MỤC LỤC

1. BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC CHUYỂN THỂ VĂN HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM NGỮ VĂN ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN 2018……5

Enhancing the competence of literature adaptation for students of Philology Pedagogy in response to the 2018 Literature program

Bùi Thuỳ Linh, Nguyễn Thị Bích Dung

2. CON NGƯỜI KIẾM TÌM BẢN THỂ TRONG TIỂU THUYẾT RỪNG NA UY CỦA HARUKI MURAKAMI. ……..……..……..……..……..……..……..……..…...……..….15

Man seek identity in Norwegian Wood by Haruki Murakami

Lương Hải Vân, Vũ Hải Yến, Nguyễn Thị Thu Thảo

3. THỰC TRẠNG VĂN HÓA ỨNG XỬ TRONG CÁC MỐI QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA NGƯỜI LÀM NGHỀ CHẾ BIẾN NÔNG SẢN (TRƯỜNG HỢP LÀNG MẬU HÒA, XÃ MINH KHAI, HUYỆN HOÀI ĐỨC, THÀNH PHỐ HÀ NỘI)….. …….….24

The reality of conducting culture in the social relationship of agricultual product processors (A case study in Mau Hoa village, Minh Khai commune, Hoai Duc district, Hanoi)

Nguyễn Thị Thanh Hoà

4. NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP ĐIỀU CHỈNH HOẠT ĐỘNG THỰC TẬP NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ……...……32

A study on solutions to adjusting pedagogical practice activities in order to improve the quality of POHE teacher training at Hanoi Metropolitan University

Trần Thị Hà Giang, Nguyễn Thị Anh Hoa, Trương Thị Như Nguyệt

5. NÂNG CAO GIÁ TRỊ CON NGƯỜI TRONG XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC - NHÂN TỐ QUYẾT ĐỊNH SỰ PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG CỦA VIỆT NAM ……...…..44

Improving human values in construction and human resources development - the factor for the sustainable development of Vietnam

Nguyễn Thu Hạnh

6. MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÁT HUY TÍNH TÍCH CỰC CỦA SINH VIÊN KHOA SƯ PHẠM TRONG HỌC TẬP TRỰC TUYẾN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI….....53

Some solutions to promote the positivity for students of Primary Education Faculty in terms of online learning at Hanoi Metropolitan University

Nguyễn Diệp Ngọc, Đỗ Thị Ngọc Quỳnh

7. SỬ DỤNG KIẾN THỨC MĨ THUẬT CƠ BẢN TRONG DẠY MÔN TẠO HÌNH CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON ……..…....61

Using basic art knowledge in teaching shape creation for students of preschool education

Đỗ Thị Duyên, Nguyễn Tuyết Trinh

8. QUAN HỆ CỦA VIỆT NAM VỚI TRUNG QUỐC GIAI ĐOẠN 1949 - 1954…….....69

China – Vietnam relations (1949-1954)

Phạm Quốc Sử

9. MỘT SỐ BIỆN PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN "PHÒNG BỆNH VÀ ĐẢM BẢO AN TOÀN CHO TRẺ MẦM NON" CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI……..…….....79

Some measures to improve the teaching quality of "Prevention and safety for preschool children" for students majoring in Nursery Education at Hanoi Metropolitan University

Tạ Thị Thủy

10. VAI TRÒ, VỊ TRÍ CỦA CÔNG TÁC GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH ĐỐI VỚI HỌC SINH, SINH VIÊN TRONG TÌNH HÌNH MỚI ……..….....87

The role and the position of national defence and security education for students in the new situation

Nguyễn Văn Minh

11. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP GIÁO DỤC CHÍNH TRỊ TƯ TƯỞNG GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI….....94

The current situation and solution for ideological and political education in order to improve the quality of National Defense and Security Education for students at Hanoi Metropolitan University

Trần Văn Tùng

12. HƯỚNG DẪN DẠY HỌC CHỦ ĐỀ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG…….101

The approach to topic-based teahcing of History in high school

Nguyễn Thị Thanh Thuý

13. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ TRUYỀN THÔNG THƯƠNG HIỆU VÀ TRUYỀN THÔNG TUYỂN SINH CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI QUA MẠNG XÃ HỘI……...……...……110

Some solutions to improve efficiency brand communication and admissions on the social network at Hanoi Metropolitan University

Đinh Thị Kim Thương

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC CHUYỂN THỂ VĂN HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM NGỮ VĂN ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MÔN NGỮ VĂN 2018*

Bùi Thùy Linh, Nguyễn Thị Bích Dung

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Tóm tắt: *Bài viết trên cơ sở những vấn đề lí luận cơ bản về năng lực chuyển thể văn học, bước đầu đề xuất quan niệm về bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học. Từ các thống kê về một số chương trình giáo dục đại học ngành Sư phạm Ngữ văn và Chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2018; thực tiễn chương trình và các hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn trường ĐHSP Hà Nội 2 đã cho thấy vai trò của việc bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn đáp ứng nhu cầu đổi mới của chương trình giáo dục và hoạt động giảng dạy.*

Từ khóa: *Năng lực, bồi dưỡng, chuyển thể văn học, chương trình GDPT môn Ngữ văn 2018.*

Nhận bài ngày 10.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Bùi Thuỳ Linh; Email: buithuylinh@hpu2.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn là một hoạt động có ý nghĩa thời sự thiết thực, đáp ứng xu thế vận động của văn học nghệ thuật nói chung và những yêu cầu trong đổi mới giáo dục tại Việt Nam nói riêng, trong đó có những thay đổi trong chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2018. Tuy vậy các nghiên cứu mang tính ứng dụng về phát triển năng lực chuyển thể văn học trong nhà trường vẫn còn hạn chế. Trong phạm vi vấn đề nghiên cứu của đề tài, tiêu biểu có bài nghiên cứu *Thiết kế chuyên đề lớp 10 sân khấu hóa một tác phẩm văn học (Theo chương trình Ngữ văn trung học phổ thông 2018)* (Lê Hải Anh) [1]; *Nâng cao hiệu quả dạy học Tiếng Việt ở tiểu học thông qua hoạt động sân khấu hóa tác phẩm văn học (Vũ Thị Thương, Ngạc Thị Thu Giang)* [2] và nhiều bài báo đăng

* *(Nghiên cứu này được tài trợ từ nguồn kinh phí đề tài cấp Bộ cho Đề tài khoa học, Mã số: B.2019-SP2-07)*

tải trên các trang báo điện tử bàn về thực trạng, giải pháp, giới hạn,… cho hoạt động sân khấu hóa văn học trong nhà trường tiêu biểu như: *Sân khấu hóa tác phẩm văn học trong trường học: Cách nào phát huy sáng tạo?* (Báo An ninh thế giới online) [3]; *Tác phẩm văn học "được mùa" chuyển thể* (Báo Giáo dục Thành phố Hồ Chí Minh online) [4]; *PGS.TS Đỗ Ngọc Thống: Sân khấu hóa cảnh nhạy cảm - cần trình độ để biết điểm dừng* (Báo khoa học đời sống) [5]; *Một góc nhìn về trào lưu chuyển thể* (Tạp chí điện tử Văn nghệ Thái Nguyên) [6]... Các nghiên cứu tập trung chủ yếu vào vấn đề sân khấu hóa trong nhà trường, chưa có nghiên cứu về bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học sang các loại hình nghệ thuật khác nói chung như một năng lực đầu ra cần thiết cho sinh viên khối ngành Sư phạm Ngữ văn, đáp ứng yêu cầu của thực tiễn giáo dục và chương trình Ngữ văn mới 2018 (Trong chương trình Ngữ văn mới 2018, vấn đề chuyển thể văn học được cụ thể hóa ở hai chuyên đề *Sân khấu hóa tác phẩm văn học* (lớp 10) và *Tìm hiểu về một tác phẩm nghệ thuật chuyển thể từ văn học* (lớp 12)). Dựa trên thực tiễn này, bài viết đề xuất quan niệm về bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học, đưa ra những số liệu thống kê thực tiễn liên quan trong chương trình giáo dục ngành Sư phạm Ngữ văn tại một số trường đại học trong nước. Đây là căn cứ bước đầu để chúng tôi khẳng định ý nghĩa thiết thực của hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học cho viên Sư phạm Ngữ văn cũng như hướng tới đề xuất các biện pháp để bồi dưỡng năng lực này cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn ở các nghiên cứu tiếp theo.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm

"Chuyển thể" là một hiện tượng đã xuất hiện từ lâu trong lịch sử nghệ thuật của nhân loại. Ở Việt Nam, khái niệm "chuyển thể" được dịch từ thuật ngữ "*adaptation*", có nguồn gốc từ tiếng Latin "adatare", có nghĩa là "cho vừa vặn, phù hợp với". Các từ điển trên thế giới đều định nghĩa chuyển thể là việc điều chỉnh, thay đổi một cái gì đó để phù hợp với một hình thức trình bày mới. Theo Linda Hutcheon trong *Theory of Adaptation,* chuyển thể là một thực tiễn văn hóa ngự trị trong sự tồn tại của con người. Việc chuyển thể từ loại hình nghệ thuật này sang loại hình nghệ thuật khác đã được thực hiện một cách thường xuyên, phổ biến từ rất lâu nên chuyển thể từ văn học sang các hình thức thể loại khác chắc chắn cũng không phải là ngoại lệ [7].

Corinne Lhermitte xem chuyển thể như một hình thức "viết lại". Đây là một quá trình "tiến hóa tự nhiên" diễn ra như một qui luật không thể tránh khỏi. George Bluestone, trong công trình *Novels into Films* nêu một ý tưởng quan trọng về mối tương đồng giữa "chuyển thể" và "dịch thuật" từ khái niệm "paraphrase" ("diễn dịch") [8]. George Steiner - trong cuốn *After Babel* đặt chuyển thể (một dạng "mã hóa" hình ảnh) vào trong "biên giới" rộng lớn của khái niệm "dịch thuật". Trong cuốn *A Companion to Literature, Film, and Adaptation,* Thomas Leitch khẳng định: "Chuyển thể là bản dịch" [9]. Từ các quan niệm nói trên, có thể hiểu "chuyển thể văn học" là hình thức chuyển thể một văn bản/ tác phẩm văn học sang một thể loại, hoặc kí hiệu khác, làm thay đổi để chúng mang một cấu trúc hình thức mới, thích nghi với mô hình nghệ thuật mới. "Chuyển thể văn học" sang các loại hình nghệ

thuật khác là sự chuyển đổi về loại hình, chuyển đổi về kí hiệu liên quan trực tiếp đến sự chuyển đổi của người sáng tác và người tiếp nhận.

Năng lực chuyển thể văn học là khả năng thực hiện hiệu quả hoạt động chuyển thể một văn bản, tác phẩm văn học sang thể loại hoặc kí hiệu khác; tức khả năng làm thay đổi một cách hiệu quả văn bản, tác phẩm văn học ban đầu để chúng mang một cấu trúc hình thức mới, thích nghi với mô hình nghệ thuật mới. Đây là năng lực thuộc nhóm năng lực chuyên biệt. Xét theo mô hình cấu trúc năng lực ASK, năng lực chuyển thể văn bản/ tác phẩm văn học là sự tích hợp của kiến thức (về chuyển thể, văn học và các loại hình nghệ thuật và mối quan hệ giữa văn học với các loại hình nghệ thuật khác, các hình thức, phương thức chuyển thể văn bản văn học sang các loại hình nghệ thuật khác, các lưu ý khi chuyển thể văn bản văn học nước ngoài); kỹ năng (khả năng vận dụng kiến thức vào trong hoạt động chuyển thể thực tế); thái độ/ giá trị (phẩm chất, hành vi cá nhân đối với hoạt động chuyển thể văn bản văn học.

Xét theo mô hình cấu trúc năng lực hành động, năng lực chuyển thể là sự "gặp gỡ" của năng lực chuyên môn (khả năng thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn liên quan đến hoạt động chuyển thể: tìm ra mối liên hệ giữa văn bản văn học với loại hình nghệ thuật chuyển thể; vận dụng những kiến thức về chuyển thể, thể loại, loại hình vào trong thực tế), năng lực phương pháp (cách thức hành động có kế hoạch, định hướng trong việc giải quyết các nhiệm vụ, vấn đề chuyển thể); năng lực xã hội (khả năng phối hợp với những thành viên liên quan để đạt được mục đích chuyển thể trong những tình huống ứng dụng thực tế, tạo ra các sản phẩm chuyển thể có chất lượng) và năng lực cá thể (khả năng phát triển cũng nguồn lực của bản thân trong hoạt động chuyển thể). Mặc dù thuộc nhóm năng lực riêng nhưng năng lực chuyển thể văn bản văn học luôn có mối quan hệ bổ sung, hỗ trợ với nhóm năng lực chung.

Bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học sang các loại hình nghệ thuật khác là bồi dưỡng, phát triển khả năng thực hiện hiệu quả hoạt động chuyển thể văn bản văn học sang các loại hình nghệ thuật khác. Năng lực của người học là sự kết hợp hài hòa giữa kiến thức - kỹ năng - thái độ, được thể hiện ở khả năng hành động và sẵn sàng hành động để đạt được mục tiêu đã đề ra; khả năng hành động, ứng dụng, vận dụng tri thức vào bối cảnh thực. Năng lực của người học được hình thành và phát triển trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập ở trong và ngoài lớp học. Dạy học theo hướng tiếp cận năng lực là xu thế hiệu quả để phát triển năng lực của người học, tạo nên người học chủ động, sáng tạo, có khả năng vận dụng kiến thức vào việc giải quyết những vấn đề này sinh trong cuộc sống và có thể học tập suốt đời.

Như vậy, bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học bên cạnh bồi dưỡng các năng lực thuộc về cấu trúc năng lực của chuyển thể văn học (kiến thức, kĩ năng, thái độ; năng lực chuyên môn, năng lực phương pháp, năng lực xã hội, năng lực cá thể) còn hướng đến việc bồi dưỡng năng lực đọc hiểu văn bản văn học và bồi năng năng lực hướng dẫn, tổ chức các hoạt động liên quan đến chuyển thể văn học. Yêu cầu phát triển năng lực đọc hiểu văn bản xuất phát từ bản chất của chuyển thể văn học là sự thay đổi về diễn ngôn, từ cách đọc này

sang cách đọc khác, từ phương thức biểu đạt này sang phương thức biểu đạt khác. Khả năng đọc hiểu văn bản trước hết giúp người chuyển thể phát hiện ra vấn đề, tiềm năng chuyển thể đồng thời định hướng, lựa chọn được hình thức chuyển thể phù hợp. Năng lực hướng dẫn, tổ chức chuyển thể sẽ là tiền đề để sinh viên Sư phạm Ngữ văn phục vụ cho hoạt động nghề nghiệp trong tương lai.

2.2. Mục tiêu, chuẩn đầu ra sinh viên ngành Sư phạm Ngữ văn và vấn đề năng lực chuyển thể văn học trong Chương trình Ngữ văn phổ thông năm 2018

Cùng với hướng tiếp cận năng lực trong giáo dục, các chương trình giáo dục hiện nay đều chú ý đến phát triển năng lực cho người học. Điều này thể hiện một cách trực tiếp hoặc gián tiếp ở mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo. Việc bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học cũng nằm trong các mục tiêu và chuẩn đầu ra đó.

Trong Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Ngữ văn trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (2018), yêu cầu về năng lực của sinh viên sư phạm Ngữ văn bao gồm các năng lực chung, năng lực chuyên môn và năng lực nghề nghiệp. Năng lực hiểu và vận dụng kiến thức văn học là nội dung thuộc năng lực chuyên môn [10; tr.2]. Trong Chuẩn đầu ra ngành Sư phạm Ngữ văn trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế (2018), tại chuẩn 4, nêu rõ: "vận dụng được kiến thức cơ bản về Văn học, Văn hóa, Ngôn ngữ để phát triển kiến thức mới và có thể tiếp tục học ở trình độ cao hơn" [11]. Chuẩn 12: "Ứng dụng được các tri thức đã học vào nghiên cứu, giảng dạy, tổ chức hoạt động trải nghiệm về khoa học Ngữ văn cho học sinh trong môi trường giáo dục đa văn hóa" [12]. Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo cử nhân Sư phạm Ngữ văn trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên (2018), phần Kiến thức chuyên môn có các nội dung: Hiểu và vận dụng được kiến thức chuyên môn toàn diện vào dạy học môn Ngữ văn và giáo dục học sinh ở trường phổ thông; Vận dụng được kiến thức cơ bản về Văn học, Văn hóa, Ngôn ngữ để phát triển kiến thức mới và có thể tiếp tục học tập ở trình độ cao hơn; Vận dụng được các phương pháp dạy học bộ môn Ngữ văn, khai thác, phát triển được học liệu, phương tiện dạy học hiệu quả để xử lý tốt các tình huống dạy học, giáo dục. Chuẩn đầu ra về kĩ năng chuyên môn có Kỹ năng ứng dụng các tri thức đã học vào nghiên cứu giảng dạy, tổ chức hoạt động trải nghiệm về khoa học Ngữ văn cho học sinh trong môi trường giáo dục đa văn hóa [13].

Trong Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Ngữ văn trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (2020) có chuẩn 8: "Vận dụng được hệ thống tri thức văn hóa, mĩ học, văn học và các lí thuyết phê bình, kí hiệu học,... văn học vào việc đọc hiểu các văn bản khoa học thuộc chuyên ngành văn học, tiếp nhận tác phẩm văn chương và giảng dạy văn học". Chuẩn 9: Thẩm định và viết được bài phê bình văn học ở mức độ phù hợp; sáng tác một số văn bản văn học ở mức độ đơn giản; chuyển thể văn bản văn học sang một số loại hình nghệ thuật khác ở mức độ phù hợp với yêu cầu của chương trình Ngữ văn phổ thông". Chuẩn 14: "Thiết kế được mục tiêu, nội dung, hình thức và tổ chức được các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cho học sinh trong dạy học Ngữ văn". Như vậy, có thể thấy các chương trình đều ít hay nhiều, trực tiếp hoặc gián tiếp liên quan đến các vấn đề của chuyển thể văn học. Đặc biệt, trong

Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Ngữ văn - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (2020), năng lực chuyển thể văn bản văn học là một nội dung được đề cập trực tiếp trong chuẩn đầu ra (chuẩn 9) [14]. Cơ sở thực tiễn trong đào tạo sinh viên Sư phạm Ngữ văn tại các trường Đại học đã cho thấy ý nghĩa của việc bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học cho đối tượng này.

Đối với các trường đào tạo chuyên ngành Sư phạm Ngữ văn, mục tiêu, chuẩn đầu ra của chương trình mang những đặc thù riêng hướng tới việc đào tạo các sinh viên khi ra trường có thể đảm nhiệm các vị trí việc làm trước hết liên quan đến công tác giảng dạy; bên cạnh đó là công tác nghiên cứu tại các trung tâm nghiên cứu, sáng tác văn học thuộc các lĩnh vực khoa học xã hội nhân văn, khoa học giáo dục. Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (2018) với các nội dung liên quan đến các phạm trù của năng lực chuyển thể văn học tiếp tục là một cơ sở thực tiễn nữa cho thấy sự cần thiết của bồi dưỡng năng lực này cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn.

Tháng 12 năm 2018, Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn được ban hành. Đây là chương trình được thiết kết theo định hướng mở; chuyển từ cách tiếp cận nội dung sang phát triển năng lực, tức mục tiêu môn học không phải là "cung cấp cho học sinh những kiến thức phổ thông, cơ bản, hiện đại, có tính hệ thống về ngôn ngữ và văn học" mà hướng tới việc người học làm được, vận dụng được những kiến thức đã học đó, đáp ứng đòi hỏi của thực tiễn. Chuyển thể văn học là một nội dung giáo dục nằm trong định hướng phát triển năng lực như vậy.

Trong Chương trình, môn Ngữ văn là môn học thuộc lĩnh vực giáo dục ngôn ngữ và văn học. Nội dung cốt lõi của môn học bao gồm các mạch kiến thức và kĩ năng cơ bản, thiết yếu về tiếng Việt và văn học, đáp ứng các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của học sinh ở từng cấp học. Yêu cầu cần đạt về năng lực đặc thù đối với môn Ngữ văn gồm năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học. Trong mục tiêu chương trình và yêu cầu năng lực cần đạt ở cấp trung học phổ thông có đề cập đến các nội dung liên quan đến chuyển thể văn học. Mục tiêu cấp trung học phổ thông là "Phát triển năng lực văn học với yêu cầu: "phân biệt được tác phẩm văn học và các tác phẩm thuộc loại hình nghệ thuật khác; phân tích và nhận xét được đặc điểm của ngôn ngữ văn học; phân biệt được cái biểu đạt và cái được biểu đạt trong văn học; nhận biết và phân tích, cảm thụ tác phẩm văn học dựa vào đặc điểm phong cách văn học; có trí tưởng tượng phong phú, biết thưởng thức, tiếp nhận và đánh giá văn học; tạo ra được một số sản phẩm có tính văn học" [15; tr.7].

Trong yêu cầu cần đạt về năng lực đặc thù, đối với năng lực văn học là: "Phân tích và đánh giá văn bản văn học dựa trên những hiểu biết về phong cách nghệ thuật và lịch sử văn học. Nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác (hội hoạ, âm nhạc, kiến trúc, điêu khắc); phân tích và đánh giá được nội dung tư tưởng và cách thể hiện nội dung tư tưởng trong một văn bản văn học; nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học, câu chuyện, cốt truyện và cách kể chuyện; nhận biết và phân tích được một số đặc điểm phong

cách nghệ thuật trong văn học dân gian, trung đại và hiện đại; phong cách nghệ thuật của một số tác giả, tác phẩm lớn. [16; tr.10,11]. Các mục tiêu, năng lực liên quan đến vấn đề chuyển thể được cụ thể hóa trong nội dung giáo dục của Chương trình.

Trong hệ thống chuyên đề học tập của khối lớp 10, có chuyên đề về *Sân khấu hóa tác phẩm văn học*. Yêu cầu cần đạt của chuyên đề là: Hiểu thế nào là sân khấu hoá tác phẩm văn học; Biết cách tiến hành sân khấu hoá một tác phẩm văn học; Biết đóng vai các nhân vật và biểu diễn; Nhận biết được sự khác biệt giữa ngôn ngữ trong văn bản văn học và ngôn ngữ trong văn bản sân khấu. Nội dung chuyên đề bao gồm: Tác phẩm văn học và sân khấu hoá tác phẩm văn học; Quy trình tiến hành sân khấu hoá một tác phẩm văn học; Cách nhập vai, diễn xuất, thực hành sân khấu hoá tác; Ngôn ngữ trong văn bản văn học và ngôn ngữ (đa phương thức) trong văn bản sân khấu [17; tr.64,65].

Trong hệ thống chuyên đề học tập của khối lớp 12, có chuyên đề *Tìm hiểu về một tác phẩm nghệ thuật chuyển thể từ văn học*. Yêu cầu cần đạt của chuyên đề bao gồm: Hiểu thế nào là chuyển thể tác phẩm văn học; Biết cách tìm hiểu, giới thiệu, thuyết trình về một tác phẩm nghệ thuật được chuyển thể từ văn học; Nêu được ý tưởng và cách thức tiến hành chuyển thể một tác phẩm văn học. Nội dung chuyên đề là: Tác phẩm văn học và chuyển thể tác phẩm văn học; Một số điểm khác biệt cơ bản giữa tác phẩm văn học và tác phẩm chuyển thể từ tác phẩm văn học; Cách chuyển thể một tác phẩm văn học thành bộ phim, tác phẩm hội hoạ, âm nhạc,… [18; tr.78]. Hai chuyên đề trên là sự cụ thể hóa ở các cấp độ khác nhau của vấn đề chuyển thể tác phẩm/ văn bản văn học sang các loại hình nghệ thuật khác. Điều này cho thấy vấn đề chuyển thể tác phẩm/ văn bản văn học rất được quan tâm, nhằm phát triển năng lực (đặc biệt là năng lực văn học) cho học sinh. Thực tế này đòi hỏi người giáo viên giảng dạy cần có những kiến thức liên quan đến vấn đề chuyển thể văn học. Vì vậy, việc bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học cho đối tượng sinh viên sư phạm Ngữ văn là hết sức cần thiết. Điều này không chỉ giúp nâng cao khả năng chuyển thể, khả năng đọc hiểu văn học của sinh viên trong trường Đại học mà còn là một trong những nội dung quan trọng chuẩn bị cho công tác giảng dạy sau này. Phát triển năng lực là mục tiêu quan trọng để người học có khả năng thích ứng trong hoàn cảnh xã hội liên tục vận động. Mục tiêu, chuẩn đầu ra sinh viên ngành Sư phạm Ngữ văn và yêu cầu năng lực riêng đối với môn Ngữ văn trong nhà trường phổ thông đã cho thấy ý nghĩa của việc bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học cho sinh viên ngành Sư phạm ngành Ngữ văn, đáp ứng yêu cầu đổi mới.

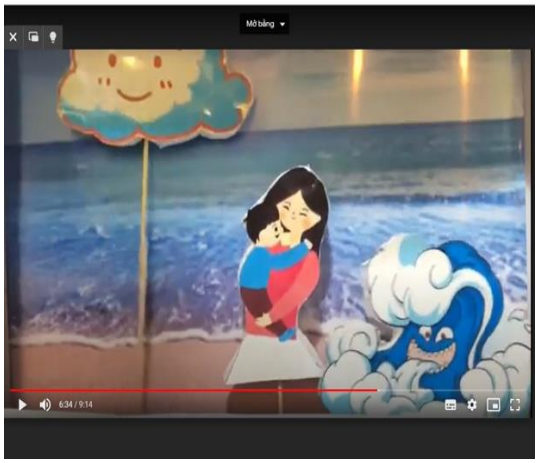
2.3. Thực tiễn bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn bản văn học cho sinh viên ngành Sư phạm Ngữ văn tại trường ĐHSP Hà Nội 2

Trong thực tiễn giảng dạy, hoạt động hướng dẫn sinh viên chuyển thể văn học đã được giảng viên khoa Ngữ văn, trường ĐHSP Hà Nội 2 thực hiện trong nhiều năm gần đây. Chuyển thể văn học là một hoạt động nằm trong các chuyên đề về đọc hiểu văn bản văn học, trong đó có đọc hiểu văn bản văn học nước ngoài. Văn học nước ngoài có vai trò quan trọng trong việc giúp người học có được cái nhìn tổng quan về nền văn học thế giới và có cái nhìn mang tính đối sánh với nền văn học trong nước. Tuy nhiên, việc tiếp nhận văn học nước

ngoài, do nhiều lí do khác nhau (rào cản ngôn ngữ, văn hóa, áp lực thời gian, thi cử…) gặp nhiều khó khăn, đặc biệt là tại các trường phổ thông. Văn bản/ tác phẩm văn học nước ngoài thuộc loại hình văn học dịch. Theo mô hình "tam phân" của Roman Jakobson, chuyển thể văn bản/ tác phẩm văn học nước ngoài trước khi là dịch liên kí hiệu ("sự diễn dịch những ký hiệu lời nói bằng phương tiện của các ký hiệu thuộc những hệ thống không-dùng-lời-nói", diễn đạt một văn bản ngôn từ thành một loại hình khác như điện ảnh, âm nhạc, hội họa), đã là dịch liên ngữ (sự chuyển dịch từ một kí hiệu ngôn ngữ này sang kí hiệu ngôn ngữ khác [19]. Vì vậy, bên cạnh việc chú trọng đến các vấn đề liên quan đến chuyển thể văn bản/ tác phẩm văn học nói chung, người thực hiện cần phải chú ý đến các đặc thù của loại hình văn học dịch như mối quan hệ của văn bản dịch với văn bản gốc (về mặt nội dung và hình thức, thể loại), với dịch giả, với các đặc trưng văn hóa và khu vực...).

Hoạt động chuyển thể văn bản văn học nước ngoài không chỉ giúp sinh viên có năng lực chuyển thể văn bản văn học dịch (năng lực lựa chọn tác phẩm/ văn bản chuyển thể (lựa chọn bản dịch phù hợp; lựa chọn văn bản dựa vào tiềm năng chuyển thể của tác phẩm/ văn bản, năng lực, sở trường, sở thích của người chuyển thể…); năng lực chuyển thể (lên ý tưởng, xây dựng kịch bản, hoàn thành sản phẩm, trình diễn sản phẩm) mà còn hình thành phương thức đọc hiểu sáng tạo văn học. Thực tế đã chứng minh đây là kênh tiếp nhận văn học nước ngoài hấp dẫn, hiệu quả, mang lại hứng thú học tập cho sinh viên. Đồng thời, hoạt động này cũng là tiền đề để sinh viên có thể tổ chức hướng dẫn các hoạt động chuyển thể văn học trong tương lai cũng như tiếp tục thắp sáng ngọn lửa tình yêu đối với văn học nước ngoài.

Năm 2020, chương trình giáo dục chuyên ngành Sư phạm Ngữ văn, trường ĐHSP Hà Nội 2 được ban hành đã đưa chuyển thể văn học thành một nội dung học tập bắt buộc. Đây là bước đi có tính định hướng rõ ràng trong việc phát triển năng lực chuyển thể văn học cho người học, hướng tới chuẩn đầu ra đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (2018). Học phần *Chuyển thể tác phẩm văn học trong nhà trường* thuộc khối kiến thức giáo dục chuyên ngành, loại học phần bắt buộc, gồm 02 tín chỉ.



Hình 1. Hình ảnh cắt từ video chuyển thể tác phẩm Thuốc (Lỗ Tấn) – Sinh viên K43 Sư phạm Ngữ văn thực hiện

Hình 2. Hình ảnh cắt từ video chuyển thể tác phẩm Mây và sóng (R. Tagore) - Sinh viên K43 SP Ngữ văn thực hiện

Hình 3. Hình ảnh cắt từ video chuyển thể tác phẩm Cây bút thần - Sinh viên K43 Sư phạm Ngữ văn thực hiện

Hình 4. Mô hình chuyển thể tác phẩm Hoàng Hạc Lâu tống Mạnh Hạo Nhiên chi Quảng Lăng (Lý Bạch) – SV K43 Sư phạm Ngữ văn thực hiện

Hình 5-6. Hoạt động trình diễn sản phẩm chuyển thể tại lớp học

Mục tiêu của học phần nhằm cung cấp cho người học các khái niệm cơ bản liên quan đến chuyển thể, chuyển thể tác phẩm/ văn bản văn học; Phát triển ở người học năng lực chuyển thể văn bản văn học trong nhà trường sang các loại hình nghệ thuật khác (xác định được tiêu chí lựa chọn tác phẩm văn học gốc và các hình thức chuyển thể tác phẩm văn học; Ứng dụng được lí thuyết chuyển thể vào hoạt động chuyển thể các văn bản văn học trong nhà trường sang các loại hình nghệ thuật khác: sân khấu, điện ảnh, hội họa, âm nhạc…).

Từ thực tiễn trên, chúng tôi tin rằng, cùng với việc đưa nội dung chuyển thể văn học thành một học phần bắt buộc trong chương trình đào tạo và những kinh nghiệm sẵn có,

hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học của sinh viên khoa Ngữ văn trường ĐHSP Hà Nội 2 sẽ ngày càng hiệu quả. Một số hình ảnh về sản phẩm và hoạt động trình diễn sản phẩm chuyển thể văn bản văn học của sinh viên Sư phạm Ngữ văn – Trường ĐHSP Hà Nội 2.

3. KẾT LUẬN

Mối quan hệ giữa văn học với các loại hình nghệ thuật khác và lịch sử chuyển thể văn học đã cho thấy đây là một hiện tượng đặc biệt nhưng mang tính tất yếu trong đời sống văn học nghệ thuật. Là một loại hình nghệ thuật mang tính tổng hợp, văn học hàm chứa trong nó những tiềm năng chuyển thể phong phú. Trong điều kiện phát triển của các loại hình văn hóa nghệ thuật nghe nhìn, tác phẩm chuyển thể cũng là một kênh tích cực để văn học đến với đông đảo người tiếp nhận. Đối với sinh viên Sư phạm Ngữ văn, bồi dưỡng năng lực chuyển thể văn học sang các loại hình nghệ thuật khác sẽ không chỉ phục vụ tốt hơn cho học tập, nghiên cứu trong nhà trường, góp phần phát triển tư duy, nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản văn học mà còn đặc biệt trang bị những hiểu biết và kỹ năng cần thiết để tổ chức các hoạt động sân khấu hóa, ngoại khóa ở nhà trường phổ thông. Đây cũng là một hướng đi đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đang được đặt ra cấp thiết trong thời đại toàn cầu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Hải Anh (2020), "Thiết kế chuyên đề lớp 10 sân khấu hóa một tác phẩm văn học (Theo chương trình Ngữ văn THPT 2018)", *Tạp chí khoa học Đại học Sư phạm Hà Nội*, số 65, trang 3-15.
2. Vũ Thị Thương, Ngạc Thị Thu Giang (2019), "Nâng cao hiệu quả dạy học Tiếng Việt ở tiểu học thông qua hoạt động sân khấu hóa tác phẩm văn học", *Tạp chí khoa học Đại học Thủ Đô Hà Nội*, số 30, trang 55-62.
3. Trần Mỹ Hiền, "Sân khấu hóa tác phẩm văn học trong trường học: Cách nào phát huy sáng tạo?", trên trang http://antg.cand.com.vn, đăng ngày 11/04/2019.
4. Mai Loan, "PGS.TS Đỗ Ngọc Thống: Sân khấu hóa cảnh nhạy cảm - cần trình độ để biết điểm dừng", trên trang "https://khoahocdoisong.vn , đăng ngày 08/04/2019.
5. Linda Hutcheon (2012), *A Theory of Adaptation*, Routledge.
6. George Bluestone (2003), *Novels into Films*, The Johns Hopkins University Press.
7. Deborah Cartmell (Editor) (2012), *A Companion to Literature, Film, and Adaptation*, Blackwell Publishing Ltd, p.87-104.
8. Chuẩn đầu ra ngành Sư phạm Ngữ văn - Trường ĐHSP TP Hồ Chí Minh – Ban hành kèm theo quyết định số 2329/QĐ-ĐHSP, ngày 31 tháng 8 năm 2018 của Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
9. Chuẩn đầu ra các ngành đào tạo trình độ đại học, Trường ĐH Sư phạm – Đại học Huế, ban hành theo Quyết định số 1459/QĐ-ĐHSP, ngày 28/5/2018.
10. Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo cử nhân Sư phạm Ngữ văn - Trường ĐHSP – ĐH Thái Nguyên, ban hành theo Quyết định số 5499/QĐ-ĐHSP, ngày 3 tháng 12 năm 2018.

11. Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Ngữ văn – Trường ĐHSP Hà Nội 2 – Ban hành theo Quyết định số 1929/QĐ-ĐHSPHN2 ngày 22 tháng 12 năm 2020 của Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.

12.Chương trình Giáo dục phổ thông 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

13. R. Jakobson (1959), "On Linguistic Aspects of Translation", On translation, Harvard university press, Cambridge, Massachusetts, 1959, p.233-239

ENHANCING THE COMPETENCE OF LITERATURE ADAPTATION FOR STUDENTS OF PHILOLOGY PEDAGOGY TO RESPONSE THE 2018 LITERATURE PROGRAM

Abstract: *The article based on some basic theoretical issues regarding competence and the competence of literature adaptation initially gives out the idea of fostering the competence of literature text adaptation. Statistics on some curriculums of Philology Pedagogy, The new General Education Program in 2018 and the activities to enhance literature adaptation among students of Philology faculty of Hanoi Pedagogical University 2 have proven the role of enhancing the literature adaptation for Philology Pedagogy to response innovating educational programs and teaching activities.*

Keywords: *Competence, enhancing, literature adaptation, the 2018 Literature program.*

CON NGƯỜI KIẾM TÌM BẢN THỂ TRONG TIỂU THUYẾT RỪNG NAUY CỦA HARUKI MURAKAMI

Lương Hải Vân, Vũ Hải Yến, Nguyễn Thị Thu Thảo

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Bài báo hướng tới làm rõ hành trình Haruki Murakami bước đi cùng nhân vật trên con đường tìm kiếm bản thể trong cái đa thể cô đơn. Trong Rừng Nauy, con người đã dấn thân nhập cuộc bằng tâm thức và thể xác - những trải nghiệm tính dục để khẳng định vị thế trong cõi nhân sinh. Trải qua quá trình nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy Haruki Murakami đã từng bước đưa nhân vật khám phá bản chất hạt nhân của cái "tôi" nằm giữa cái "ta", thực tế, con người cá thể không thể tách rời cộng đồng nếu muốn khẳng định sự tồn tại thực sự. Từ đó, nhân vật trong Rừng Nauy rũ bỏ những chấp niệm ràng buộc mà vươn lên giải thoát chính mình.*

Từ khóa: *Bản thể, nhân vật, "Rừng Nauy", Haruki Murakami, tiểu thuyết.*

Nhận bài ngày 2.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Lương Hải Vân; Email: lhvan@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Sau Chiến tranh thế giới lần thứ hai, Nhật Bản đã sớm khép lại quá khứ để rộng lòng đón nhận văn hóa phương Tây. Người Nhật trong "giai đoạn mới" lao mình theo guồng máy tư bản chủ nghĩa để xác lập cho mình một vị thế đứng đầu thế giới về kinh tế, khoa học công nghệ... Thế nhưng, theo "guồng máy" ấy, những giá trị con người tinh thần cũng dần bị mờ nhạt, con người càng ngày càng nhận thức được sự cô độc giữa cõi nhân sinh, hạt nhân bản thể ngày càng bị vùi lấp trong u tối. Chính vì thiếu, vì mất nên con người phải kiếm tìm, để vùi lấp những "lỗ hổng" mà thời đại để lại trong tâm hồn. Haruki Murakami cũng vậy, ông sử dụng văn chương với các quyền năng không giới hạn của ngôn từ nghệ thuật mà cùng nhân loại tìm kiếm bản lai diện mục. Trong *Rừng Nauy*, ông đã để nhân vật của mình, con người mình dấn thân vào trong những trải nghiệm tâm thức, thể xác tính dục từ những mối quan hệ chằng chịt, những khát khao nhục thể thác loạn để tự mình rũ bỏ chước niệm mà hướng mình tới sự cứu rỗi, thanh lọc trong tình yêu và cái chết.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm "Bản thể"

"*Bản thể là một khái niệm triết học, dịch từ tiếng Hy Lạp: Ousia (nghĩa là hữu thể) và*

dịch từ tiếng Latinh: Substantia (bởi động từ sub-stare có nghĩa là "trụ ở dưới", làm nền tảng cho)" [4]. Theo Aristotle, bản thể có thể được xét theo ba bình diện, đó là: logic học, vật lý học và siêu hình học. Trước hết, với bình diện logic học, bản thể là cái không được chủ từ khẳng định, cũng không nằm trong chủ từ và đặt ra kết luận: bản thể là phạm trù đầu tiên của tồn tại. Tiếp theo là bình diện vật lý học, bản thể rất cụ thể và chủ thể cụ thể đầu tiên mà kinh nghiệm mang lại là chủ thể khả giác, thuộc về giới tự nhiên và là đối tượng của khoa học. Trong bản thể vật lý, sự biến đổi được diễn ra và sự sinh, sự hoại được giải thích. Từ đó, đặt ra kết luận: mọi bản thể vật lý được hợp thành từ chất liệu và mô thức. Trong lý thuyết siêu hình học, Aristotle nói, bản thể có thể được xét từ bốn điểm nhìn: cái bản chất, cái phổ quát, loài, cơ chất. Đối với các nhà triết học hiện sinh, bản thể được thể hiện ở nhân vị. Do đó, đi tìm bản thể tức là khẳng định nhân vị. Trong *Rừng Nauy*, chúng tôi xác định các nhân vật trong tác phẩm đã "dấn thân" đi trên con đường tìm ý nghĩa cuộc sống, để từ đó khẳng định vị trí của mình trong cõi tồn tại nhân sinh.

2.2. Con người dấn thân đi tìm ý nghĩa cuộc sống

2.2.1. Hành động dấn thân

2.2.1.1. Con người dấn thân bằng tâm thức

Tiểu thuyết *Rừng Nauy* lấy bối cảnh là Nhật Bản những năm 60 của thế kỷ XX. Lúc này, nước Nhật đã bước qua tro tàn chiến tranh sang giai đoạn phát triển kinh tế cực mạnh. Tuy nhiên, những tổn thương chiến tranh vẫn còn (và cho đến nay vẫn tồn tại), những chấn thương và thay đổi dữ dội của thời đại đã tác động mạnh mẽ đến người dân Nhật. Đặc biệt, các thế hệ thanh niên đương thời rơi vào những hoang mang, mất phương hướng trước sự tan vỡ của lý tưởng truyền thống, đả phá các ước lệ đạo đức xã hội, tự hủy hoại bản thân,... Chính vì những vấn đề xuất phát từ sâu thẳm tâm thức, Haruki Murakami để cho nhân vật buộc phải bước trên cuộc hành trình "dấn thân" bằng tâm thức. Trong nỗi cô đơn cùng cực, những người trẻ tự chọn cho mình con đường khác nhau để "tồn tại", để "vùng vẫy" trong cõi sinh thế để rồi đến một lúc nào đó họ chợt nhận ra "ta là ai trong cuộc đời này?". Cá nhân là riêng tư, là một tiểu vũ trụ bí ẩn. Trong hành trình hòa nhập, vì sự cách biệt nên bản ngã luôn phải cố gắng hết sức để tìm đến với tha nhân, tìm hơi ấm bầy đàn, để hóa giải sự cô đơn. Như sau khi Kizuki tìm đến cái chết năm mười bảy tuổi, Toru và Naoko cùng rời khỏi Kobe đến Tokyo để tìm lối thoát riêng. Toru đã gặp lại và yêu Naoko như muốn quên đi quá khứ u sầu còn Naoko hiểu rằng mình có thể hòa nhập trở lại với thế giới nhưng vết thương ấy đã không bao giờ chữa lành được. Naoko bỏ vào khu trị liệu trên núi cao - nhà nghỉ Ami, tự nhận thấy mình méo mó, khiếm khuyết nhưng bên cạnh sự lo sợ, cô vẫn có chút hy vọng mình sớm khỏi bệnh. Naoko khỏa thân vô thức trước Toru và thực sự có khát vọng được khơi mở để hòa nhập với tha nhân, để đi tìm bản ngã.

Wantanabe Toru là nhân vật chính của cuốn tiểu thuyết. Nhân vật bước đi giữa cuộc đời thực nhưng miên man, vô định như cõi hư vô, chen lấn vào tâm thức của anh là những giấc mơ – vực sâu của bản ngã. Toru nhớ về hồi ức quá khứ, với hình ảnh không gian nhòe mờ, những cảnh tượng, màu sắc hư ảo. Toru rơi vào mạch xáo trộn của dòng ý thức. Bản ngã của

Toru giống như "*một lỗ mở đen ngòm vào lòng đất, một cái miệng rộng ngoác, đã bị thời gian bào mòn, ngả một màu trắng nhem nhuốc lạ lùng. Chúng nứt nẻ, vỡ nát...*" và cái bản ngã ấy "*sâu đến độ không thể đo được, và đầy chặt bóng tối, như thể toàn bộ bóng tối của thế giới đã được nấu chảy và lèn vào đó đến tận cùng đậm đặc của chúng*" [6, tr. 29]. Toru đã ghì chặt lấy ký ức như là cách níu giữ lại cái bản ngã trôi lạc của mình. Những lí tưởng mà Murakami đặt ra cho nhân vật của mình thường phức tạp và đầy tính mạo hiểm. Tính chất mạo hiểm thể hiện qua những phiêu lưu của tưởng tượng, của tâm thức nhân vật. Toru Watanabe và Naoko trong *Rừng Nauy* cũng có những cuộc phiêu lưu như vậy. Lí tưởng mà Toru tìm kiếm là một cuộc sống cân bằng tâm lí, nơi những trạng thái con người được thỏa sức bày tỏ. Toru cũng chờ đợi vào sự đẹp đẽ, tươi sáng và vĩnh hằng của tình yêu, đặt niềm tin tha thiết vào thứ được gọi là tình yêu bất diệt, tình yêu vĩnh cửu. Bởi vậy, Toru gắn bó mật thiết với Naoko từ trong tâm tưởng. Naoko chính là hạnh phúc để Toru tìm kiếm, theo đuổi, khám phá và nắm giữ, nhưng hạnh phúc ấy quá mong manh, quá mơ hồ để rồi đến một phút giây nào đó, nó chợt vụt tắt, lặng lẽ lụi tàn như ánh lửa le lói. Cũng bởi thất vọng vì lí tưởng tình yêu đổ vỡ, thất vọng bởi thứ mà anh đang cố gắng góp nhặt, nâng niu và trân trọng lại phút chốc tan biến, Toru bất mãn với cuộc sống và những sự thật trần trụi, tâm hồn cô đơn của anh càng chìm sâu vào lạc lối, bế tắc. Toru bắt đầu những mối quan hệ thầm kín cùng Reiko và cả Mirodi. Đây cũng chính là một cách tự giải phóng của nhân vật, khiến nhân vật tự do, không chịu những chi phối vào một luồng tư tưởng nào đó. Mặc dù nếm trải sự cô đơn nhạt nhẽo theo nhiều cách khác nhau, nhưng tâm thức của Toru vận động không ngừng. Những dòng chảy tâm tư của Toru vẫn cứ vận động khi tiếp xúc các nhân thể khác, với Naoko, với Midori, những dòng chảy tâm thức như quấn quýt miên man với quá khứ và hiện tại, Naoko tựa như những ám ảnh của quá khứ, của những bế tắc không thể quên, Midori thì tựa như một hòn cuội nơi gấp khúc của dòng chảy, khiến cho Toru nhận thấy một cái gì thật khác, buộc anh ta phải lựa chọn dừng lại hay bước tiếp. Về cuối tác phẩm, Naoko quyết định rời bỏ nhân thế để gửi lại hồn mình vào quá khứ, còn Toru lại khác, anh dường như có được một câu trả lời cho chính mình, tạm biệt Reiko như tạm biệt quá khứ yêu thương mà Naoko, Kizuki ở đó, anh liên lạc với Midori để viết tiếp câu chuyện của cuộc đời mình. Murakami đã đề cao sự tự do của cái tôi nhân vật, cái tôi tự làm chủ, cái tôi cá nhân có trách nhiệm. Thế giới con người và cuộc sống trong tiểu thuyết ám ảnh độc giả bằng những câu trả lời riêng cho từng cuộc đời mỗi người. Những cuộc đời có lẽ ít nhiều đều vướng vất tiếng vọng mà dịch giả Trịnh Lữ từng mô tả: "*Wantanabe chẳng phải là âm thanh vọng lại từ mấy từ tiếng Anh – want to be – muốn được tồn tại, muốn sống, muốn thành được như thế nào?*" [6, tr.19]. Đó là sự tồn tại chấp nhận những hiện thực giản dị và những gì đang có gần gũi xung quanh cuộc sống này.

2.2.1.2. Con người dấn thân bằng thể xác - những trải nghiệm tình dục

Trong *Văn học Nhật Bản từ thời khởi thủy đến 1863* và *Câu chuyện văn chương phương Đông*, nhà nghiên cứu Nhật Chiêu đã khẳng định rằng: Văn học Nhật không có sự cấm kị đối với bất cứ đề tài nào, đó là nền văn học gắn liền với sự tín ngưỡng, tôn thờ cái đẹp. "*Lòng sùng tín cái đẹp của thơ văn Nhật nhiều khi đi ngược lại những điều cấm kị của tôn giáo và*

luận lí. Điều đó đã từng gây ngộ nhận là văn chương ấy tràn đầy sự vô luân" [7, tr. 9]. Nếu tình dục trong văn chương ở một số quốc gia khác là đề tài hạn chế, còn chịu nhiều sự cấm đoán, kiểm duyệt thì đối với văn học Nhật Bản, tình dục hay còn gọi là sex cũng là một trong những nét đẹp của đời sống văn hóa và con người. Một trong những chủ đề quan trọng khiến tiểu thuyết của Murakami có độ lan tỏa rộng lớn và có sức hút kì diệu trong làng tiểu thuyết đương đại thế giới đó là tình dục. Tình dục trong các tác phẩm của ông không phải là sự dung tục, mô tả trần trụi các hành vi tính giao mà đó là sự khám phá, trải nghiệm, tìm kiếm, cố gắng nắm bắt, lưu giữ, khẳng định những khía cạnh tinh thần và cũng là nơi những ẩn ức được giải tỏa.

Trong *Rừng Nauy*, sex được biểu hiện như là nơi mà con người trốn tránh nỗi cô đơn, đó cũng là một phần tất yếu của bản năng, của tình yêu và cũng là quá trình khám phá bản thân, tìm lại chính mình. Cô đơn trước thời cuộc, các nhân vật trong *Rừng Nauy* lấy tình dục như một phương thức xác định sự tồn tại của thể xác. Những chàng trai kiểu Nagasawa lúc nào cũng chứng tỏ cái tôi của mình bằng bảng thành tích dày đặc qua đêm với hàng trăm cô gái. Toru cũng đã từng ngưỡng mộ, đi theo Nagasawa, cũng từng sống trụy lạc như anh ta với những trò chơi tình dục đồi bại, cùng đổi bạn gái cho nhau, cùng ngủ với những cô gái vừa bắt gặp trên đường, để khi tỉnh dậy, càng thấy chán chường với chính bản thân mình: "*Bởi vì nhiều lúc tớ rất thèm mùi người ấm áp. Có những lúc, nếu tớ không có được cái ấm áp như của da thịt đàn bà, tớ thấy cô đơn đến mức không thể chịu nổi*" [6, tr. 378]. Đó là thứ tình dục bừa bãi nhằm thỏa mãn bản năng, họ ngủ với nhau rồi nửa đêm đổi bạn tình tự nguyện, người con gái trả thù người yêu bội tình bằng cách đơn giản là ngủ với người đàn ông đầu tiên gặp trong quán rượu, họ dửng dưng đến mức không cần biết tên, không cần tạm biệt, kiểu tình dục ấy thật dễ dàng kiếm tìm. Vì vậy, tình dục lúc này như chỉ là một "hành vi", vô vị bởi thực chất những sự chung đụng thể xác ấy không thể cứu vãn nổi tâm hồn của những con người cô đơn. Vậy mà họ lại coi tình dục là cách chia sẻ những bất toàn của nhau, những nỗi cô độc, cô liêu bằng cách cọ xát xác thịt. Đúng với nghĩa này, tình dục thuộc về nhu cầu được hâm nóng mình trong những ngày chán chường, uể oải, cô đơn, nó đơn giản, chóng vánh và gây kích động giây lát như một ly rượu mạnh, đó chính là những đêm chơi bời của Toru và Nagasawa.

Nhưng mặt khác, tình dục còn mang ý nghĩa sâu sắc hơn, nó cho con người cảm giác mình được sống, sống một cách thực sự, nồng nhiệt, mê đắm, sống như một con người trong mối liên hệ mật thiết nhất với con người, bởi trong những giây phút say đắm, cháy bỏng ấy đã níu giữ nhân vật ở lại với cuộc sống, tiếp tục gắng gượng sống. Đó là lý do vì sao Naoko vẫn cố gắng tồn tại và hy vọng được hồi sinh sau cái chết của Kizuki. Trong đêm sinh nhật đáng nhớ với Toru, khi mà vết thương của Naoko quá lớn bởi cô đã không thể làm tình được với người cô yêu - Kizuki - thì cô đã có thể "trơn tru" được với Toru trong đêm ấy... đã khiến Naoko hiểu rằng mình có thể hòa nhập trở lại với thế giới. Và hành động Naoko khỏa thân vô thức trước Toru với một thân hình như "*một tòa thiên nhiên hoàn hảo*" [6, tr. 251] đã kích động và lôi cuốn Toru vào những đợt sóng với một sức mạnh khổng lồ, bởi tấm thân của Naoko lúc này đã có sự thay đổi, "*Da thịt này đã phải qua nhiều biến đổi để tái sinh trong*

tuyệt đỉnh hoàn hảo dưới ánh trăng. Mọi dấu hiệu mũm mĩm trẻ con đã bị tước bỏ hết từ cái chết của Kizuki để được thay thế bằng da thịt của một người đàn bà trưởng thành" [6, tr. 253]. Hành động của Naoko cũng chính là khát vọng sâu thẳm được khơi mở để hòa nhập trở lại sau cái chết của Kizuki, nhưng rồi cuối cùng, khát vọng ấy trở thành tuyệt vọng, khi mà cô luôn lo lắng trong nỗi bất lực. Khi Naoko không thể "mở cửa mình", không thể thăng hoa trong tình dục bất cứ một lần nào nữa, cô đã cô đơn, tuyệt vọng, chọn cái chết làm lối đi cuối cùng cho chính mình.

Với Murakami, tình yêu không chỉ là một ý niệm kiểu Platon mà nó gắn bó chặt chẽ với khao khát hòa hợp thể xác và tâm hồn. Cho nên, có thể nói trong tình yêu, tình dục là biểu hiện cao nhất của cảm xúc yêu thương. Chính vì thế, chúng ta mới dễ dàng hiểu ra vì sao Kizuki đã lựa chọn cái chết. Đối với anh, chỉ khi có sự hòa hợp thân xác với Naoko thì tình yêu của họ mới đích thực đạt đến trạng thái thăng hoa, hài hòa, mới đi đến tuyệt đỉnh của hạnh phúc. Nhưng cả hai không bao giờ đi đến giới hạn tận cùng của tình yêu cho nên, họ cảm thấy bế tắc và tuyệt vọng. Thật kì lạ khi Reiko muốn trở lại với cuộc đời phải qua sự thử nghiệm tình dục để biết mình vẫn còn là người đàn bà bình thường chứ không phải như lời con bé kia nói: "*Cô là một người đồng tính, cô biết mà. Thật đấy. Có thể cô muốn giấu giếm điều đó, nhưng cô sẽ đồng tính cho đến lúc chết*" [6, tr. 294]. Nghĩa là lần làm tình của Toru và Reiko ở đây được sử dụng như một phương tiện để Reiko chủ động đi tìm bản ngã của mình chứ không phải xuất phát từ tình yêu và cảm xúc. Thế nhưng, kết cục là Toru cũng đã thực sự tìm thấy sự thỏa mãn, thăng hoa với một người đàn bà lớn hơn mình mười chín tuổi trong một cuộc tình theo "nghi lễ" tiễn biệt một người yêu đã khuất. Đêm cuối, Toru tiễn biệt Reiko bằng cách đó đơn giản chỉ là một sự chia sẻ giữa những kẻ cô độc, có cùng sự mất mát. Reiko cần có sự an ủi, cần chắc chắn về bản thể đích thực để chuẩn bị sẵn sàng trở lại với cuộc sống sau nhiều năm giam mình trong khu trị liệu, Toru cũng vậy, anh cần thăng bằng trở lại, có sức mạnh trút bỏ những đau buồn và tiếp tục cuộc sống để cho đến phút giây cuối cùng, anh đã nhận ra Midori là người quan trọng, người có thể vực anh đứng dậy sau những lần vấp ngã đến tuyệt vọng, người có thể mang đến hạnh phúc, niềm tin, tình yêu vĩnh cửu dành cho anh.

Midori là nhân vật duy nhất trong tiểu thuyết cho thấy được ánh sáng và niềm tin trong cuộc sống. Cô gái đầy tự tin và bản lĩnh này đã giải thoát cho chính mình, vững tin chiến đấu chống lại cô đơn, với một sức mạnh phi thường, Midori đã thoát ra khỏi vỏ bọc mịt mù, cô như khối đá vững chắc, chẳng hề dễ vỡ như "bong bóng xà phòng" Naoko. Chính vì thế, Midori đã thành công trong hành trình đẩy cuộc đời Toru đi theo hướng tích cực hơn, rõ ràng hơn, bởi cô biết rõ là cô muốn sống hạnh phúc, cô biết rõ cô yêu ai và cố gắng đạt được điều mình muốn. Về vấn đề tình dục, Midori rất hồ hởi và cởi mở, cô luôn đề xuất với Toru, từ việc thú nhận: "*Tớ chỉ thấy rất quan tâm đến chuyện ấy thôi. Tớ muốn biết. Tớ lớn lên xung quanh chỉ toàn con gái trong một trường nữ sinh, cậu biết rồi. Tớ muốn biết bọn con trai nghĩ gì và thân thể chúng ra sao*" [6, tr. 326]. Cho đến việc rủ Toru đến "*những rạp xinê con heo điêu tàn nhất khu Shinjuku để xem một chương trình ba phim liền. Đó là rạp duy nhất thấy có quảng cáo chiếu loại phim bạo tình*" [6, tr. 410]. Và "*nghĩ bậy nghĩ bạ gì cũng nói*

ra tuốt tuột, kéo cậu ra khỏi nhà rồi bắt cậu đưa đi khắp chốn cùng nơi, nhưng cậu là người duy nhất mà tớ có thể cùng làm những chuyện ấy!" [6, tr. 414] và cô sẵn sàng bày tỏ mong muốn được thỏa mãn tình dục với người mà cô yêu, đó chính là Toru.

Những mối tình trong *Rừng Nauy* rõ ràng là hiện thực của đời sống thanh niên Nhật Bản lúc bấy giờ; họ mất phương hướng, họ cô đơn và cảm thấy cuộc đời vô vị, ghê tởm. Vì thế, họ coi tình dục là cứu cánh, là liều thuốc dễ kiếm và hiệu quả nhất. Nhưng bản chất tình dục rõ ràng không thể lấp đầy cuộc sống, nỗi cô đơn của họ, bởi khi người ta xem tình dục như một phương tiện mà không phải là cảm xúc thực sự của tình yêu thì đó chỉ còn là sự dung tục giữa hai giống cái và đực mà thôi. Tất cả đều phải xuất phát chính từ tình yêu đích thực và với chính cuộc đời hiện hữu.

2.3. Con người khẳng định vị thế trong cõi nhân sinh

2.3.1. Con người khẳng định vị thế của cái "tôi" trong cái "ta"

Trong mạng lưới hiện thực đầy hỗn độn, mơ hồ nếu chỉ có những con người nhỏ bé, yếu ớt, không dám chấp nhận chính bản thân mình, không dám đối mặt mà luôn giấu giếm sự cô đơn thì xã hội ấy thật trơ trụi, tàn khốc. Tuy nhiên, con người ở *Rừng Nauy* vẫn có những điểm sáng nổi bật trên nền cảnh đen tối, đó chính là Midori, rồi Toru và có thể là Reiko và thậm chí cả Nagasawa,… họ có những nỗi cô đơn của riêng họ nhưng dẫu sao họ cũng chưa đến mức bế tắc, tuyệt vọng phải tìm đến cái chết để giải thoát cho chính mình. Họ là những "cái tôi" riêng rẽ kết lại, bện chặt thành "cái ta" can đảm, tự tin, mạnh mẽ dốc toàn bộ sức lực để vượt qua, tìm đến cuộc sống mới tươi đẹp – đó chính là cách mà họ giải thoát bản thân. Nagasawa đã thẳng thắn: "*Tất nhiên là cuộc đời đôi khi có làm tớ sợ hãi. Nhưng tớ không tự nhiên coi sợ hãi là tiền đề của mọi chuyện. Tớ sẽ sống hết mình một trăm phần trăm và hết sức đi thật xa. Tớ sẽ lấy cái tớ muốn và bỏ cái tớ không muốn. Tớ định sống như vậy đấy, còn nếu mọi chuyện chẳng ra sao thì tớ sẽ dừng lại và xem xét sau. Nếu nghĩ cho kĩ, ta sẽ thấy là xã hội bất công là một xã hội có thể tạo điều kiện cho ta khai thác hết những năng lực của mình*" [6, tr. 371]. Reiko sau những năm tháng chôn mình sau bức tường của nhà nghỉ Ami, cuối cùng cô cũng có sức mạnh vượt ra, có cách tìm kiếm bản thể của chính mình và bắt đầu một cuộc sống mới. Còn Toru và Midori, họ luôn sống thật với chính mình, họ sẵn sàng đối chọi với cô đơn và chẳng thèm giấu giếm. Khi Toru đang bất lực, tuyệt vọng trước tình hình bệnh của Naoko và những day dứt với Naoko thì Midori – một cô gái có sức mạnh tiềm tàng, luôn hừng hực nhiệt huyết và khí thế đã vực Toru đứng dậy, giúp Toru có thể nhìn thấy hướng đi tươi sáng nhất cho bản thân anh. Như vậy, tất cả các nhân vật trong *Rừng Nauy* đều chất chứa nỗi bi kịch với sự cô đơn – đó là cái ta chung. Vậy bằng cách nào mà họ có thể giải thoát cho chính mình? Toru đã luôn muốn cứu Naoko, luôn cố gắng ngăn chặn cái chết của Naoko và anh coi đó là sứ mệnh cao cả của mình, vì tình yêu, tình thương và vì mối quan hệ mật thiết giữa ba con người nhưng cuối cùng anh phải đầu hàng vì Naoko không thể chiến thắng chính mình, cô đã lựa chọn cái chết. Còn đối với Toru, như được tiếp thêm sức mạnh, anh đã vực dậy khi Midori luôn hướng cuộc đời anh đến với ánh sáng tươi đẹp. Nói cho cùng, cách để con người có thể giải thoát cho bản thân chính là dựa vào sức mạnh xuất phát từ sâu thẳm trong con người mà thôi. Tất cả những cái chết ở trên có thể ví

như một bi kịch của "mất tôi", hoặc một "cái tôi" không thể bộc lộ. Trong hoàn cảnh xã hội lịch sử điên loạn ấy, nếu chỉ có những con người nhỏ bé, yếu ớt, không dám chấp nhận chính bản thân mình, không dám đối mặt mà luôn giấu giếm sự cô đơn thì xã hội ấy thật trơ trụi, tàn khốc. Những con người tưởng rằng sẽ trở thành trung tâm của gia đình và cộng đồng, thế nhưng, sâu thẳm bên trong họ lại chẳng thể thấy hạnh phúc với những gì họ đang có. Cuối cùng, điều họ thực sự cần là gì? Họ không thấy được, không thể có được. Thế nên, phải chăng họ dành dấu chấm dứt cho tương lai của thực thể ở hiện tại để bước vào một cuộc hành trình "tìm tôi" khác trong sự chết?

Những nhân vật trong *Rừng Nauy* đại diện cho mỗi số phận khác nhau nhưng con đường họ đi cũng giống như bất kì ai đang loay hoay, đắn đo cho tương lai của mình, thực sự đầy chông chênh, sợ hãi. Nhưng nếu lòng người đủ tự tin, đủ sức mạnh, khao khát sống và được sống, chắc chắn sẽ vượt qua được khó khăn bộn bề trước mắt, "*có những người có thể cởi mở cõi lòng mình và có những người không thể làm được việc đó*" [6, tr. 196].

2.3.2. Con người giải thoát, khẳng định tự do

Những cái tôi cô đơn luôn tự vùng lên tìm kiếm những lí tưởng sống riêng cho cuộc đời, luôn khát khao được khẳng định bản thể của chính mình. Họ luôn có ý thức vươn lên, khám phá, sáng tạo, làm chủ số phận. Họ đến với tình yêu, hy vọng tìm sự cứu rỗi, họ cố gắng lưu giữ, đeo bám cuộc sống, đồng thời cũng tôn thờ cái chết khi cần. Họ luôn mong muốn giải thoát sự cô đơn bằng mọi cách thức, con đường đi của riêng mình. Điều này chứng tỏ những cái tôi cô đơn ấy đã, đang và sẽ dám sống với đích thực bản ngã của mình.

Trong *Rừng Nauy*, có thể nói có hai kiểu giải thoát, một là mạnh mẽ, dám sống với chính bản thể của mình, dám vùng lên đập tan vỏ bọc, giành giật sự sống, đó là Midori, là Toru; hai là yếu đuối, chông chênh, dễ vỡ, sống dựa dẫm và luôn quẩn quanh trong cái vòng luẩn quẩn mỏng manh giữa sự sống và cái chết, trong sự hỗn loạn đến mức tự bóp nghẹt chính bản thân mình, đó là Kizuki, Naoko, chị gái và người chú của Naoko, Hatsumi. Những người chết trong *Rừng Nauy* đều cố gắng vượt thoát khỏi nỗi cô đơn nhưng họ yếu đuối, không đủ bản lĩnh, để rồi vẫn bị xoáy sâu trong vòng luẩn quẩn, chịu sự cô đơn giằng xé, cuối cùng, họ chọn cái chết để giải thoát cho bản thân mình. Trái lại, những con người mạnh mẽ, bản lĩnh, sẵn sàng chấp nhận bản ngã hay cố gắng đi tìm, khai phá bản ngã để hòa nhập với cuộc sống thực tại như Toru, Midori, Reiko thì lại khác. Cho đến cuối truyện, Reiko đã tìm được chính mình, dường như cô đã sẵn sàng để bắt đầu một cuộc sống mới. Với Midori, cô không hề che giấu việc mình là một người cô đơn, ít bạn, mình là một người mặc cảm, cảm thấy buồn tủi, đơn độc trước hoàn cảnh gia đình nghèo khó, khổ nhọc hơn lũ bạn cùng trang lứa, thiếu vắng sự quan tâm, tình yêu thương của những người thân trong gia đình và cô cũng không hề che giấu tình cảm, những mong muốn và khát khao của mình. Hành động Midori khỏa thân trước bàn thờ cha, một mặt thể hiện tính cách độc đáo đến kỳ quái của Midori trong suốt những trang truyện, nhưng mặt khác nó là lời giã biệt, là nước mắt, là những gì không thể nói ra, những cảm xúc không thể bộc lộ của cô gái nhỏ trước vong hồn người đã sinh ra mình, đó cũng chính là sự gắng gượng của nhân vật để vượt qua nỗi đau, vượt qua

sự cô độc để đến với cuộc sống hiện thực, không bị kìm hãm, dày vò bởi bất kì định kiến nào. Với Toru cũng vậy, anh sống thật với chính mình, chấp nhận sự cô đơn và chẳng hề che giấu nó. "*Này Kizuki ơi, tôi nghĩ bụng, khác với cậu, tớ đã chọn sự sống, và sẽ sống đẹp hết sức mình. Cậu thấy khó là đúng rồi. Nhưng nói thật nhé, tớ thì cũng thế thôi. Thật là khó. Mà tất cả chỉ là tại cậu đã tự vẫn và để Naoko ở lại. Còn tớ thì sẽ không bao giờ làm thế. Tớ sẽ không bao giờ, không bao giờ quay lưng lại với cô ấy. Trước hết là vì tớ yêu cô ấy, và là vì tớ mạnh mẽ hơn cô ấy. Tớ sẽ trưởng thành. Tớ sẽ thành người lớn. Vì tớ phải vậy. Tớ vẫn thường muốn cứ được là mười bảy hay mười tám tuổi mãi nếu có thể. Nhưng bây giờ thì thôi rồi. Tớ không còn là một thiếu niên. Bây giờ tớ đã biết thế nào là trách nhiệm. Tớ không còn là cái đứa như thời chúng mình còn chơi với nhau nữa. Tớ đã hai mươi rồi. Và tớ phải trả giá để tiếp tục sống*" [6, tr. 451]. Nếu như Naoko đã chọn cái chết để giải thoát phần đời bế tắc thì Toru chọn Midori – một cô gái mạnh mẽ luôn hướng đến điều tốt đẹp, hướng đến hạnh phúc đong đầy tình yêu và sự ấm áp – như một biểu tượng cho tự do và sự sống. Toru đã đủ sức mạnh, niềm tin, tình yêu để nhận ra rằng thứ tình cảm của anh và Midori khác hẳn với Naoko, nếu đối với Naoko, đó là một tình yêu trong vắt, dịu dàng, yên tĩnh mà cũng đớn đau vô cùng thì cái mà Toru có với Midori lại là một tình cảm đi theo ý riêng của nó, sống động, chạm đến tận cội rễ của bản thể. Để từ đó, Toru hay tất cả chúng ta phải thấm thía một chân lý bất di bất dịch, đó là bản chất tình dục rõ ràng không thể lấp đầy cuộc sống, nỗi cô đơn của con người mà tất cả đều phải xuất phát chính từ cảm xúc thật và tình yêu đích thực và với chính cuộc đời hiện hữu. Sự chết không thể chối bỏ, con người trước sau cũng phải đối diện với cái chết, nhưng quan trọng là thái độ đối diện với nó.

3. KẾT LUẬN

Nói tóm lại, để tìm được bản thể, những nhân vật trong *Rừng Nauy* của Haruki Murakami phải tham gia quá trình dấn thân, nhập cuộc, đó là một quá trình khó khăn, vất vả, có mất mát, có đau đớn, dằn vặt tâm can, các nhân vật phải đương đầu với vô vàn thử thách khác nhau. Họ không chỉ sống trong hiện tại mà còn phải thâm nhập vào thế giới khác và thế giới họ đang sống. Nhưng qua mỗi thử thách, dù có những mất mát, hy sinh nhưng họ đã tìm thấy hạnh phúc đích thực của mình, nhìn nhận ra giá trị, ý nghĩa của cuộc sống và quan trọng hơn, đó là họ thấu hiểu, khám phá sâu hơn vào con người mình, bản thể của chính mình. Đó chính là bản chất của con người hiện sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Quý Bích (2006), *"Rừng Nauy" - sex thuần túy hay nghệ thuật đích thực?*, trên trang https://vnexpress.net/, đăng ngày 25 tháng 08 năm 2006, truy nhập ngày 12 tháng 02 năm 2021.
2. Trần Thái Đỉnh (2005), *Triết học hiện sinh*, Nxb. Văn học, Hà Nội.
3. Giuse Nguyễn Văn Đức (2015), *Aristotle giải thích về bản thể*, trên trang https://dongten.net/, đăng ngày 10 tháng 10 năm 2015, truy nhập ngày 12 tháng 02 năm 2021.
4. Ivan Gobry (2013), *OUSIA (hê): Bản thể, Tồn tại, Bản chất*, Đinh Hồng Phúc dịch, nguồn: http://triethoc.edu.vn/, đăng ngày 31 tháng 07 năm 2013, truy nhập ngày 12 tháng 02 năm 2021.

5. Vũ Thị Hằng (2010), *Con người hiện sinh trong tiểu thuyết "Biên niên ký chim vặn dây cót" của Haruki Murakami,* Luận văn Thạc sĩ ngành Văn học nước ngoài, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
6. Haruki Murakami (2005), *Rừng Nauy,* Nxb. Hội Nhà văn, Hà Nội.
7. Dư Thị Tuyết Nhung (2017), *Yếu tố sex trong Rừng Nauy của Haruki Murakami*, Luận văn tốt nghiệp Đại học chuyên ngành Văn học nước ngoài, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.
8. Nguyễn Văn Thuấn (2009), *Về con người cô đơn trong tiểu thuyết "Rừng Nauy" của Haruki Murakami*, trên trang tapchisonghuong.com.vn, đăng ngày 28 tháng 04 năm 2009, truy nhập ngày 12 tháng 02 năm 2021.

MAN SEEK IDENTITY IN NORWEGIAN WOOD BY HARUKI MURAKAMI

Abstract*: The article aims to clarify the journey of Haruki Murakami walking with the character on the path of finding the true self in a lonely world. In Norwegian Wood novels, people have pressed themselves in mind and body-sexual experiences to assert their position in the human life. Through the research process, we found that Haruki Murakami gave his character to discover the nuclear nature of the "I" in the social while it is the fact that the individual person cannot be separated from the mommunity. Since then, the characters in Norwegian Wood shake off their attachments and rise to liberate themselves.*
Keywords: *Identity, character, Norwegian Wood, Haruki Murakami, novel.*

THỰC TRẠNG VĂN HÓA ỨNG XỬ TRONG CÁC MỐI QUAN HỆ XÃ HỘI CỦA NGƯỜI LÀM NGHỀ CHẾ BIẾN NÔNG SẢN (TRƯỜNG HỢP LÀNG MẬU HÒA, XÃ MINH KHAI, HUYỆN HOÀI ĐỨC, THÀNH PHỐ HÀ NỘI)

Nguyễn Thị Thanh Hòa

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

***Tóm tắt**: Văn hóa ứng xử nhất là ứng xử trong cộng đồng người làm nghề thủ công từ lâu nhận được sự quan tâm của toàn xã hội. Thực tế hiện nay cho thấy, nhiều làng nghề vì chạy theo lợi nhuận đã có biểu hiện ứng xử đi ngược với đạo lý như làm hàng giả, hàng kém chất lượng, hàng độc hại ảnh hưởng đến sức khỏe người tiêu dùng. Bài viết phân tích những điểm mạnh trong văn hóa ứng xử và một số hạn chế trong các mối quan hệ của người làm nghề chế biến nông sản vùng ven đô Hà Nội. Bài nghiên cứu lý giải những thành công trong việc tận dụng và ứng phó của người làm nghề trong các mối quan hệ. Bài viết là cứ liệu khoa học về thực trạng văn hóa ứng xử của người làm nghề, từ đó cộng đồng cư dân sẽ đưa ra giải pháp để phát huy những mặt tích cực, khắc phục những hạn chế hướng đến xây dựng môi trường làng nghề phát triển bền vững, hài hòa giữa phát triển kinh tế và giữ gìn các giá trị văn hóa truyền thống trong bối cảnh hội nhập hiện nay.*

***Từ khóa**: Ứng xử, văn hóa ứng xử, nghề chế biến nông sản, quan hệ xã hội, làng Mậu Hòa.*

Nhận bài ngày 17.3.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.05.2021

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thanh Hoà; Email: ntthoa@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Tính cố kết cộng đồng làng xã là một trong những giá trị nổi bật còn lưu giữ khá đậm nét ở các làng quê Việt Nam. Người Mậu Hòa cũng không nằm ngoài đặc tính đó. Từ xa xưa, việc thực hiện nghiêm túc các lễ thức lớn, nhỏ trong cộng đồng làng như các lễ thức vòng đời người mà tổ chức giáp quy định hay việc tham gia đầy đủ các sự kiện trọng đại trong làng như cưới xin, tang ma, lễ tiết, hội làng… đã tạo nên mối quan hệ "cộng sinh" giữa con người với con người. Khi bước vào nghề chế biến nông sản, để quy trình làm nghề được vận hành thông suốt, người Mậu Hòa đã nhanh chóng tận dụng, khai thác các mối quan hệ gia đình, dòng họ, hàng xóm, bạn bè trong và ngoài làng ở các khâu: kỹ thuật làm nghề, huy động vốn, tìm nơi cung cấp nguyên liệu, tuyển chọn thợ, tìm thị trường tiêu thụ sản phẩm.

2. NỘI DUNG

2.1. Quan niệm về Văn hóa ứng xử

Dựa vào khái niệm của các học giả đi trước, trên cơ sở thực tế biểu hiện văn hóa ứng xử của người làm nghề chế biến nông sản ở làng Mậu Hòa, xã Minh Khai, huyện Hoài Đức, Hà Nội, tác giả đưa ra quan niệm về văn hóa ứng xử như sau: *Văn hóa ứng xử (hiểu theo nghĩa là ứng xử theo chuẩn mực chung) là hệ thống các giá trị, khuôn mẫu ứng xử trong mối quan hệ giữa con người với tự nhiên, với xã hội, với bản thân được cộng đồng thừa nhận, chia sẻ, có ý nghĩa định hướng hành vi của mỗi chủ thể để bảo tồn, phát triển cuộc sống của cá nhân và cộng đồng.* Đây là văn hóa ứng xử theo chiều hướng thuận. Tuy nhiên, trong một xã hội, cả xã hội nông nghiệp và xã hội công nghiệp, các cá nhân đa dạng về hoàn cảnh, tính cách, sở thích,… thì không phải ai cũng mang (hoặc có, hoặc tuân thủ) những quy tắc chung của cộng đồng trong ứng xử, hay có văn hóa ứng xử riêng, không đồng thuận văn hóa của cộng đồng. Trường hợp này là văn hoá ứng xử "nghịch". Tác giả đồng quan điểm với các nhà nghiên cứu đi trước như Trần Ngọc Thêm, Lê Như Hoa, Nguyễn Viết Chức, Nguyễn Thanh Tuấn,… có ba chiều kích về văn hóa ứng xử gồm văn hóa ứng xử với môi trường tự nhiên, văn hóa ứng xử với môi trường xã hội, văn hóa ứng xử với chính mình (bản thân). Tuy nhiên, trong giới hạn bài nghiên cứu này, tác giả phân tích văn hóa ứng xử của người làm nghề với môi trường xã hội – trong các mối quan hệ giữa chủ với thợ, người sản xuất với người cung cấp nguyên liệu, người sản xuất với người tiêu thụ sản phẩm (các chiều kích còn lại sẽ được trình bày ở nghiên cứu tiếp theo). Kế thừa cách tiếp cận của Trần Ngọc Thêm, tác giả lựa chọn cách phân tích văn hóa ứng xử của người làm nghề chế biến nông sản ở làng Mậu Hòa theo hai hướng: tận dụng, khai thác và ứng phó, xử lý để lý giải các vấn đề ứng xử trong các mối quan hệ của người làm nghề nơi đây.

2.2. Thực trạng văn hóa ứng xử trong các mối QHXH của người làm nghề ở làng Mậu Hòa

2.2.1. Tận dụng, phát huy các mạng lưới quan hệ xã hội để phát triển nghề

Tận dụng, khai thác các mối quan hệ để học hỏi kỹ thuật. Khác với nhiều làng nghề thủ công, chế biến các mặt hàng nông sản như miến, bún, phở khô đòi hỏi kỹ thuật không quá phức tạp, nên người thợ học việc dễ dàng tìm ra "ngón nghề". Ngày đầu lập nghiệp, phần lớn các chủ cơ sở sản xuất ngày nay đều được người thân trong gia đình, dòng họ truyền dạy. Chẳng hạn, ông Kiệt trở về từ Đài Loan đã sớm nhận được đồng thuận từ chú thím, cậu, mợ, chỉ bảo tận tình công nghệ làm miến. Những người họ hàng sẵn sàng dạy cho ông Kiên bí quyết nghề miến bởi họ đã chuyển sang sản xuất bánh kẹo. Một trường hợp khác, ông Thưởng rời quân ngũ trở về được mẹ trao lại toàn bộ "công nghệ gia truyền" từ kỹ thuật làm miến đến các đầu mối mua nguyên liệu, đại lý tiêu thụ sản phẩm. Từ kinh nghiệm quản lý trong những năm tại ngũ, sau khi tiếp quản cơ ngơi của mẹ trao lại, ông lập lại hệ thống sổ sách quản lý, mạnh dạn nhập dây truyền mới từ Trung Quốc nhằm giảm nhân lực, quyết tâm xây dựng thương hiệu "miến sạch".

Tận dụng, khai thác các mối quan hệ để huy động vốn. Một trong những khó khăn ngày đầu lập nghiệp của các chủ sản xuất - kinh doanh là huy động vốn làm ăn. Ở Mậu Hòa,

một số người huy động vốn làm ăn bằng mối quan hệ họ hàng, hàng xóm, bạn bè hoặc vay ngân hàng. Một số chủ cơ sở sản xuất tìm đến Ngân hàng Nông nghiệp và Phát triển nông thôn vay vốn ngắn hạn và trung hạn. Ban đầu, vì tài sản bất động sản đem ra thế chấp không lớn, nên mỗi lần các chủ cơ sở sản xuất chỉ được vay từ 50 triệu - 70 triệu đồng, cao nhất là 300 triệu để làm vốn lưu động (phỏng vấn ông Long, cán bộ xã Minh Khai). Miến sản xuất ra phải tiêu thụ ngay để xoay vòng vốn. Những lúc có nguồn bột ngon, có chủ cơ sở sản xuất phải thế chấp cả 400m^2 xưởng sản xuất, gom tiền mua nguyên liệu lưu kho làm quanh năm (phỏng vấn ông Kiên, chủ cơ sở sản xuất miến ở Mậu Hòa). Sở dĩ các hộ sản xuất ít huy động vốn từ mối quan hệ anh em, họ hàng vì ngại "va chạm" phần ngại vì gánh tâm lý "chịu ơn" của người khác.

Tận dụng, khai thác các mối quan hệ để tìm nơi cung cấp nguyên liệu. Việc tìm ra nơi cung cấp nguyên liệu đối với người làng Mậu Hòa không khó, nhờ mối quan hệ bạn bè trong nghề hoặc nhờ tiếng tăm làng nghề, các chủ cơ sở nhanh chóng kết nối với nhiều đại lý cung cấp nguyên liệu. Thậm chí các chủ kinh doanh gạo, bột dong gần làng còn chở hàng đến từng hộ làm nghề, tuy nhiên giá thành tương đối cao. Sau này, các chủ cơ sở sản xuất được người làng chỉ đến đại lý gốc ở Trôi, Dương Liễu để nhập nguyên liệu, giá thành vì thế cũng thấp hơn. Tiêu biểu là bà Hải, sau nhiều năm bôn ba với nghề, cộng thêm việc học hỏi từ anh em họ hàng, từ mối quan hệ láng giềng, bà đã tìm được tận gốc nguồn hàng với giá thành thấp mà chất lượng vẫn được đảm bảo. Bà đã liên kết với đại lý chuyên cung cấp gạo tấm ở miền Nam, qua đường cảng tập kết tại Hải Phòng, thuê người chở về hai kho của gia đình, mỗi chuyến bà gom từ một đến hai tấn gạo rồi bán cho các nhà dân làm bún, phở trong làng.

Tận dụng, khai thác các mối quan hệ để tuyển chọn thợ. Việc tìm thợ trong các cơ sở sản xuất ở Mậu Hòa được thực hiện bằng nhiều con đường khác nhau thông qua: họ hàng, hàng xóm, bạn bè, các mối quan hệ bắc cầu hoặc qua công ty môi giới. Tùy vào yêu cầu tay nghề, sự "cơ động" của mỗi công đoạn mà các chủ cơ sở sản xuất lựa chọn nguồn thợ khác nhau. Chẳng hạn, với công đoạn quan trọng như hồ bột, tráng, phơi của nghề miến, chủ cơ sở sản xuất thường tuyển thợ ở địa phương khác như Phúc Thọ (Hà Nội), Tuyên Quang, Phú Thọ, Lạng Sơn, đội ngũ thợ phần lớn do người đã từng làm thuê ở đây giới thiệu. Mối quan hệ bắc cầu này như một sự đảm bảo về nhân cách và khả năng làm việc của từng thợ cho các chủ cơ sở. Phần lớn thợ đóng gói ở các cơ sở là người cùng làng, cùng thôn, cùng xã, vốn là láng giềng thân thiết hay người nơi khác cũng do người làng giới thiệu. Hai thợ đóng gói tại xưởng nhà bà Dung quê ở huyện Phúc Thọ có hoàn cảnh đặc biệt được bà cưu mang, giúp đỡ. Ngoài việc đóng gói, họ còn nấu cơm, quét dọn, trông trẻ. Họ được coi như thành viên trong gia đình, cùng ăn, cùng ở gắn bó với gia đình bà Dung hơn 20 năm qua.

Tận dụng, khai thác các mối quan hệ để tìm nơi tiêu thụ sản phẩm. Vấn đề sống còn của làng nghề là tìm ra thị trường tiêu thụ, mỗi chủ cơ sở sản xuất tìm ra đường đi khác nhau. Tuy nhiên, nguồn nhân lực đầu tiên họ nghĩ đến là tận dụng mối quan hệ sẵn có trong dòng họ, làng xóm và bạn bè để tiếp cận đến người tiêu thụ sản phẩm. Một trong số mạng lưới giúp kết nối thị trường tiêu thụ cho các chủ cơ sở ở Mậu Hòa là mối quan hệ bạn bè.

Mạng lưới bạn bè trong hội đồng ngũ, hội đồng niên, hội sinh vật cảnh, câu lạc bộ cầu lông đã giúp ông Thưởng tiêu thụ được lượng miến tương đối lớn, nhất là dịp cuối năm. Ban đầu, ông chủ động tặng miến làm quà Tết, khi đã biết đến tên tuổi cơ sở sản xuất, các nhóm bạn đặt hàng biếu tết cho họ hàng, bạn bè và đồng nghiệp. Không chỉ dừng lại ở đó, những vị khách "bắc cầu" này lại giới thiệu miến của cơ sở ông cho các nhóm bạn bè khác.

2.3. Ứng phó, xử lý các mối quan hệ trong làm nghề

2.3.1. Ứng phó, xử lý trong mối quan hệ giữa chủ với thợ

Quy định với thợ. Mối quan hệ giữa chủ và thợ là mối quan hệ cộng sinh, hay "dựa vào nhau mà sống", song người chủ thường có xu hướng giảm bớt (hoặc không tăng) tiền công cho thợ, trong khi thợ lại muốn được chủ trả thêm. Để hạn chế những mâu thuẫn nảy sinh trong quá trình làm việc, mỗi chủ cơ sở đều có những quy định được thống nhất với thợ. Với các cơ sở sản xuất miến dong hộ gia đình, chủ và thợ cùng ăn, ở, sinh hoạt nên mọi quy định được hai bên thống nhất bằng bản hợp đồng do chủ thảo ra. Những thỏa thuận về mức lương cho từng người, thời gian làm việc, công việc giao khoán, phần thưởng và những chế tài mà chủ sẽ áp dụng khi thợ nhận vào làm việc, chỗ ăn, ngủ tại xưởng hay quy định về giờ giấc sinh hoạt (sau 10 giờ tối khóa cửa nhà),... hai bên cùng ký, mỗi người giữ một bản. Chỉ khi hai bên thống nhất thì công việc mới bắt đầu. Cũng có chủ, mọi giao kèo được "thỏa thuận miệng", hai bên thống nhất về thời gian thử việc (10 ngày hay một tháng tùy đối tượng), trong thời gian này, thợ được nuôi cơm ba bữa, lo chỗ ngủ và trả lương theo mức của người học nghề. Chủ quy định cụ thể việc giữ lại tháng lương đầu với người ở lại để ràng buộc, nếu họ ra đi có lý do chính đáng sẽ được hoàn lại, nếu làm ảnh hưởng đến danh dự, uy tín của cơ sở thì số tiền đó được coi là "học phí cho học nghề".

Điều hòa mâu thuẫn. Với các chủ cơ sở sản xuất và kinh doanh nhỏ ở Mậu Hòa, khi xảy ra mâu thuẫn với người làm thuê, cách giải quyết hợp tình hợp lý là tổ chức các cuộc họp lấy ý kiến thống nhất. Một chủ (nữ) cơ sở sản xuất bún khô cho biết, khi nghe được các thông tin trái chiều từ phía người làm thuê, bà lập tức mở các cuộc họp tại nhà, lắng nghe các hộ bày tỏ ý kiến rồi hai bên đi đến thống nhất. Với những mâu thuẫn cá nhân, bà Dung cũng bình tĩnh giải quyết theo hướng giải thích cặn kẽ, đôi lúc chủ nhường nhịn thợ để hai bên hiểu nhau và không để lại điều tiếng gì.

2.3.2. Ứng phó, xử lý trong mối quan hệ với người cung cấp nguyên liệu/ người cung cấp sản phẩm

Quà được biểu thị dưới dạng một tặng vật hay số tiền mừng của một người nhằm biểu lộ tình cảm trong một mối quan hệ xã hội. Quà tặng được dùng trong các trường hợp tham dự đám cưới, đám tang, giỗ họ, tết, sinh nhật, ốm đau,... Marcel Mauss (1872 - 1950), cha đẻ của ngành nhân học Pháp trong công trình nổi tiếng *Luận về biếu tặng* đã tìm hiểu về hiện tượng trao đổi trong các xã hội cổ sơ thông qua hành vi biếu tặng và đáp lại. Ngày nay quà tặng phổ biến bằng tiền mặt để trong phong bì, nên nói đến chiếc phong bì, người ta dễ liên tưởng đến quà tặng. Quà tặng phản ánh tầm quan trọng ngày càng lớn của tiền tệ

trong nền kinh tế. Tuy nhiên, nội dung quà tặng bao hàm cả những trợ giúp lao động như khi xây nhà, cho mượn tiền không tính lãi, thậm chí là một bữa ăn hay một buổi tiệc tiếp khách, đồ lễ phúng viếng, đồ cúng các lực lượng siêu nhiên tại các di tích của cộng đồng,... Các chủ cơ sở ở Mậu Hòa sử dụng quà tặng nhằm tạo dựng, duy trì và phát triển mối quan hệ bằng tình cảm bởi họ thấy rõ tầm quan trọng của việc thắt chặt mạng lưới quan hệ với đối tác trong công việc làm ăn. Tặng quà Tết là việc làm thường xuyên mà người làm nghề ứng xử với chủ đại lý cung cấp nguyên liệu. Theo thông lệ, khi chốt đơn hàng cuối năm, bà Hải biếu một thùng quà (bún, miến) và một phong bì (trị giá vài trăm đến một triệu). Đối tác lại biếu gia đình bà đặc sản tùy vùng miền. Đó là thông lệ "có đi có lại" trong làm ăn. Khi nhập chuyến hàng đầu tiên của năm mới, bà Hải không quên mừng tuổi họ (vài trăm nghìn), điều này thể hiện cách ứng xử khéo léo của người làm nghề ở Mậu Hòa.

2.3.3. Ứng phó, xử lý trong mối quan hệ với người tiêu thụ sản phẩm

Với phần lớn các nghề thủ công, tìm được người tiêu thụ sản phẩm đã khó, quá trình đưa sản phẩm đến tận tay khách hàng không phải lúc nào cũng diễn ra thuận lợi. Đứng trước mỗi tình huống khác nhau, người làm nghề ở Mậu Hòa đã tìm cách ứng phó, xử lý khác nhau để đạt được mục đích cuối cùng là sự bền vững trong kinh doanh, tiếp cận được nhiều đối tượng khách hàng. Kể về những ngày đầu chập chững bước vào thương trường, một chủ cơ sở sản xuất cho biết, ông bị nhóm xã hội đen "vòi tiền". Mỗi chuyến hàng chở đến các đại lý tiêu thụ ở chợ Đồng Xuân, thuê người bốc hàng xong, quân của "Khánh trắng" kéo đến đòi tiền (5000 đồng/bao tải), không đưa tiền thì vừa mất hàng, người bốc hàng còn bị đánh. Nắm được "luật rừng", ông ngồi uống rượu, thỏa thuận với chùm nhóm, công việc chuyển hàng đến đại lý tiêu thụ từ đó mới diễn ra thuận lợi. Việc đi lại hỏi thăm các nhà phân phối ở các tỉnh, thành được các ông, bà chủ cơ sở sản xuất tính toán chi li và nhiều người coi là "chiến lược ứng xử" với các đại lý tiêu thụ (nhà phân phối sản phẩm). Một vị giám đốc tuổi 44 cho biết, ông nắm rõ khung thời gian làm việc đặc thù của các đại lý phân phối từ 7h30 đến 9h sáng là thời điểm họ bận rộn giao hàng. Do vậy, để cuộc gặp gỡ trao đổi được thuận lợi và đạt hiệu quả, ông căn giờ, đến cơ sở họ là sau 9h sáng. Với các tỉnh xa như Sơn La, Yên Bái, ông phải đi ôtô khách từ đêm 4 - 5h sáng đến nơi, thuê phòng khách sạn nghỉ ngơi và chờ đến 9h30 ông có mặt tại nhà đối tác theo lịch đã hẹn. Quan điểm làm nghề của ông khá rõ ràng: ban đầu hai bên làm ăn dựa trên chất lượng sản phẩm, sau khi đã tạo dựng uy tín, mối quan hệ làm ăn lâu dài, để duy trì mối quan hệ với đại lý phân phối, ông lên lịch định kỳ 1 - 2 tháng/lần đến thăm hỏi họ. Việc tổ chức gặp mặt để tạo cơ hội hai bên chia sẻ cuộc sống với nhau, lắng nghe khách hàng phản hồi ưu, nhược điểm của sản phẩm, hai bên ký kết hợp đồng mới (cứ 1 - 2 năm công ty cho ra một sản phẩm mới). Sau khi hoàn thành thủ tục cần thiết, ông mời chủ đại lý ra hàng ăn với mong muốn để thêm thời gian thắt chặt tình cảm hai bên. Như vậy, để duy trì công việc làm ăn, chủ cơ sở kinh doanh ở Mậu Hòa đã không ngừng "gia nhập" nhiều mạng lưới xã hội. Vượt qua rào cản về ranh giới địa lý, mối quan hệ giữa người bán và người mua, các chủ cơ sở kinh doanh luôn ý thức việc tăng cường, phát triển các mối quan hệ với đối tác ở mọi thời điểm.

2.4. Một số tồn tại văn hóa ứng xử trong mối quan hệ của người làm nghề ở Mậu Hòa

2.4.1. Vấn đề vệ sinh an toàn thực phẩm

Đứng trước vấn nạn mất an toàn vệ sinh thực phẩm trong toàn xã hội suốt thời gian qua, người tiêu dùng luôn quan tâm đến chất lượng sản phẩm miến dong, bún, phở khô bày bán trên thị trường. Phần lớn các cơ sở sản xuất lớn, doanh nghiệp vừa và nhỏ luôn ý thức việc sản xuất hàng chất lượng cao, đảm bảo vệ sinh an toàn. Tuy nhiên, một số hộ sản xuất nhỏ lẻ, tính chất làm ăn manh mún, ý thức trách nhiệm kém đã để sản phẩm bị nhiễm bẩn. Tính đến năm 2017, hơn 50% hộ sản xuất ở Mậu Hòa vẫn phơi bún, miến trên đường đê, khiến cho sản phẩm nhiễm khói bụi của xe cộ. Vậy làm thế nào để có mặt bằng sân phơi lớn, độ cao của dàn phơi phải đạt yêu cầu đảm bảo vệ sinh đang trở thành vấn đề cấp bách đặt ra trong làng nghề. Hầu hết các hộ sản xuất ở Mậu Hòa cùng chung kiến nghị là mong được chính quyền xã hỗ trợ kinh phí để thuê mặt bằng xưởng sản xuất. Mức chi phí thuê xưởng có thể lên tới 15 - 20 triệu/năm, nhưng các cơ sở sản xuất được gom lại ở một khu vừa thuận tiện cho việc quản lý của địa phương, mặt khác tách xưởng xa nơi ở sẽ không làm ô nhiễm nguồn đất, nước, không khí, ảnh hưởng đến sức khỏe người làng.

2.4.2. Tâm lý đố kỵ, sản xuất nhỏ lẻ ảnh hưởng đến tình làng nghĩa xóm

Tâm lý đố kỵ, ghen ghét với người bằng mình hoặc hơn mình, "trâu buộc ghét trâu ăn" là điểm cố hữu của người tiểu nông. Trước đây, nhiều người làm nghề ở Mậu Hòa cũng ảnh hưởng của tâm lý trên, nên có những hành vi nhằm "kìm hãm" sự phát triển của những người cùng làm nghề, nhất là người đang có lợi thế làm ăn, cạnh tranh với sản phẩm, khách hàng của mình. Những hành vi trên thể hiện ở việc vô tình hay hữu ý đưa ra những thông tin không tốt về sản phẩm, tính cách của "đối thủ", ngầm báo đội thị trường đến phạt cơ sở của người trong xóm có một vài khuyết điểm nào đó khi làm hàng,... Hiện nay, những "vấn nạn" trên cơ bản đã được chính quyền và hội nghề chấn chỉnh. Mặt khác, nhận thức của người sản xuất được nâng cao, họ cạnh tranh nhau bằng thương hiệu, bằng chất lượng sản phẩm, không bằng tiểu xảo hẹp hòi.

2.4.3. Tranh thủ vị trí công tác của người thân để mang lại lợi ích cá nhân

Bên cạnh những người làm nghề thành công bằng chính năng lực và uy tín, ở Mậu Hòa vẫn có những người "phất" lên từ việc tranh thủ vị trí xã hội, cương vị công tác của người thân, tìm cách vun vén lợi ích cho gia đình. Đây cũng là một biểu hiện mặt trái ứng xử trong làm nghề của một bộ phận người Mậu Hòa trước đây. Điển hình là một chủ cơ sở sản xuất bún khô có tiếng, thuộc loại lớn ở làng Mậu. Sự thành công của bà có được một phần nhờ vị trí công tác của chồng. Vào năm 1996, khi đang là cán bộ chủ chốt xã, chồng bà được giao đảm nhận chuyển giao công nghệ bóc vỏ đỗ xanh đầu tiên ở làng trong một dự án phát triển kinh tế của xã. Gia đình bà cam kết sẽ phổ biến công nghệ cho bà con toàn xã sau khi thành thạo công nghệ. Tuy nhiên, sau khi thành công, bà lại không truyền nghề cho bà con trong làng, chỉ truyền lại cho người cháu ruột và chuyển sang làm dịch vụ chuyển giao, lắp đặt dàn máy bóc vỏ đỗ xanh cho các cơ sở làm nghề ở nhiều tỉnh khác với lợi nhuận cao.

3. KẾT LUẬN

Từ những biểu hiện trong ứng xử với môi trường tự nhiên của người Mậu Hòa cho thấy: Người làm nghề đã duy trì, phát huy tính cố kết cộng đồng làng xã, giá trị tốt đẹp mà cha ông để lại, họ đã giải quyết khéo léo trong các mối quan hệ giữa chủ - thợ, người cung cấp nguyên liệu – người sản xuất, người sản xuất – người tiêu thụ sản phẩm qua việc tặng quà nhằm duy trì và phát triển các mối quan hệ làm nghề của người Mậu Hòa đã chứng minh tính đúng đắn của *Luận biếu tặng* mà Maucel Mauss chỉ ra. Việc tận dụng, khai thác để duy trì, phát triển các mối quan hệ từ gia đình, dòng họ (quan hệ mạnh) đến mối quan hệ trong làng xã, bạn bè (quan hệ yếu) trong việc huy động vốn, học hỏi kỹ thuật, tìm thị trường tiêu thụ,… đã cho thấy giá trị của việc sử dụng *Sức mạnh của những liên hệ yếu* mà Grannovetter đã tuyên bố năm 1973.

Tuy nhiên, từ thực tế đã cho thấy, dù có nhiều điểm mạnh trong văn hóa ứng xử như sự khéo léo, hài hòa, sống tình nghĩa trong các mối quan hệ đã tạo nên những thành công nhất định trong làm nghề; người Mậu Hòa hiện nay cũng tồn tại "mặt trái" của văn hóa ứng xử như biểu hiện của việc cạnh tranh không làng mạnh, tư duy đố kỵ trong làm ăn dẫn đến mất tình làng nghĩa xóm, một số hộ gia đình chưa lấy chữ Tâm, chữ Tín làm nguyên tắc hàng đầu trong các khâu sản xuất dẫn đến mất vệ sinh an toàn thực phẩm, một số cá nhân đã sử dụng vị thế người thân làm lãnh đạo để làm lợi cho mình mà bất chấp quyền lợi chung của cộng đồng.

Những hạn chế trên đây xuất phát từ nội thân của văn hóa truyền thống làng xã và những mặt trái của nền kinh tế thị trường đã và đang tác động đến các giá trị văn hóa truyền thống. Để làng nghề chế biến nông sản ngày càng khẳng định thương hiệu trên thị trường trong và ngoài nước, chính quyền địa phương và người làm nghề ở Mậu Hòa cần đồng lòng, thống nhất để xây dựng bộ quy tắc ứng xử trong các mối quan hệ: chủ - thợ, người sản xuất với người cung cấp nguyên liệu và người tiêu thụ sản phẩm. Bộ quy tắc cần chỉ rõ những điều người làm nghề nên làm và không nên làm nhằm xây dựng môi trường làng nghề phát triển bền vững, hài hòa giữa phát triển kinh tế và giữ gìn các giá trị văn hóa cộng đồng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Thúy Anh (2004), *Thế ứng xử xã hội cổ truyền của người Việt châu thổ Bắc Bộ qua ca dao, tục ngữ*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội
2. Lê Thị Bừng (1998), *Tâm lý học ứng xử*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
3. Nguyễn Viết Chức (2002), *Văn hóa ứng xử của người Hà Nội với môi trường thiên nhiên*, Nxb. Viện văn hóa và Nhà xuất bản Văn hóa - Thông tin, Hà Nội.
4. Lê Như Hoa (2002), *Văn hóa ứng xử các dân tộc ít người*, Nxb. Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
5. Marcel Mauss (Nguyễn Tùng dịch năm 2011), *Luận về biếu tặng hình thức và lí do của sự trao đổi trong các xã hội cổ sơ*, Nxb. Tri thức, Hà Nội.
6. Lê Văn Quán (2007), *Văn hóa ứng xử truyền thống của người Việt*, Nxb. Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
7. Trần Ngọc Thêm (2000), *Cơ sở văn hóa Việt Nam*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.

8. Chu Khắc Thuật, Nguyễn Văn Thủ (Chủ biên, 1998), *Văn hóa, lối sống với môi trường*, Trung tâm nghiên cứu và tư vấn về phát triển, Nxb. Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
9. Nguyễn Thanh Tuấn (2008), *Văn hóa ứng xử Việt Nam hiện nay*, Nxb. Từ điển Bách khoa và Viện Văn hóa, Hà Nội.

THE REALITY OF CONDUCTING CULTURE IN THE SOCIAL RELATIONSHIP OF AGRICULTUAL PRODUCT PROCESSORS (A CASE STUDY IN MAU HOA VILLAGE, MINH KHAI COMMUNE, HOAI DUC DISTRICT, HANOI)

Abstract: *Behavior culture, especially behavior in the community craftsmen, received the attention of the society. The reality shows that many craft villages against the morality by producing counterfeiting goods, poor quality goods, toxic goods that effect consumers' health. The article shows the strength and limitation in behavior culture of the craftsmen in suburban Hanoi. The article explains the success of the craftsmen who use and cope with their relationship. The article is scientific evidence in behavior culture of craftsmen, then local people show solutions in order to develop advantages, reduce weakness towards develop economy and traditional of craft village in current period.*

Key words*: Behavior, behavior culture, agricultural product processing profession, public relationship, Mau Hoa village.*

NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP ĐIỀU CHỈNH HOẠT ĐỘNG THỰC TẬP NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Trần Thị Hà Giang, Nguyễn Thị Anh Hoa, Trương Thị Như Nguyệt

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội; Trường Đại học Công đoàn

Tóm tắt: *Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là cơ sở giáo dục đại học đã và đang đào tạo các ngành sư phạm lâu năm và uy tín trên địa bàn Thủ đô và cả nước. Một trong những lí do làm nên thương hiệu đào tạo giáo viên của Nhà trường là sinh viên ra trường có đầy đủ phẩm chất của người giáo viên, kĩ năng sư phạm tốt, thành thạo nghiệp vụ, có thể tiếp cận công việc ngay, không mất nhiều thời gian đào tạo lại của các cơ sở sử dụng lao động. Trong quá trình đào tạo, Nhà trường luôn chú trọng công tác rèn nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên, hằng năm có những điều chỉnh, cập nhật về nội dung, hình thức tổ chức. Đặc biệt mấy năm vừa qua, Trường áp dụng mô hình thực tập thường xuyên, tăng thời lượng thực tập đã giúp sinh viên được tiếp cận với môi trường thực tế nhiều hơn. Từ kinh nghiệm tổ chức và quản lí công tác thực tập sư phạm, từ thực tiễn công việc đòi hỏi trong bối cảnh đổi mới giáo dục sâu rộng hiện nay, chúng tôi nghiên cứu đề xuất một số giải pháp điều chỉnh hoạt động thực tập nhằm nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.*

Từ khóa: *Giáo dục, đào tạo giáo viên, nghề nghiệp ứng dụng, thực hành nghề nghiệp, thực tập sư phạm.*

Nhận bài ngày 5.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Trần Thị Hà Giang; Email: tthgiang@hnmu.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Đối với các trường cao đẳng, đại học, yêu cầu về tính tích cực, chủ động, tự học của sinh viên rất cao. Việc đổi mới phương pháp dạy học phải lấy việc phát triển năng lực thực hành, giải quyết vấn đề của sinh viên làm định hướng. Công tác thực tập là bước quan trọng quyết định khả năng thích ứng và chất lượng công tác của sinh viên sau khi tốt nghiệp. Có thể thấy, thực tập sư phạm là một khâu trong quá trình rèn nghề giáo viên, là tập làm công việc chuyên môn của nghề dạy học hay nói cách khác là quá trình hình thành và rèn luyện các năng lực sư phạm cốt lõi cho sinh viên, góp phần hình thành các phẩm chất và năng lực

cho người giáo viên tương lai. Nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động này, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội rất chú ý trong việc tổ chức hoạt động thực tập sư phạm như nâng thời lượng thực tập, áp dụng mô hình thực tập thường xuyên để giúp sinh viên được tiếp cận với môi trường thực tế nhiều hơn,… Từ năm học 2021-2022, Nhà trường giao công tác thực tập sư phạm (TTSP) cho khoa Sư phạm trực tiếp quản lí và tổ chức thực hiện. Khoa Sư phạm cần có những giải pháp cụ thể để tổ chức và quản lí hiệu quả, nâng cao chất lượng công tác thực tập sư phạm. Từ kinh nghiệm tổ chức và quản lí công tác thực tập sư phạm, từ thực tiễn công việc đòi hỏi trong bối cảnh đổi mới giáo dục sâu rộng hiện nay, chúng tôi nghiên cứu đề xuất một số giải pháp điều chỉnh hoạt động thực tập nhằm nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên định hướng nghề nghiệp ứng dụng ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2. NỘI DUNG

2.1. Thực trạng công tác tổ chức thực tập sư phạm ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.1.1. Một số thông tin chung về công tác tổ chức thực tập sư phạm ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Công tác thực tập sư phạm tại Trường ĐH Thủ đô Hà Nội những năm qua được triển khai như sau:

- *Thực tập sư phạm 1:* Dành cho sinh viên đại học, cao đẳng năm thứ 2.

- *Thực tập sư phạm 2*: Dành cho sinh viên đại học năm thứ 3.

- *Thực tập tốt nghiệp:* Dành cho sinh viên đại học năm thứ 4 và sinh viên cao đẳng năm thứ 3.

Riêng năm học 2020-2021, hoạt động thực tập sư phạm được triển khai tại 6 quận với 60 trường phổ thông, mầm non trên địa bàn thành phố Hà Nội (trong đó có những trường Liên cấp đã tiếp nhận sinh viên thực tập ở nhiều cấp học).

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội tiếp tục tổ chức 2 mô hình thực tập cho sinh viên, gồm thực tập sư phạm thường xuyên và thực tập tập trung. Với mô hình thực tập thường xuyên, Nhà trường tổ chức 26 đoàn thực tập tốt nghiệp cho sinh viên khóa D2017, C2018. Với mô hình thực tập tập trung, Nhà trường tổ chức 21 đoàn thực tập 1 cho sinh viên khóa D2019, C2019 và 13 đoàn thực tập 2 cho sinh viên khóa D2018. Vì học sinh trên địa bàn Hà Nội phải nghỉ học phòng, chống dịch Covid-19 nên các trường phổ thông, mầm non đã đón sinh viên đến thực tập muộn hơn so với lịch trình thiết kế ban đầu 2 tuần.

2.1.2. Những kết quả tích cực

2.1.2.1. Đối với hoạt động TTSP tập trung

Về ý thức tổ chức kỉ luật, tinh thần thái độ: Sinh viên thực hiện nghiêm túc những quy định về phòng, chống Covid-19 tại trường học. Phối hợp tốt với nhà trường trong công tác hỗ trợ đo thân nhiệt cho học sinh vào đầu và cuối buổi học. Trong thời gian tham gia TTSP, đa số sinh viên có ý thức tổ chức kỉ luật tốt: Thực hiện nghiêm túc các quy định của đoàn, nội quy, quy chế làm việc tại các trường thực tập; Tư thế, tác phong đúng mực; Tạo mối

quan hệ tốt với nhà trường. Hiện tượng sinh viên đi muộn, về sớm, nghỉ không có lí do ít xảy ra tại các trường sinh viên đến thực tập.

Về công tác thực tập giảng dạy ở các đoàn TTSP 1,2: Các bước chuẩn bị cho một tiết dạy được thực hiện nghiêm túc. Sinh viên đã soạn giáo án và được các thầy cô giáo hướng dẫn cặn kẽ, chi tiết. Quá trình tập giảng được thực hiện trước khi lên lớp. Các tiết dạy của sinh viên đều đảm bảo kiến thức cơ bản, bước đầu biết phối hợp các phương pháp dạy học tích cực, sử dụng các phương tiện dạy học phù hợp với bộ môn và ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy. Nhiều đoàn thực tập đã làm được các đồ dùng dạy học phù hợp, đưa vào thư viện của trường phổ thông, mầm non để tiếp tục sử dụng cho các bài học cụ thể.

Về thực tập công tác chủ nhiệm lớp: Sinh viên luôn theo dõi sát sao và giúp đỡ học sinh lớp chủ nhiệm trong các phong trào chung của lớp. Sau khi dự giờ, mỗi sinh viên được tổ chức các giờ sinh hoạt lớp theo chủ điểm dưới sự hướng dẫn của các giáo viên chủ nhiệm. Vì ảnh hưởng của dịch Covid-19 và thời gian đến trường thực tập không dài nên sinh viên ít được tham gia hoạt động ngoại khóa,

Về bài tập Tâm lí Giáo dục (TLGD), Báo cáo chuyên môn (BCCM) và Báo cáo thực tập tốt nghiệp (BCTN): Đối với sinh viên năm thứ 2 kết thúc đợt thực tập sinh viên làm 01 bài tập TLGD. Đa số sinh viên có ý thức tìm hiểu, nghiên cứu để viết bài và đạt điểm khá cao. Đối với sinh viên đại học năm thứ 3 kết thúc đợt thực tập sinh viên làm 01 Báo cáo chuyên môn. Trong quá trình thực hiện báo cáo giảng viên phương pháp của khoa đều hỗ trợ sinh viên hoàn thành. Kết quả cho thấy các báo cáo chuyên môn của sinh viên được thực hiện khá tốt. Đối với sinh viên thực tập tốt nghiệp đại học và cao đẳng, kết thúc đợt thực tập tốt nghiệp, sinh viên hoàn thành 1 bài báo cáo tổng kết thực tập. Đây là kì thực tập tốt nghiệp nên sinh viên ý thức rất rõ trách nhiệm của mình, có ý thức làm tốt báo cáo thực tập, vì vậy đa số báo cáo đều có chất lượng và đạt điểm khá, giỏi.

2.1.2.2. Đối với công tác thực tập sư phạm thường xuyên của sinh viên năm cuối

Năm học 2020 - 2021, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội tổ chức cho 100% sinh viên năm cuối thực tập sư phạm thường xuyên tại các trường phổ thông, mầm non. Thời gian thực tập kéo dài 13 tuần và được chia làm 2 giai đoạn: Sinh viên thực tập tập trung trong 6 tuần đầu, thời gian sau sinh viên đến trường tối thiểu 4-6 buổi/tuần. 100% sinh viên đại học khóa D2017 các ngành Sư phạm ở khối trung học đều được thực tập tại các trường Trung học phổ thông trên địa bàn thành phố Hà Nội. Qua thực tế kiểm tra và trao đổi, Ban Chỉ đạo TTSP ở các trường mầm non, phổ thông đánh giá cao việc tổ chức thực tập sư phạm thường xuyên cho sinh viên của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, công tác thực tập thường xuyên đã đạt được hiệu quả đáng kể, đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội.

2.1.3. Một số tồn tại trong công tác TTSP

2.1.2.3. Về phía sinh viên

Một số sinh viên ý thức nghề nghiệp chưa sâu sắc và cần tự trau dồi kĩ năng nghiệp vụ

như rèn kĩ năng viết chữ, kĩ năng trình bày bảng, đặc biệt khối THCS. Việc vận dụng các phương pháp giảng dạy bộ môn còn hạn chế, chưa linh hoạt khi xử lí các tình huống sư phạm trong giờ dạy, các thao tác lên lớp đôi khi còn lúng túng. Việc quản lí lớp học cần phải rèn luyện nhiều hơn để thu hút sự chú ý của học sinh vào bài giảng hoặc các hoạt động chung của lớp. Khả năng diễn đạt ngôn ngữ của một số ít sinh viên còn hạn chế nên còn gặp một số khó khăn nhất định trong giao tiếp với học sinh, giáo viên, cha mẹ học sinh,…

2.1.2.4. Về phía các trường mầm non, phổ thông

Một số trường chưa sắp xếp được địa điểm sinh hoạt và nơi làm việc riêng cho đoàn TTSP. Một số giáo viên hướng dẫn cần ghi đầy đủ, cụ thể hơn những nhận xét trong Bảng điểm của sinh viên. Một số trường tiếp nhận cùng lúc nhiều đoàn TTSP của các cơ sở đào tạo khác nhau gây ra những khó khăn nhất định trong công tác tổ chức, điều hành và đánh giá sinh viên. Một số trường chưa quen giai đoạn thực tập thường xuyên của SV năm cuối: SV chỉ đến trường thực tập một số buổi trong tuần nhưng thực tế vẫn huy động toàn thời gian với những sinh viên không có lịch học ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Một số hạn chế, của sinh viên và bất cập trong phối hợp với các trường mầm non, phổ thông trong công tác TTSP chính là những vấn đề mà Khoa Sư phạm cần nghiên cứu điều chỉnh để nâng cao chất lượng hoạt động này trong thời gian tới.

2.2. Khảo sát nhu cầu điều chỉnh hoạt động thực tập sư phạm của trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Khảo sát ý kiến của lãnh đạo các nhà trường mầm non, phổ thông trên địa bàn Hà Nội

Để có căn cứ thực tiễn cho việc điều chỉnh hoạt động thực tập sư phạm, năm học 2020-2021 Khoa Sư phạm đã tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi với 12 trường ở cả 4 bậc học trên các địa bàn khác nhau. Khảo sát được thực hiện ở cả học kì 1 - là đợt TTSP lùi của năm học 2019-2020 do dịch bệnh Covid-19 và học kì 2 – là đợt TTSP của năm học 2020-2021 theo kế hoạch. Kết quả:

2.2.1.1. Khảo sát về điều chỉnh thời lượng thực tập sư phạm

Bảng 1. **Kết quả khảo sát đối với các nhà quản lí ở trường mầm non, phổ thông về điều chỉnh thời lượng thực tập sư phạm**

Khối	TT	Tên trường	Ý kiến về thời lượng TTSP		
			Giảm	*Giữ nguyên*	*Tăng*
Mầm non	1	MN Dịch Vọng Hậu – Cầu Giấy		V	
	2	MN Thành Công – Ba Đình			V
	3	MN Vinschool Times City – Hoàng Mai			V
Tiểu học	4	TH Nguyễn Bá Ngọc – Ba Đình			V
	5	TH Nghĩa Tân – Cầu Giấy			V
	6	TH Welspring – Long Biên			V

THCS	7	THCS Hoàng Hoa Thám – Ba Đình			V
	8	THCS Xuân La – Tây Hồ		V	
	9	THCS Nguyễn Phong Sắc – Hai Bà Trưng		V	
THPT	10	THPT Phan Huy Chú – Đống Đa		V	
	11	THPT Xuân Phương – Bắc Từ Liêm		V	
	12	THPT Nguyễn Bỉnh Khiêm – Cầu Giấy			V

Kết quả khảo sát trên cho thấy 100% các trường đều có ý kiến theo hướng giữ nguyên hoặc gia tăng thời lượng TTSP. Điều này có thể lý giải theo 2 nguyên nhân: Một là: Các trường mầm non, phổ thông sẵn sàng đón sinh viên khoa Sư phạm đến thực tập sư phạm thể hiện trách nhiệm đối với quá trình đào tạo giáo viên của trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Hai là: Sự có mặt của sinh viên khoa Sư phạm ở các trường mầm non, phổ thông đã hỗ trợ được một phần công tác giảng dạy và giáo dục của nhà trường, đồng thời mang đến không khí tươi trẻ, năng động có tác động tích cực đến học sinh của trường thực tạp nên sinh viên được chào đón đến trường thực tập.

2.2.1.2. Khảo sát về điều chỉnh thời điểm thực tập sư phạm

Bảng 2. **Kết quả khảo sát đối với các nhà quản lí ở trường mầm non, phổ thông về điều chỉnh thời điểm thực tập sư phạm**

Khối	**TT**	**Tên trường**	**Ý kiến về thời điểm TTSP**			
			Giữ nguyên	***Thay đổi***	***Cụ thể sự thay đổi***	
					TTSP cả kì chẵn và kì lẻ	*Không trùng với CSĐT GV khác*
Mầm non	1	MN Dịch Vọng Hậu – Cầu Giấy	V			
	2	MN Thành Công – Ba Đình		V	V	V
	3	MN Vinschool Times City – Hoàng Mai		V	V	
Tiểu học	4	TH Nguyễn Bá Ngọc – Ba Đình		V	V	
	5	TH Nghĩa Tân – Cầu Giấy		V	V	V
	6	TH Welspring – Long Biên		V	V	
THCS	7	THCS Hoàng Hoa Thám – Ba Đình	V			
	8	THCS Xuân La – Tây Hồ		V	V	
	9	THCS Nguyễn Phong Sắc – Hai Bà Trưng	V			

THPT	10	THPT Phan Huy Chú – Đống Đa	V			
	11	THPT Xuân Phương – Bắc Từ Liêm		V	V	
	12	THPT Nguyễn Bỉnh Khiêm – Cầu Giấy		V		V

Như vậy, phần lớn lãnh đạo các trường mầm non, tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông tham gia khảo sát có ý kiến nên điều chỉnh thời điểm tổ chức thực tập sư phạm. Lí giải cụ thể trong khảo sát định lượng kết hợp định tính cho thấy nguyên nhân như sau: Lịch trình thực tập sư phạm hiện hành cố định ở đầu học kỳ 2. Các nhà trường muốn tạo điều kiện cho sinh viên được trải nghiệm thực tập ở nhiều thời điểm khác nhau.Với sinh viên, điều này rất có lợi sau khi ra trường vì không bị bỡ ngỡ với các nhiệm vụ tại các thời điểm khác nhau của năm học. Sự có mặt của sinh viên TTSP ở các thời điểm khác nhau trong năm học về bản chất chính là hình thức TTSP thường xuyên, các nhà trường được hỗ trợ hoạt động thường xuyên. Thời điểm TTSP không trùng với các cơ sở đào tạo giáo viên khác cũng được một số trường đồng nhất quan điểm này. Điều đó giúp các trường đón sinh viên TTSP không bị chồng chéo, tránh sinh viên bị so sánh và phát sinh những va chạm không cần thiết.

2.2.2. Khảo sát ý kiến của sinh viên về việc điều chỉnh công tác thực tập sư phạm

Bên cạnh đó, nhóm nghiên cứu đã tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi với sinh viên 07 ngành đào tạo giáo viên trình độ đại học đang học tập tại Khoa Sư phạm về nhu cầu điều chỉnh hoạt động thực tập sư phạm thời gian tới. Kết quả như sau:

2.2.2.1. Khảo sát về việc điều chỉnh thời lượng thực tập sư phạm

Bảng 3. **Kết quả khảo sát đối với sinh viên về điều chỉnh thời lượng thực tập sư phạm**

STT	**Ngành**	**Đoàn TTSP**	**SLSV khảo sát**	**Ý kiến về thời lượng TTSP**		
				Giảm	***Giữ nguyên***	***Tăng***
1	Giáo dục Mầm non	1	20	0	14	6
		2	20	0	18	2
		TN	20	12	8	0
2	Giáo dục Tiểu học	1	20	0	8	12
		2	20	0	10	10
		TN	20	4	16	0
3	Giáo dục Công dân	1	10	0	8	2
		2	10	0	6	4
		TN	10	5	5	0
4	Sư phạm Lịch sử	1	10	0	2	8
		2	10	0	5	5
		TN	0	0	0	0

5	Sư phạm Ngữ văn	1	20	0	4	16
		2	20	0	12	8
		TN	20	4	16	0
6	Sư phạm Toán học	1	20	0	7	13
		2	20	0	11	9
		TN	20	12	8	0
7	Sư phạm Vật lí	1	5	0	3	2
		2	5	0	5	0
		TN	4	2	2	0
8	**Tổng số SV tham gia khảo sát**		**304**	**39**	**168**	**97**
	Tỉ lệ			***13,0%***	***55,0%***	***32,0%***

Kết quả khảo sát thu được ở bảng số liệu trên cho thấy: 55% SV đồng tình tiếp tục duy trì thời lượng nhiều như hiện nay để đảm bảo công tác rèn nghề. Bên cạnh đó, có tới 32% SV có nhu cầu tăng thời lượng TTSP, đặc biệt là ở đợt TTSP1 để có cơ hội được học việc tại các trường mầm non, phổ thông nhiều hơn. Điểm đáng chú ý là tỉ lệ 13% ý kiến có nhu cầu giảm thời lượng thực tập hoàn toàn nằm ở khu vực thực tập tốt nghiệp hiện đang áp dụng thực tập thường xuyên. Phỏng vấn chuyên sâu các trường hợp này, sinh viên có ý kiến đề nghị giảm phần thực tập giai đoạn thường xuyên, có thể thu gọn lại tăng giai đoạn tập trung. Như vậy, thực chất không phải SV có ý kiến giảm tổng thời lượng TTSP mà là nhu cầu sắp xếp gọn lại để chủ yếu TTSP theo hình thức tập trung ở kì thực tập tốt nghiệp.

2.2.2.2. Khảo sát điều chỉnh về thời điểm thực tập sư phạm

Bảng 4. **Kết quả khảo sát đối với sinh viên về điều chỉnh thời điểm TTSP**

STT	**Ngành**	**SLSV khảo sát**	**Ý kiến về thời điểm TTSP nên**	
			Giữ nguyên ở các HK chẵn như hiện nay	***Thay đổi để TTSP ở cả 2 HK***
1	Giáo dục Mầm non	60	42	18
2	Giáo dục Tiểu học	60	15	45
3	Giáo dục Công dân	30	10	20
4	Sư phạm Lịch sử	20	6	14
5	Sư phạm Ngữ văn	60	28	32
6	Sư phạm Toán học	60	33	27
7	Sư phạm Vật lí	14	4	10
	Tổng số	**304**	**138**	**166**
	Tỉ lệ		***45,0%***	***55,0%***

Như vậy, có thể thấy rằng SV nhận ra việc chỉ đi TTSP ở các học kì chẵn sẽ không thu được nhiều lợi ích bằng việc được đi TTSP ở cả 2 HK. Kết quả khảo sát phỏng vấn sâu còn

cho thấy, SV cho rằng mặc dù TTSP thường xuyên ở năm cuối kéo dài gần 5 tháng nhưng vẫn chỉ ở HK2, SV cần được trải nghiệm các hoạt động của nhà trường mầm non, phổ thông ở cả HK1 để kết quả học việc và rèn nghề toàn diện hơn.

2.2.2.3. Khảo sát về mô hình trường thực tập sư phạm

Kết quả khảo sát về mô hình trường TTSP cho thấy: 100% SV có nhu cầu được đi trải nghiệm học việc ở cả mô hình trường công lập và tư thục trong quá trình đào tạo. Tỉ lệ tương tự với câu hỏi về việc có muốn đi TTSP ở cả trường nội thành và ngoại thành hay không? Đây là tín hiệu đáng mừng trong nhận thức của SV về việc đi TTSP. SV có mong muốn được trải nhiệm nhiều, tích lũy kinh nghiệm tối đa và có cơ hội cọ sát trong các môi trường khác nhau cần được Khoa, Nhà trường cổ vũ và hiện thực hóa. Trong đó điểm đáng chú ý là 100% SV có nhu cầu được chọn trường TTSP trên các tiêu chí như trường tốt, gần nhà,… và được xếp đoàn TTSP trên cơ sở sắp xếp của khoa, cho phép sự trao đổi SV giữa các đoàn với nhau chứ không phải chọn trên hệ thống online như hiện nay. Đây cũng là vấn đề cần nghiên cứu để điều chỉnh, đặc biệt là nâng cấp phần mềm quản lí nhằm tránh xảy ra hiện tượng SV bị trùng lặp trường giữa các đợt TTSP.

2.3. Một số giải pháp điều chỉnh hoạt động thực tập sư phạm của Khoa Sư phạm

2.3.1. Giải pháp 1: Xây dựng lịch trình tổng thể các hoạt động rèn luyện nghề nghiệp của sinh viên khoa sư phạm để thấy được hoạt động thực tập sư phạm là một khâu nối tiếp và quan trọng nhất trong quá trình rèn nghề cho sinh viên suốt 4 năm của khóa đào tạo:

Bảng 5. **Lịch trình tổng thể các hoạt động rèn luyện nghề nghiệp của sinh viên khoa sư phạm**

Học kì	Nội dung	Mô tả sơ lược
1	Rèn luyện NVSPTX 1	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
2	Rèn luyện NVSPTX 2	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực hành Sư phạm 1	15 tiết thực hành tại môi trường thực tế ngoài HNMU gắn với HP Giáo dục học.
3	Rèn luyện NVSPTX 3	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực hành Sư phạm 2	30 tiết thực hành tại các trường mầm non, phổ thông gắn với HP Nghiệp vụ sư phạm 1
4	Rèn luyện NVSPTX 4	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực hành Sư phạm 3	30 tiết thực hành tại các trường mầm non, phổ thông gắn với HP Nghiệp vụ sư phạm 2
5	Rèn luyện NVSPTX 5	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực tập sư phạm 1	**4 tuần**
6	Rèn luyện NVSPTX 6	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực tập sư phạm 2	**4 tuần**
7	Rèn luyện NVSPTX 7	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực tập sư phạm 3	**4 tuần**

8	Rèn luyện NVSPTX 8	30 tiết thực hành tại phòng nghiệp vụ của trường ĐHTĐHN
	Thực tập tốt nghiệp	**6 tuần**

2.3.2. Giải pháp 2: Tổ chức lại công tác thực tập sư phạm từ 3 kì thành 4 kì, đi thực tập ở các thời điểm khác nhau trong năm học. Cách tổ chức này sẽ thỏa mãn được nhu cầu tăng thời lượng thực tập, đồng thời đảm bảo được tính chất thực tập thường xuyên của sinh viên trải nghiệm đủ các thời điểm khác nhau trong một năm học ở trường mầm non, phổ thông.

***Bảng 6*. Thông tin tổng quát về công tác thực tập sư phạm**

STT	Tổ chức		TTSP1	TTSP2	TTSP3	TTTN
1.	Số tín chỉ thực tập		2	2	2	3
2.	Hình thức, thời lượng TTSP		Tập trung 4 tuần	Tập trung 4 tuần	Tập trung 4 tuần	Tập trung 6 tuần
3.	Thời điểm TTSP		HK5 Tháng 9	HK6 *Khi bắt đầu HK6*	HK7 Tháng 10	HK8 *6 tuần cuối HK8*
4.	Địa điểm TTSP của khối Trung học	Trường THCS	GDCD, SP Toán học, SP Ngữ văn, SP KHTN, SP Lịch sử - Địa	SP KHTN, SP Lịch sử - Địa lí	GDCD, SP Toán học, SP Ngữ văn, SP KHTN, SP Lịch sử - Địa lí	SP KHTN, SP Lịch sử - Địa lí
		Trường THPT	SP Vật lí, SP Lịch sử	GDCD, SP Toán học, SP Ngữ văn, SP Vật lí, SP Lịch sử	SP Vật lí, SP Lịch sử	GDCD, SP Toán học, SP Ngữ văn, SP Vật lí, SP Lịch sử

2.3.3. Giải pháp 3: Xây dựng các nhiệm vụ của từng đợt thực tập sư phạm phù hợp với lịch trình TTSP mới:

***Bảng 7*. Nhiệm vụ của các đợt TTSP**

STT	Nhiệm vụ	TTSP1	TTSP2	TTSP3	TTTN
A.	***Nhiệm vụ chung***				
1.	Tìm hiểu thực tế giáo dục: nghe 3 báo cáo và tìm hiểu thực tế của nhà trường trong quá trình TTSP				

2.	Ghi Nhật kí TTSP online, các tình huống sư phạm hằng ngày gặp và cách giải quyết				
3.	Thiết kế giáo án, tập giảng trong nhóm, được nhóm góp ý và GVHD phê duyệt	2	3	4	6
4.	Giảng dạy có sự tham gia của nhóm, nhận xét và đánh giá của GVHD (ghi hình giờ dạy đánh giá)	1	2	3	5
5.	Làm Bài tập/ Báo cáo	Bài tập tâm lí giáo dục	Báo cáo về HĐ ngoài giờ lên lớp/ SH lớp	Báo cáo chuyên môn theo ngành đào tạo	Báo cáo Thực tập tốt nghiệp
B.	***Nhiệm vụ riêng từng khối***				
1.	Mầm non	Dự giờ thực hành chăm sóc, giáo dục trẻ và quản lí nhóm lớp mầm non			
2.	Tiểu học	Thực tập công tác chủ nhiệm, công tác Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh và hoạt động ngoài giờ lên lớp			
3.	Trung học cơ sở				
4.	Trung học phổ thông	Thực tập công tác chủ nhiệm, công tác Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh và hoạt động ngoài giờ lên lớp			

2.3.4. Giải pháp 4: **Điều chỉnh bộ công cụ đánh giá công tác thực tập sư phạm**

Công tác TTSP ở trường Đại học Thủ đô Hà Nội thực tế đã được triển khai song hành với quá trình đào tạo giáo viên trong suốt hơn 60 năm qua. Bộ công cụ đánh giá hoạt động TTSP vì vậy cũng đã có một quá trình lịch sử lâu dài và được cải tiến, điều chỉnh liên tục cho phù hợp với mỗi giai đoạn đào tạo khác nhau của Nhà trường và thực tiễn nền giáo dục Thủ đô. Đối với việc điều chỉnh công tác TTSP được đề cập trong nghiên cứu này bắt buộc phải có sự điều chỉnh của công cụ đánh giá kèm theo. Một số hướng điều chỉnh cần được thực hiện như sau: Điều chỉnh từ 03 bộ công cụ đánh giá 03 đợt thực tập sư phạm thành 4 bộ công cụ tương ứng 4 đợt. Trao quyền nhiều hơn cho các nhà trường mầm non, phổ thông đánh giá sinh viên. Gắn trách nhiệm cao hơn với GV trưởng đoàn và GV BM Nghiệp vụ sư phạm, GV dạy các môn PPDH trong đánh giá các báo cáo, bài thu hoạch của quá trình thực tập. Số hóa các khâu đánh giá hoạt động TTSP của sinh viên bằng phần mềm.

2.3.5. Giải pháp 5: Nâng cấp phần mềm quản lí công tác đào tạo nói chung, quản lí hoạt động TTSP nói riêng

Hiện nay, sự kết nối trong công tác tổ chức TTSP giữa các trường đại học và trường thực tập hầu hết bằng phương pháp trực tiếp và thủ công, điều này có thể dẫn đến sự thất lạc tài liệu, sự chậm trễ của quá trình chuyển các thông tin đi và đến. Trong thời đại 4.0, công tác TTSP cần được quản lý và đánh giá trên hệ thống phần mềm phù hợp. Giải pháp này đảm bảo được tính cập nhật, chính xác và hệ thống hồ sơ, minh chứng đầy đủ cho từng đợt TTSP. Vì vậy, cần xây dựng một ứng dụng quản lý hoạt động thực tập sư phạm để từ đó tăng cường cách thức quản lý, tìm kiếm nhanh, hiệu quả các công việc liên quan đến công tác thực tập. Với một hệ thống quản lí online hoàn chỉnh, kết quả TTSP của mỗi SV hay từng khóa đào tạo sẽ dễ dàng được truy xuất, chuyển giao, lưu trữ,…

3. KẾT LUẬN

Hoạt động thực tập sư phạm là một nội dung cơ bản và cốt lõi trong chương trình đào tạo sinh viên sư phạm, là nhân tố vô cùng quan trọng góp phần rèn luyện năng lực sư phạm cho sinh viên, thúc đẩy việc nâng cao chất lượng giáo dục của trường sư phạm. Những điều chỉnh, đổi mới trong hoạt động rèn luyện nghề nghiệp nói chung, trong công tác thực tập sư phạm nói riêng sẽ tác động trực tiếp tới chất lượng đào tạo của nhà trường. Với nghiên cứu này, nhóm tác giả nhận thấy công tác thực tập của sinh viên sư phạm, trường Đại học Thủ đô đã và đang được thực hiện bài bản, hiệu quả. Kết quả đạt được là minh chứng cho ý thức trách nhiệm với nhiệm vụ được giao của Khoa Sư phạm trong sự nghiệp phát triển chung của Nhà trường. Chúng tôi đề xuất một số giải pháp trên cơ sở phân tích thực trạng nhằm đưa ra những điều chỉnh sát thực hơn nữa với yêu cầu về đội ngũ giáo viên chất lượng cao của Thủ đô, góp phần nâng cao vị thế của Khoa Sư phạm nói riêng và trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói chung trong bối cảnh hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội (2012), *Luật Giáo dục Đại học năm 2012*.
2. Quốc hội (2019), *Luật Giáo dục Đại học sửa đổi năm 2019*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003), *Quyết định số 36/2003/QĐ-BGDĐT ngày 01/8/2003 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc ban hành Quy chế thực hành, thực tập sư phạm áp dụng cho các trường đại học, cao đẳng đào tạo giáo viên phổ thông, mầm non trình độ cao đẳng hệ chính quy.*
4. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2015), *Quyết định số 499/QĐ-ĐHTĐHN ngày 16/10/2015 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ đô Hà Nội về việc ban hành Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ của trường Đại học Thủ đô Hà Nội.*
5. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2020 - 2021), Báo cáo Tổng kết công tác TTSP 1,2 của Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội các năm 2020, 2021.
6. Báo cáo Tổng kết công tác TTSP của trường Đại học Thủ đô Hà Nội các năm 2018, 2019, 2020.
7. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2021), *Dự thảo báo cáo Tổng kết công tác TTSP của trường Đại học Thủ đô Hà Nội năm 2021.*

A STUDY ON SOLUTIONS TO ADJUSTING PEDAGOGICAL PRACTICE ACTIVITIES IN ORDER TO IMPROVE THE QUALITY OF POHE TEACHER TRAINING AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

***Abstract**: Hanoi Metropolitan University is a higher education institution that has a long tradition and dominant prestige in teacher training in Hanoi and in the country. One of the reasons for those reputations is that most graduates have such necessary qualities of a well-qualified teacher as good pedagogical skills, professional proficiency, well-preparedness for the working life, which helps the employers save time for employees' re-training. During the training process, the university always focuses on training pedagogical skills for students, making annual adjustments and updates in terms of content and organizational form of the internship program. In the past few years, the university has applied the model of regular internships with longer internship time, which has provided a better access to the real working environment for students. From our experience in organizing and managing pedagogical internships, from demanding working practices in the current context of extensive educational innovation, we carry out this research and suggest some solutions to adjusting pedagogical internship activities in order to improve the quality of POHE teacher training at Hanoi Metropolitan University.*

***Keywords:** Education, teacher training, pedagogical internship, professional practice, POHE.*

NÂNG CAO GIÁ TRỊ CON NGƯỜI TRONG XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC - NHÂN TỐ QUYẾT ĐỊNH SỰ PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG CỦA VIỆT NAM

Nguyễn Thu Hạnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Giá trị con người bao gồm năng lực và phẩm chất dưới góc độ nguồn nhân lực là nhân tố quyết định sự phát triển bền vững của Việt Nam trong giai đoạn cạnh tranh gay gắt giữa các quốc gia trên thế giới bởi tác độngcủa toàn cầu hóa kinh tế và cách mạng công nghiệp 4.0. Tiến trình hội nhập kinh tế quốc tế là tất yếu khách quan mang lại cơ hội nhưng cũng đem lại những thách thức cho Việt Nam. Khủng hoảng kinh tế- xã hội, ô nhiễm môi trường, sự suy giảm đạo đức xã hội sẽ là hậu quả của tăng trưởng và phát triển không bền vững.. Kinh nghiệm của nhiều quốc gia thành công trên thế giới cho thấy sự phát triển bền vững là do khai thác nguồn lực con người một cách thành công như Nhật Bản, Hàn Quốc. Tuy nhiên nguồn nhân lực Việt Nam có nhiều thuận lợi nhưng cũng nhiều thách thức, khó khăn như chất lượng còn thấp, năng suất lao động không cao, kĩ năng còn yếu…Vì vậy bài viết đề cập đến một số khuyến nghị mang tính giải pháp được đặt ra để tháo gỡ những khó khăn nhằm nâng cao giá trị con người để khai thác có hiệu quả nguồn nhân lực Việt Nam.*

Từ khóa: *Nguồn nhân lực, giáo dục, phát triển bền vững, hội nhập kinh tế quốc tế, toàn cầu hóa, năng suất lao động.*

Nhận bài ngày 12.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thu Hạnh; Email: hanhnt@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Thế giới trong thế kỷ 21 cho thấy tầm quan trọng của con người, giá trị của con người trong xây dựng và phát triển kinh tế - xã hội của các quốc gia trên thế giới. Tư duy trí tuệ và phẩm chất con người làm nên thành quả của cách mạng công nghiệp 4.0. Trí tuệ nhân tạo, không gian kĩ thuật số đang tác động mạnh mẽ đến đời sống chính trị, kinh tế, văn hóa xã hội. Kinh nghiệm của thành công trong sự phát triển của các quốc gia như Mỹ, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore và nhiều nước khác cho thấy chiến lược con người đã được sử dụng thành công. Thành quả của cuộc cách mạng khoa học công nghệ trên thế giới đến từ các nước này và làm nên lợi thế cạnh tranh mạnh mẽ. Việt Nam là nước đi sau có cơ hội lớn trong việc tiếp thu những kinh nghiệm thành công đó và tránh nguy cơ của sự phát triển không bền

vững. Việt Nam có lợi thế dân số đông, nguồn nhân lực trở thành một trong những lợi thế và yếu tố cơ bản cho sự phát triển nhanh và bền vững trong bối cảnh cạnh tranh giữa các quốc gia ngày càng gay gắt. Tuy nhiên nguồn nhân lực Việt Nam cũng còn tồn tại nhiều hạn chế về chuyên môn tay nghề, kĩ năng giao tiếp, ngoại ngữ bên cạnh đó còn chịu tác động tiêu cực của sự suy giảm đạo đức xã hội do tác động tiêu cực từ kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế. Chính vì vậy bài viết đề cập đến những khuyến nghị để tháo gỡ nhằm khai thác thế mạnh nói trên.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số quan điểm cơ bản về nguồn lực con người

Giá trị con người

Khi nói đến giá trị con người thường nói đến những giá trị mang bản chất con người - bản chất công dân (quyền con người - quyền công dân) của một xã hội cụ thể.

Khái niệm nguồn lực con người. Dưới góc độ quản lý nhà nước thì giữa thuật ngữ "nguồn lực con người" và "nguồn nhân lực" có ý nghĩa tương đồng. Định nghĩa về nguồn nhân lực, theo Liên Hợp quốc: "Nguồn nhân lực là tất cả những kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm, năng lực và tính sáng tạo của con người có quan hệ tới sự phát triển của mỗi cá nhân và của đất nước". Tổ chức Lao động quốc tế (*ILO*) cũng cho rằng: "Nguồn nhân lực là lực lượng lao động, là tổng thể các tiềm năng lao động của con người, của một quốc gia đã được chuẩn bị ở một mức độ nhất định, có khả năng huy động vào quá trình phát triển kinh tế - xã hội của đất nước". Trong tác phẩm Tuyên ngôn của Đảng Cộng sản (1848), C.Mác và Ph.Ăngghen đã khẳng định: "Thay cho xã hội tư sản cũ, với những giai cấp và đối kháng giai cấp của nó, sẽ xuất hiện một liên hợp, trong đó, sự phát triển tự do của mỗi người là điều kiện cho sự phát triển tự do của tất cả mọi người". Sau này, C.Mác tiếp tục khẳng định: "sự phát triển của xã hội không phải do bất kỳ một lực lượng siêu nhiên nào, mà chính con người đã sáng tạo nên lịch sử của mình - lịch sử xã hội loài người" và "... trong tính hiện thực của nó bản chất con người là tổng hòa các mối quan hệ xã hội". Điều này có nghĩa là, nguồn lực con người là điều kiện tiên quyết cho sự thành, bại của một quốc gia. Chủ tịch Hồ Chí Minh cho rằng: "vô luận việc gì cũng đều do con người làm ra...". Con người và công việc đối với con người được coi là quốc sách hàng đầu trong tư tưởng Hồ Chí Minh và được Người căn dặn trong Di chúc viết tay tháng 5-1968 rằng: "Đầu tiên là công việc đối với con người". Từ "con người" được Bác gạch chân bằng bút màu đỏ và đây cũng là vấn đề được Người viết dài nhất, gần 2 trang trong 4 trang của bản di chúc viết tay năm 1968.

Vai trò của giá trị con người dưới góc độ nguồn lực con người trong sự phát triển. Theo các chuyên gia kinh tế thế giới, có 3 nguồn lực chính để tạo nên sự phát triển của một quốc gia, đó là: nguồn lực thiên nhiên chiếm 15%, nguồn lực sản xuất chiếm 15% và nguồn lực con người chiếm tới 70%. Điều này đã được chứng minh ở nhiều quốc gia phát triển trên thế giới. Thí dụ, Nhật Bản là một nước không có nguồn tài nguyên thiên nhiên dồi dào, chịu nhiều ảnh hưởng của thiên tai, tuy nhiên dưới triều đại Hoàng đế Mutsuhito - thời kỳ Minh Trị, ông đã có câu nói rất nổi tiếng: "Nhật Bản muốn đi lên và phát triển không có con đường

nào khác ngoài con đường đầu tư cho phát triển giáo dục con người". Mỹ - cường quốc kinh tế số một thế giới, với phương châm coi nguồn lực con người là trung tâm của mọi sự phát triển, đã đưa ra chiến lược xây dựng nguồn nhân lực với hai hướng chính là tập trung cho đầu tư giáo dục - đào tạo và thu hút nhân tài. Singapore, một trong những chính sách quan trọng nhất của Chính phủ nước này là chiến lược phát triển nguồn nhân lực, đặc biệt là nguồn nhân lực lao động chất lượng cao để từ đó đưa nền kinh tế phát triển với tốc độ cao và bền vững[8]. Kế thừa quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin trong tiến trình xây dựng xã hội mới, Đảng ta đã khẳng định: nguồn lực quý báu nhất, có vai trò quyết định nhất là con người Việt Nam; nhân tố con người chính là nguồn sức mạnh nội sinh của dân tộc Việt Nam. Đối với một nước chủ động lựa chọn và kiên trì con đường phát triển theo định hướng xã hội chủ nghĩa như Việt Nam, sự phát triển, tăng trưởng kinh tế, xét đến cùng cũng là vì con người, hướng đến con người.

Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII *về định hướng chiến lược phát triển giáo dục, đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và nhiệm vụ đến năm 2000* đã thể hiện rõ quan điểm của Đảng là "lấy việc phát huy nhân tố con người là yếu tố cơ bản cho sự phát triển nhanh và bền vững"[1]. Nhất quán tư tưởng chiến lược phát triển con người trong thời kỳ đổi mới, Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX của Đảng đã khẳng định: Xã hội ta là xã hội vì con người và coi con người luôn giữ vị trí trung tâm của sự phát triển kinh tế xã hội. Con người trước hết là tiềm năng trí tuệ, tinh thần, đạo đức, là nhân tố quyết định là vốn quý nhất của chúng ta trên con đường xây dựng chủ nghĩa xã hội. Quan điểm đó được thực hiện ở chủ trương "phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người, yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng trưởng kinh tế nhanh và bền vững" [2].

Nghị quyết Đại hội lần thứ XII của Đảng đã nhấn mạnh nhân tố con người gắn với xây dựng văn hoá làm nền tảng tinh thần với hàm ý văn hoá và con người là cặp đôi biện chứng, trong đó con người là chủ thể sáng tạo văn hoá và thụ hưởng các giá trị, sản phẩm văn hoá. Yếu tố con người được đề cập là những con người rất cụ thể, con người phải có nhân cách, đạo đức, trí tuệ, năng lực, kỹ năng, trách nhiệm xã hội,… việc xây dựng con người phải thông qua hoạt động thực tiễn, cụ thể của từng người, chứ không nói chung chung. Đồng thời chỉ rõ nhiệm vụ cụ thể là: "Phát huy nhân tố con người trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội; tập trung xây dựng con người về đạo đức, nhân cách, lối sống, trí tuệ và năng lực làm việc; xây dựng môi trường văn hóa lành mạnh"[3]. Đảng ta khẳng định: "Xây dựng con người Việt Nam phát triển toàn diện phải trở thành một mục tiêu của chiến lược phát triển. Đúc kết và xây dựng hệ giá trị văn hóa và hệ giá trị chuẩn mực của con người Việt Nam thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế; tạo môi trường và điều kiện để phát triển về nhân cách, đạo đức, trí tuệ, năng lực sáng tạo, thể chất, tâm hồn, trách nhiệm xã hội, nghĩa vụ công dân, ý thức tuân thủ pháp luật"[4].

Để phát triển toàn diện con người, mọi hoạt động của hệ thống giáo dục và đào tạo cần phải hướng vào việc xây dựng, phát triển con người Việt Nam có thế giới quan khoa học, trí tuệ và đạo đức; gắn với thực hiện quyền con người, quyền và nghĩa vụ công dân, nâng cao

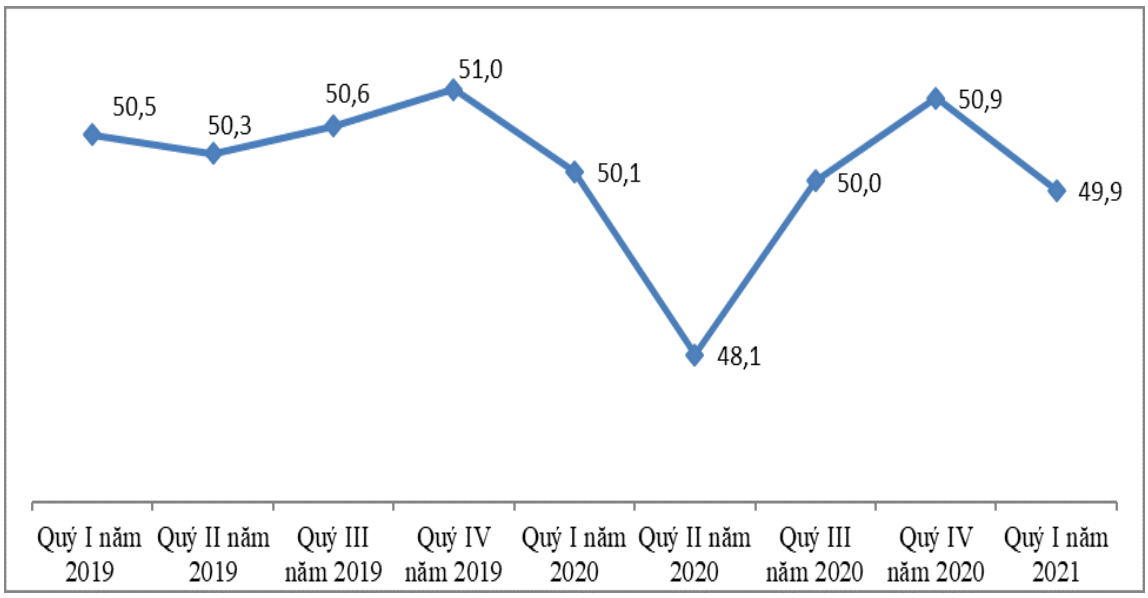
trí lực và kỹ năng sống, đáp ứng yêu cầu của thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế, của kinh tế tri thức và xã hội học tập, của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam. Đảng ta cũng khẳng định muốn phát huy nhân tố con người cần phải biết đấu tranh chống lại sự suy thoái, xuống cấp về đạo đức về con người có thể phát triển một cách toàn diện: "Đấu tranh phê phán, đẩy lùi cái xấu, cái ác, thấp hèn, lạc hậu; chống các quan điểm, hành vi sai trái, tiêu cực ảnh hưởng xấu đến xây dựng nền văn hóa, làm tha hóa con người"[5]. Với những quan điểm của Đảng ta về phát huy nhân tố con người trong suốt chặng đường phát triển đất nước đã phát huy hiệu quả và đạt được nhiều thành tựu to lớn.

2.2. Thực trạng nguồn lực con người Việt Nam

Thuận lợi.

Hình 1: Số lao động từ 15 tuổi trở lên có việc làm các quý, 2019-2021

Đơn vị: Triệu người



Nguồn: Tổng cục thống kê

Hiện nay, lợi thế lớn nhất của Việt Nam là có lực lượng lao động dồi dào và cơ cấu lao động trẻ. Theo Tổng cục Thống kê, quý 1 năm 2021, Lực lượng lao động từ 15 tuổi trở là 51,0 triệu người [6]. Năng suất lao động của Việt Nam thời gian qua đã có sự cải thiện đáng kể theo hướng tăng đều qua các năm và là quốc gia có tốc độ tăng năng suất lao động cao trong khu vực ASEAN. Theo Tổng cục Thống kê, năng suất lao động toàn nền kinh tế theo giá hiện hành năm 2018 ước tính đạt 102 triệu đồng/lao động (tương đương 4.512 USD), tăng 346 USD so với năm 2017. Tính theo giá so sánh, năng suất lao động năm 2018 tăng 5,93% so với năm 2017, bình quân giai đoạn 2016-2018 tăng 5,75%/năm, cao hơn mức tăng 4,35%/năm của giai đoạn 2011-2015 [8].

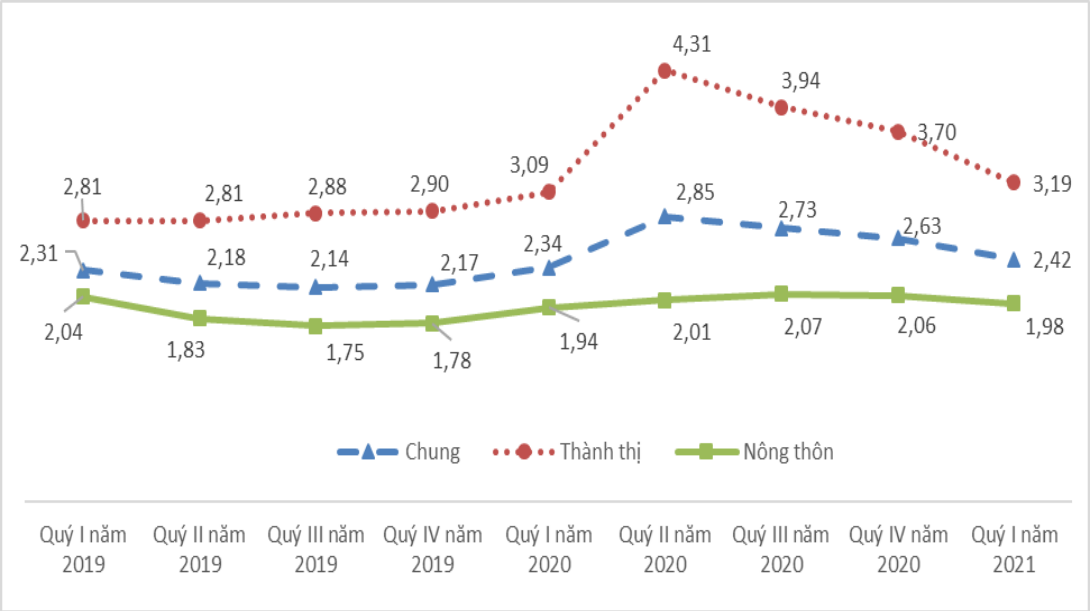
Chất lượng lao động Việt Nam trong những năm qua cũng đã từng bước được nâng

lên; Lao động qua đào tạo đã phần nào đáp ứng được yêu cầu của doanh nghiệp và thị trường lao động. Lực lượng lao động kỹ thuật của Việt Nam đã làm chủ được khoa học - công nghệ, đảm nhận được hầu hết các vị trí công việc phức tạp trong sản xuất kinh doanh mà trước đây phải thuê chuyên gia nước ngoài,…

Khó khăn, thách thức. Theo đánh giá của các chuyên gia, xu thế hội nhập sẽ kéo theo tính cạnh tranh trong thị trường nhân lực sẽ rất cao, trong khi mức độ sẵn sàng của giáo dục nghề nghiệp Việt Nam còn chậm. Cạnh tranh giữa nước ta với các nước trên thế giới trong việc cung cấp nguồn lao động chất lượng cao ngày càng tăng đòi hỏi chất lượng giáo dục nghề nghiệp phải được cải thiện đáng kể theo hướng tiếp cận được các chuẩn của khu vực và thế giới nhằm tăng cường khả năng công nhận văn bằng chứng chỉ giữa Việt Nam và các nước khác. Không những thế, Việt Nam sẽ phải đối mặt với vấn đề già hóa dân số sẽ làm cho lợi thế lực lượng lao động trẻ mất dần đi theo thời gian.

Hình 2: Tỷ lệ thất nghiệp trong độ tuổi lao động theo thành thị, nông thôn, các quý giai đoạn 2019-2021

Đơn vị: %



Nguồn: Tổng cục thống kê

Một vấn đề khác là nền kinh tế sẽ chịu ảnh hưởng nặng nề từ hiện tượng biến đổi khí hậu khiến một số ngành suy giảm mạnh và lợi thế cạnh tranh. Ngoài ra, chất lượng nguồn nhân lực lao động Việt Nam hiện nay còn nhiều hạn chế. Tỷ lệ lao động trong độ tuổi đã qua đào tạo còn thấp, thiếu hụt lao động có tay nghề cao vẫn chưa đáp ứng được nhu cầu của thị trường lao động và hội nhập; Khoảng cách giữa giáo dục nghề nghiệp và nhu cầu của thị trường lao động ngày càng lớn. Đồng thời, sự chuyển dịch mô hình, cơ cấu kinh tế khiến cho cung và cầu trong lao động thay đổi, trong khi các ngành đào tạo trong nhà trường chưa bắt kịp được xu thế sử dụng lao động của doanh nghiệp. Theo một nghiên cứu gần đây của Viện

Khoa học lao động xã hội, hiện năng suất lao động ở Việt Nam và trình độ quản trị doanh nghiệp rất thấp và hiện 2/3 người lao động đang thiếu hụt kỹ năng về lao động và kỹ thuật; 55% số doanh nghiệp cho rằng rất khó tìm kiếm nguồn lao động có chất lượng cao. Trong khi trên 60% số doanh nghiệp FDI đang có kế hoạch mở rộng đầu tư tại Việt Nam, nhưng nếu không nâng cao chất lượng nguồn lao động thì rất khó có thể thu hút đầu tư [8].

2.3. Một số khuyến nghị nhằm xây dựng và phát huy nguồn lực con người đối với sự phát triển bền vững của Việt Nam trong giai đoạn hiện nay

Một là, tiếp tục đổi mới quản lý Nhà nước

- Thể chế hóa các quan điểm, định hướng của Đảng, chính sách của Nhà nước về đổi mới, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực trên bình diện chung nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước. Tiếp tục cụ thể hóa các quy định của Hiến pháp 2013, bảo đảm tính nhất quán và đồng bộ của các quy định của Bộ luật Lao động, Luật Bảo hiểm xã hội, Luật dạy nghề, Luật Cán bộ công chức, Luật Viên chức,… với các quy định của Đảng và văn bản pháp luật khác có liên quan để quản lý và nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Khắc phục những khó khăn, vướng mắc, bất cập trong quá trình thực thi Luật; đảm bảo tính kế thừa và phát triển các quy định của pháp luật hiện hành về quản lý và sử dụng nguồn nhân lực phù hợp với tình hình của Việt Nam.

- Hoàn thiện hệ thống vị trí việc làm, khung năng lực và bản mô tả công việc. Tiêu chuẩn công việc không những được sử dụng như là tiêu chí để đánh giá mức độ hoàn thành công việc, kết quả thực thi công vụ mà còn là cơ sở để xác định những năng lực cần thiết đối với những người đảm nhiệm vị trí, công việc đó. Thực tế hiện nay có những cơ quan, đơn vị chưa thực hiện xây dựng vị trí việc làm hoặc là có thực hiện nhưng kết quả của đề án vị trí việc làm chưa thực sự được đưa vào sử dụng dẫn đến một số chức năng, chức trách, nhiệm vụ còn chồng chéo, không rõ ràng, tiêu chí chưa cụ thể nên các tiêu chuẩn để bổ nhiệm vào các vị trí, chức danh còn chung chung, đánh giá chưa sát thực. Như vậy tiếp tục hoàn thiện việc xác định vị trí việc làm, xây dựng hệ thống khung năng lực cũng như Bản mô tả công việc cho từng vị trí, chức danh, đặc biệt chú ý đến các vị trí đòi hỏi chuyên môn cao.

- Đẩy mạnh kiểm tra, giám sát chất lượng dịch vụ công và hoàn thiện cơ cấu tổ chức và bộ máy hoạt động theo hướng nhà nước nên quy định rõ chức năng, nhiệm vụ của các cơ quan quản lý giáo dục theo hướng làm tốt chức năng quản lý nhà nước, xây dựng và hoàn thiện các chính sách về giáo dục và đào tạo, kiểm tra chặt chẽ việc thực hiện các mục tiêu và chất lượng đào tạo. Củng cố, kiện toàn và nâng cao năng lực, hiệu quả hoạt động của bộ máy quản lý về phát triển nguồn nhân lực; sắp xếp lại mạng lưới các trường đại học, cao đẳng và các viện nghiên cứu để gắn đào tạo với nghiên cứu khoa học; thực hiện chế độ tự chủ hoàn toàn đối với các cơ sở giáo dục; thống nhất quản lý nhà nước về giáo dục và dạy nghề trên địa bàn cả nước cho một Bộ quản lý. [7]

Hai là, chủ động hội nhập

Việt Nam cần xây dựng, hoàn thiện hệ thống văn bản pháp luật về phát triển nguồn nhân

lực phù hợp với trình độ phát triển của nước ta nhưng không trái với thông lệ và luật pháp quốc tế về lĩnh vực này mà chúng ta tham gia, ký kết, cam kết thực hiện. Bên canh đó chính phủ cần thiết lập khung trình độ quốc gia phù hợp với khu vực và thế giới đi đôi với xây dựng lộ trình nội dung, chương trình và phương pháp giáo dục và đào tạo để đạt được khung trình độ quốc gia đã xây dựng, phù hợp chuẩn quốc tế và đặc thù Việt Nam, tham gia kiểm định quốc tế chương trình đào tạo và thực hiện đánh giá và quản lý chất lượng theo tiêu chuẩn quốc tế, liên kết, trao đổi về giáo dục và đào tạo đại học, sau đại học và các đề tài, dự án nghiên cứu khoa học, công nghệ giữa các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam và thế giới.

Ba là, đối với vấn đề giáo dục đào tạo

Việc chuyển đổi nền giáo dục truyền thống sang nền giáo dục hiện đại không phải dễ dàng, nhưng không thể không làm, mà phải làm thực sự quyết liệt ngay từ bây giờ; đổi mới từ cấp tiểu học trở lên để hình thành nhân cách con người Việt Nam có lòng yêu nước, tự hào dân tộc. Giáo dục phải giúp cho sự định hướng xã hội, sử dụng truyền thống như là tiền đề, sức mạnh có khả năng thích ứng với sự thay đổi của tiến bộ thế giới, đặc biệt là cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

Bên cạnh đó, Chính phủ cần khuyến khích và tạo điều kiện cho việc hình thành hệ thống giáo dục theo mô hình doanh nghiệp, liên kết đào tạo những lĩnh vực mà xã hội, doanh nghiệp cần, nhất là lực lượng lao động có tay nghề cao, chuyên môn giỏi, đồng thời khích lệ hoạt động sáng tạo của người lao động để thích ứng với mọi điều kiện; rèn luyện tính tự lực, tự cường, tìm tòi sáng tạo cùng với việc chú trọng thu hút nguồn nhân lực chất lượng cao, đội ngũ các nhà khoa học, nhà sáng chế, các chuyên gia nước ngoài để giảng dạy, truyền đạt và tương tác trong lao động, trong giáo dục ở nước ta. Chính phủ cần có chủ trương khuyến khích các nhà khoa học, học giả trong và ngoài nước cùng tham gia đóng góp vào xây dựng các chính sách, chiến lược phát triển quốc gia.

Để làm tốt vấn đề này, những chính sách thu hút, đãi ngộ nhân tài thống nhất từ Trung ương xuống các địa phương và phải thực sự lựa chọn được những cán bộ có đức, có tài để phục vụ nhân dân, phát triển đất nước là rất cần thiết. Vì vậy, ngay từ khâu tuyển chọn, bổ nhiệm phải thực hiện nghiêm túc, khách quan, minh bạch, công bằng, công tâm, trong đó coi trọng công tác thẩm định, thực hiện quy trình từ dưới lên và lấy ý kiến tham khảo rộng rãi trong nhân dân nơi cư trú; tổ chức mở rộng các hình thức thi tuyển, đặc biệt là các chức danh lãnh đạo, quản lý với quy trình chặt chẽ và theo đúng tiêu chuẩn, yêu cầu đề ra, từ đó lựa chọn được những cán bộ thực sự có năng lực, nhiệt huyết với công việc.

Để xây dựng và phát huy nguồn lực con người vừa là động lực, vừa là mục tiêu của sự nghiệp cách mạng Việt Nam, đồng thời là chiến lược dài hạn và những quan điểm lớn về đổi mới công tác cán bộ, chúng ta cần làm tốt hơn nữa vai trò giáo dục và đào tạo con người một cách toàn diện, phải có sự phối hợp chặt chẽ giữa môi trường gia đình, nhà trường và xã hội để hình thành, phát triển và hoàn thiện nhân cách con người. Xây dựng con người Việt Nam giàu lòng yêu nước, nhân ái, nhân văn, phát triển toàn diện, có những cán bộ "vừa hồng, vừa

chuyên" đủ đức, đủ tài nhằm đưa nước ta vững bước trên con đường phát triển ngày một giàu đẹp và hùng cường [9].

3. KẾT LUẬN

Giá trị con người thường nói đến những giá trị mang bản chất con người - bản chất công dân (quyền con người - quyền công dân) của một xã hội cụ thể. Giá trị con người có vai trò quan trọng trong xây dựng và phát triển nguồn nhân lực. Đảng và nhà nước ta luôn coi trọng con người và đề ra nhiều chủ trương chính sách phát triển nguồn nhân lực. Bên cạnh những thuận lợi, Việt Nam sẽ phải đối mặt với những khó khan thách thức đối với nguồn nhân lực như: Vấn đề già hóa dân số; Tỷ lệ lao động trong độ tuổi đã qua đào tạo còn thấp, thiếu hụt lao động có tay nghề cao vẫn chưa đáp ứng được nhu cầu của thị trường lao động và hội nhập quốc tế. Một số khuyến nghị nhằm xây dựng và phát huy nguồn lực con người đối với sự phát triển bền vững của Việt Nam trong giai đoạn hiện nay đã nêu và phân tích như: Tiếp tục đổi mới quản lý Nhà nước; Chủ động hội nhập; Tiếp tục đổi mới giáo dục và đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (1996), Văn kiện Đại hội, đại biểu toàn quốc lần thứ VIII, Nxb. Sự thật, Hà Nội.

2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội.

3. Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII, Nxb. Sự thật, Hà Nội.

4. Tổng cục thống kê (2021), "Thông cáo báo chí tình hình lao động, việc làm quý I năm 2021", trên trang https://www.gso.gov.vn, đăng ngày 16 tháng 4 năm 2021, truy nhập ngày 17/6/ 2021.

5. Nguyễn Xuân Nhã (2019), "Những vấn đề lý luận và thực tiễn về đổi mới quản lý nhà nước về nhân lực ở nước ta hiện nay", trên trang http://tapchicongthuong.vn, đăng ngày19 tháng 12 năm 2019, truy nhập ngày 18 tháng 4 năm 2021.

6. Hương Giang (2019)," Chất lượng nguồn nhân lực Việt Nam thời kỳ hội nhập: Cơ hội và thách thức", đăng ngày 13 tháng 3 năm 2019, trên trang http://tapchitaichinh.vn, truy nhập ngày 09 tháng 3 năm 2021.

7. Lê Doãn Sơn (2018), " Xây dựng và phát huy nguồn lực con người ở Việt Nam", đăng ngày 03 tháng 11 năm 2018, trên trang http://tcnn.vn, truy nhập ngày 10 tháng 3 năm 2021.

8. Trần Ngọc Thêm (2021), " Xây dựng hệ giá trị văn hóa và chuẩn mực con người gắn với phát huy ý chí, khát vọng phát triển và sức mạnh con người Việt Nam", đăng ngày 08 tháng 4 năm 2021, trên trang http:/nhan dan.vn, truy nhập ngày 18 tháng 6 năm 2021.

IMPROVING HUMAN VALUES IN CONSTRUCTION AND HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT - THE FACTOR FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF VIETNAM

Abstract: *Human value including capacity and quality from the perspective of human resources is a decisive factor for the sustainable development of Vietnam in the period of fierce competition among countries around the world due to the impact of human resources. economic globalization and industrial revolution 4.0. The process of international economic integration is inevitable and objective, bringing opportunities but also challenges for Vietnam. The socio-economic crisis, environmental pollution, and the decline of social morality will be the consequences of unsustainable growth and development. The experience of many successful countries in the world shows that sustainable development is due to the successful exploitation of human resources like Japan and Korea. However, Vietnam's human resources have many advantages but also many challenges and difficulties such as low quality, low labor productivity, weak skills,... Therefore, the article mentions some valuable recommendations. Solutions are proposed to remove difficulties to improve human values to effectively exploit Vietnamese human resources.*

Keyword: *Human resources, education, sustainable development, international economic integration, globalization, labor productivity*.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÁT HUY TÍNH TÍCH CỰC CỦA SINH VIÊN KHOA SƯ PHẠM TRONG HỌC TẬP TRỰC TUYẾN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Diệp Ngọc, Đỗ Thị Ngọc Quỳnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Sự phát triển của công nghệ 4.0 đã đem lại cho con người nhiều ứng dụng tiện ích. Trong đó, học tập trực tuyến đang trở thành giải pháp cứu cánh giúp ngành giáo dục nâng cao chất lượng học, khắc phục tình trạng dãn cách xã hội nhất là trong diễn biến phức tạp của đại dịch COVID-19, giáo dục trực tuyến giúp thực hiện phương châm: "Tạm dừng đến trường nhưng không ngừng việc học". Học Online không hẳn là giải pháp phù hợp với tất cả mọi người, nhưng chắc chắn là giải pháp lâu dài với sự phát triển của công nghệ và trong bối cảnh tình hình dịch bệnh diễn biến phức tạp như hiện nay. Việc nâng cao tính tích cực cho sinh viên khoa Sư phạm trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong việc học tập trực tuyến trở nên thiết thực hơn bao giờ hết như J. J. Russo nói:"Phải hướng sinh viên tích cực tự giành kiến thức bằng cách tìm hiểu, khám phá và sáng tạo".*

Từ khóa: *Học tập trực tuyến, online, công nghệ 4.0, tương tác, học tập tích cực, kỹ năng.*

Nhận bài ngày 27.4.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Đỗ Thị Ngọc Quỳnh; Email: dtnquynh@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Luật Giáo dục của nước CHXHCNVN 2005 (Điều 40, Khoản 2) nêu lên các yêu cầu về nội dung, phương pháp giáo dục đại học: "*Phương pháp giáo dục đại học phải coi trọng việc bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu tạo điều kiện cho người học phát triển tư duy sáng tạo, rèn kỹ năng thực hành, tham gia nghiên cứu, thực nghiệm, ứng dụng*" [1]. Chỉ thị số 15/1999/CT-GD&ĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo về đẩy mạnh hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập trong các trường sư phạm cũng nhấn mạnh:"*Đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập trong các trường sư phạm nhằm tích cực hóa hoạt động học tập, phát huy tính chủ động, sáng tạo và năng lực tự học, tự nghiên cứu của học sinh, sinh viên"*. Yêu cầu này trở nên cấp thiết, vấn đề đặt ra là làm gì để phát huy tính tích cực của người học thông qua hoạt động dạy học? Làm thế nào để giúp người học lĩnh hội được phương thức tái tạo và sử dụng tri thức một cách hợp lý bằng cách thay đổi cơ chế học tập

từ chỗ "mang chân lý sẵn có đến cho trò" sang cơ chế "dạy trò đi tìm chân lý" bởi chính từ sự tìm tòi, khám phá của sinh viên? Tính tích cực học tập là một phẩm chất vô cùng quý giá của người học, đặc biệt là đối với sinh viên sư phạm phải xác định được học tập là việc suốt đời. Thực tế đã chứng minh: dạy học chỉ thành công khi và chỉ khi người học chuyển hóa được những "yêu cầu học tập" của nhà giáo dục thành "nhu cầu học tập" của bản thân, chuyển "quá trình đào tạo" thành "quá trình tự đào tạo", lúc này việc học mới trở thành niềm hạnh phúc thực sự đối với người học và tính nhân văn trong giáo dục được biểu hiện rõ nét hơn bao giờ hết. Trong năm học 2019-2020, bối cảnh nền giáo dục hoàn toàn thay đổi bởi ảnh hưởng của đại dịch COVID-19 trên toàn cầu, thay vì cách giảng dạy và học tập truyền thống, cách dạy - học trực tuyến trở nên thật sự cần thiết để giúp người dạy có thể truyền đạt kiến thức đến người học của mình một cách thuận tiện. Mô hình học tập Flipped Learning (lớp học đảo ngược), Blended Learning, E- learning [2-3] không còn dừng lại ở lí thuyết mà đã được ứng dụng vào học tập đã đem lại những hiệu quả rõ rệt. Có thể nói, đây là giải pháp tối ưu nhất để ứng phó với tình hình dịch bệnh nhưng vẫn đảm bảo được chỉ tiêu kiến thức cho sinh viên. Học tập trực tuyến cũng tạo cơ hội cho sinh viên được chủ động tiếp cận nguồn học liệu hữu ích trên Internet để học tập, tiếp thu tri thức. Thông qua học tập trực tuyến, sinh viên nói chung và sinh viên khoa Sư phạm nói riêng nâng cao được năng lực sử dụng công nghệ thông tin, làm quen và thích nghi với các phương pháp dạy học hiện đại. Có thể nói đây là một thị trường tiềm năng cho các nhà giáo dục, cũng là một cơ hội phát triển nghề nghiệp thú vị đối với sinh viên khoa Sư phạm với những cơ hội và thách thức. Trong khuôn khổ bài viết tác giả hy vọng với các giải pháp đưa ra trong bài viết sẽ giúp việc học tập trực tuyến trở nên dễ dàng và hiệu quả hơn đối với sinh viên khoa Sư phạm trong bối cảnh hiện nay.

2. NỘI DUNG

Dạy - học trực tuyến thường phải gắn liền với các nền tảng công nghệ 4.0, được phát triển với mục đích chuyên biệt dành riêng cho học trực tuyến, đó là các hệ thống như VLE (virtual learning environment) hay LMS/LCMS (*learning management system/learning content management system*) [4], cho phép tích hợp mọi hoạt động dạy – học của giảng viên và sinh viên. Một số nền tảng phổ biến hiện nay như Blackboard learn, Dokeos hay Moodle, Claroline, Canvas, Open edX,… cho phép người học mở rộng việc học ra ngoài ranh giới cơ sở học tập truyền thống qua trải nghiệm học không chính quy phong phú bằng cách sử dụng cộng đồng trực tuyến trên các nền tảng mới như mạng xã hội và các công nghệ khác. Thực tế ở các trường đại học để phục vụ mục đích học tập và nghiên cứu giảng viên và sinh viên đang sử dụng phối hợp nhiều giải pháp công nghệ khác nhau trên môi trường mạng. Đó có thể là các giải pháp hỗ trợ học tập trực tuyến cơ bản (như Google Workspace, Office 365 Education), công nghệ họp trực tuyến (như zoom, Microsoft teams, google meet,…), các mạng xã hội như Facebook, Zalo, Viber. Tính tích cực của người học trong quá trình học là yếu tố quan trọng để hình thành nên kỹ năng, phương thức làm việc của con người trong tương lai. Khi người học chủ động tìm kiếm kiến thức, rèn luyện kỹ năng cũng như biết được những phần kiến thức nào mình còn thiếu thì sẽ học tập có hiệu quả hơn, tìm cách lấp đầy những khoảng trống

tri thức trong quá trình học tập. Ngoài ra, tính tích cực, chủ động sẽ thúc đẩy người học tự giác học tập suốt đời. Từ đó, người học sẽ thích nghi được với mọi môi trường làm việc.

2.1. Cơ sở pháp lí cho việc dạy- học trực tuyến trong giáo dục đại học

Từ tháng 2/2020, việc tạm cho học sinh và sinh viên không đến trường vì đại dịch Covid-19 đã tạo một cơ hội cho hệ thống giáo dục Việt Nam trong việc dạy và học trực tuyến. Từ bị động, bỡ ngỡ, nền giáo dục đã có những bước chuyển mạnh mẽ.

Theo quyết định số *749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020* của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030"[5] thì giáo dục là một trong 8 lĩnh vực ưu tiên của chuyển đổi số. Trong đó "Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học.". Theo thông tư 09/2021/ TT- BGDĐT khi Việt Nam triển khai Chương trình giáo dục phổ thông mới sẽ công nhận phương thức dạy học trực tuyến và quy định việc quản lý tổ chức dạy học trực tuyến đối với các cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên. Như vậy, học tập trực tuyến đã được công nhận và đang ngày càng phổ biến bởi sự thuận tiện và lợi ích nó đem lại. Dạy học trực tuyến cũng đã khẳng định vai trò và sức mạnh của mình. Với sự thay đổi và cập nhật liên tục của xã hội, ứng dụng công nghệ vào lĩnh vực giáo dục là thật sự cần thiết, nhất là đối với giảng viên khoa Sư phạm trường Đại học Thủ đô sẽ giúp sinh viên phát huy được tính tích cực trong các lớp học trực tuyến.

2.2. Những thuận lợi và khó khăn trong quá trình học tập trực tuyến

2.2.1. Thuận lợi của dạy học trực tuyến

a) Tính linh hoạt.

Sinh viên có quyền chủ động sắp xếp giờ học trực tuyến mà không bị ràng buộc vào một lịch trình cố định như chương trình học trên lớp, có thể xem đi, xem lại một bài giảng; có thể chủ động lựa chọn nội dung học tập, tốc độ học tập phù hợp với năng lực và điều kiện riêng của bản thân. Sinh viên có thể học trực tuyến ở mọi lúc mọi nơi miễn đảm bảo sự yên tĩnh, ánh sáng, âm thanh và đường truyền mạng được đảm bảo.

b) Giảm chi phí.

Giáo dục trực tuyến có thể tốn ít chi phí hơn do nhiều lý do. Ví dụ, không có chi phí cho việc đi lại. Các loại chi phí liên quan đến giao thông, chẳng hạn như nhiên liệu, thời gian di chuyển.

c) Cơ hội kết nối mạng.

Dạy học trực tuyến cũng cung cấp cho sinh viên cơ hội kết nối với các bạn trên khắp các quốc gia hoặc thậm chí các lục địa khác nhau. Điều này thường dẫn đến các cơ hội khác

về mặt hợp tác với các cá nhân khác trong việc thực hiện một dự án. Đồng thời, nó làm cho sinh viên có cái nhìn đa chiều, nhạy cảm về văn hóa và có thể dễ dàng hòa nhập với các môi trường khác khi sinh viên tiếp xúc với nền văn hóa khác nhau.

d) Tài liệu.

Sinh viên có thể truy cập cơ sở dữ liệu trực tuyến để tìm hiểu kiến thức. Tham gia thư viện trực tuyến, lớp học online. Điều này có nghĩa là nếu có bất cứ điều gì cần được làm rõ, sinh viên sẽ có thể truy cập những tài liệu này nhanh chóng, đọc tài liệu trực tiếp bằng tiếng nước ngoài, tiết kiệm thời gian quý báu

e) Tiếp cận với các nền tảng CNTT phục vụ cho nghề nghiệp tương lai.

Giáo dục trực tuyến có thể cung cấp cho giảng viên, sinh viên môi trường để tương tác trên nền công nghệ số. Nhất là trong thời đại 4.0 thì kĩ năng sử dụng thành thạo công nghệ thông tin, trí tuệ nhân tạo là vô cùng cần thiết. Sinh viên khoa Sư phạm sẽ được tiếp cận cách sử dụng các phần mềm trong dạy học và quản lí lớp học như: Nearpod, Kahoot, ClassDoJo quản lí lớp học và tương tác với phụ huynh, Quizzes, Slido để giúp học sinh cộng tác trong quá trình học tập, Gnomio, Google classroom,…

2.2.2. Những khó khăn, hạn chế của học tập trực tuyến

Chuyển đổi số vốn nằm trong kế hoạch của nhiều trường đại học trong đó có Đại học Thủ đô Hà Nội, nhưng chỉ khi dịch Covid-19 xảy ra, đào tạo trực tuyến mới thật sự được triển khai mạnh mẽ. Trong thời gian qua, dạy học trực tuyến là lựa chọn hàng đầu của nhiều trường đại học trong bối cảnh dịch bệnh vẫn đang kéo dài và diễn biến phức tạp. Bắt đầu từ học kỳ 2 năm học 2019-2020, sinh viên khoa Sư phạm nói chung và sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng đã tham gia các học phần học trực tuyến và các học phần học hỗn hợp (kết hợp giữa học tập truyền thống và học tập trực tuyến). Sau một thời gian triển khai và thực hiện, việc học tập trực tuyến đã bộc lộ những khó khăn và hạn chế sau:

a) Khó khăn về mặt kỹ thuật và hình thức quản lý, kiểm tra đánh giá. Mặc dù nghe có vẻ hiển nhiên, nhưng các vấn đề kỹ thuật là một trong những trở ngại chính của đào tạo trực tuyến. Rất thường xảy ra các vấn đề về khả năng tương thích (với hệ điều hành, trình duyệt hoặc điện thoại thông minh), sự cố đường truyền, đối với cả giảng viên và sinh viên. Mỗi một giai đoạn học trực tuyến sử dụng một phần mềm dạy học trực tuyến khác nhau nên sinh viên cũng phải mất một khoảng thời gian để cập nhật, làm quen. Giảng viên và sinh viên chưa sẵn sàng cho sự chuyển đổi sang học tập trực tuyến, cả về phương pháp cũng như tư duy. Cả người học và người dạy còn thiếu các điều kiện tối thiểu cho hoạt động dạy học trực tuyến. Trong đó, các hướng dẫn còn mơ hồ, chưa căn cứ vào các tiêu chuẩn thông dụng của quốc tế. Việc lựa chọn công cụ để dạy học trực tuyến cũng gặp phải nhiều khó khăn và không đồng nhất. Dù trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã chủ động sử dụng phần mềm có tính phí để cấp cho giảng viên và sinh viên tuy nhiên có một số giảng viên lấy lý do không quen sử dụng nên vẫn dùng những công cụ miễn phí nên việc quản lý còn gặp nhiều bất cập. Ngoài ra, hệ thống quản lý chưa theo kịp sự phát triển, việc thiếu một hệ thống quản lý học tập của

riêng trường cũng khiến cho công tác quản lý, theo dõi, giám sát và công nhận kết quả dạy học online chưa thực sự sát sao và hiệu quả. Công tác kiểm tra, đánh giá, chưa phù hợp phương thức dạy học mới. Nội dung dạy học chưa thích hợp phương thức truyền tải mới, tiến độ học tập chưa phù hợp và cách quản lý vẫn mang nặng tính chất của dạy học trực tiếp.

b) Sinh viên tham gia lớp học trực tuyến không hiệu quả. Học tập trong lớp học trực tuyến đòi hỏi sinh viên phải tích cực tập trung, chủ động tiếp thu kiến thức. Tuy nhiên trên thực tế, những thuận lợi của việc học trực tuyến như địa điểm, không gian linh hoạt, không bị kiểm soát liên tục lại trở thành rào cản đối với việc tiếp thu kiến thức của sinh viên, bởi không phải sinh viên nào cũng có ý thức tự giác và khả năng quản lí bản thân tốt. Trong quá trình học trực tuyến sinh viên còn làm việc riêng, quên giờ học, truy cập vào các trang mạng xã hội như Facebook, Instagram,… Một số sinh viên còn thụ động trong việc tiếp thu kiến thức. Ngoài ra, việc duy trì động lực học tập cho sinh viên trong môi trường trực tuyến cũng là một khó khăn [8-10] cho việc thiết kế và triển khai các khóa học. Đây là một trong các lý do chính dẫn đến việc sinh viên từ chối tham gia các khóa học trực tuyến hoặc không hoàn thành được nội dung đã thiết kế. Các nhà tâm lí học đã chỉ ra rằng cách tốt nhất để học một thứ gì đó là thường xuyên thực hành nó " học đi đôi với hành". Chỉ bằng cách thực hành những điều chúng ta làm và trải nghiệm (học tập qua trải nghiệm), chúng ta mới có thể hiểu và nhớ lại nội dung và kỹ năng chúng ta học được. Trong quá trình học trực tuyến sinh viên không được thực hành, luyện tập các kĩ năng thường xuyên. Vì vậy mà đối với những môn học nặng về thực hành kỹ năng, phương pháp giảng dạy, cả người học và người dạy đều gặp rất nhiều khó khăn trong việc truyền tải nội dung kiến thức cũng như tiếp thu kiến thức.

2.3. Những biện pháp phát huy tính tích cực của sinh viên trong học tập trực tuyến

2.3.1. Các yếu tố chủ quan

Về nhận thức, cần xem học trực tuyến là một cấu phần chính thức trong quá trình thực hiện nhiệm vụ dạy học, không chỉ là "cứu cánh" hay hỗ trợ mặc dù ở khoa Sư phạm có những học phần về phương pháp sinh viên cần rèn luyện các kỹ năng mềm như luyện giảng, giao tiếp trực tiếp - không thực hiện trực tuyến được; kết hợp học trực tuyến với trực tiếp để phát huy lợi thế của học trực tuyến mọi lúc, mọi nơi, rút gọn về không gian khoảng cách, tiết kiệm thời gian học tập. Đặc biệt phát huy lợi thế đối với sinh viên là học viên đã ở tuổi trưởng thành có tự giác và kỷ luật cao, khao khát tích lũy kiến thức.

Về ý thức kỷ luật bản thân của sinh viên cần được đặt lên hàng đầu. Sinh viên phải chuẩn bị đầy đủ trang thiết bị hỗ trợ việc học như máy tính, các phần mềm cần thiết, thiết bị ghi hình, thiết bị hội thoại để tham gia lớp học trực tuyến. Bên cạnh đó, cần chú ý các nguyên tắc lịch sự khi tham gia học tập trực tuyến như có mặt trong lớp học trước 10 phút, không bật thiết bị ghi hình nếu không mặc trang phục phù hợp, để chế độ im lặng trên thiết bị hội thoại nếu chưa cần thảo luận, phản hồi khi được yêu cầu trả lời, chủ động tham gia thảo luận trong phòng thoại khi được nêu tên, sử dụng các biểu tượng kí hiệu, thông báo với những người đang cùng tham gia khi bản thân phải dừng buổi học sớm.

Về tâm lí của sinh viên có thể bị thay đổi theo những chiều hướng khác nhau thông qua

tác động của các yếu tố bên trong (nội lực) với các yếu tố bên ngoài (ngoại lực). Tính tích cực học tập của sinh viên là một dạng thể hiện tính tích cực của cá nhân trong hoạt động nhận thức, vì vậy, chúng có liên quan mật thiết đến các yếu tố trong bản thân người học (nội lực) như: Năng lực, sức khỏe, nhu cầu, hứng thú nhận thức trong quá trình học tập; phong cách học tập,… và một số yếu tố khác bên ngoài tác động đến hoạt động học tập của sinh viên (ngoại lực), bao gồm: Nhà trường (chất lượng quá trình dạy học - giáo dục: Phương thức đào tạo theo hệ thống tín chỉ, nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức kiểm tra đánh giá; quan hệ thầy - trò; không khí đạo đức nhà trường,...); Gia đình (mối quan hệ, thu nhập và trình độ học vấn của cha - mẹ, hoàn cảnh gia đình,...); Xã hội (môi trường văn hóa xã hội, viễn cảnh nghề nghiệp mà sinh viên đang theo học,...). Dạy - học chỉ đạt hiệu quả tối ưu khi có sự phối hợp thống nhất nội lực và ngoại lực để tạo ra sự cộng hưởng tích cực. Hoạt động học tập trực tuyến đạt kết quả tối ưu thông qua các hành động học tập của sinh viên từ khâu tự học, tự nghiên cứu ở nhà (tìm tòi, nghiên cứu tài liệu tạp chí, giáo trình, sách tham khảo chuyên ngành, mạng intenert,...), tham gia thảo luận nhóm, tổ, làm bài tập, nghiên cứu khoa học vận dụng kiến thức vào quá trình thực tế. Bên cạnh đó cần có các bài kiểm tra, đánh giá mức độ tiếp thu kiến thức của sinh viên thường xuyên, yêu cầu sinh viên tóm tắt lại nội dung, ý chính của buổi học trực tuyến, nhắc lại kiến thức cũ của buổi học trước, lập đề cương ôn tập, chia chương trình môn học thành các đề mục, xác định các ý chính và các ý phụ cho mỗi đề mục và viết tóm tắt về mỗi ý đó, tổ chức các buổi thảo luận, đặc biệt là kỹ năng đặt câu hỏi liên quan đến nội dung bài học sẽ giúp phát huy tính tích cực của sinh viên trong học tập trực tuyến.

2.3.2. Các yếu tố khách quan

Về cơ chế chính sách, hoàn thiện hệ thống văn bản pháp luật, văn bản chỉ đạo điều hành đồng bộ quy định về điều kiện tổ chức, chương trình học trực tuyến, học liệu số, phương pháp, thời lượng mỗi tiết học trực tuyến, kiểm tra đánh giá, công nhận kết quả học trực tuyến đảm bảo thống nhất, công bằng, hiệu quả và an toàn mạng; hướng dẫn mô hình dạy học trực tuyến và quy tắc ứng xử, nội quy lớp học trực tuyến; quy định về mức học phí đối với dạy học trực tuyến.

Về học liệu số, cần xây dựng kho học liệu số dùng chung ở cấp bộ môn, cấp khoa và cấp trường, xây dựng, tuyển chọn học liệu đưa vào các kho dùng chung tránh trùng lặp, lãng phí. Tăng cường các nguồn học liệu số, các khóa học kỹ năng, liên kết, phối hợp với các cơ sở đào tạo giáo dục khác ngoài trường.

Về hạ tầng cơ sở vật chất, thiết bị đầu cuối, đường truyền Internet, huy động nguồn lực từ phía các gia đình và sự hỗ trợ từ phía các tổ chức, doanh nghiệp đối với các trường hợp khó khăn; khuyến cáo và thống nhất các giải pháp học trực tuyến về chức năng và an toàn thông tin mạng để giảng viên và sinh viên sử dụng, giúp cho công tác quản lý, giám sát hiệu quả và sát sao hơn.

Về trang bị kiến thức kỹ năng dạy học trực tuyến, nên có các khoá học tập huấn thường xuyên về ứng dụng công nghệ trong dạy học và các phương pháp dạy học trực tuyến để cập nhật kiến thức cho giảng viên. Giảng viên cần phải làm chủ được công nghệ, tìm tòi, khám

phá và không ngừng thay đổi bài giảng để thu hút học sinh. Nếu thầy cô vẫn chỉ giảng dạy thông thường như trên lớp học truyền thống, sinh viên có thể cảm thấy nhàm chán. Do đó, nếu thầy cô chịu khó tìm tòi phương pháp, ứng dụng công nghệ, bài giảng sẽ thu hút sinh viên hơn, tạo ra hiệu ứng tốt và hiệu quả không thua kém so với học truyền thống. Ngoài ra, cần có thêm các phiếu khảo sát của người học về nhu cầu, mong muốn của người học sau khi tham gia các lớp học trực tuyến, các chính sách đãi ngộ hoặc khen thưởng các cá nhân có những sáng kiến, giải pháp phát huy tính tích cực của sinh viên khoa sư phạm trong học tập trực tuyến tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói, học tập trực tuyến là xu thế tất yếu trong thời đại 4.0. Chính vì thế, để đạt được hiệu quả cao, chính bản thân các em sinh viên cần phải có những kĩ năng quản lí bản thân thật tốt, tham gia lớp học trực tuyến với lòng nhiệt tình, hứng thú, có sự nỗ lực ý chí cao, mong muốn khát khao chinh phục tri thức. Tính tích cực học tập là những gì diễn ra bên trong người học - đó chính là hoạt động của chủ thể - về thực chất là tích cực nhận thức, đặc trưng ở khát vọng hiểu biết, cố gắng trí tuệ và nghị lực cao trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. Tính tích cực, chủ động khi tham gia lớp học trực tuyến sẽ giúp sinh viên khắc phục những khó khăn tồn tại và nâng cao hiệu quả học tập nhất là trong bối cảnh trường Đại học Thủ đô đang nâng cấp hệ thống cơ sở vật chất cũng như chất lượng đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội (2005), *Luật giáo dục*.
2. Garrison, D. R. (2011), *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice,* Taylor & Francis, New York.
3. Graham, C. R. (2006), "Blended learning systems", *The handbook of blended learning,* 3-21, San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
4. Vũ Hữu Đức (2019 - 2020), "Nghiên cứu về phương thức học tập, đào tạo dựa trên công nghệ thông tin (E-learning) trong giáo dục đại học và đào tạo trực tuyến mở dành cho đại chúng MOOCs (Massive Online Open Courses): Kinh nghiệm thế giới và ứng dụng tại Việt Nam"*, Đề tài NCKH cấp Quốc gia,* mã KHGD/16-20.ĐT.043.
5. Thủ tướng Chính phủ (2020), Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 về *Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030.*
6. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2020), *Dự thảo Thông tư ban hành quy định quản lý tổ chức dạy học trực tuyến đối với các cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên.*
7. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2020), Thông tư 12/2020/TT- BGD ĐT của Bộ Giáo dục đào tạo về *Quy định ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý, tổ chức đào tạo qua mạng.*
8. Nguyễn Thị Thu Hà (2019), "Phát triển giáo dục đào tạo trực tuyến ở Việt Nam trong thời kỳ hội nhập" trên trang http://tapchitaichinh.vn/, đăng ngày 1 tháng 1 năm 2019, truy nhập ngày 1 tháng 2 năm 2021.
9. U.S. Department of Education Office of Planning, Evaluation, and Policy Development Policy and Program Studies Service (Revised September 2010), "Evaluation of Evidence-Based

Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies." trên trang https://www2.ed.gov đăng ngày 23 tháng 2 năm 2019, truy nhập ngày 20 tháng 8 năm 2020.
10. Galusha, J. M. (1998), "Barriers to Learning in Distance Education", trên trang https://eric.ed.gov/ đăng 1998, truy nhập 2020.

SOME SOLUTIONS TO PROMOTE THE POSITIVITY FOR STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION FACULTY IN TERMS OF ONLINE LEARNING AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *The rapid development of digital age 4.0 has provided people plenty of utility applications. In particular, online learning becomes the ultimate solution, assists and improves the quality of learning in education industry and overcome the social gap, especially the covid-19 pandemic outbreak. Online education leads to perform the motto: "temporary stopping go to school not stopping learning". Online learning is not the perfect solution for everyone but definitely a long-term solution for technology public development and in the scenarios of the current complicated disease situation. The practicality in enhancing positivity for students of Primảy Education Faculty at Hanoi Metropolitan University becomes significance. Online learning has started more vital than ever. J.J.Ruosseau's pedagogical view: "the educator who, guiding and acting on his pupil in an indirect way, induces him to a versatile manifestation of activity, exploitative and initiative".*

Keywords: *Online learning, the digital age 4.0, interaction, active learning, skill-intensive.*

SỬ DỤNG KIẾN THỨC MĨ THUẬT CƠ BẢN TRONG DẠY HỌC MÔN TẠO HÌNH CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

Đỗ Thị Duyên, Nguyễn Thị Tuyết Trinh

Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội

Tóm tắt: *Hoạt động tạo hình được coi là một trong những con đường cơ bản để giáo dục thẩm mĩ và sự phát triển toàn diện của trẻ ngay từ những năm tháng đầu đời. Với vai trò là người tổ chức, hỗ trợ, dẫn dắt và là tấm gương cho trẻ về khả năng sáng tạo, giáo viên mầm non cần được trang bị vững vàng những kiến thức cơ bản liên quan đến mĩ thuật và tạo hình để biết cách tổ chức, hướng dẫn trẻ tham gia các hoạt động tạo hình. Do đó, bài viết này đưa ra những phân tích gợi mở về việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản trong dạy học môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, từ đó đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả học tập và áp dụng kiến thức mĩ thuật cho đội ngũ giáo viên mầm non tương lai, đảm bảo đáp ứng chuyên môn về tạo hình nghệ thuật, yêu nghề, hiểu trẻ, giúp trẻ có được nền tảng phát triển năng lực thẩm mĩ theo mục tiêu giáo dục mầm non.*

Từ khóa: *Dạy học môn tạo hình, giáo dục mầm non, hoạt động tạo hình, mĩ thuật cơ bản, sinh viên.*

Nhận bài ngày 4.4.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Tuyết Trinh; Email: ntttrinh@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Hoạt động tạo hình ở trường mầm non được coi là một trong những con đường cơ bản để giáo dục thẩm mĩ và sự phát triển toàn diện của trẻ ngay từ những năm tháng đầu đời. Thông qua hoạt động tạo hình, trẻ được hình thành và nâng cao hứng thú đối với các giá trị nghệ thuật, tạo điều kiện đến với nghệ thuật một cách tự nhiên, giúp trẻ đi từ tái tạo đến sáng tạo nghệ thuật [1]. Tuy nhiên, việc trẻ có thể tiếp thu phát triển tốt các năng lực trong hoạt động tạo hình như thế nào phụ thuộc rất lớn vào khả năng tổ chức dạy học của giáo viên. Mặc dù việc thiết kế các hoạt động tạo hình cho trẻ ở trường mầm non được dựa trên khung chương trình chung của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017) [2], song, nó lại thể hiện tính sáng tạo, thẩm mĩ, cách tiếp cận cũng như năng lực tổ chức của mỗi giáo viên. Nếu giáo viên tổ chức hoạt động theo các phương pháp lạc hậu, rập khuôn thì sẽ hạn chế khả năng và hứng thú ở trẻ; ngược lại, nếu họ sử dụng các phương pháp phù hợp, sáng tạo thì sẽ đạt hiệu quả

cao [3]. Giáo viên không chỉ được coi là người tổ chức, hỗ trợ và giao tiếp với trẻ trong hoạt động, mà còn là người dẫn dắt, là tấm gương cho trẻ về khả năng sáng tạo. Ở Việt Nam, hoạt động tạo hình là môn học được ngành giáo dục mầm non đặc biệt quan tâm và các trường mầm non thường xuyên xây dựng các chuyên đề bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ và các cuộc thi về tạo hình dành cho giáo viên mầm non. Tuy nhiên, ở phương diện nghiên cứu thì hiện nay có khá ít công trình chuyên sâu về vấn đề này, điển hình có thể kể đến nghiên cứu của Đặng Thị Bích Ngân (2005) [3], Nguyễn Quốc Toản và Hoàng Kim Tiến (2007) [4], Ngô Bá Công (2008) [5], Phạm Thị Chỉnh và Trần Tiểu Lâm (2008) [6], Lê Đình Bình (2008) [7], Lê Thanh Thủy (2008) [8], Chu Anh Sơn (2015) [9], Nguyễn Thị Hồng Vân (2016) [10], Trần Văn Minh và Phạm Minh Tùng (2017) [11], Phạm Xuân Duy (2018) [13], Nguyễn Ngọc Linh và Vũ Thanh Vân (2019) [1], Lưu Ngọc Bích Thủy (2019) [13]… Các nghiên cứu chủ yếu bàn về các phương pháp cơ bản trong việc thực hành mĩ thuật từ đơn giản đến nâng cao cho giáo sinh hệ đại học sư phạm mầm non cũng như các yêu cầu sư phạm cơ bản về kiến thức, kỹ năng đối với từng phân môn cụ thể, đồng thời đề xuất các giải pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy và tính sáng tạo cho sinh viên sư phạm.

Tuy nhiên, để có cái nhìn tổng quan về việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản trong dạy học môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non thì hiện nay chưa có nghiên cứu nào. Do đó, bài viết này gợi mở những phân tích về việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản (bao gồm các phân môn cụ thể) trong dạy học môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, từ đó đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả học tập và áp dụng kiến thức mĩ thuật cho đội ngũ giáo viên mầm non tương lai. Đây cũng chính là nội dung học phần dành cho sinh viên ngành giáo dục mầm non năm thứ nhất nhằm trang bị cho sinh viên những kiến thức và kỹ năng cơ bản của mĩ thuật để phục vụ cho công tác dạy học ở trường mầm non.

2. NỘI DUNG

2.1. Mục tiêu và nội dung của mĩ thuật cơ bản trong chương trình đào tạo ngành giáo dục mầm non

Với tư cách là một ngành nghệ thuật, mĩ thuật có nhiệm vụ nghiên cứu quy luật và phương pháp sáng tạo cái đẹp bằng đường nét, màu sắc, hình khối; gồm các loại nghệ thuật tạo hình chủ yếu như hội họa, đồ họa, điêu khắc và trang trí, mỗi loại hình lại được chia thành nhiều thể loại khác nhau. Dạy học mĩ thuật là quá trình truyền đạt cho người học những kiến thức thuộc bộ môn mĩ thuật, nghệ thuật thị giác nhằm mục đích tiếp nhận và cảm thụ những giá trị thẩm mĩ; Mục tiêu của dạy học mĩ thuật là giúp cho tình cảm, tâm hồn của trẻ thêm đẹp, thêm phong phú và tinh tế, góp phần hoàn thiện nhân cách của các em. Đây chính là cơ sở vững chắc để vun đắp cho tài năng sáng tạo của trẻ được vươn lên [6, 7]. Đối với giáo duc mầm non, bậc học này có mục tiêu chung là giúp trẻ phát triển về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mĩ; hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ vào học lớp 1. Mục tiêu này được thể hiện trong các mục tiêu cụ thể của chương trình giáo dục, trong đó có mục tiêu về giáo dục thẩm mĩ [2]. Xét ở phương diện mĩ thuật để hoàn thành được mục tiêu trên thì một trong những điều kiện không thể thiếu của giáo viên là phải nắm

được những kiến thức và kỹ năng cơ bản của mĩ thuật để dạy hoạt động tạo hình cho trẻ. So với môn mĩ thuật truyền thống trong các chương trình đào tạo chuyên ngành hoặc không chuyên tại các trường chuyên nghiệp, mĩ thuật mầm non có những nét đặc thù riêng, mang tính tổng hợp nhiều vấn đề trong nghệ thuật tạo hình, phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý của trẻ mầm non. Dựa trên các phân môn cơ bản chương trình đào tạo mĩ thuật cơ bản cho sinh viên ngành giáo dục mầm non chủ yếu tập trung vào việc trang bị những kiến thức tổng thể, về mĩ thuật cũng như các kĩ năng cần thiết nhằm giúp sinh viên có được khả năng thực hành mĩ thuật, làm các bài thực hành và phục vụ cho hoạt động giảng dạy ở trường mầm non (xem ở Bảng 1). Đây là cơ sở chắc chắn để hỗ trợ tích cực cho học phần mang tính chuyên ngành tiếp sau là Phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non.

Bảng 1. **Nội dung và mục tiêu của học phần mĩ thuật cơ bản trong chương trình đào tạo ngành giáo dục mầm non**

STT	Nội dung	Mục tiêu
1	Nhập môn mĩ thuật	- Hiểu được khái niệm, ý nghĩa, vai trò của nghệ thuật tạo hình trong cuộc sống và giáo dục thẩm mĩ - Có kiến thức sơ lược về lịch sử mĩ thuật Việt Nam và thế giới - Có kỹ năng nhận biết và phân biệt các loại hình nghệ thuật tạo hình - Kỹ năng thu thập, tự nghiên cứu tài liệu
2	Các phân môn cơ bản (Luật xa gần, tỷ lệ người, hình họa, màu sắc và trang trí)	- Hiểu các khái niệm cơ bản và ý nghĩa của luật xa gần, tỷ lệ người, hình họa, màu sắc và trang trí đối với hoạt động tạo hình - Hiểu và vận dụng các kiến thức về xa gần, tỷ lệ, màu sắc,… trong bài tập và ứng dụng vào thực tế - Vận dụng các kỹ năng xây dựng, thể hiện bài học theo luật phối cảnh, tỷ lệ, màu sắc - Có kỹ năng quan sát, lựa chọn, thể hiện các sự vật hiện tượng bằng ngôn ngữ của tạo hình - Lựa chọn, phối hợp, xây dựng hòa sắc và sử dụng các loại chất liệu như màu chì, màu sáp, màu dạ, màu nước - Kỹ năng cách điệu, lựa chọn, phối hợp họa tiết xây dựng và thể hiện trang trí theo các nguyên tắc cơ bản - Kỹ năng thiết kế, trang trí một số mẫu bảng, biểu tại lớp, trường mầm non
3	Bố cục tranh	- Hiểu khái niệm và vai trò của bố cục trong hoạt động tạo hình - Phân biệt các thể loại tranh bố cục - Nhận biết các nguyên tắc, trình tự xây dựng bố cục và các lỗi cần tránh khi thể hiện bố cục - Kỹ năng xây dựng bố cục

		- Vận dụng linh hoạt, sáng tạo các nguyên tắc bố cục khi thể hiện tranh theo từng thể loại phù hợp với lứa tuổi mầm non và nhu cầu sử dụng trong hoạt động tạo hình nói riêng và hoạt động giáo dục nói chung - Kỹ năng thể hiện theo quan sát thực tế, thể hiện theo trí nhớ, trí tưởng tượng - Trải nghiệm và nâng cao kỹ năng sử dụng chất liệu: màu nước, xé và cắt dán giấy màu trong việc thể hiện tranh tĩnh vật, tranh phong cảnh
4	Nặn	- Hiểu khái niệm và nhận biết các loại hình nặn - Hình thành các kỹ năng và quy trình nặn cơ bản (nặn vật thể; nặn đồ vật, trái cây; nặn con vật; nặn các dáng người; nặn theo chủ đề) - Có kỹ năng trình bày, sắp xếp các sản phẩm nặn
5	Đồ chơi	- Hiểu các khái niệm, vai trò, yêu cầu và phân loại đồ chơi, đồ dùng học tập - Có kỹ năng thiết kế, sử dụng các loại đồ dùng, đồ chơi cho trẻ mầm non theo các chủ điểm (thế giới thực vật, thế giới động vật, gia đình, trường mầm non, các phương tiện giao thông, con rối, các loại búp bê…)

Nguồn: Dẫn theo Chu Anh Sơn (2015) [4] và tổng hợp của các tác giả.

2.2. Sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản trong dạy môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non

Hoạt động tạo hình ở trường mầm non là một dạng hoạt động nghệ thuật nhằm giúp trẻ nhận biết và phản ánh thế giới xung quanh thông qua các hình tượng nghệ thuật được dựng lên bởi các hoạt động cơ bản gồm vẽ, nặn, cắt, xé dán và lắp ghép, nhưng chỉ dừng lại ở mức độ nhằm thỏa mãn nhu cầu, ý thích và phù hợp với khả năng của trẻ [14]. Bản chất hoạt động tạo hình ở lứa tuổi mầm non trước hết xuất phát từ nhu cầu vận động tự nhiên của trẻ và dần trở nên chủ động cùng với nhu cầu tìm hiểu và bộc lộ bản thân, có sự kết hợp giữa những tác động bên ngoài và nhu cầu nội tại của trẻ. Khi nhận thức của trẻ càng cao thì nhu cầu thể hiện càng nhiều, sản phẩm tạo hình của trẻ càng phong phú và gần gũi với thế giới xung quanh, mang lại cho trẻ niềm vui, sự ham thích, lòng tự tin, tự hào và say mê sáng tạo. Lúc này trẻ đã thực sự tham gia hoạt động tạo hình đúng với bản chất của nghệ thuật tạo hình [7, 11]. Để sử dụng kiến thức mĩ thuật phù hợp trong dạy môn tạo hình cho giáo viên mầm non tương lai, trước hết cần hiểu được khả năng tạo hình của trẻ trong độ tuổi mầm non. Theo Lê Thị Thanh Thủy (2008), trẻ ở độ tuổi này đã có khả năng tạo hình, thể hiện qua việc sử dụng các đường nét, hình dạng, màu sắc và bố cục ở các mức độ nhất định [8]. Ở giai đoạn đầu, trẻ biết cầm công cụ vẽ, phân biệt các hình dạng và màu sắc cơ bản cũng như bắt đầu làm quen với việc làm chủ không gian giấy vẽ. Bước sang giai đoạn sau, lúc này trẻ đã hiểu được chức năng thẩm mĩ của đường nét, hình dạng, màu sắc và bố cục, đồng thời thể hiện chúng linh

hoạt, hấp dẫn hơn. Dựa trên sự phát triển khả năng tạo hình của trẻ trong từng giai đoạn, từng mức độ với những yêu cầu riêng, giáo viên mầm non có thể kích thích trẻ hứng thú tham gia các hoạt động tạo hình, phát huy tiềm năng nghệ thuật ở trẻ. Do đó, trong quá trình thiết kế chương trình dạy học tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, cần sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản sau để phù hợp với đặc thù giáo dục mầm non, cụ thể như sau:

Thứ nhất, sử dụng kiến thức cơ bản về mĩ thuật để giáo dục thẩm mĩ, nâng cao khả năng cảm thụ mĩ thuật cho sinh viên: Với kiến thức thường thức về nghệ thuật tạo hình, lược sử mĩ thuật Việt Nam và thế giới, sinh viên sẽ có năng lực nhận ra vẻ đẹp của thiên nhiên, đất nước, vẻ đẹp của cuộc sống, của nhân cách con người, là tiền đề để sau này họ biết lựa chọn các tác phẩm nghệ thuật phù hợp với nhận thức, tâm lý của trẻ để hướng dẫn, giúp trẻ cảm thụ được tính thẩm mĩ ở mỗi tác phẩm. Đồng thời, sinh viên cũng được trang bị kỹ năng nhận biết và phân biệt các loại hình nghệ thuật tạo hình, phát triển khả năng cảm nhận cái đẹp, xúc cảm thẩm mĩ cũng như khả năng sáng tạo thông qua các hình thức hoạt động nghệ thuật. Đây là những năng lực giúp họ phục vụ cho công việc sắp xếp, trang trí phòng học, phòng chơi,... cho trẻ trong trường mầm non phù hợp với các mục đích giáo dục và mang tính thẩm mĩ cao. Một môi trường sạch, đẹp, với các đồ dùng, đồ chơi được sắp xếp gọn gàng, đẹp mắt, mang tính mở sẽ ảnh hưởng tích cực đến xúc cảm, tình cảm, thị hiếu thẩm mĩ cũng như hoạt động tạo hình của trẻ.

Thứ hai, sử dụng kiến thức về hội họa để dạy các hoạt động tạo hình liên quan đến vẽ: Do đặc thù là hướng đến đối tượng lứa tuổi mầm non, các nội dung về hội họa trong học phần mĩ thuật cơ bản của ngành giáo dục mầm non được xây dựng ở mức cơ bản nhất, chú trọng đến yếu tố mang tính nhận biết hơn là các yếu tố tạo hình, không đòi hỏi quá nhiều kỹ năng của giáo viên mầm non khi dạy bộ môn này. Với các phân môn cơ bản về luật xa gần, tỷ lệ người, hình họa, màu sắc và trang trí, sinh viên có thể vận dụng để xây dựng và thể hiện bài học phù hợp cho trẻ mầm non. Sinh viên được thực hành các hoạt động vẽ theo mẫu, vẽ trang trí, vẽ tranh để triển khai trong hoạt động tạo hình trên lớp cho trẻ. Ngoài ra, sinh viên có thể sử dụng những kiến thức này để thiết kế, trang trí bảng, biểu tại lớp, trường mầm non, phục vụ cho công tác dạy học.

Thứ ba, sử dụng kiến thức về bố cục tranh để dạy các hoạt động tạo hình về cắt, xé dán: Những kiến thức cơ bản về bố cục tranh là nền tảng để sinh viên nhận biết các nguyên tắc, trình tự và kỹ năng xây dựng bố cục, từ đó vận dụng linh hoạt, sáng tạo khi thể hiện tranh theo từng thể loại phù hợp với lứa tuổi mầm non và nhu cầu sử dụng trong hoạt động tạo hình. Đây là nội dung có tính đặc thù đối với ngành sư phạm mầm non giúp hoàn hiện các kỹ năng tư duy, quan sát của trẻ. Ngoài ra, nội dung này cũng được giáo viên làm thường xuyên ngoài giờ lên lớp, chẳng hạn như trang trí lớp học, làm đồ dùng, đồ chơi cho trẻ mầm non hay đồ dùng dạy học trong các góc theo chủ đề.

Thứ tư, sử dụng kiến thức về nặn để dạy các hoạt động tạo hình về nặn: Đối với ngành sư phạm mầm non thì hoạt động nặn chỉ dừng ở mức độ thủ công với các chủ đề đơn giản, sản phẩm mang tính mô phỏng, phù hợp với đặc điểm của trẻ mầm non. Với những kiến thức

và kỹ năng nặn cơ bản, sinh viên có thể triển khai các giờ học nặn trong trường mầm non theo ba thể loại (nặn theo mẫu, nặn theo đề tài, nặn theo ý thích) và hai cách nặn (nặn ghép nhiều chi tiết thành một vật và nặn vật từ một khối đất nguyên).

Thứ năm, sử dụng kiến thức về làm đồ chơi và đồ dùng dạy học: Trong quá trình sinh viên được học về làm đồ chơi và đồ dùng dạy học, tất cả những kiến thức mĩ thuật cơ bản được ứng dụng triệt để nhằm phát huy khả năng sáng tạo trong chất liệu, màu sắc, hình dáng, phối kết hợp các nguyên vật liệu khác nhau để thiết kế, sử dụng các loại đồ dùng, đồ chơi cho trẻ mầm non theo các chủ điểm, tạo thành sản phẩm hoàn chỉnh có thể sử dụng được trong quá trình dạy cho trẻ.

Tóm lại, mĩ thuật là môn học đặc thù, có vai trò đặc biệt quan trọng trong giáo dục thẩm mĩ nói chung cũng như hoạt động tạo hình nói riêng cho trẻ mầm non, đòi hỏi sinh viên phải có lượng kiến thức và kỹ năng rất nhiều để phục vụ cho việc dạy học sau này ở trường mầm non. Tuy nhiên, thực tế hầu hết sinh viên chuyên ngành mầm non đều gặp rất nhiều khó khăn trong việc tiếp thu những kiến thức mĩ thuật cơ bản cũng như các tiết thực hành, phần đông không thể thực hiện theo yêu cầu của giáo viên do kỹ năng của sinh viên không được thực hành nhiều, không được tiếp xúc với chất liệu phong phú, có tâm lý coi nhẹ bộ môn mĩ thuật, thêm vào đó thời lượng dành cho môn mĩ thuật tại các trường sư phạm mầm non còn khá ít, đặc biệt tại các trường cao đẳng [11]. Đó là những rào cản, khó khăn trong việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản để dạy tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non.

2.3. Đề xuất giải pháp

Học phần Mĩ thuật trong chương trình đào tạo ngành sư phạm mầm non có mục tiêu phổ biến kiến thức mĩ thuật cơ bản cho sinh viên, đồng thời trang bị những kỹ năng cần thiết để sinh viên biết vận dụng kiến thức đã học vào thực hành tạo hình, phục vụ cho công tác dạy học mầm non sau này. Do đó, bài viết đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản trong dạy môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non như sau:

Thứ nhất, căn cứ chương trình, kế hoạch của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như kế hoạch giảng dạy và điều kiện tại mỗi trường để xây dựng chương trình học phần Mĩ thuật cơ bản tích hợp cả lý thuyết và bài tập bổ trợ kỹ năng thực hành theo hướng đổi mới phương pháp dạy học, đáp ứng tiêu chí "Tinh giản lý thuyết, tăng cường thực hành", mục tiêu là sinh viên lĩnh hội được những kiến thức cơ bản, đồng thời thực hiện tốt các kỹ năng tạo hình, hỗ trợ tích cực cho các môn học khác trong chương trình tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ.

Thứ hai, sử dụng một số kỹ thuật và phương pháp dạy học tích cực trong dạy học môn Mĩ thuật, ví dụ như kỹ thuật khăn phủ bàn, sử dụng bản đồ tư duy, phương pháp dạy học hợp tác, phương pháp trò chơi, tích hợp với các hoạt động giáo dục khác,… cho từng nhóm bài cụ thể để phát huy tối đa hiệu quả giảng dạy, kích thích sự hứng thú học tập và sáng tạo của sinh viên.

Thứ ba, đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá sinh viên căn cứ vào mục tiêu của môn học, bài học cũng như mục tiêu thực tế; giúp sinh viên hiểu rõ về chương trình học, từ đó thúc đẩy tính tích cực, tự giác học tập của sinh viên.

Thứ tư, thiết lập môi trường thực hành chuyên nghiệp gồm phòng thực hành rộng, ánh sáng đủ điều kiện; thường xuyên cập nhật học liệu, giáo trình mới giúp sinh viên có thêm nguồn tư liệu để tham khảo và nghiên cứu; cung cấp các thiết bị, vật liệu tạo hình nhằm đạt được các giá trị về sự phong phú vốn có của hoạt động như các thể loại, các chất liệu nghệ thuật dân gian, phong cách dân tộc độc đáo,… để bồi đắp kiến thức và năng lực cảm thụ nghệ thuật.

Thứ năm, tạo cơ hội mở rộng lĩnh vực thể hiện tài năng mĩ thuật cho sinh viên: Tổ chức các cuộc thi liên quan đến kiến thức mĩ thuật tại khoa, khuyến khích sinh viên tham gia các cuộc thi trang trí trường lớp khi xuống trường mầm non thực hành, thực tập; tổ chức hoạt động tạo hình cho sinh viên thông qua môi trường thiên nhiên như thực tế, thực hành ngoài trời; đưa sinh viên đến với thế giới hội họa thông qua tham quan bảo tàng mĩ thuật, các triển lãm trong khu vực; tổ chức hoạt động tạo hình cho sinh viên thông qua lễ hội, câu lạc bộ...

3. KẾT LUẬN

Đổi mới giáo dục đang là vấn đề được toàn xã hội đặc biệt quan tâm. Mục tiêu trọng tâm của đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay là thay đổi quan niệm, tư duy, phương pháp giáo dục nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Trong giáo dục nghệ thuật có một nguyên tắc cơ bản, đó là phải tạo được niềm vui, sự say mê, hứng thú và hòa nhập của người học. Do đó, trong quá trình học tập tại môi trường sư phạm mầm non, sinh viên đã được đào tạo bài bản về mĩ thuật cơ bản nhằm hình thành, phát triển các năng lực, kỹ năng tạo hình, phát triển cảm xúc, thị hiếu thẩm mĩ để phục vụ cho công tác dạy học sau này. Với những phân tích gợi mở về việc sử dụng kiến thức mĩ thuật cơ bản trong dạy môn tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, bài viết hướng tới mục tiêu đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng hoạt động này nhằm đào tạo nên đội ngũ giáo viên mầm non có chuyên môn tốt về tạo hình nghệ thuật, yêu nghề, hiểu trẻ, giúp trẻ có được nền tảng phát triển năng lực thẩm mĩ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Ngọc Linh, Vũ Thanh Vân (2019), "Một số yêu cầu sư phạm về đồ chơi – đồ dùng dạy học trong hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non", *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt tháng 10/2019, tr. 165-168.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Thông tư số 01/VBHN-BGDĐT về Ban hành Chương trình giáo dục mầm non*, Hà Nội.
3. Đặng Thị Bích Ngân (2005), *Phương pháp dạy mĩ thuật cho thiếu nhi*, Nxb. Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
4. Nguyễn Quốc Toản (Chủ biên), Hoàng Kim Tiến (2007), *Giáo trình phương pháp dạy học mĩ thuật*, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Ngô Bá Công (2008), *Giáo trình Mĩ thuật cơ bản*, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
6. Phạm Thị Chỉnh và Trần Tiểu Lâm (2008), *Mĩ thuật dành cho hệ cao đẳng sư phạm Mầm non*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
7. Lê Đình Bình (2008), *Tạo hình và phương pháp hướng dẫn hoạt động tạo hình cho trẻ em* (quyển 1), Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.

8. Lê Thanh Thủy (2008), *Phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non*, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
9. Chu Anh Sơn (2015), "Rèn luyện kĩ năng thiết kế hoạt động sáng tạo nghệ thuật tạo hình cho sinh viên ngành giáo dục mầm non", *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt (tháng 6/2015), tr. 156-158.
10. Nguyễn Thị Hồng Vân (2016), "Tính sáng tạo của giáo viên mầm non trong tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ", *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt (kỳ 3 – tháng 6/2016), tr. 109-111.
11. Trần Văn Minh, Phạm Minh Tùng (2017), "Phát huy năng lực và tính sáng tạo của trẻ thông qua hoạt động giáo dục thẩm mĩ lấy trẻ làm trung tâm", *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt kỳ 2 tháng 8, tr. 105-110.
12. Phạm Xuân Duy (2018), "Dạy học môn mĩ thuật cho sinh viên chuyên ngành sư phạm mầm non Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nam", Luận văn thạc sĩ Lý luận và phương pháp dạy học mĩ thuật, Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương.
13. Lưu Ngọc Bích Thủy (2019), "Một số biện pháp quản lý hoạt động tạo hình ở các trường mầm non công lập Quận Tân Phú, Thành phố Hồ Chí Minh", *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt (tháng 94/2015), tr. 25-29.
14. Vetlughina N. A. (1980), *Phương pháp dạy trẻ em mẫu giáo vẽ, lắp ghép và cắt dán*, Trường Cao đẳng Sư phạm Mẫu giáo Trung ương II, Thành phố Hồ Chí Minh.

USING BASIC ART KNOWLEDGE IN TEACHING SHAPE CREATION FOR STUDENTS OF PRESCHOOL EDUCATION

***Abstract**: Shaping activities are considered to be one of the fundamental ways to educate the aesthetics and comprehensive development of children from their first years in life. As an organizer, a supporter, a guide and an example for children towards creativity, preschool teachers need to be firmly equipped with basic knowledge related to arts and shape creation so as to organize and guide children to participate in shaping activities. Therefore, this article offers suggestive analysis on the use of basic art knowledge in teaching shape creation to students of preschool education, thereby proposing solutions to improve learning efficiency and apply art knowledge for future preschool teachers, which meet the professional requirements in art shaping, love for profession and understanding of children, helping children form a foundation for developing aesthetic competencies according to targets of preschool education.*

***Keywords**: Basic art, teaching shape creation, preschool education, shaping activities, student.*

QUAN HỆ CỦA VIỆT NAM VỚI TRUNG QUỐC GIAI ĐOẠN 1949-1954

Phạm Quốc Sử

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Trong lịch sử Việt Nam, mối quan hệ của Việt Nam với Trung Quốc bao giờ cũng là mối quan hệ quốc tế lớn và quan trọng hàng đầu. Quan hệ Việt – Trung giai đoạn 1949-1954 được coi là khởi đầu cho mối quan hệ giữa hai nước thời kỳ hiện đại. Đó là giai đoạn mà cuộc kháng chiến chống Pháp của Việt Nam bước vào thời kỳ bước ngoặt, giành thắng lợi liên tiếp, đi kết thúc tham vọng xâm lược và đô hộ trở lại của Pháp. Đây cũng là giai đoạn Nước CHND Trung Hoa ra đời và vươn lên mạnh mẽ. Trong cuộc kháng chiến chống Pháp, Việt Nam đã nhận được sự ủng hộ từ Trung Quốc. Tuy không phải là "yếu tố quyết định" song viện trợ và giúp đỡ của Trung Quốc đã làm gia tăng sức mạnh nội lực của Việt Nam trong cuộc đối đầu với thực dân Pháp.*

Từ khóa: *Cộng hòa Nhân dân Trung Hoa, Quan hệ Việt-Trung, Hồ Chí Minh, Mao Trạch Đông, Cố vấn Trung Quốc, Viện trợ quân sự Trung Quốc Hiệp định Giơnevơ về Đông Dương.*

Nhận bài ngày 3.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Phạm Quốc Sử; Email: pqsu@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Trong lịch sử Việt Nam, mối quan hệ của Việt Nam với Trung Quốc bao giờ cũng là mối quan hệ quốc tế lớn nhất và quan trọng nhất, bao gồm cả bang giao nhà nước và giao lưu kinh tế, văn hóa tự nhiên giữa nhân dân hai nước. Lý do để khẳng định vấn đề này không chỉ bởi Trung Quốc là nước lớn trong khu vực, có khả năng chi phối mạnh mẽ đối với các nước xung quanh, mà còn bởi Trung Quốc là nước láng giếng phương Bắc của Việt Nam. Yếu tố địa lý chi phối các yếu tố khác, dân đến hình thành các quan hệ: Địa - văn hóa, địa – chính trị, địa - kinh tế, địa - quân sự, địa-lịch sử. Việt Nam – Trung Quốc "núi liền núi, sông liền sông", bởi thế trong quan hệ với Trung Quốc, Việt Nam vừa có thể đạt nhiều lợi ích, vừa đối mặt với nhiều thách thức. Có thể nói trong toàn bộ lịch sử, vận mệnh của Việt Nam luôn bị chi phối lớn bởi Trung Quốc. Cũng bởi thế, mặc dù "núi sông bờ cõi đã chia/ phong tục Bắc Nam cũng khác"[1] song Việt Nam và Trung Quốc luôn có cùng một ý thức hệ và cùng hệ thống chính trị phong kiến Nho giáo, đó là sự thật lịch sử. Kể từ khi lật đổ ách đô

[1] Nguyễn Trãi, Cáo Bình Ngô.

hộ Hán tộc vào cuối thế kỷ X, dân tộc Việt Nam đã đánh thắng mọi cuộc xâm lược của Trung Quốc. Cho đến cuối thế kỷ XIX, Việt Nam chính thức thoát ly Trung Quốc trên hầu hết mọi phương diện, nhưng lại rơi vào thảm họa bị Thực dân Pháp đô hộ. Nhưng ngay cả khi đã lật đổ được ách thống trị của thực dân Pháp, giành độc lập dân tộc, nắm được vận mệnh của chính mình thì Việt Nam vẫn chịu tác động bởi Trung Quốc, đó là do hai nước đều theo chung một ý thức hệ: Chủ nghĩa Mác-Lênin và cùng đi theo mô hình Chủ nghĩa Xã hội. Mặc dù ý thức hệ Xã hội chủ nghĩa (XHCN) truyền vào Việt Nam không phải từ Trung Quốc, mà từ châu Âu và nước Nga, nhưng mảnh đất Trung Quốc ở vùng giáp ranh biên giới hai nước đã là chỗ đứng chân quan trọng của phong trào Cộng sản Việt Nam. Với sự giúp đỡ của Đảng Cộng sản (ĐCS) Trung Quốc, phong trào cách mạng Vô sản Việt Nam có được chỗ dựa vững chắc ngay từ trước khi giành chính quyền vào tháng Tám năm 1945.

Như một định mệnh của lịch sử, Việt Nam và Trung Quốc từ năm 1949 đến nay lại đi cùng một con đường, một lý tưởng XHCN, mặc dù mỗi nước vẫn có một cách đi riêng. Tháng 10 năm 1949, Nước Cộng hòa Nhân dân (CHND) Trung Hoa được thành lập. Ra đời sau Nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa (DCCH-9/1945), nhưng với vị thế một nước lớn, Trung Quốc vẫn là nước XHCN có vai trò quan trọng được thừa nhận trong phong trào Cộng sản quốc tế. Mối quan hệ Việt Nam – Trung Quốc do vậy, luôn luôn là giềng mối quan trọng và đặc biệt đối với cả hai nước, đáng được tập trung nghiên cứu như một vấn đề lớn của lịch sử. Ngay cả khi quan hệ giữa hai nước XHCN Việt Nam – Trung Quốc được xem như "đồng sàng dị mộng", căng thẳng đến mức Trung Quốc gây chiến xâm lược Việt Nam (1979) thì đó càng là đề tài lịch sử cần phải nghiên cứu. Tuy nhiên, do giới hạn của một bài báo khoa học, chúng tôi buộc phải giới hạn nội dung bài viết ở khuôn khổ: "Quan hệ Việt Nam – Trung Quốc giai đoạn 1949-1954", giai đoạn được coi là khởi đầu tốt đẹp nhất cho mối quan hệ giữa hai nước thời kỳ hiện đại.

2. NỘI DUNG

2.1. Quan hệ của Việt Nam với Trung Quốc từ năm 1949 đến năm 1953

Ngày 1/10/1949, Nước CHND Trung Hoa tuyên bố thành lập. Trong khi đó, Mỹ cũng can thiệp ngày càng sâu hơn vào Đông Dương. Hội nghị ngoại trưởng ba nước Mĩ - Anh - Pháp tại Pari (11/1949) nhận định về mối quan hệ giữa Cộng sản Việt Nam với "các quốc gia Cộng sản" và đề phòng quân đội Trung Quốc tràn sang. Trong tình hình đó, Mĩ có thể sẽ gửi thẳng vũ khí sang Đông Dương nếu Pháp bị Cộng sản Trung Quốc tấn công. Đó chính là tình huống khiến cho hai nước Việt Nam-Trung Quốc ngay từ buổi đầu của nền cộng hòa vô sản đã phải đoàn kết gắn bó, để chống lại kẻ thù chung là chủ nghĩa đế quốc.

Ngày 2/1/1950, Chủ tịch Hồ Chí Minh thăm Trung Quốc, hội đàm với lãnh đạo ĐCS Trung Quốc, đề nghị Trung Quốc giúp đỡ Việt Nam chống thực dân Pháp. Ngày 15/1/1950, Việt Nam "công nhận Chính phủ nhân dân Trung Quốc do Chủ tịch Mao Trạch Đông lãnh đạo và quyết định kiến lập quan hệ ngoại giao chính thức và trao đổi đại sứ với Chính phủ

nhân dân Trung Quốc"[1]. Ngày 18/1/1950, CHND Trung Hoa tuyên bố công nhận Việt Nam DCCH. Như vậy, Việt Nam là một trong những nước công nhận nước CHND Trung Hoa sớm nhất, còn Trung Quốc cũng trở thành nước đầu tiên thừa nhận tính hợp pháp của Nước Việt Nam DCCH. Xã luận báo *Sự thật* (cơ quan ngôn luận của Hội nghiên cứu Chủ nghĩa Mác) ngày 21-1-1950 khẳng định: "*Cửa ngõ phía Bắc đã mở rộng. Từ nay, về mặt ấy, ở sát cạnh ta, không phải là một bọn đồng loã của thực dân Pháp phản động nữa, mà là nước CHND Trung Hoa, một nước sau Liên Xô, đã đưa lại cho Hoà bình và Dân chủ thế giới thắng lợi lớn nhất từ đầu thế kỷ XX đến nay...*".

Ngày 3/2/1950, Chủ tịch Hồ Chí Minh thăm Liên Xô. Tại Matxcơva, Hồ Chí Minh đã có cuộc gặp nhà lãnh đạo cao nhất của Liên Xô là I.V.Stalin và của Trung Quốc là Mao Trạch Đông. Thông qua cuộc gặp gỡ này, Liên Xô, Trung Quốc khẳng định sẵn sàng giúp đỡ Việt Nam "tất cả những gì có thể". Từ năm 1950 trở đi, Việt Nam bắt đầu nhận được sự hỗ trợ của Trung Quốc không chỉ về chính trị, tinh thần, mà cả về vật chất và đặc biệt là sự tham dự trực tiếp của các cố vấn quân sự trong các chiến dịch.

Về viện trợ lực lượng vật chất: Theo hai nhà nghiên cứu Jung Chang và Jon Halliday, tại Moscow, bàn về vấn đề viện trợ cho Việt Nam với Mao Trạch Đông, I.V.Stalin khẳng định: "Viện trợ và ủng hộ cuộc đấu tranh của dân tộc Việt Nam thuộc trách nhiệm, nghĩa vụ của Đảng Cộng sản Trung Quốc và nhân dân Trung Quốc"[2], bởi vì "Trung Quốc và Việt Nam có nhiều mối liên hệ trong quá khứ cũng như hiện tại". I.V.Stalin nói thêm: "Chúng tôi đã đánh xong đại chiến thế giới, còn rất nhiều vũ khí dùng chưa hết, chúng tôi có thể chở sang Trung Quốc, các đồng chí giữ lấy, trong đó có những thứ phù hợp với chiến tranh Việt Nam, các đồng chí cũng có thể chở một số sang Việt Nam"[3]; đồng thời hứa rằng, những gì Trung Quốc chuyển cho Việt Nam sẽ được Liên Xô hoàn trả.

Nhà nghiên cứu Lý Kiện cho biết: Sau khi thỏa thuận với I.V.Stalin về phân công trách nhiệm ủng hộ Việt Nam chống Pháp, trở về Trung Quốc, Mao Trạch Đông nhanh chóng triệu tập Quân ủy Trung ương bàn về viện trợ Việt Nam. Trong buổi làm việc với Hồ Chí Minh, Mao Trạch Đông tuyên bố: "Việt Nam cần trang bị 10 đại đoàn để đánh thắng thực dân Pháp, trước mắt hãy trang bị cho 6 đại đoàn có mặt ở miền Bắc. Việt Nam có thể đưa ngay một số đơn vị sang nhận vũ khí trên đất Trung Quốc. Tỉnh Quảng Tây sẽ là hậu phương trực tiếp của Việt Nam"[4].

Theo thỏa thuận trên, tháng 4-1950, ba trung đoàn của Việt Nam (đại đoàn 308, 209, 174) sang Mông Tự (Vân Nam) và Hoa Đồng (Quảng Tây) nhận vũ khí và được Trung Quốc

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2000), Văn kiện Đảng toàn tập, tập 11, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội. Trang 14.
[2] Jung Chang and Jon Halliday, Mao: The Unknown Story, (New York, NY: Alfred A. Knopf, 2005), p. 482. Dẫn theo Hồ Khang, Trung Quốc giúp đỡ Việt Nam về quân sự trong những năm 1950-1954. Kỷ yếu Hội thảo kỷ niệm 60 năm chiến tháng Điện Biên Phủ (1954-2014).
[3] Lý Kiện (biên soạn,), Trung – Xô – Mỹ cuộc đối đầu lịch sử, Nxb. Thanh niên, Hà Nội, 2008, tr.527.
[4] Lý Kiện (Chủ biên), tlđd, tr.527.

huấn luyện quân sự. Trung Quốc cũng chủ động chở vũ khí sang Cao Bằng trang bị tiếp cho hai trung đoàn khác của Việt Nam đang phải đối phó với quân Pháp trên chiến trường[1].

Về viện trợ của Trung Quốc cho Việt Nam năm 1950, nhà nghiên cứu Francois Joyaux cho biết: Hiệp định đầu tiên về viện trợ quân sự giữa Việt Nam và Trung Quốc được ký tại Bắc Kinh (1950). Theo Hiệp định này, Bắc Kinh sẽ giao 150.000 súng trường tịch thu được của Nhật và 10.000 súng cacbin Mỹ cùng với đạn dược tương ứng. Việt Minh bắt đầu nhận được số vũ khí này kể từ mùa Xuân (1950-TG)[2]. Theo một nguồn khác, nhà nghiên cứu Quang Zhai công bố: Từ tháng 4 đến tháng 9/1950, Trung Quốc viện trợ cho Việt Nam 14.000 súng trường và súng lục, 1700 súng máy và tiểu liên, 150 súng cối, 60 khẩu pháo, 300 bazooka cùng đạn dược[3].

Theo thống kê của Việt Nam, đến hết năm 1950, Việt Nam đã tiếp nhận của Trung Quốc 3.983 tấn hàng viện trợ, trong đó có 1.020 tấn súng đạn, 161 tấn quân trang, 20 tấn thuốc và dụng cụ quân y, 71 tấn hàng quân giới, 30 xe vận tải Môlôtôva, 2.634 tấn gạo[4]. Số hàng nói trên chiếm 18,5% tổng số vật chất quân đội Việt Nam sử dụng trong năm 1950. Cũng cần nói thêm, Trung Quốc lúc này còn nhiều khó khăn, quân đội Trung Quốc cũng còn thiếu trang bị, nên không thể viện trợ cho Việt Nam một số vũ khí mà bộ đội Việt Nam rất cần (súng chống tăng và súng phòng không). Mặc dù vậy, viện trợ quân sự của Trung Quốc lúc đó đã làm gia tăng đáng kể sức mạnh chiến đấu của một số đơn vị chủ lực Quân đội nhân dân Việt Nam. Bình luận về viện trợ của Trung Quốc cho Việt Nam, A.Patti tác giả sách "Why Vietnam?" nhận định: "Đến năm 1950, Mao đã ở trong thế có thể giúp đỡ ông Hồ qua đường biên giới phía Bắc Việt Nam. Ông Hồ không còn bị cô lập như trước, ông đã có rất nhiều đồng minh, trước hết là Trung Quốc và sau đó là Liên Xô, một sân bóng mới đã bắt đầu"[5]. Về viện trợ của Trung Quốc cho Việt Nam các năm sau, nhà nghiên cứu Micheal Clodfelter công bố: "Nếu như năm 1951, mỗi tháng Việt Nam nhận được từ Trung Quốc khoảng 10-20 tấn hàng/tháng, thì năm 1952, số lượng viện trợ tăng lên 250 tấn/tháng, tiếp tục tăng lên 600 tấn/tháng vào năm 1953 và 1.500 đến 4.000 tấn/tháng trong năm cuối của cuộc chiến (năm 1954)"[6]. Theo thống kê của phía Trung Quốc, trong toàn bộ cuộc kháng chiến chống Pháp, Trung Quốc đã viện trợ cho Việt Nam "155.000 khẩu súng các loại, 57.850 viên đạn, 3.692 khẩu pháo, hơn 1.080.000 quả đạn pháo, hơn 840.000 quả lựu đạn, 1.231 ô tô, hơn 1.400.000 bộ quân phục, 14.000 tấn lương thực, thực phẩm phụ, hơn 26.000

---

[1] Đại tướng Võ Nguyên Giáp-Tổng tập hồi ký, Nxb Quân đội nhân dân, Hà Nội, 2006, tr.624.

[2] Francois Joyaux: Trung Quốc và việc giải quyết cuộc chiến tranh Đông Dương lần thứ nhất, Nxb. Thông tin lý luận, Hà Nội, 1981, tr. 82-83.

[3] Quang Zhai, China and the Vietnam Wars, 1950-1975 (Chapel Hill, Univ. of North Carolina Press, 2000). Dẫn theo Hồ Khang, tlđd.

[4] Hồ sơ viện trợ quốc tế, lưu trữ tại Tổng cục hậu cần, cặp số 20,21. Dẫn theo Hồ Khang, tlđd.

[5] Archimedes Patti: Tại sao Việt Nam? Nxb. Đà Nẵng, 1995, tr. 397.

[6] Micheal Clodfelter, Vietnam in Military Statistics, A History of the Indochina Wars, 1772-1991, (Jefferson, NC: McFarland & Co, Inc., 1995), p.12. Dẫn theo Hồ Khang, tlđd.

tấn dầu và một lượng lớn thuốc men, vật tư quân dụng khác"[1].

Còn theo thống kê của Việt Nam, từ năm 1950 đến năm 1954, Việt Nam nhận được 3,983 tấn, năm 1951 là 6.086 tấn, năm 1952 là 2.156 tấn, năm 1953 là 4.400 tấn, năm 1954 (từ tháng 1 đến tháng 6) là 4.892 tấn. Về chủng loại bao gồm: 4.253 tấn vũ khí đạn dược, 73 tấn hàng quân giới, 5.069 tấn hàng vận tải, 9.590 tấn gạo, 1.505 tấn hàng quân trang, 157 tấn hàng quân y, 200 tấn hàng thông tin, 40 tấn hàng công binh. Một số loại trang bị chính: 715 xe ô tô vận tải; 24 khẩu pháo 105 mm với 1.100 viên đạn; 48 khẩu sơn pháo 75 mm với 32.484 viên đạn; 76 khẩu cao xạ 37 mm với 51.620 viên đạn. Trong số vũ khí trang bị kể trên, ngoài ô tô vận tải, pháo cao xạ, hỏa tiễn 6 nòng, tiểu liên K50 là của Liên Xô và các nước XHCN Đông Âu, còn các loại vũ khí bộ binh, pháo 105 mm, 75 mm, lương thực là do Trung Quốc viện trợ.[2]

Về công tác đào tạo, huấn luyện cán bộ quân sự cho Việt Nam, tính đến tháng 6- 1950, có 3.100 cán bộ Việt Nam được cử sang Trung Quốc học tập, bổ túc trung và sơ cấp, chỉ huy bộ binh sơ cấp, pháo binh, công binh[3]. Để thuận tiện, năm 1951, Chính phủ Trung Quốc mở hai cơ sở đào tạo cho Việt Nam trên đất Trung Quốc, giáp giới Việt Nam - đó là khu học xá ở Nam Ninh và trường thiếu sinh quân ở Lư Sơn. Từ tháng 7-1952 đến tháng 1-1953, Trung Quốc đảm nhiệm đào tạo cán bộ, nhân viên kỹ thuật, huấn luyện bộ đội cho Trung đoàn 45- trung đoàn pháo binh hạng nặng đầu tiên của quân đội Việt Nam và Trung đoàn pháo cao xạ 367. Ngoài ra, còn có hai tiểu đoàn công binh và trường sĩ quan lục quân sang học tập, huấn luyện tại Trung Quốc.

Về việc Trung Quốc cử cố vấn quân sự đến Việt Nam: Tư liệu lịch sử cho biết tháng 3-1950, trên đường từ Liên Xô về nước, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã dừng chân tại Bắc Kinh và hội đàm với Thủ tướng Chu Ân Lai. Hồ Chí Minh đề nghị Trung Quốc cử cố vấn hỗ trợ Việt Nam. Trung Quốc đồng ý cử cố vấn sang giúp Việt Nam tác chiến và công tác. Các cố vấn được lựa chọn trên tinh thần "cần bao nhiêu cấp bấy nhiêu" và phải đạt các tiêu chí nghiêm ngặt trong tuyển chọn. Bốn lãnh đạo Đoàn cố vấn gồm La Quý Ba (Trưởng đoàn cố vấn), Vi Quốc Thanh (Trưởng đoàn cố vấn về quân sự), Mai Gia Sinh (cố vấn về công tác tham mưu), Mã Tây Phu (cố vấn về công tác hậu cần) được Trung ương ĐCS Trung Quốc lựa chọn[4]. Theo Xiaobing Li, Đoàn cố vấn có tổng số là 281 người, gồm những cán bộ có nhiều kinh nghiệm công tác tài chính, kinh tế, dân vận và chỉ huy chiến đấu[5]. Tháng 7-1950, Đoàn cố

---

[1] Dẫn theo Nguyễn Phương Hoa: Viện trợ của Trung Quốc đối với cuộc kháng chiến chống Pháp của Việt Nam, Tạp chí Nghiên cứu Trung Quốc, số 5 (84)-2008, tr.46.

[2] Nguồn: Ban Chỉ đạo Tổng kết chiến tranh trực thuộc Bộ Chính trị. Tổng kết cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp - Thắng lợi và bài học, Nxb CTQG, Hà Nội, 1996, tr.459.

[3] Bộ Quốc phòng, Viện Lịch sử quân sự Việt Nam: Lịch sử cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp 1945-1954, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội, 1994, t.1, tr.451.

[4] Bộ Quốc phòng, Viện Lịch sử quân sự Việt Nam: Lịch sử cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp (1945-1954), Sđd, t.4, tr.56.

[5] Xiaobing Li: A History of the Modern Chinese Army, (Lexington, KY: The University Press of Kentucky,

vấn quân sự (gồm 79 người và một số trợ lý) chính thức được thành lập tại Nam Ninh, được chia thành các tổ cố vấn quân sự, chính trị và hậu cần. Ngày 9-8-1950, Đoàn cố vấn quân sự từ Nam Ninh lên đường sang Việt Nam, lấy tên là Đoàn công tác Hoa Nam[1]. Trong những năm 1950-1954, các cố vấn quân sự Trung Quốc công tác bên cạnh Bộ Tổng tư lệnh QĐND Việt Nam, đóng góp nhiều ý kiến quý báu đối với hoạt động của bộ đội chủ lực Việt Nam trên chiến trường Bắc Bộ. Theo nhà nghiên cứu Hồ Khang (Viện Lịch sử quân sự Việt Nam), trong tổng số 50 chiến dịch lớn nhỏ, Đoàn cố vấn quân sự Trung Quốc tham gia 7 chiến dịch[2], trực tiếp giúp đỡ một số đơn vị chủ lực Việt Nam tác chiến. "Hầu hết các chiến dịch đều giành thắng lợi, có chiến dịch thắng lợi vượt mức kế hoạch đề ra như chiến dịch Biên giới, nhưng cũng có chiến dịch không đạt yêu cầu chiến lược như ba chiến dịch đầu năm 1951"[3]. Sở dĩ có một số chiến dịch không đạt yêu cầu chiến lược, một phần bởi chiến thuật của cố vấn Trung Quốc không phù hợp với quy mô, trang bị của quân đội Việt Nam vốn nhỏ hơn nhiều so với quân đội Trung Quốc. Đến chiến dịch Hòa Bình (1952), các cố vấn Trung Quốc không tham gia, mà tập trung ở vùng Ba Bể, Bắc Cạn, để chỉnh huấn chính trị. Từ đó về sau, vai trò của cố vấn Trung Quốc dừng ở mức tham khảo ý kiến. Sau khi cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp của Việt Nam thắng lợi, Đoàn cố vấn quân sự Trung Quốc được lệnh của Trung ương ĐCS Trung Quốc giải thể, chia thành ba đợt rút về nước.

Về quan hệ thương mại: Trong thời kỳ Việt Nam kháng chiến chống Pháp, hai nước Việt Nam - Trung Quốc đã ký kết hàng loạt hiệp định kinh tế - thương mại: Hiệp định thương mại (4-1951); Hiệp định về mậu dịch, Hiệp định về tiền tệ, Hợp đồng xuất khẩu (5-1951); công bố "Bị vong lục mậu dịch" (4-1952); Hiệp định trao đổi hàng hóa (5-1952)… Những hiệp định và thỏa thuận trên đặt cơ sở pháp lý cho việc trao đổi thương mại song phương giữa hai nước. Đầu tháng 2-1953, hai nước chính thức mở cửa khẩu Lào Cai- Hồ Kiều. Tháng 12-1953, Việt Nam tiếp tục mở các cửa khẩu Bát Xát, Thanh Thủy, Hoành Mô. Với tinh thần giúp đỡ Việt Nam, Trung Quốc đã mua hầu hết những mặt hàng Việt Nam có thể xuất khẩu và đáp ứng khá tốt những mặt hàng Việt Nam cần, giúp Việt Nam vượt qua khó khăn do bao vây kinh tế của Pháp, ổn định đời sống nhân dân.

2.2. Quan hệ Việt-Trung năm 1954

2.2.1. Thể hiện trong chiến dịch Điện Biên Phủ

Cuối năm 1953, nhằm tạo ra bước ngoặt quan trọng trong cục diện cuộc kháng chiến chống Pháp, Đảng Lao động Việt Nam quyết định tiến hành trận quyết chiến chiến lược với Pháp ở Điện Biên Phủ. Ủng hộ trong quyết định này của Việt Nam, Trung Quốc đẩy mạnh viện trợ quân sự và các hỗ trợ khác cho Việt Nam, trên tinh thần "dốc toàn lực chi viện, chiến

---

2007), p.209. Dẫn theo Hồ Khang, tlđd.

[1] La Quý Ba sau này cho biết Trần Canh là vị tướng do đích thân Hồ Chí Minh đề nghị với Mao Trạch Đông cử sang Việt Nam từ đầu tháng 7-1950 để cùng phía Việt Nam tiến hành chiến dịch Biên giới.

[2] Đó là các chiến dịch Biên giới, Trung du, Đường 18, Hà – Nam – Ninh, Tây Bắc, Thượng Lào, Điện Biên Phủ.

[3] Trần Trọng Trung: "Trung Quốc giúp đỡ Việt Nam trong cuộc kháng chiến chống Pháp" (phần II), Báo Quân đội nhân dân, ngày 3-5-2009.

trường cần thứ gì, cần bao nhiêu, đều cố gắng cung cấp"[1], nhanh chóng gửi đến Việt Nam "200 ô tô, hơn 10.000 thùng dầu, hơn 3000 khẩu súng các loại, 2.400.000 viên đạn, hơn 100 khẩu pháo các loại, hơn 60.000 viên đạn pháo và đạn hỏa tiễn, 1.700 tấn lương thực". Trong những ngày cuối chiến dịch Điện Biên Phủ, Trung Quốc giúp trang bị cho một tiểu đoàn ĐKZ 75mm và 12 dàn hỏa tiễn (Cachiusa) 6 nòng (vốn của Liên Xô). Tính chung từ năm 1951 đến năm 1954, Trung Quốc đã viện trợ cho Việt Nam tổng số 32.435 tấn hàng quân sự, trong đó 8.804 tấn gạo. Chỉ riêng lương thực, thực phẩm, khối lượng viện trợ không ngừng tăng qua các năm: 120 tấn (năm 1950), 776 tấn (năm 1951), 610 tấn (năm 1952), 1.516 tấn (1953), 1.772 tấn (năm 1954). Cùng với viện trợ quân sự, Trung Quốc cũng đẩy mạnh công tác huấn luyện cho bộ đội Việt Nam. Sau sáu tháng được huấn luyện ở Mông Tự (Vân Nam) và Tân Dương (Quảng Tây), lại được Trung Quốc trang bị toàn bộ vũ khí của Liên Xô, Trung đoàn pháo binh 45 và Trung đoàn pháo cao xạ 367 trở về nước tham gia chiến dịch Điện Biên Phủ[2]. Khi Việt Nam chuẩn bị tiến hành chiến dịch Điện Biên Phủ, các lãnh đạo và một số cán bộ cốt cán của Đoàn Cố vấn quân sự Trung Quốc (Vi Quốc Thanh, Mai Gia Sinh,…) đã tích cực cùng với các tướng lĩnh Việt Nam khảo sát, lên kế hoạch và chuẩn bị chiến trường. Về phương án tác chiến, ban đầu các cố vấn Trung Quốc đề xuất phương án "đánh nhanh, thắng nhanh".

Tuy nhiên trên cơ sở nghiên cứu, phân tích kỹ tình hình thực tế và trao đổi với các cố vấn Trung Quốc, Đại tướng Tổng tư lệnh Võ Nguyễn Giáp đã quyết định thay đổi phương án trên bằng phương án "đánh chắc, tiến chắc", bố trí lại trận địa, đặt lại các trọng pháo và phát triển hệ thống địa đạo bí mật tiến gần hơn tới các cứ điểm địch,…Các cố vấn Trung Quốc đã hoàn toàn ủng hộ thay đổi phương án tác chiến và "đều bày tỏ quyết tâm đồng cam cộng khổ, đem hết trí tuệ và năng lực giúp bộ đội Việt Nam giành toàn thắng"[3]. Nhờ mối quan hệ tốt với Nhà nước cách mạng Trung Quốc, Việt Nam đã nhận được sự giúp đỡ toàn diện và tối đa của Trung Quốc (vũ khí, khí tài, lương thực, nhu yếu phẩm; cố vấn quân sự; đào tạo, huấn luyện cán bộ quân sự; buôn bán trao đổi hàng hóa,…), góp phần vô cùng quan trọng đưa đến những thắng lợi to lớn trên chiến trường, trong đó có thắng lợi của chiến dịch lớn nhất: Chiến dịch Điện Biên Phủ.

2.2.2. Thể hiện trong diễn biến Hội nghị Giơnevơ về Đông Dương

Từ cuối năm 1953, cùng với chủ trương mở các cuộc tiến công chiến lược trong Đông - Xuân (1953 - 1954), Trung ương Đảng Lao động Việt Nam quyết định đẩy mạnh cuộc đấu tranh ngoại giao nhằm nhanh chóng đi tới chấm dứt chiến tranh, lập lại hoà bình. Đầu năm 1954, khi chiến tranh lạnh đã đến đỉnh cao thì giữa các nước lớn lại xuất hiện xu thế hoà hoãn. Sau một quá trình thương lượng khó khăn, Hội nghị ngoại trưởng 4 nước lớn Liên Xô,

---

[1] *Đại thắng Điện Biên Phủ và Đoàn Cố vấn Trung Quốc tại Việt Nam*, Báo Quân đội nhân dân, 1-5-2009.

[2] Hoàng Minh Phương: Hồi ức chiến dịch Điện Biên Phủ, tham luận tại hội thảo khoa học "Kỷ niệm 50 năm chiến dịch Điện Biên Phủ và Hội nghị Geneve", Đại học Bắc Kinh, Trung Quốc, 2004, tr.4.

[3] Võ Nguyên Giáp: Điện Biên Phủ - Điểm hẹn lịch sử, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội, 2000, tr 136.

Mĩ, Anh, Pháp ở Beclin từ ngày 25/1/1954 đến ngày 18/2/1954 đã quyết định triệu tập một hội nghị quốc tế ở Giơnevơ để bàn về vấn đề Triều Tiên và việc chấm dứt chiến tranh, lập lại hoà bình ở Đông Dương, với sự tham gia của Trung Quốc và một số nước hữu quan. Ngày ngày 8/5, chỉ một ngày sau khi Việt Nam đánh bại Pháp hoàn toàn tại Điện Biên Phủ, Hội nghị Giơnevơ về chấm đứt chiến tranh, lập lại hòa bình ở Đông Dương được tiến hành. Tham dự Hội nghị gồm 9 đoàn của 5 nước lớn (Mĩ, Anh, Pháp, Liên Xô và CHND Trung Hoa) và 4 bên khác được gọi là các chính phủ hữu quan (Việt Nam DCCH và ba chính quyền "liên kết" với Pháp ở Lào, Việt Nam và Campuchia). Được tham gia Hội nghị, Trung Quốc hy vọng có thể củng cố vị thế của mình, tạo lợi thế trong cải thiện quan hệ với phương Tây.

Trong khi cuộc đấu tranh ở Hội nghị Giơnevơ về lập lại hòa bình ở Đông Dương diễn ra gay gắt, thì từ ngày 3 đến 5/7/1954, Chủ tịch Hồ Chí Minh sang Trung Quốc để gặp Thủ tướng Chu Ân Lai tại Liễu Châu. Tại cuộc gặp này, hai bên trao đổi ý kiến về những vấn đề trong giải pháp kết thúc chiến tranh ở Đông Dương, nhất là vấn đề phân vùng tập kết, giới tuyến quân sự tạm thời giữa hai miền Nam - Bắc Việt Nam. Đêm 20, rạng ngày 21/7/1954, Hiệp định Giơnevơ về chấm dứt chiến tranh, lập lại hoà bình ở Đông Dương được ký kết. Nghị quyết của BCT Trung ương Đảng Lao động Việt Nam (9/1954) nhận định: Hội nghị Giơnevơ đã đi đến thoả thuận lập lại hoà bình ở Đông Dương, với các hiệp định đình chiến ở Việt Nam, Lào và Campuchia. Ba mươi tư năm sau, Thường vụ Đảng uỷ quân sự Trung ương (11/1988) đánh giá: Với Hiệp định Giơnevơ 1954, tuy Việt Nam chưa hoàn thành mục tiêu giải phóng cả nước, nhưng đã đánh dấu một mốc lịch sử quan trọng: Đánh bại đế quốc Pháp, giải phóng miền Bắc. Đây là một thắng lợi vĩ đại, mở đầu quá trình sụp đổ của chủ nghĩa thực dân cũ trên thế giới. Thắng lợi của Việt Nam tại Hội nghị Giơnevơ có cơ sở thực tiễn từ thắng lợi quân sự trên chiến trường, đặc biệt thắng của chiến dịch lịch sử Điện Biên Phủ, kết hợp với sự ủng hộ tích cực của Trung Quốc, Liên Xô và các nước dân chủ tiến bộ.

3. KẾT LUẬN

Cuộc kháng chiến chống Pháp của Việt Nam là một cuộc chiến lâu dài và gian khổ, cuối cùng đã giành được thắng lợi vô cùng quan trọng, mặc dù chưa trọn vẹn. Trong kháng chiến đó, Việt Nam đã phải hy sinh tất cả để đạt mục tiêu đấu tranh. Tuy nhiên, trên chặng đường đầy thử thách đó, dựa vào nền tảng chính nghĩa của cuộc kháng chiến, Việt Nam đã không đơn độc. Việt Nam nhận được sự ủng hộ, giúp đỡ từ các nước XHCN và dân chủ, đặc biệt là từ Trung Quốc. Tuy không phải là "yếu tố quyết định" song viện trợ và giúp đỡ mọi mặt của Trung Quốc đã làm gia tăng đáng kể sức mạnh nội lực cuộc kháng chiến chống Pháp của Việt Nam. Qiang Zhai, một người gốc Trung Quốc, là Giáo sư sử học thuộc Auburn University Montgomery, Hoa Kỳ nhận xét về việc Trung Quốc giúp Việt Nam trong chiến tranh Đông Dương xuất phát từ ba lý do chính[1]: *Thứ nhất*, Đông Dương là một trong ba mặt trận, cùng với Triều Tiên và Đài Loan, mà Bắc Kinh xem là dễ bị nước ngoài can thiệp. *Thứ hai*, nghĩa vụ giúp đỡ một nước Cộng sản anh em khiến Bắc Kinh không từ chối yêu cầu từ

[1] Cố vấn Trung Quốc ở Việt Nam (1950-1952)

phía Việt Nam. *Thứ ba*, sự can dự của Bắc Kinh ở Đông Dương cần được nhìn theo quan hệ truyền thống giữa Trung Quốc và láng giềng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Archimedes Patti (1995), *Tại sao Việt Nam?*, Nxb. Đà Nẵng.
2. Bộ Ngoại giao (1979), *Sự thật về quan hệ Việt Nam - Trung Quốc trong 30 năm qua*, Sách trắng, Nxb. Sự thật, Hà Nội.
3. Ban Chỉ đạo Tổng kết chiến tranh trực thuộc Bộ Chính trị (1996), *Tổng kết cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp Thắng lợi và bài học*, Nxb. CTQG, Hà Nội.
4. Bộ Quốc phòng (1994), Viện Lịch sử quân sự Việt Nam: *Lịch sử cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp 1945-1954*, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội, tr.1, t4.
5. Bộ Quốc phòng, Viện Lịch sử quân sự*: Lịch sử hậu cần kỹ thuật quân sự Việt Nam trong kháng chiến chống thực dân Pháp*, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội, 2004.
6. Báo Quân đội nhân dân (2009), *Đại thắng Điện Biên Phủ và Đoàn Cố vấn Trung Quốc tại Việt Nam*, đăng ngày 1 tháng 5 năm 2009.
7. Đảng Cộng sản Việt Nam (2000), Văn kiện Đảng toàn tập, tập 11, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
8. Francois Joyaux (1981), *Trung Quốc và việc giải quyết cuộc chiến tranh Đông Dương lần thứ nhất*, Nxb. Thông tin lý luận, Hà Nội.
9. Hăng-ri Na-va (H. Navarre) (1994), *Thời điểm của những sự thật*, Nxb. Công an Nhân dân, Viện lịch sử quân sự Việt Nam.
10. Hồ Khang (2014), "Trung Quốc giúp đỡ Việt Nam về quân sự trong những năm 1950-1954", trong Kỷ yếu *Hội thảo kỷ niệm 60 năm chiến tháng Điện Biên Phủ (1954-2014).*
11. Lý Kiện (Chủ biên) (2008), *Trung – Xô – Mỹ cuộc đối đầu lịch sử*, Nxb. Thanh niên, Hà Nội.
12. Tân Tử Lăng (2009), *Mao Trạch Đông ngàn năm công tội*, Thông tấn xã Việt Nam, Hà Nội.
13. *Lịch sử Sư đoàn 308 Quân Tiên Phong (1999)*, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội.
14. Hồ Chí Minh (2000), Toàn tập, tập 6, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
15. Võ Nguyên Giáp (2000), *Điện Biên Phủ - Điểm hẹn lịch sử*, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội.
16. Viện Lịch sử Quân sự Việt Nam (1994), *Lịch sử cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp (1945 - 1954)*, tập I, Nxb. Quân đội nhân dân, Hà Nội.

CHINA – VIETNAM RELATIONS (1949-1954)

Abstract: *China and Vietnam have always been one of the important and leading international relations in the Vietnamese history. In the period of 1949-1954, China – Vietnam relations was considered as the beginning of modern time between the two countries. That period was marked by consecutive victories of Vietnamese people against the French colonists, ending their ambition to re-domination in Vietnam. As well, the establishment of the People's Republic of China brought a new turning point and changed*

strongly to their country. During the war against the invasion of French, Vietnam had received the support from China. Its help aimed to increase Vietnam's internal strength to against the French. Obviously, the aid from China was not their kindness, but it was the strategic aim that impacted on the cause of struggle for independence in Vietnam.

Keywords: *The People's Republic of China, China - Vietnam relations, Ho Chi Minh, Mao Zedong, Chinese counsellor, Chinese military aid, Geneva Agreement*.

BIỆN PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN "PHÒNG BỆNH VÀ ĐẢM BẢO AN TOÀN CHO TRẺ MẦM NON" CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Tạ Thị Thuỷ

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Trong xu thế đổi mới giáo dục nói chung và giáo dục mầm non nói riêng, việc đổi mới mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo và phương pháp giảng dạy học phần là một xu hướng tất yếu. Bài báo đã chỉ ra những thuận lợi và khó khăn, đề xuất một số biện pháp để nâng cao chất lượng giảng dạy môn "Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non" dành cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội theo hướng phát triển năng lực của người học.*

Từ khóa: *Giáo dục mầm non, phòng bệnh, đảm bảo an toàn, chất lượng giảng dạy.*

Nhận bài ngày 27.4.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Tạ Thị Thủy; Email: ttthuy@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Nghề giáo viên mầm non có những đặc trưng riêng, trong đó có "Quý trẻ, yêu nghề; kiên nhẫn, biết tự kiềm chế; có tinh thần trách nhiệm cao; có kiến thức, kĩ năng cần thiết; có khả năng sư phạm khéo léo" (Bộ GD-ĐT và Bộ Nội vụ, 2015) [1]. Công việc của giáo viên mầm non (GVMN) là sự kết hợp khoa học và linh hoạt của nhà giáo dục, bác sĩ, nghệ sĩ, nhà dinh dưỡng, nhà tâm lí,… Chính vì vậy, trong quá trình đào tạo, sinh viên (SV) ngành Giáo dục mầm non (GDMN) phải học rất nhiều môn học khác nhau. Ngoài các môn đại cương (Chính trị, Văn học, Toán học, Mĩ học, Tin học, Ngoại ngữ,…), SV ngành GDMN cần phải học các môn năng khiếu (vẽ, đàn, hát, múa, tạo hình,…) và các môn chuyên ngành (Tâm lí trẻ em, GDMN, vệ sinh, dinh dưỡng, phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ; các môn phương pháp dạy học,…). Như vậy, sau một quá trình học tập để trở thành giáo viên, SV ngành GDMN không chỉ biết hát, múa, tạo hình, kể chuyện, đọc thơ mà còn được trang bị một khối lượng kiến thức phong phú về thế giới trẻ thơ cũng như vốn tri thức nhân loại. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã triển khai thực hiện đổi mới về mục tiêu, nội dung chương trình, phương pháp và hình thức dạy học ngành Giáo dục Mầm non để đào tạo những thế hệ GVMN có chuyên môn nghiệp vụ vững vàng, có lòng yêu trẻ, có tinh thần trách nhiệm trong

công việc. Quá trình đổi mới đòi hỏi giảng viên (GV), người trực tiếp giảng dạy phải thay đổi nhận thức, thay đổi các biện pháp thực hiện để tổ chức dạy học nhằm phát triển năng lực người học. Tuy nhiên, mỗi học phần khi thực hiện đổi mới sẽ có những đặc trưng riêng. Bên cạnh đó hiện nay chưa có công trình nào nghiên cứu về biện pháp nâng cao chất lượng học phần phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Bài viết phân tích những thuận lợi và khó khăn trong quá trình giảng dạy học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non (PB&ĐBAT cho trẻ MN), qua đó đề xuất một số biện pháp để nâng cao chất lượng giảng dạy học phần theo hướng phát triển năng lực của SV ngành GDMN, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Vai trò của học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non

PB&ĐBAT cho trẻ MN là môn học thuộc khối kiến thức chuyên sâu của chương trình đào tạo ngành GDMN [6]. Với thời lượng 2 tín chỉ, số tiết lí thuyết là 15 tiết, thực hành là 30 tiết. Học phần cung cấp một số kiến thức cơ bản, những kĩ năng cần thiết để SV sau khi ra trường áp dụng vào việc tổ chức phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ ở trường mầm non. Ngoài ra, học phần còn cung cấp một số kiến thức và kĩ năng về giáo dục phòng bệnh cho trẻ mầm non để đáp ứng việc đổi mới chương trình chăm sóc - GDMN hiện hành. Học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN chiếm một vị trí quan trọng trong chương trình đào tạo giáo viên mầm non. Học phần không chỉ cung cấp kiến thức mà còn góp phần hình thành và phát triển các kĩ năng phòng bệnh - giáo dục trẻ cho SV mầm non (Lê Thị Mai Hoa và Trần Văn Dần, 2014) [3,4]. Nội dung kiến thức của học phần bao trùm khá rộng, gồm các vấn đề cơ bản của bệnh trẻ em, đảm bảo an toàn, phòng tránh tai nạn, phát hiện bệnh sớm, biết xử lí bước đầu và chăm sóc khi trẻ ốm, bị tai nạn cho trẻ ở tất cả các đối tượng mầm non và ở các độ tuổi khác nhau. Đồng thời học phần còn cung cấp kiến thức, kĩ năng về giáo dục phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non. Thông qua việc cung cấp kiến thức cơ bản và kỹ năng cần thiết, môn học góp phần hình thành, bồi đắp phẩm chất đạo đức và tác phong nghề nghiệp của người giáo viên mầm non, đó là lòng yêu nghề, mến trẻ, tinh thần trách nhiệm cao và tận tụy với nghề.

2.2. Những thuận lợi và khó khăn trong giảng dạy và học tập học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ em của ngành Giáo dục mầm non tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Thuận lợi

Về điều kiện giảng dạy và học tập: Nhà trường luôn tạo điều kiện thuận lợi nhất về cơ sở vật chất phục vụ việc học tập học phần: Trang thiết bị cơ sở hạ tầng phục vụ cho công tác giảng dạy, học tập cho GV và SV được Nhà trường từng bước đầu tư, nâng cấp đảm bảo đủ năng lực, đáp ứng công tác đào tạo. Thư viện của Nhà trường có đầy đủ phòng đọc, phòng máy tính đáp ứng được yêu cầu học tập của SV. Giáo trình học tập của học phần gồm *Giáo trình Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non* (Lê Thị Mai Hoa) và *Giáo trình Bệnh học trẻ em* (Lê Thị Mai Hoa) có số lượng đáp ứng theo yêu cầu mượn của SV. Một số

tài liệu tham khảo khác được thư viện bổ sung hàng năm. Phòng học theo lớp học phần đảm bảo có diện tích rộng, đủ bàn ghế, một số phòng học có gắn sẵn máy chiếu.

Về phía Giảng viên: Học phần có nhiều GV trực tiếp tham gia giảng dạy có trình độ tiến sĩ, thạc sĩ, đảm bảo cho sự lựa chọn của SV theo yêu cầu đào tạo theo tín chỉ. GV đều có kinh nghiệm, có trình độ chuyên môn vững vàng, giàu nhiệt huyết, luôn cống hiến hết mình. Các GV luôn cố gắng tìm tòi, cập nhật kiến thức để xây dựng, điều chỉnh nội dung dạy học phù hợp với mục tiêu đào tạo giáo viên mầm non. Trong quá trình giảng dạy, các GV chủ động sử dụng các phương pháp dạy học tăng cường các hoạt động cho SV, phát huy tính tích cực, tự giác của người học như: thảo luận nhóm, dạy học dự án, viết báo cáo, tiểu luận… Đồng thời, các GV tích cực ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) để thiết kế bài giảng hấp dẫn, hiệu quả, thuận lợi cho hoạt động học tập của SV. Việc hướng dẫn tự học cho SV cũng được GV chú trọng, không chỉ tư vấn, hướng dẫn SV trong giờ mà còn thực hiện cả ngoài giờ lên lớp thông qua nhiều hình thức như trực tiếp, online hoặc qua lớp học trực tuyến,… Hình thức tổ chức dạy học cũng được GV kết hợp linh hoạt: ngoài dạy học trên lớp còn tổ chức dạy học ở phòng thực hành, tạo điều kiện cho SV nghiên cứu lí thuyết, thực hành và áp dụng thực tiễn nghề nghiệp. Việc kiểm tra, đánh giá cũng được thực hiện đáp ứng theo yêu cầu đổi mới chung của Nhà trường gồm đánh giá quá trình và đánh giá kết thúc học phần.

Về phía Sinh viên: Vì học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN là môn học chuyên ngành, được lựa chọn đăng ký học kì 5 (năm thứ 3) nên đa phần SV đã có kinh nghiệm, hình thành được phương pháp học tập tích cực. Vì vậy, nhiều SV đã chủ động lập kế hoạch học tập phù hợp với khả năng, điều kiện của bản thân. Dựa trên đề cương môn học và tài liệu giao nhiệm vụ học tập mà GV cung cấp, SV đã tìm kiếm, nghiên cứu, phân tích tài liệu trước giờ học nên rất tích cực tham gia các hoạt động nhóm, thảo luận với bạn bè và trao đổi với các GV trong giờ học. Bên cạnh đó, việc đánh giá quá trình cũng khiến SV nỗ lực trong suốt thời gian học để hoàn thành các nhiệm vụ, bài tập, bài kiểm tra… mà GV yêu cầu. Chính những điều đó đã góp phần tạo nên kết quả học tập khá cao của SV. Trong những năm học vừa qua, điểm trung bình chung môn học PB&ĐBAT cho trẻ MN có số SV đạt điểm khá, giỏi cao. Đây là những tín hiệu đáng mừng để GV và SV tiếp tục phát huy trong thời gian tới.

2.2.2. Khó khăn

Bên cạnh những thuận lợi, việc giảng dạy và học tập học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN cho SV ngành GDMN cũng gặp một số khó khăn:

Thứ nhất, sĩ số trong một lớp học phần khá đông (40-45) nên việc áp dụng các phương pháp dạy học tích cực phần nào bị hạn chế, đặc biệt là khi tổ chức hoạt động thực hành, thảo luận nhóm. Số lượng SV lớn nên GV không thể quan tâm sâu sát và theo dõi sự tiến bộ của từng SV qua việc đánh giá quá trình.

Thứ hai, khả năng tự học, tự nghiên cứu còn nhiều hạn chế nên việc tìm tòi, mở rộng kiến thức còn gặp nhiều khó khăn. Bên cạnh đó, một số SV còn tự ti về bản thân, ngại chia sẻ, trao đổi với bạn bè, thầy cô nên chất lượng học tập chậm cải thiện. Hơn thế nữa khi đăng kí nguyện vọng học ngành GDMN, nhiều SV chưa có định hướng nghề nghiệp rõ ràng, chưa

hiểu rõ các yêu cầu, nhiệm vụ của nghề nghiệp tương lai. Trong quá trình học tập, rèn luyện trên giảng đường đại học, chưa xác định được năng lực và phẩm chất cần bồi dưỡng và phát triển. Những điều đó đã làm ảnh hưởng đến chất lượng học tập của SV, đặc biệt là đối với môn học cần hình thành các kĩ năng chăm sóc trẻ như môn PB&ĐBAT cho trẻ MN.

Thứ ba, PB&ĐBAT cho trẻ MN là môn học có nhiều nội dung thực hành nhằm hình thành các kĩ năng chăm sóc - giáo dục trẻ mầm non nhưng đến kì 5 (năm thứ 3) thì SV mới học học phần này nên việc thực hành chỉ được SV thực hiện trong những giờ học thực hành, SV ít được thực tế phổ thông nên các kĩ năng khó được thuần thục và thiếu hụt các kĩ năng mềm hình thành trong thực tiễn trường mầm non.

2.3. Một số biện pháp nâng cao chất lượng giảng dạy học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ em của ngành Giáo dục mầm non tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.3.1. Tăng cường bồi dưỡng đạo đức nghề nghiệp giáo viên mầm non cho sinh viên

Giáo viên mầm non phải có tính kiên nhẫn trước những hành động non trẻ; tỉ mỉ, tận tình, định hướng suy nghĩ và hành động đúng đắn cho trẻ (Nguyễn Thị Sen, 2019). Nếu lòng yêu nghề, yêu trẻ không đủ lớn cùng với sự thiếu kiên nhẫn trước áp lực nghề nghiệp đặc thù, giáo viên mầm non rất dễ vi phạm đạo đức nghề giáo, vi phạm lí tưởng mục tiêu "tất cả vì học sinh thân yêu" của mình và không gắn bó lâu dài với nghề. Vì vậy, đạo đức nghề nghiệp cần được hình thành và bồi dưỡng ngay trong quá trình đào tạo. Việc bồi dưỡng đạo đức nghề nghiệp của giáo viên mầm non theo Thông tư liên tịch số 20/2015/TTLT-BGDĐT-BNV và Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non (Bộ GD-ĐT, 2008) [2] cần được thực hiện ngay từ khi SV mới nhập học và thực hiện định kì trong suốt quá trình học tập. Nhà trường và Khoa cần tổ chức các chuyên đề, các hoạt động ngoại khóa, cuộc thi tìm hiểu về nghề nghiệp cho SV ngành GDMN. Trong mỗi môn học, GV cần lồng ghép, tích hợp đạo đức nghề nghiệp để giảng dạy, hun đúc tình yêu nghề qua từng tiết học. Tổ chức Đoàn Thanh niên, Hội SV có thể thành lập những câu lạc bộ Nghề Mầm non để SV được gặp gỡ, trao đổi, giúp đỡ lẫn nhau hình thành và rèn luyện các năng lực nghề nghiệp,…

2.3.2. Đổi mới mục tiêu học phần theo hướng phát triển năng lực người học

Với học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN, năng lực cần được hình thành và phát triển ở người học bao gồm cả năng lực chung và năng lực nghề nghiệp. Khi xác định rõ ràng và lượng hóa được mục tiêu sẽ giúp người dạy định hướng tốt hơn cho hoạt động giảng dạy nhằm giúp SV phát triển. Mục tiêu học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN cần được xây dựng nhằm phát triển năng lực chung và năng lực nghề nghiệp của SV ngành GDMN. Năng lực chung cần đạt được gồm năng lực tự học (có khả năng tự đánh giá, định hướng phát triển bản thân; có khả năng tổ chức và đánh giá kết quả hoạt động tự học, chủ động, linh hoạt thích ứng với sự thay đổi trong lí thuyết và thực tiễn chăm sóc - giáo dục), năng lực giao tiếp và hợp tác (sử dụng tiếng Việt chuẩn mực, đơn giản, dễ hiểu; giao tiếp hiệu quả bằng phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ; ứng xử một cách thân thiện, phù hợp với trẻ em, bạn bè, thầy cô,…), năng lực tư duy phản biện, sáng tạo và giải quyết vấn đề (khả năng phân tích, đánh giá thông tin và ý tưởng, phát hiện và giải quyết vấn đề một cách hiệu quả, sáng tạo), năng

lực ngoại ngữ và công nghệ thông tin (có khả năng sử dụng ngoại ngữ để tìm kiếm thông tin, ứng dụng hiệu quả công nghệ thông tin vào phục vụ quá trình tự học, trao đổi thông tin, báo cáo kết quả học tập,…).

Năng lực nghề nghiệp cần đạt qua học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN gồm năng lực nền tảng, năng lực chăm sóc trẻ, năng lực giáo dục trẻ và năng lực nâng cao. Năng lực nền tảng: SV nắm vững và vận dụng linh hoạt kiến thức về bệnh học, giáo dục học vào quá trình chăm sóc - giáo dục cho trẻ ở trường mầm non; SV nắm vững đặc điểm tâm, sinh lí của trẻ mầm non để thực hiện các biện pháp chăm sóc - giáo dục phù hợp với từng độ tuổi. Năng lực chăm sóc trẻ là khả năng phòng bệnh, đảm bảo an toàn, phòng tránh tai nạn, phát hiện sớm, xử lí bước đầu và chăm sóc trẻ ốm, bị tai nạn phù hợp với từng độ tuổi trẻ mầm non. Năng lực giáo dục trẻ là khả năng thiết lập môi trường giáo dục (môi trường vật chất và môi trường xã hội) phù hợp với từng hoạt động của trẻ; là sử dụng linh hoạt các phương pháp và hình thức dạy học để lồng ghép, tích hợp giáo dục thói quen cho trẻ vào các hoạt động khác nhau; là khả năng quản lí nhóm trẻ hiệu quả. Năng lực nâng cao của học phần cần hướng đến phát triển ở SV khả năng thực hiện các nghiên cứu khoa học về lĩnh vực phòng bệnh và xử trí ban đầu ở trẻ mầm non, phát triển khả năng hướng dẫn, tư vấn cho phụ huynh và cộng đồng những vấn đề về chăm sóc, nuôi dưỡng, phòng bệnh cho trẻ và có thể thực hiện công tác quản lí GDMN. Với mục tiêu học phần được xây dựng theo hướng phát triển năng lực người học như trên sẽ giúp GV và SV đổi mới hoạt động dạy và học nhằm phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo vận dụng tri thức vào thực tiễn chăm sóc-giáo dục trẻ của SV ngành GDMN.

2.3.3. Nâng cao chất lượng tự học cho sinh viên

Trong quá trình giảng dạy, GV cần chú trọng rèn luyện cho SV phương pháp, kĩ năng tự học, biết linh hoạt vận dụng những điều đã học vào thực tiễn, góp phần hình thành và bồi dưỡng chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non cho SV (Nguyễn Đức Giang và Phạm Thị Hồng Nhung, 2019) [5]. Học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN có khối lượng kiến thức khoa học lớn, có tính ứng dụng cao, các kĩ năng chăm sóc, giáo dục trẻ mà SV cần rèn luyện nhiều, nếu SV chỉ trông chờ vào sự cung cấp kiến thức của GV thì sẽ không bảo đảm mục tiêu đào tạo. Vì vậy, SV phải tích cực, chủ động tự học và GV cần có sự hướng dẫn phù hợp để tạo nên sự hứng thú và hiệu quả trong quá trình học tập. Phần lí thuyết của môn học bao trùm khá rộng ở các lĩnh vực khác nhau nên cần dựa vào các phương tiện như giáo trình, tài liệu tham khảo, sách báo chuyên ngành, cơ sở dữ liệu Internet… đòi hỏi SV phải đọc để hiểu. Tuy nhiên, cho đến nay, tài liệu tham khảo về phòng bệnh cho chuyên ngành Mầm non còn ít ỏi, các tài liệu tìm được chủ yếu là dành cho các đối tượng chuyên ngành Y học, Y tế công cộng, Dinh dưỡng. Vì vậy, phần lớn SV ngành GDMN, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội còn lúng túng trong việc lựa chọn và nắm bắt các nội dung quan trọng trong tài liệu, làm giảm hiệu quả của quá trình tự học. Để khắc phục điều này, khi SV tự học, GV phải có sự định hướng, hỗ trợ:

Cần nêu yêu cầu cụ thể để SV tự học trước mỗi buổi học thông qua tài liệu giao nhiệm

vụ học tập, các bài tập, câu hỏi… để hướng dẫn SV tự tìm kiếm nguồn tài liệu, xử lí và lĩnh hội thông tin phù hợp. SV có thể thực hiện nhiệm vụ một cách độc lập hoặc theo nhóm; Để tăng chất lượng đọc tài liệu, GV có thể yêu cầu SV nhận xét, tóm tắt, đưa ra những quan điểm chủ chốt hoặc trình bày thông tin dưới một dạng sáng tạo khác theo cách hiểu của cá nhân. GV cũng có thể yêu cầu SV khi tìm hiểu tài liệu phải đặt ra hệ thống các câu hỏi phù hợp rồi lựa chọn thông tin cơ bản để trả lời. Bên cạnh đó, GV cũng nên đưa ra những tình huống đòi hỏi SV vận dụng kiến thức tìm hiểu những ứng dụng kiến thức khoa học vào thực tiễn cuộc sống; Trên kết quả của quá trình tự học, SV cần được trình bày, đưa ra ý kiến của mình trước tập thể, SV khác nhận xét, bổ sung, trao đổi, có khi xuất hiện cả tranh luận để đi đến kết luận. Nếu tổ chức dạy học theo nhóm, GV có thể yêu cầu các nhóm đọc một số tài liệu khác nhau rồi trình bày trước tập thể để trao đổi về một nội dung khoa học. Để giúp SV hứng thú hơn với việc tự nghiên cứu tài liệu, GV cần tăng cường cho SV được trình bày trước tập thể, khuyến khích SV đặt câu hỏi về các khía cạnh khác nhau của vấn đề nghiên cứu và tạo điều kiện để chính các SV trả lời các câu hỏi, trong quá trình đó, GV ở bên cạnh hỗ trợ, gợi mở để giúp GV tự trả lời.

2.3.4. Tăng cường đổi mới giờ học thực hành

Phần thực hành trong học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN chiếm 2/3 thời lượng chương trình (30/45 tiết). Hoạt động thực hành nhằm hình thành các kĩ năng phòng bệnh (cơ thể, môi trường,…), kĩ năng giáo dục (tư vấn, tuyên truyền về bệnh, phòng bệnh,…), kĩ năng đánh giá chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ (đánh giá tình trạng bệnh…), kĩ năng tổ chức các hoạt động (chăm sóc trẻ ốm, không chơi ở nơi nguy hiểm,…). Dựa trên các kĩ năng được hình thành sẽ góp phần phát triển các năng lực nghề nghiệp cần thiết, từ đó, dần hình thành và phát triển phẩm chất đạo đức người giáo viên mầm non cho SV. Chính vì thế, phần thực hành PB&ĐBAT cho trẻ MN cũng cần được đổi mới theo hướng phát huy hơn nữa năng lực của người học.

Thứ nhất, cần đa dạng hóa hình thức tổ chức thực hành của học phần. Từ trước đến nay, phần thực hành PB&ĐBAT cho trẻ MN được diễn ra chủ yếu ở lớp học SV thực hiện các hoạt động hình thành kĩ năng dưới sự hướng dẫn của GV. Số tiết thực hành của học phần chỉ trong một phạm vi nhất định theo thời lượng quy định của chương trình mà việc hình thành các kĩ năng cần phải được luyện tập thường xuyên, liên tục, nhất là các kĩ năng phòng bệnh và chăm sóc trẻ nên nếu chỉ dựa vào số giờ học thực hành trên lớp thì không bảo đảm cho việc hình thành năng lực nghề nghiệp. Vì không có đối tượng thực tế là trẻ em nên SV vẫn thường đóng vai trẻ để tập luyện, các phương tiện hỗ trợ còn chưa đa dạng,… đã làm những tiết học thực hành tại trường thiếu đi tính hấp dẫn, các kĩ năng vẫn chỉ là cơ sở lí thuyết. Vì vậy, cần thêm hình thức thực hành tại trường mầm non để rèn luyện kĩ năng của SV.

Muốn vậy, Nhà trường cần xây dựng hoặc thiết lập một trường mầm non thực hành để SV được thường xuyên rèn luyện, trau dồi kĩ năng và kinh nghiệm. Khi chăm sóc - giáo dục trẻ thường xuyên, SV được rèn luyện các kĩ năng nghề nghiệp của mình, các động tác dần trở nên nhuần nhuyễn và thành thục. Qua các hoạt động thực tiễn tại trường thực hành, SV

sẽ quan sát được nhiều tình huống bất ngờ này sinh, được thấy cách ứng xử, giải quyết của các cô giáo mầm non mà GV không thể đưa hết vào giảng dạy trong tiết học. Và đặc biệt nhất, SV được tiếp xúc trực tiếp với trẻ nhỏ với muôn vàn các biểu hiện khác nhau, để tự rút ra những quy luật, đặc điểm sinh lí, tâm lí của trẻ nhỏ trên cơ sở lí thuyết đã được giới thiệu. Điều này còn góp phần bồi dưỡng tình cảm, lòng yêu nghề, mến trẻ cho các cô giáo mầm non tương lai.

Thứ hai, cần đổi mới kiểm tra, đánh giá phần thực hành PB&ĐBAT cho trẻ MN nhằm phát huy năng lực của SV. Kiểm tra kết thúc học phần không có phần đánh giá thực hành. Điều này là chưa phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực mà môn học đang hướng tới. Vì thế, cần có sự điều chỉnh trọng số điểm thực hành trong tổng số điểm của học phần. Bên cạnh đó, cũng cần đa dạng hóa cách thức kiểm tra, đánh giá quá trình thực hành. Với một số nội dung thực hành đòi hỏi phải luyện tập lặp đi lặp lại, thường xuyên trong thời gian dài như chăm sóc trẻ ốm, xử trí ban đầu một số bệnh và tai nạn,… GV có thể cho SV tự thực hành rồi quay video tiến trình thực hiện. Nhiệm vụ của giáo viên mầm non là vừa làm vừa hướng dẫn trẻ, nên trong quá trình luyện tập các kĩ năng, GV cần yêu cầu SV rèn luyện cả khả năng ngôn ngữ bằng cách vừa làm vừa hướng dẫn trẻ thực hiện. Với đoạn video kết quả thực hành gồm cả hình ảnh và âm thanh, SV có thể tự đánh giá được sự tiến bộ và làm cơ sở để hoàn thiện dần bản thân. Đồng thời, GV có thể sử dụng các video của SV để minh họa trên lớp, yêu cầu SV đánh giá mức độ chính xác, thành thạo khi luyện tập, thực hành và rút ra các bài học kinh nghiệm.

3. KẾT LUẬN

Nâng cao chất lượng giảng dạy học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN là nhiệm vụ quan trọng trong quá trình đào tạo SV ngành GDMN, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Để hoàn thành nhiệm vụ đó, GV cần tích cực đổi mới nội dung, phương pháp dạy học và cách thức hướng dẫn SV học tập. Tuy nhiên, để đào tạo được đội ngũ giáo viên mầm non đáp ứng sự phát triển ngày càng cao của xã hội, cần sự phối hợp, thay đổi của cả Nhà trường, GV giảng dạy các học phần khác và SV. Hi vọng rằng, với một số biện pháp đề xuất trên sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo học phần PB&ĐBAT cho trẻ MN cho SV ngành GDMN, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD-ĐT, Bộ Nội vụ (2015), *Thông tư liên tịch số 20/2015/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 14/9/2015 Quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên mầm non.*
2. Bộ GD-ĐT (2008), *Quyết định số 02/2008/QĐ-BGDĐT ngày 22/01/2008 ban hành Quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non*.
3. Lê Thị Mai Hoa (2016), *Giáo trình Bệnh học trẻ em*, Nxb. Đại học Sư phạm
4. Lê Thị Mai Hoa, Trần Văn Dần (2014), *Giáo trình Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.

5. Nguyễn Đức Giang, Phạm Thị Hồng Nhung (2019), *Hệ thống tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá năng lực tự học và quy trình tổ chức phát triển năng lực tự học cho sinh viên trong các trường đại học sư phạm*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 7, tr 185-190; 194.
6. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2016), *Chương trình đào tạo ngành Giáo dục mầm non*.

SOME MEASURES TO IMPROVE THE TEACHING QUALITY OF "PREVENTION AND SAFETY FOR PRESCHOOL CHILDREN" FOR STUDENT MAJORING IN NURSERY EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

***Abstract**: Along with the increase in educational innovation in general and nursery education in particular, the renewal of objectives, content of training programs and methods of teaching modules is an inevitable trend. The article pointed out its advantages and disadvantages, then proposed a number of measures to improve the teaching quality of "Prevention and ensure safety measures for preschool children" subject for students majoring in Early Childhood Education at Hanoi Metropolitan University in the direction of developing learners' competencies.*

***Keywords**: Early Childhood Education, prevention, safety measures, teaching quality, prevention and safety measures for preschool children.*

VAI TRÒ, VỊ TRÍ CỦA CÔNG TÁC GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH ĐỐI VỚI HỌC SINH, SINH VIÊN TRONG TÌNH HÌNH MỚI

Nguyễn Văn Minh

Trường Đại học thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ Quốc đòi hỏi chúng ta phải xây dựng nền Quốc phòng toàn dân và thế trận chiến tranh nhân dân vững mạnh. Do đó, Giáo dục quốc phòng và An ninh cho học sinh, sinh viên là một nội dung hết sức quan trọng, nhằm giáo dục lòng yêu nước, yêu CNXH, ý thức đúng đắn và có những kỹ năng quân sự cần thiết,... Bài viết đưa ra các luận điểm, phân tích tình hình thực tế chất lượng Giáo dục Quốc phòng - An ninh trong các nhà trường hiện nay. Đồng thời đề ra các giải pháp cơ bản nhằm nâng cao chất lượng Giáo dục quốc phòng - An ninh cho học sinh và sinh viên trong giai đoạn mới.*

Từ khóa: *Giải pháp, qiáo dục quốc phòng, hiện nay, sinh viên.*

Nhận bài ngày 7.5.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Minh; Email: nvminh@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Chúng ta đang xây dựng chủ nghĩa xã hội (CNXH) trong bối cảnh thế giới diễn biến phức tạp. Sau khi Liên Xô và các nước Xã hội chủ nghĩa (XHCN) ở Đông Âu tan rã, chủ nghĩa đế quốc (CNĐQ) và các thế lực thù địch đang thực thi những chính sách "cứng rắn và thô bạo" nhằm chống phá cách mạng trên toàn thế giới, trong đó Việt Nam là một trọng điểm. Trước tình hình đó, Hội nghị lần thứ 8-BCHTƯ (khoá IX) đã ban hành Nghị quyết về "Chiến lược bảo vệ tổ quốc Việt Nam XHCN trong tình hình mới". Xu thế hội nhập kinh tế quốc tế, phát triển kinh tế toàn cầu hiện nay, bên cạnh những mặt thuận lợi, giúp cho đất nước ta nhanh chóng phát triển về lĩnh vực kinh tế, thúc đẩy nhanh sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá, sớm đưa nước ta trở thành một nước công nghiệp, tuy nhiên hội nhập kinh tế cũng gây cho chúng ta không ít khó khăn trong việc bảo vệ độc lập, chủ quyền, giữ gìn thuần phong mỹ tục, bản sắc văn hóa dân tộc Việt Nam. Học sinh, sinh viên (HSSV) là lớp người trẻ tuổi, nhanh nhạy trong việc nắm bắt xu thế thời đại. Chính vì vậy, Giáo dục cho HSSV có bản lĩnh chính

trị, có lòng yêu nước, có ý thức giữ gìn độc lập dân tộc, ý thức rõ ràng nhiệm vụ quan trọng của cá nhân cùng với đất nước để tính kế lâu dài "lo giữ nước từ khi nước chưa nguy, trị nước khi nước chưa loạn". Nhiệm vụ của ngành giáo dục nói chung, giáo dục đào tạo đại học, cao đẳng và trung cấp (TC) nói riêng là đào tạo cho đất nước đội ngũ cán bộ khoa học, kỹ thuật, công nghệ và quản lý giỏi, có phẩm chất đạo đức tốt và bản lĩnh chính trị vững vàng, tuyệt đối trung thành với Đảng, yêu Tổ Quốc và phục sự nhân dân, phục vụ cho sự phát triển kinh tế xã hội, xây dựng nền Quốc phòng An ninh (QPAN) vững mạnh, đưa Việt Nam bắt kịp với xu hướng phát triển của toàn cầu, ổn định, vững bước tiến lên CNXH dưới sự lãnh đạo của Đảng Cộng sản Việt Nam.

Nhận thức đúng tầm quan trọng trong công tác giáo dục (GD) QPAN cho HSSV, Đảng và Nhà nước ta đã có chủ trương, sớm triển khai công tác này ở các trường học, từ phổ thông đến đại học. Để tăng cường quản lý nhà nước về công tác GD QP AN, Chính Phủ đã thành lập Vụ GDQP thuộc Bộ GDĐT, cử cán bộ quân đội đến các trường học trong cả nước làm cán bộ giảng dạy môn học GDQP, và gần đây nhất Chính Phủ đã phê duyệt dự án xây dựng mạng lưới các Trung Tâm Giáo Dục Quốc Phòng trong toàn quốc. Chương trình đào tạo về kiến thức quốc phòng đã được thống nhất giữa Bộ Giáo dục & Đào tạo và Bộ Quốc Phòng cần bảo đảm nội dung cơ bản thiết thực, sát với tình hình thực tế trong giai đoạn cách mạng hiện nay. Kết quả học tập GDQP đã được đánh giá riêng và khi sinh viên ra trường được cấp chứng chỉ GDQP bên cạnh bằng tốt nghiệp chuyên môn. Qua học tập về lý luận và thực hành các môn học về GDQP, HSSV đã nắm bắt được một số vấn đề về: Đường lối quân sự của đảng, một số nội dung cơ bản về công tác quốc phòng, về nghệ thuật quân sự Việt Nam, về chiến lược "diễn biến hòa bình" (DBHB), bạo loạn lật đổ của các thế lực thù địch đối với cách mạng Việt Nam, nắm bắt kỹ năng quân sự cần thiết, rèn luyện tác phong, nếp sống tập thể có kỷ luật, chủ động trong công cuộc bảo vệ Tổ Quốc trước những âm mưu, tủ doạn của kẻ thù, góp phần tích cực vào mục tiêu đào tạo toàn diện của nhà trường.

2. NỘI DUNG

2.1. Vị trí của công tác Giáo dục Quốc phòng - An ninh cho học sinh, sinh viên trong chiến lược bảo vệ An ninh Tổ quốc

Công tác GDQPAN cho HSSV là công cuộc cần làm ngay trong chiến lược bảo vệ Tổ Quốc, bởi những lý do sau:

Thứ nhất: Sau thất bại thảm hại tại Việt Nam, đế quốc Mỹ chưa bao giờ từ bỏ dã tâm chống phá cách mạng nước ta, xoá bỏ chế độ XHCN ở Việt Nam. Biện pháp mà kẻ thù thực hiện ngày một tinh vi, nham hiểm và thâm độc hơn, điển hình là chiến lược "DBHB", bạo

loạn lật đổ. Dã tâm của kẻ thù được che đậy bởi các thủ đoạn phi quân sự là chủ yếu. Bản chất sâu xa của chúng vô cùng nguy hiểm, đó là phản cách mạng, chống cộng, chống CNXH. Chúng dùng các thủ đoạn tấn công mềm và ngầm vào bên trong, kết hợp công khai và bí mật, lấy việc chống phá về chính trị, tư tưởng, văn hoá làm đột phá khẩu, chống phá kinh tế làm mũi nhọn, lấy vấn đề dân tộc và tôn giáo làm ngòi nổ,... những sự kiện xảy ra vào đầu 2001 và 4/2004 ở các tỉnh Tây Nguyên cho chúng ta nhận thức rõ vấn đề này. Để thực hiện âm mưu đó, kẻ thù tập trung vào đối tượng HSSV để thực hiện thủ đoạn thâm độc bằng nhiều con đường khác nhau như truyền bá lối sống thực dụng, ăn chơi thác loạn, chủ nghĩa cá nhân vị kỉ, quên mất bản sác, cội nguồn ở thế hệ trẻ; âm thầm truyền đạo trong sinh viên (SV), nhất là đạo Tin Lành của một số kẻ đội lốt thầy tu, nhưng thực chất là những kẻ ăn lương của các thế lực thù địch bên ngoài, gây hoang mang, mất niềm tin với cách mạng của giới trẻ... Đối mặt với các thủ đoạn tinh vi, thâm độc trên, nếu SV không được trang bị tốt kiến thức xã hội, chính trị, kinh tế, văn hóa, không được chuẩn bị tốt về tinh thần dân tộc, kĩ năng bảo vệ bản thân, gia đình, xã hội thì họ là những người rất dễ bị lôi kéo và sa vào âm mưu của các thế lực thù địch.

Thứ hai: Xét về vị trí của SV trong xã hội hiện tại và tương lai, tỉ lệ những người được đào tạo bậc đại học hàng năm chiếm 25% những người cùng trang lứa, đây là một lực lượng không nhỏ. Khi còn ngồi trên ghế nhà trường, họ là từng lớp trí thức trẻ tinh hoa của thế hệ. Sau khi ra trường, thông qua môi trường rèn luyện, một số người tài năng trong họ sẽ là những người nắm bắt vị trí cao trong xã hội, có điều kiện tiếp xúc và có ảnh hưởng tới nhiều tầng lớp dân cư, cũng như có điều kiện tiếp xúc với yếu tố nước ngoài, nền văn hoá ngoại quốc. Phần đông những người qua thời SV sẽ có vị trí trong cơ quan lãnh đạo Đảng và Nhà nước sau này, có ảnh hưởng đến các chiến lược và sách lược quốc gia. Một phần sinh viên sau khi ra trường được tuyển vào các tổ chức xã hội, các Tập đoàn kinh tế lớn của nước ngoài, những sinh viên này thường có trình độ chuyên môn, ngoại ngữ tốt. Đồng thời, tuổi trẻ nên đại đa số HSSV thường có tính hiếu kì, nhạy cảm, ham học hỏi và thích nghi nhanh với cái mới, có nhận thức nhanh trước những vấn đề biến đổi của đời sống xã hội, tuy nhiên, họ còn thiếu kinh nghiệm trong cuộc sống và xử trí các tình huống phức tạp nên dễ bị kích động, lôi kéo vào các hoạt động manh động, rơi vào âm mưu gây "áp lực đường phố" của địch. Từ những vấn đề đã phân tích trên, cho phép ta có thể rút ra: Công tác GD QPAN cho HSSV có ý nghĩa hết sức quan trọng và lâu dài:

* Kết quả của công tác GDQPAN cho phép xây dựng một đội ngũ quân dự bị động viên vững mạnh có tri thức và trình độ, nhanh chóng đáp ứng được nhu cầu tác chiến khi cần.

* Tích cực và chủ động chống trả chiến lược "DBHB", đặc biệt chống trả âm mưu gây "áp lực đường phố" dẫn đến bạo loạn chính trị của địch.

* Bảo vệ được bí mật quốc gia và nguồn tri thức của đất nước (tài nguyên, lực lượng sản xuất của nền kinh tế tri thức sau này).

* Có tác dụng ngăn chặn mặt trái của toàn cầu hoá kinh tế, chảy máu chất xám sang các công ty nước ngoài, mất cảnh giác trong hợp tác quốc tế. Là bức tường lửa ngăn chặn các nguồn văn hoá độc hại xâm nhập vào đất nước ta.

2.2. Yêu cầu đổi mới nội dung chương trình Giáo dục Quốc phòng và An ninh trong trường Đại học và Cao đẳng

1. Trước hết phải giáo dục lòng yêu nước, yêu CNXH, tin tưởng tuyệt đối vào sự lãnh đạo của Đảng Cộng sản Việt Nam. Từ đó nâng cao tinh thần tự hào dân tộc, tự hào về Đảng quang vinh. Đây là vấn đề đầu tiên cần đề cập đến trong nội dung GDQP cho HSSV, vì khi có tình cảm chân thành thì người ta sẽ có trách nhiệm và tình cảm để giữ gìn và bảo vệ. Yêu nước, dám xả thân để bảo vệ Tổ quốc là truyền thống vô cùng quý báu của dân tộc ta, cần giữ gìn và nuôi dưỡng nó để giữ nước; 2. Giáo dục cho HSSV thấy rõ các âm mưu thủ đoạn chống phá cách mạng, chống phá sự nghiệp xây dựng CNXH, chống phá và làm mất vai trò lãnh đạo của Đảng CSVN của các thế lực thù địch thông qua chiến lược "DBHB", BLLĐ. Cung cấp các thông tin về chiến lược quân sự của các nước có liên quan đến Việt Nam, nâng cao ý thức cảnh giác cách mạng cho HSSV, nhận thức được vị trí của người trí thức trong sự nghiệp xây dựng Tổ quốc Việt Nam XHCN; 3. Chương trình GDQPAN trong trường Đại học và Cao đẳng cung cấp những nội dung cơ bản trong chiến lược bảo vệ Tổ quốc của Đảng ta cho HSSV được rõ, và định hướng HSSV tham gia một cách có trách nhiệm với vai trò là những người chủ của đất nước sau này; 4. Chương trình GDQPAN trang bị cho SV các kiến thức về quốc phòng, làm cho họ phải nắm được: Nội dung cơ bản về đường lối quân sự của Đảng; nắm được một số nội dung cơ bản của công tác Quốc phòng; biết ứng dụng chuyên môn được đào tạo để kết hợp kinh tế với quốc phòng, quốc phòng với kinh tế, quốc phòng với an ninh và đối ngoại trên từng vị trí công tác của mình; biết thực hành phòng vệ cá nhân và tổ chức phục vụ chiến đấu trong điều kiện tác chiến thông thường; hiểu biết và làm quen với nếp sống có kỹ luật của Quân đội nhân dân.

Hiện nay, môn học "Giáo dục quốc phòng và An ninh" đã được các trường học và các cấp đưa vào chương trình chính khoá và ngoại khoá, nhưng hiệu quả mà chúng ta nhận được chưa cao. Công tác giáo dục chính trị, tư tưởng chưa thực sự làm cho học sinh, sinh viên nhận thức rõ được trách nhiệm và nghĩa vụ bảo vệ tổ quốc của mình trong thời bình cũng như thời

chiến; Nội dung chương trình dàn trải, chưa cô đọng nên không chuyên sâu; Phương pháp giảng dạy chưa được nghiên cứu kỹ, thiếu tính khoa học, hệ thống, chưa sát với đối tượng người học nên chưa gây được sự thu hút, chưa hấp dẫn người học; Chưa có sự phối hợp uyển chuyển, lồng ghép các sinh hoạt chính trị, văn hoá thể thao trong kế hoạch cụ thể nhằm mục đích giáo dục kiến thức quốc phòng cho HS và SV; Đội ngũ cán bộ quân đội biệt phái sang làm công tác GDQP còn quá thiếu, thiếu khả năng, kinh nghiệm và nghiệp vụ sư phạm nên khả năng truyền đạt chưa có hiệu quả cao; Sinh viên còn thiếu tinh thần tự giác trong học tập và nghiên cứu kiến thức QP-AN; Nhận thức về nhiệm vụ giáo dục kiến thức quốc phòng và an ninh cho HS, SV của lãnh đạo một số trường chưa triệt để, còn coi GDQP như một môn học thông thường, thậm chí còn coi như *chưa phải là môn học* hay là *một hoạt động có tính phụ trợ, hình thức;* Do bức xúc của nhiệm vụ kinh tế xã hội mà sao nhãng nhiệm vụ bảo vệ Tổ Quốc, đi đôi với việc chủ quan "khoán trắng" cho vài bộ phận nhỏ trong đơn vị mà thôi. Vì vậy để nâng cao chất lượng và hiệu quả của công tác GDQP, cần phải đổi mới nội dung, phương pháp và cách tiến hành.

2.3. Một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả công tác Giáo dục quốc phòng cho học sinh, sinh viên

2.3.1. Giải pháp bồi dưỡng lòng yêu nước, giác ngộ chủ nghĩa Mác - Lênin, yêu Chủ nghĩa xã hội, tin tưởng vào sự lãnh đạo của Đảng, chiến lược bảo vệ Tổ quốc Xã hội chủ nghĩa

Để thực hiện những nội dung quan trọng này cần có giải pháp tổng thể. Phần lớn sinh viên, học sinh là lớp người sinh ra vào những năm 80 của thế kỷ trước, khi mà đất nước đã được giải phóng, không có mặt trong cuộc chiến tranh giải phóng vĩ đại của dân tộc ta, nên họ chưa hiểu hết được bản chất của kẻ thù và sự mất mát, tổn thất to lớn của nhân dân ta để có độc lập tự do như hôm nay, những thành quả mà cuộc cách mạng giải phóng dân tộc dưới sự lãnh đạo của Đảng đem lại cho đất nước. Bác Hồ kính yêu đã từng dạy "dân ta phải biết sử ta" nên việc dạy lịch sử lồng ghép trong chương trình GDQPAN trong các nhà trường phải được coi trọng. Do chiến tranh triền miên, dân tộc ta có hàng thế kỷ bị giặc ngoại xâm đô hộ nên việc nghiên cứu và xuất bản các cuốn sách lịch sử cũng như sách về danh nhân qua từng thời đại chúng ta chưa làm được nhiều, tuổi trẻ thiếu rất nhiều thông tin về lịch sử nước nhà, vì vậy nên có ***đề án xuất bản*** các cuốn ***sách lịch sử và danh nhân đất nước***.

Điện ảnh, truyền hình và sân khấu nên có kế hoạch cho việc xây dựng các bộ phim lịch sử, giả sử có tầm cỡ để cho thế hệ trẻ bằng nhiều cách có thể hiểu được truyền thống anh hùng của dân tộc ta. Tăng cường công tác xây dựng đảng, ngăn chặn và đẩy lùi sự thoái hoá biến chất trong một bộ phận cán bộ đảng viên. Tăng cường giáo dục, rèn luyện đội ngũ cán bộ giảng dạy và quản lý nói chung và cán bộ đảng viên nói riêng, đặc biệt là giáo dục phẩm chất chính trị, lòng trung thành với chế độ XHCN. Cán bộ giảng dạy trong nhà trường là tấm gương với đầy đủ ý nghĩa của nó, chỉ cần một lời nói vô tình thiếu sự chính xác hay thiếu hiểu biết

về đường lối của Đảng sẽ có tác động rất xấu đến nhận thức và ý thức chính trị của SV. Phối hợp các đợn vị liên quan trong trường như Đoàn thanh niên, Phòng công tác chính trị, Đào tạo, Khoa GDQP... để tổ chức các sinh hoạt chính trị mang tính lồng ghép, đưa nội dung GDQP vào các hoạt động của HSSV như phong trào "sinh viên tình nguyện", "mùa hè xanh", "tháng thanh niên'...; tổ chức đưa SV về các vùng sâu, vùng xa để SV thấu hiểu hoàn cảnh của nhân dân lao động, của đồng loại, qua đó để giáo dục lòng yêu nước và ý thức trách nhiệm với nhân dân, đất nước. Công tác phát hành báo chí cần coi trọng đến tính giáo dục truyền thống. Chúng ta hoan nghênh báo, đài gần đây đã kịp thời đưa ra công luận những tiêu cực, song chúng ta không thể yên tâm khi nhiều bài báo, nhiều phóng viên vì lợi ích cục bộ đã lạm dụng các thông tin mặt trái của xã hội,... làm cho tuổi trẻ có cái nhìn sai lệch về bản chất tốt đẹp của xã hội chúng ta.

2.3.2. Giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục kiến thức Quốc phòng và An ninh trong học sinh và sinh viên

Thường xuyên cập nhật các kiến thức mới cho GDQP đi đôi với việc xuất bản các tài liệu chuẩn cho công tác GDQP. Để thấy được tính bức thiết của giáo dục kiến thức QP-AN, nên có nội dung giới thiệu *chiến lược quân sự* của các nước có liên quan đến Việt Nam, vì khi nhận rõ âm mưu và việc làm của *đối tượng* mới tạo quyết tâm trong học tập và nghiên cứu. Nghiên cứu đổi mới phương pháp giảng dạy môn GDQPAN khuyến khích tính tự giác của HSSV để nâng cao chất lượng. Tăng cường đội ngũ giáo viên cho bộ môn GDQP cả về số lượng và chất lượng, có kế hoạch thường xuyên cập nhật kiến thức cho đội ngũ giáo viên quốc phòng. Chọn những cán bộ có năng lực để làm giáo viên biệt phái về các trường đại học và các Trung tâm GDQP, có chế độ đãi ngộ thích hợp cho số cán bộ này. Trước mắt đề nghị hai bộ: Quốc phòng, Bộ Giáo dục và Đào tạo tìm các giải pháp cung cấp đủ biên chế giảng dạy theo định mức của Nhà nước cho các Trung tâm GDQP và Khoa GDQP trong toàn quốc, đặc biệt các Trung Tâm mới được thành lập ở các trường đại học hiện nay. Tránh tình trạng quá tải trong giảng dạy, dẫn đến không đủ thời gian để theo dõi kiểm tra và đánh giá khách quan kết quả học tập, rèn luyện của học viên. Khẩn trương đầu tư xây dựng mạng lưới Trung tâm GDQP đã được Chính Phủ phê duyệt, kiện toàn tổ chức và hoàn chỉnh quy chế hoạt động cho các Trung tâm này GDQP-AN tại các trường Đại học, Cao đẳng. Cần có quy định cụ thể nguồn kinh phí hỗ trợ hoạt động được trích từ kinh phí hỗ trợ của nhà nước qua khoản chi thường xuyên của các trường, để tránh tình trạng thương mại hoá trong giáo dục kiến thức Quốc phòng và An ninh. Xem lại có nên cấp chứng chỉ GDQP riêng hay không? Nếu kết quả học tập các môn GDQP được tính chung vào kết quả học tập chuyên môn, SV sẽ cố gắng học tập hơn rất nhiều. Đưa nội dung an ninh Tổ quốc vào các đợt sinh hoạt công dân hàng năm. Tăng cường sự lãnh đạo của hệ thống tổ chức Đảng và sự quản lý nhà nước trong ngành giáo dục đối với công tác GDQP cho SV. Đặc biệt là vai trò lãnh đạo của ban cán sự Đảng Bộ GD & ĐT. Phối hợp chặt chẽ giữa Bộ Quốc Phòng, Bộ GDĐT và Bộ Công An trong công tác GDQPAN cho HSSV. Có các biện pháp kỷ thuật tuyên truyền hữu hiệu để ngăn chặn các nguồn thông tin độc hại qua mạng thông Intenet,... Cần lưu ý đến việc giáo dục kiến thức Quốc phòng và An ninh cho HSSV đi du học ở nước ngoài hoặc sau khi tốt nghiệp ở nước

ngoài về nước. Chú trọng đặc biệt xây dựng đội ngũ giáo chức và cán bộ quản lý của các trường học, để họ thực sự trở thành tấm gương trong sáng về đạo đức, lòng yêu nước, yêu ngành, yêu nghề, tấm gương lao động tận tụy với Tổ Quốc cho HSSV noi theo.

3. KẾT LUẬN

Nâng cao chất lượng Giáo dục QPAN cho HSSV trong giai đoạn mới là một trong những việc cấp thiết, quan trọng trong chiến lược bảo vệ tổ quốc Việt Nam. Nâng cao chất lượng Giáo dục quốc phòng - An ninh cho HSSV trong tình hình mới hiện nay là giáo dục cho các em tình yêu quê hương đất nước, tinh thần bảo vệ tổ quốc, lòng kiên định trước mọi âm mưu thâm độc của kẻ thù, tinh thần dân tộc,… Bảo vệ đất nước là xây dựng đất nước vì mục tiêu dân giàu, nước mạnh xã hội công bằng, dân chủ, văn minh, cùng chung sống hoà bình, hợp tác hữu nghị cùng các quốc gia khác trên thế giới. Tình hình thế giới và khu vực đang có những diễn biến phức tạp, các thế lực thù địch vẫn luôn có tham vọng muốn xoá bỏ chế độ XHCN tại Việt Nam, muốn xoá bỏ vai trò lãnh đạo của Đảng CSVN,... Vì vậy, công tác GDQPAN cho HSSV là công việc trọng tâm, quan trọng vì sự trường tồn của đất nước, sự thành công của XHCN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết Đại hội Đảng Khoá IX (2001), Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà nội.
2. Chính Phủ (2011), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011 – 2020*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
3. Giáo trình Giáo dục quốc phòng - Tập I (2002). Nxb. Giáo dục - Hà Nội.
4. Nghị Quyết Hội nghị TW-XIII (Khoá IX).
5. Phạm Hồng Kỳ (2012), "Một số biện pháp nâng cao chất lượng Giáo dục quốc phòng-An ninh cho học sinh, sinh viên", *Tạp chí Dân quân tự vệ.*
6. Lê Văn Nghệ (2011), *Nghiên cứu, đề xuất giải pháp đồng bộ hóa công tác Quốc phòng-An ninh ở các trường đại học, cao đẳng và trung tâm Giáo dục quốc phòng-An ninh sinh viên,* Đề tài khoa học cấp Bộ.

THE ROLE AND THE POSITION OF NATIONAL DEFENCE AND SECURITY EDUCATION FOR STUDENTS IN THE NEW SITUATION

Abstract: *The construction and defence of the country require us to build the whole people's national defence and a strong people's war position. In line with this trend, the education of national defence and security to students plays a crucial part in educating their patriotism, and love for socialism, and building national defence an appropriate awareness of national defence and necessary martial skills. This paper discusses different points of view on the subject in question and analyses the real situation of the quality of national defence and security education at schools today. It also proposes some solutions to improve the quality of national defence and security education for students in the new era.*

Keywords: *Defense Education, proposal, students, the current.*

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP GIÁO DỤC CHÍNH TRỊ TƯ TƯỞNG GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Trần Văn Tùng
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Giáo dục tư tưởng, chính trị là một khâu quan trọng, góp phần quan trọng trong việc hình thành nhân cách, phẩm chất, lối sống cho học sinh. Bài viết phân tích thực trạng công tác giáo dục chính trị tư tưởng cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội và đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục chính trị tư tưởng, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục quốc phòng và an ninh cho sinh viên, đáp ứng nhiệm vụ chính trị hiện nay.*

Từ khóa: *Đại học Thủ đô Hà Nội, giáo dục chính trị tư tưởng, giáo dục quốc phòng và an ninh, nâng cao chất lượng, sinh viên.*

Nhận bài ngày 25.4.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Trần Văn Tùng; Email: tvtung@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Giáo dục chính trị tư tưởng (GDCTTT) là nội dung giáo dục được tiến hành dưới sự chỉ đạo của Đảng, nhằm giáo dục chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, giúp cho cán bộ, đảng viên và nhân dân xây dựng thế giới quan và phương pháp luận đúng đắn, đồng thời, giáo dục đường lối, chủ trương, chính sách của Đảng và pháp luật của Nhà nước, "cổ vũ, động viên khơi dậy nhiệt tình cách mạng, tinh thần tự giác và tính tích cực của nhân dân trong quá trình cách mạng cải tạo, xây dựng xã hội mới - xã hội chủ nghĩa" [1]. Chỉ thị số 12-CT/TW của Bộ Chính trị về tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác Giáo dục quốc phòng và an ninh (GDQP&AN) trong tình hình mới, nhấn mạnh "thường xuyên tiến hành giáo dục các quan điểm, đường lối của Đảng, chủ trương, chính sách, pháp luật của Nhà nước về xây dựng nền quốc phòng toàn dân và an ninh nhân dân vững mạnh toàn diện, đồng thời nâng cao nhận thức, ý thức trách nhiệm về nhiệm vụ giáo dục quốc phòng, an ninh" [2]. GDCTTT cho sinh viên (SV) là một nhiệm vụ quan trọng, góp phần hình thành nhân cách, phẩm chất, đạo đức, đáp ứng mục tiêu chung của giáo dục đại học (ĐH) "Đào tạo nhân lực trình độ cao, nâng cao dân trí, bồi dưỡng nhân tài,… phục vụ yêu cầu phát triển KT-XH, bảo đảm quốc phòng, an ninh". Trong những năm qua, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội đã tập trung thực hiện công tác GDCTTT nhằm nâng cao nhận thức về chính trị, tư tưởng, qua đó nâng cao chất lượng môn học GDQP&AN, góp phần nâng cao ý thức, trách nhiệm

công dân trong việc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Tuy nhiên, công tác GDCTTT còn gặp nhiều khó khăn và chưa được nhận thức đúng về tầm quan trọng nên hiệu quả giáo dục vẫn còn những hạn chế nhất định. Thực tế hiện nay cho thấy, các thế lực thù địch đang đẩy mạnh thực hiện chiến lược "Diễn biến hòa bình", thúc đẩy "tự diễn biến", "tự chuyển hóa", "phi chính trị hóa" nhằm chuyển hướng nhận thức về chính trị, tư tưởng trong SV. Việc nâng cao chất lượng công tác GDCTTT nói riêng và GDQP&AN nói chung đang đặt ra những vấn đề cần giải quyết. Vì vậy, tìm hiểu thực trạng để tìm ra giải pháp GDCTTT từ đó nâng cao chất lượng GDQP&AN cho SV là một nhiệm vụ cần thiết trong giai đoạn hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Vị trí, vai trò, nội dung, mục tiêu, yêu cầu, phương pháp giáo dục chính trị tư tưởng cho sinh viên trong giáo dục quốc phòng và an ninh

Trong học tập môn GDQP&AN, SV không chỉ đơn thuần là biết các kĩ năng quân sự, chiến đấu mà sâu xa hơn đó chính là nâng cao nhận thức chính trị, nắm vững đường lối, chủ trương của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước về quốc phòng, an ninh, có ý thức trách nhiệm đối với nhiệm vụ quốc phòng, bảo vệ Tổ quốc; GDQP&AN còn giúp cho SV biết và hiểu được một số quy định trong môi trường quân đội, hướng cho SV làm việc theo nguyên tắc, kỉ cương, kỉ luật, tạo cơ sở cho SV tu dưỡng và hoàn thiện kĩ năng sống của bản thân, để trở thành những công dân có ích trong xã hội. Theo Luật GDQP&AN, GDCTTT là "bảo đảm cho người học có kiến thức cơ bản về quan điểm của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về quốc phòng và an ninh" [3].

GDCTTT là một nội dung quan trọng của môn học GDQP&AN, được quy định trong chương trình chính khóa hiện hành. Nội dung của việc GDCTTT là giáo dục đạo đức, lối sống, giáo dục chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh. GDCTTT nhằm giúp SV trung thành với lí tưởng cách mạng, khơi dậy và nêu cao tinh thần yêu nước, bản lĩnh chính trị; củng cố niềm tin vào Đảng và Nhà nước.

Đặc biệt, trong điều kiện hiện nay, các thế lực phản động trong và ngoài nước luôn tìm cách "chuyển hóa" tư tưởng SV thông qua các âm mưu,thủ đoạn chia rẽ, tung tin bịa đặt, lừa dối, kích động, thì công tác GDCTTT giúp SV có khả năng, bản lĩnh vững vàng, phản biện lại những quan điểm sai trái, góp phần hình thành nhân cách, phẩm chất và năng lực; đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc hiện nay. Môn học giúp SV nhận thức và hành động đúng đắn, tránh được các tệ nạn xã hội đang tồn tại; đồng thời giúp SV định hướng được những thế mạnh của mình để phát huy, hạn chế tối đa các yếu kém.

Phương pháp, hình thức GDCTTT rất đa dạng, phong phú, bao gồm các hoạt động: tuyên truyền giáo dục, dạy học trên lớp, thảo luận, hội nghị, hội thảo, thực tế, ngoại khóa, hoạt động xã hội, hoạt động nhân đạo, từ thiện và các hoạt động trải nghiệm khác… cho SV. GDCTTT là một nội dung quan trọng trong GDQP&AN, vì vậy đòi hỏi phải tiến hành một cách thường xuyên, liên tục và cập nhật kịp thời các nội dung mới, người học phải xác định rõ động cơ và quyết tâm rèn luyện mới đạt kết quả cao.

2.2. Thực trạng nhận thức về giáo dục chính trị tư tưởng trong môn học Giáo dục Quốc phòng và An ninh của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Khảo sát sự cần thiết của giáo dục chính trị tư tưởng nhằm nâng cao chất lượng môn học Giáo dục Quốc phòng và An ninh ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Hiện nay, trước sự bùng nổ của công nghệ thông tin, của các trang mạng xã hội: Facebook, Zalo, Twitter, Fanpage,… các kênh thông tin không chính thống đã tác động mạnh mẽ đến nhận thức của SV. Trước các "thông tin nóng", "sự kiện nóng" của đất nước, SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội luôn có ý thức, nghiêm chỉnh chấp hành tốt đường lối, chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước, luôn tham gia tích cực các hoạt động học tập chính trị tư tưởng. Qua công tác GDCTTT, SV đã biết đề cao cảnh giác trước những tư tưởng độc hại, các em đã hiểu, phân biệt được những nội dung, quan điểm đúng, sai.

SV nói chung đã có nhận thức đúng đắn, có lập trường vững vàng, cảnh giác trước các thông tin sai sự thật về chính trị và xã hội. Năm học 2020-2021, chúng tôi tiến hành khảo sát 600 SV các năm từ năm thứ nhất đến năm thứ tư ở 8 khoa của Trường ĐH Thủ đô Hà Nội (gồm các khoa: Sư phạm, Văn hóa – Du lịch, Giáo dục nghề nghiệp, Kinh tế đô thị, Ngoại ngữ, Khoa Khoa học xã hội và nhân văn, Khoa Khoa học Tự nhiên và Công nghệ, Khoa Khoa học Thể thao và Sức khỏe).

Khi khảo sát với câu hỏi: "sự cần thiết của GDCTTT nhằm nâng cao chất lượng môn học GDQP&AN ở Trường ĐH Thủ đô Hà Nội" với 4 mức độ rất cần thiết, cần thiết, phân vân, không cần thiết, chúng tôi thu được kết quả như sau: 56% cho rằng rất cần thiết; 35% cho rằng cần thiết, 3% cho rằng không cần thiết, 4% còn phân vân. Ngoài ra, trao đổi với SV, chúng tôi nhận thấy còn một bộ phận SV không thích học GDQP&AN. Vì vậy, phải tăng cường hơn nữa việc bồi dưỡng GDCTTT và phải làm cho nội dung này mới lên, có tính thực tiễn, gắn với người học.

2.2.2. Khảo sát nhận thức của sinh viên đối với một số nội dung giáo dục chính trị tư tưởng trong môn học Giáo dục Quốc phòng và An ninh

Xây dựng và bảo vệ Tổ quốc trong giai đoạn hiện nay là hai nhiệm vụ chiến lược đang đặt ra những yêu cầu về xây dựng con người mới có phẩm chất đạo đức, trình độ, năng lực. SV chính là người chủ tương lai của đất nước, do vậy cần phải giáo dục cho SV hiểu trách nhiệm, nghĩa vụ bản thân đối với Tổ quốc.

Cần GDCTTT cho SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội nhận thức đặc điểm tình hình, yêu cầu mới về quốc phòng, nâng cao ý thức cảnh giác, xây dựng lòng tin vào Đảng, Nhà nước, lòng tự hào về truyền thống dân tộc. Chúng tôi tiến hành khảo sát 600 SV các năm từ năm thứ nhất đến năm thứ tư ở 8 khoa, kết quả thể hiện ở bảng 1. Bảng 1 cho thấy, số SV đã chọn đồng ý và hoàn toàn đồng ý với nhận định học tập các môn khoa học Mác -Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh là cần thiết chiếm tỉ lệ 78,8%; với ý kiến SV cần nâng cao nhận thức phê phán các quan điểm sai trái, thù địch có tỉ lệ 97,8%. Như vậy phần lớn SV Trường ĐH Thủ đô Hà

Nội đã nhận thức được nền tảng tư tưởng của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, cũng như tính khoa học, tầm quan trọng của môn học GDQP&AN.

Bảng 1. **Khảo sát nhận thức về chính trị tư tưởng của SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội**

STT	Nội dung câu hỏi khảo sát	Không đồng ý (%)	Còn phân vân (%)	Tương đối đồng ý (%)	Hoàn toàn đồng ý (%)
1.	Học tập các môn khoa học Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh là cần thiết cho SV	10	11,2	31,3	47,5
2.	Nghiên cứu, học tập đường lối của Đảng, pháp luật của Nhà nước là cần thiết cho SV	5,7	6,5	32,3	55,5
3.	SV cần học tập, nghiên cứu kiến thức, kĩ năng quốc phòng và an ninh trong điều kiện hiện nay	4,5	5,7	38,5	61,3
4.	SV cần nâng cao nhận thức phê phán các quan điểm sai trái, thù địch	5	7,2	35,3	62,5

2.2.3. Khảo sát kết quả giáo dục chính trị tư tưởng thông qua kết quả môn học Giáo dục Quốc phòng và An ninh

Chúng tôi tiến hành khảo sát 600 SV các năm từ năm thứ nhất đến năm thứ tư ở 8 khoa, kết quả như sau (*bảng 2*):

Bảng 2. **Kết quả học tập môn GDQP&AN của SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội**

Tên học phần	Kết quả khảo sát (tỉ lệ %)			
	Xuất sắc	Giỏi	Khá	Đạt
Học phần 1: Đường lối quân sự của Đảng	3	49	36,4	11,5
Học phần 2: Công tác quốc phòng - an ninh	4,6	53,9	29,7	11,8
Học phần 3, 4: Quân sự chung và chiến thuật, kĩ thuật bắn súng AK	15,3	63,3	16,8	4,6

Bảng 2 cho thấy, ở Học phần 1, Học phần 2, kết quả học tập môn GDQP&AN của SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội đạt loại giỏi và xuất sắc thấp hơn Học phần 3 và học phần 4. Điều này cũng dễ hiểu, vì chương trình hai học phần này chủ yếu là kiến thức lí luận chính trị, không thực tiễn, thiếu sinh động nên dễ gây nhàm chán đối với SV, dẫn đến khả năng tiếp thu, vận dụng ở các em chưa cao, trong khi học phần 3 và học phần 4 là kiến thức thực hành nên các em thích thú tập luyện và đạt kết quả là cao hơn.

2.2.4. Phân tích mặt hạn chế trong nhận thức về tư tưởng chính trị của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Trong xu thế hội nhập ngày càng sâu rộng, Việt Nam có nhiều cơ hội hơn trong phát triển KT-XH, nhưng mặt trái của xu thế hội nhập và nền kinh tế thị trường có những tác động tiêu cực đến đời sống xã hội, đã tác động không tốt đến nhận thức SV, có những tư tưởng lệch lạc, chủ quan cho rằng bảo vệ Tổ quốc là nhiệm vụ của quân đội, SV chỉ cần học tốt để có việc làm không cần có trách nhiệm trong nhiệm vụ này. SV chưa hiểu rõ mục đích, nội dung môn học nên chưa có thái độ học tập đúng đắn, một bộ phận SV coi môn học GDQP&AN là không cần thiết trong chương trình ĐH, cao đẳng, cho rằng môn học nhiều kiến thức chính trị, lại thuyết trình nhiều mà ít thấy thực tiễn, vì thế, các em chưa thích học môn học này. Những hạn chế trong nhận thức của SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội đặt ra yêu cầu cần nâng cao nhận thức quan điểm về quốc phòng, an ninh và bảo vệ Tổ quốc gắn với tăng cường GDCTTT thông qua môn học GDQP&AN theo Luật GDQP&AN, Luật Quốc phòng và Chương trình GDQP&AN theo quy định của Bộ GD-ĐT. Từ yêu cầu này, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội đã thực hiện một số giải pháp nhằm nâng cao nhận thức đúng đắn, tinh thần trách nhiệm của SV về quốc phòng, an ninh, động viên các em ra sức học tập xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

2.3. Một số giải pháp giáo dục chính trị tư tưởng góp phần nâng cao chất lượng giáo dục quốc phòng và an ninh cho sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.3.1. Lồng ghép giáo dục tư tưởng chính trị với các chuyên đề của môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh

Thông tư số 05/2020/TT-BGDĐT ban hành Chương trình GDQP&AN, môn học GDQP&AN có 4 học phần, 8 tín chỉ; trong đó, học phần Đường lối quân sự của Đảng và học phần Công tác quốc phòng, an ninh với thời lượng 5 tín chỉ, có thời lượng lí thuyết tương đối lớn. Do đó, thông qua các chuyên đề của môn học GDQP&AN, giảng viên có thể kết hợp lồng ghép vừa giảng dạy, tuyên truyền chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước để SV nắm vững, thực hiện đúng,vừa giáo dục truyền thống dựng nước và giữ nước của ông cha ta, phát huy tinh thần tự lực tự cường, lòng yêu nước, tự hào dân tộc, nâng cao ý thức trách nhiệm trong xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

2.3.2. Nâng cao chất lượng thảo luận các chuyên đề chính trị

Học phần Đường lối quân sự của Đảng và Công tác quốc phòng, an ninh với thời lượng trên lớp là 75 tiết. Đối với SV Trường ĐH Thủ đô Hà Nội, mục tiêu chính của thảo luận là củng cố kiến thức - đây là nội dung cơ bản phù hợp với phần lớn đối tượng SV. Bên cạnh đó, vẫn có một số lớp, nhóm có quan tâm nghiên cứu sâu, thích thú với môn học, các em hoàn thành rất tốt phần thảo luận, phân tích làm rõ nhiều vấn đề mới hay trong xã hội và chuyên môn. Vì vậy, giảng viên bộ môn cần quan tâm đến cách tổ chức thảo luận, vấn đề thảo luận phải mới mẻ, phù hợp với năng lực từng đối tượng; hình thức thảo luận phải phù hợp, phát huy được khả năng sáng tạo và trách nhiệm của các nhóm. Hình thức này giúp SV nhận thức rõ chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về quốc phòng và an ninh.

2.3.3. Tạo sân chơi lành mạnh, tổ chức thực tập dã ngoại, tham quan các đơn vị vũ trang, bảo tàng, di tích lịch sử

Chăm lo đời sống vật chất, tinh thần cho SV là nội dung quan trọng góp phần nâng cao nhận thức, phát huy tinh thần tự ý sức, các em sẽ ra sức học tập, sáng tạo trong công việc, tuyệt đối chấp hành tốt các quy định của Nhà trường, tin tưởng vào chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước. Với phương châm "lí luận phải đi đôi với thực tiễn", kiến thức mà các em đã tiếp thu được cần được trải nghiệm, củng cố, nhà trường nên tổ chức các chuyến học tập, tham quan thực tế tại bảo tàng, di tích lịch sử, để các em được tận mắt thấy được những gì mình đã học, đã nghe, tình hình thực tế của các đơn vị vũ trang trên địa bàn, từ đó khơi gợi lại những chiến công hào hùng mà ông cha ta đã làm được, giúp các em có động lực, hình thành niềm tin, lòng tự hào, từ đó sẽ ra sức công hiến cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

3. KẾT LUẬN

GDQP&AN cho SV có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong đường lối quân sự của Đảng, góp phần xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân, trong thế trận chiến tranh nhân dân của nước ta. Vì thế, GDCTTT để tự ý thức phát huy tinh thần trách nhiệm, nghĩa vụ của SV cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc là cần thiết. Qua nghiên cứu vai trò của GDCTTT, nắm bắt thực trạng nhận thức của SV về chính trị, tư tưởng, chúng tôi đề xuất các giải pháp ở trên là có tác dụng thực sự trong việc tổ chức các hoạt động GDCTTT, qua đó góp phần nâng cao chất lượng GDQP&AN ở Trường ĐH Thủ đô Hà Nội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Thị Phương Anh, Trần Thị Như Tuyến (2017), "Thực trạng công tác giáo dục chính trị tư tưởng cho sinh viên hiện nay và một số giải pháp mang tính định hướng", *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Cần Thơ*, số 48d, tr 13-19.
2. Ban Chấp hành Trung ương (2007), *Chỉ thị số 12-CT/TW của Bộ Chính trị ngày 03/05/2007 về tăng cường sự lãnh đạo của đảng đối với công tác giáo dục quốc phòng và an trong tình hình mới*, Hà Nội.

3. Quốc hội (2013), *Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh,* Hà Nội.

4. Quốc hội (2012), *Luật Giáo dục đại học,* Hà Nội.

5. Ban Chấp hành Trung ương (2016), *Chỉ thị số 05-CT/TW của Bộ Chính trị ngày 15/05/2016 về đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh*, Hà Nội.

6. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2019), *Chương trình môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh*, Hà Nội.

THE CURRENT SITUATION AND SOLUTION FOR IDEOLOGICAL AND POLITICAL EDUCATION IN ORDER TO IMPROVE THE QUALITY OF NATIONAL DEFENSE AND SECURITY EDUCATION FOR STUDENTS AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *Ideological and political education is an important step to contribute in forming personality, quality and lifestyle for students. The article analyzes the current status of ideological and political education for students at Hanoi Metropolitan University and offers some solutions to improve the quality of ideological and political education, thereby improving the quality of national defense and security education for students, meeting current political missions.*

Keywords: *Hanoi Metropolitan University, ideological and political education, national defense and security education, improve the quality, student.*

HƯỚNG DẪN DẠY HỌC CHỦ ĐỀ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Nguyễn Thị Thanh Thúy

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: Dạy học theo chủ đề *là một phương pháp hay một kiểu dạy học, trong đó giáo viên (GV) hướng dẫn học sinh (HS) cùng tổ chức quá trình học tập thông qua việc nghiên cứu các đơn vị kiến thức thuộc phạm vi chuyên môn sâu của một môn học hoặc liên môn. Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, dạy học chủ đề có ý nghĩa quan trọng giúp GV tổ chức các hoạt động học của HS theo tiến trình sư phạm của một phương pháp dạy học tích cực; từ đó phát huy được tính tích cực, tự lực, sáng tạo của HS; khai thác hiệu quả các phương tiện dạy học và tài liệu bổ trợ theo phương pháp dạy học tích cực.*

Từ khóa: *Dạy học chủ đề, lịch sử, dạy học lịch sử.*

Nhận bài ngày 15.4.2021; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thanh Thuý; Email: thuyntt@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Nếu chúng ta cứ thực hiện chương trình hiện hành trên lớp theo kiểu bài/tiết như hiện nay thì rất khó tổ chức các hoạt động học của HS theo tiến trình sư phạm của một phương pháp dạy học tích cực, dẫn đến không phát huy được tính tích cực, tự lực, sáng tạo của HS; hiệu quả khai thác sử dụng các phương tiện dạy học và tài liệu bổ trợ theo phương pháp dạy học tích cực bị hạn chế và không thể phát triển được năng lực người học theo chủ trương đổi mới căn bản và toàn diện đề ra. Vì vậy, căn cứ vào chương trình hiện hành chúng ta có thể bố cục lại một số nội dung dạy học thành các chuyên đề dạy học thì mới tạo điều kiện để đổi mới phương pháp dạy học được một cách triệt để. Chỉ khi nắm chắc được phương pháp, kỹ thuật dạy học phát triển năng lực và phẩm chất người học; nắm được cách thức kiểm tra đánh giá theo định hướng này thì mới xây dựng được các chuyên đề dạy học một cách hợp lý và thực hiện có hiệu quả.

2. NỘI DUNG

2.1. Thế nào là dạy học theo chủ đề?

Hiện nay, có nhiều cách hiểu và sử dụng các khái niệm chủ đề/ chuyên đề dạy học trong các tài liệu khác nhau. Trong nghiên cứu này, chúng tôi hiểu chủ đề *dạy học là* tập hợp các

đơn vị kiến thức gần nhau hoặc liên quan đến nhau trong một môn hoặc các môn khác nhau được xây dựng thành một đơn vị kiến thức tương đối hoàn chỉnh, tương đối độc lập có gợi ý cách thức tổ chức các hoạt động dạy học. *Dạy học theo chủ đề* là một phương pháp hay một kiểu dạy học, trong đó giáo viên (GV) hướng dẫn học sinh (HS) cùng tổ chức quá trình học tập thông qua việc nghiên cứu các đơn vị kiến thức thuộc phạm vi chuyên môn sâu của một môn học hoặc liên môn.

2.2. Những yêu cầu xây dựng các chủ đề dạy học trong dạy học Lịch sử

Căn cứ vào chương trình, sách giáo khoa hiện hành và chuẩn kiến thức, kỹ năng môn lịch sử: xây dựng các chủ đề dạy học cần dựa vào chuẩn kiến thức, kỹ năng đã được ban hành để tránh quá tải hay cắt xén chương trình hiện hành. Khi xây dựng các chủ đề mới đảm bảo nguyên tắc này HS sẽ có đủ năng lực thực hiện các nhiệm vụ học tập của các bài khác liên quan; Đảm bảo tổng thời lượng khi xây dựng thêm các chủ đề dạy học không ít hơn thời lượng quy định trong chương trình hiện hành: Tổng thời lượng của môn học trong năm học đã được ấn định nên khi xây dựng chủ đề thì thời gian để thực hiện chủ đề không được nhiều hơn thời lượng đã dành cho các kiến thức mà GV đã lấy ra trong chương trình hiện hành. Nếu thời gian dư ra khi thực hiện chủ đề có một số hoạt động HS thực hiện ở nhà thì GV tự bố trí để luyện tập củng cố kiến thức cho học viên; Đảm bảo tính logic của mạch kiến thức trong từng môn học và giữa các môn học: Khi xây dựng chủ đề phải đảm bảo nguyên tắc này vì trong từng môn học và giữa các môn học logic đã rất chặt chẽ. Nêu thực hiện sớm quá hoặc muộn quá thì sẽ gây khó cho HS vì có thể kiến thức trong chủ đề đó quá sức HS do có một số bài học trước của môn học đó hoặc môn khác HS chưa được học; Phù hợp với đối tượng HS: Việc xây dựng chủ đề phải căn cứ vào các điều kiện thực tế trình độ của đội ngũ GV, trình độ và khả năng nhận thức của HS cũng như điều kiện về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học. Khi thực hiện chủ đề cần đảm bảo tính vừa sức đối với HS, đảm bảo tính hấp dẫn và thiết thực với HS.

2.3. Quy trình xây dựng các chủ đề trong dạy học Lịch sử

Mỗi chủ đề dạy học phải giải quyết trọng vẹn một vấn đề học tập. Vì vậy, việc xây dựng mỗi chủ đề dạy học cần thực hiện theo quy trình như sau: *a) Xác định vấn đề cần giải quyết trong dạy học chủ đề sẽ xây dựng (xác định tên chủ đề); b) Xác định kiến thức theo chương trình hiện hành và các hoạt động học dự kiến sẽ tổ chức cho HS theo phương pháp dạy học tích cực, từ đó xác định các năng lực và phẩm chất có thể hình thành cho HS trong chủ đề sẽ xây dựng; c) Xây dựng nội dung chủ đề; d) Thiết kế tiến trình dạy học chủ đề thành các hoạt động học; e) Xác định và mô tả 4 mức độ yêu cầu (nhận biết, thông hiểu, vận dụng, vận dụng cao) của mỗi loại câu hỏi/bài tập có thể sử dụng để kiểm tra, đánh giá năng lực và phẩm chất của HS trong dạy học***;** biên soạn các câu hỏi/bài tập cụ thể theo các mức độ yêu cầu đã mô tả để sử dụng trong quá trình tổ chức các hoạt động dạy học và kiểm tra, đánh giá, luyện tập theo chuyên đề đã xây dựng.

2.4. Tổ chức dạy học chủ đề "Bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở biển Đông"

CHỦ ĐỀ: BẢO VỆ CHỦ QUYỀN, CÁC QUYỀN VÀ LỢI ÍCH HỢP PHÁP CỦA VIỆT NAM Ở BIỂN ĐÔNG

I. MỤC TIÊU

1. Kiến thức

- Trình bày được những chứng cứ lịch sử, pháp lí về chủ quyền biển đảo Việt Nam.

- Nêu được vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trong việc khẳng định và bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

- Giải thích được ảnh hưởng của vị trí địa lý đối với việc khẳng định vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam.

2. Năng lực

- Năng lực chung: phát triển năng lực giao tiếp và hợp tác (thông qua hoạt động nhóm); năng lực tự học và tự chủ; năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

- Năng lực lịch sử:

+ HS bước đầu nhận diện được các loại hình tư liệu lịch sử, khai thác được tư liệu lịch sử về chủ quyền của Việt Nam đối với Biển Đông trong quá trình học tập chủ đề; có khả năng thực hành với đồ dùng trực quan (thông qua việc theo dõi video, sử dụng lược đồ, xác định được vị trí các đảo, quần đảo trên lược đồ, vẽ được lược đồ).

+ HS vận dụng được kiến thức được học trong chủ đề để liên hệ, giải quyết các vấn đề thực tiễn về biển Đông hiện nay.

3. Phẩm chất

- Giáo dục tinh thần yêu nước và ý thức trách nhiệm cho học sinh đối với việc bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

+ Yêu nước: thông qua tìm hiểu lịch sử bảo vệ chủ quyền biển đảo của Việt Nam, HS sẵn sàng thực hiện nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc, đấu tranh với các âm mưu, hành động xâm phạm lãnh thổ, chủ quyền biển đảo của Việt Nam.

+ Trách nhiệm: HS có ý thức thực hiện nghĩa vụ, trách nhiệm của một công dân đối với sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

II. THIẾT BỊ DẠY HỌC VÀ HỌC LIỆU

1. Giáo viên

- Bài giảng điện tử, bảng hỏi KWL, video về chủ quyền Hoàng Sa, Trường Sa, tranh ảnh, giấy A0, bút dạ, bút màu.

- Hệ thống các lược đồ:

+ Bản đồ hành chính Việt Nam

+ Bản đồ Việt Nam thời Nguyễn vẽ khoảng năm 1838.

+ Bản đồ xứ Quảng Nam trong Toàn tập Thiên Nam tứ chí lộ đồ thư do Đỗ Bá soạn thời

Chính Hoà (giữa thế kỉ XVII).

+ Lược đồ khu vực Biển Đông.

+ Các vùng biển quốc gia của Việt Nam theo Công ước Liên Hợp Quốc về Luật Biển 1982.

2. Học sinh

- Sưu tầm tư liệu về nội dung chủ đề theo hướng dẫn của giáo viên.

III. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC

A. Hoạt động khởi động

1. Mục tiêu: HS nêu được những chứng cứ lịch sử, pháp lí về chủ quyền biển đảo Việt Nam.

2. Nội dung: HS theo dõi video, lắng nghe bài hát, hoàn thành bảng hỏi KWL.

3. Dự kiến sản phẩm: HS nhận biết, phát hiện nội dung liên quan đến hình ảnh biển đảo Việt Nam ở Biển Đông, từ bài hát *Nơi đảo xa*. Dựa vào đó, GV định hướng 2 nội dung cơ bản của chuyên đề.

4. Tổ chức thực hiện:

- Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:

+ GV cho HS xem một đoạn trong video bài hát *Nơi đảo xa* để trả lời câu hỏi: Nghe bài hát trên, các em có liên tưởng và suy nghĩ gì? Sau đó, em hãy hoàn thành bảng hỏi *"KWL" về Bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.*

KNOW Em đã biết gì về các đảo, quần đảo của Việt Nam trên Biển Đông?	**WANT** Em muốn biết thêm điều gì về các đảo, quần đảo của Việt Nam trên Biển Đông?	**LEARN** Sau tiết học này, em đã học được gì?
.....	.....	.....

+ GV yêu cầu HS nghe bài hát và ***điền thông tin vào cột K và cột W*** trong thời gian 3 phút.

- Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ: HS quan sát, lắng nghe bài hát, trả lời câu hỏi và hoàn thành cột K và L trong bảng hỏi KWL.

-Bước 3: Báo cáo sản phẩm bảng KWL hoàn thiện. GV gọi 3 HS phát biểu.

- Bước 4: Các HS khác nhận xét, bổ sung.

+ GV kết luận và định hướng nhiệm vụ của bài học.

+ GV nhận xét, kết nối với chủ đề: *Bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp*

của Việt Nam ở Biển Đông (kết hợp chiếu slide tên chủ đề và hình ảnh toàn vẹn lãnh thổ đất nước Việt Nam.

+ GV chiếu bảng thể hiện các mục tiêu và nội dung cốt lõi của chủ đề để HS có định hướng nhiệm vụ trong quá trình học tập.

B. Hoạt động hình thành kiến thức mới

1. <u>Hoạt động 1</u>: Tìm hiểu những chứng cứ lịch sử, pháp lí về chủ quyền biển đảo Việt Nam.

a. Mục tiêu: HS xác định được tư liệu về chủ quyền và quyền lợi hợp pháp của Việt Nam trên Biển Đông.

b. Nội dung hoạt động:

- GV tổ chức cho học sinh trình bày các tư liệu để xác định được vị trí của các đảo và quần đảo trên Biển Đông thuộc chủ quyền Việt Nam trên bản đồ.

- GV tổ chức cho HS trao đổi, đàm thoại về những chứng cứ bảo vệ chủ quyền, các quyền lợi hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

c. Dự kiến sản phẩm: hệ thống tư liệu HS sưu tầm được về những chứng cứ

+ Bản đồ hành chính Việt Nam

+ Bản đồ Việt Nam thời Nguyễn vẽ khoảng năm 1838.

+ Bản đồ xứ Quảng Nam trong Toàn tập Thiên Nam tứ chí lộ đồ thư do Đỗ Bá soạn thời Chính Hoà (giữa thế kỉ XVII).

+ Lược đồ khu vực Biển Đông.

+ Các vùng biển quốc gia của Việt Nam theo Công ước Liên Hợp Quốc về Luật Biển 1982.

d. Tổ chức thực hiện:

** Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:*

- GV yêu cầu HS tự đọc tài liệu, quan sát lược đồ, tranh ảnh về các chứng cứ lịch sử và pháp lý về chủ quyền biển đảo Việt Nam và trả lời câu hỏi: Nêu những chứng cứ lịch sử, pháp lí về chủ quyền biển đảo Việt Nam.

** Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ*: HS tìm hiểu tài liệu, quan sát lược đồ và trả lời câu hỏi.

** Bước 3:* Báo cáo sản phẩm: HS nêu những chứng cứ lịch sử, pháp lí về chủ quyền biển đảo Việt Nam.

** Bước 4:* Nhận xét đánh giá

- HS nhận xét phần báo cáo của bạn.

- GV chốt kiến thức:

+ Hệ thống chứng cứ: *Bản đồ hành chính Việt Nam; Bản đồ Việt Nam thời Nguyễn vẽ khoảng năm 1838; Bản đồ xứ Quảng Nam trong Toàn tập Thiên Nam tứ chí lộ đồ thư do Đỗ*

Bá soạn thời Chính Hoà (giữa thế kỉ XVII); Lược đồ khu vực Biển Đông; Các vùng biển quốc gia của Việt Nam theo Công ước Liên Hợp Quốc về Luật Biển 1982… đã khẳng định cơ sở pháp lý về chủ quyền của biển đảo Việt Nam trên biển Đông.

2. Hoạt động 2: Vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam

a. Mục tiêu: HS giải thích được vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trên Biển Đông từ vị trí địa lý của Biển Đông.

b. Nội dung hoạt động:

- GV tổ chức cho học sinh thảo luận nhóm trao đổi về vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trên Biển Đông.

c. Dự kiến sản phẩm: HS đưa ra được những dẫn chứng để giải thích vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trên Biển Đông.

d. Tổ chức thực hiện:

** Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:*

- GV chia nhóm và yêu cầu các nhóm thực hiện nhiệm vụ: Thảo luận về vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trên Biển Đông. Sản phẩm nhóm có thể là bài trình chiếu powerpoint, bài thuyết trình, sơ đồ tư duy…

** Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ*: các nhóm trao đổi thảo luận và hoàn thiện sản phẩm.

** Bước 3:* Báo cáo sản phẩm: Đại diện HS báo cáo sản phẩm về vai trò chiến lược của biển đảo Việt Nam trên Biển Đông.

* *Bước 4*: Nhận xét đánh giá

- Tiêu chí đánh giá:

Tiêu chí	Tốt (9-10 điểm)	Khá (7-8 điểm)	Trung bình (5-6 điểm)	Yếu (dưới 5 điểm)
Nội dung: - Khẳng định vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về địa chính trị. - Khẳng định vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về kinh tế.	- Khẳng định đầy đủ và nêu được ví dụ về vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về địa chính trị. - Khẳng định đầy đủ và nêu được ví dụ về vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về kinh tế.	- Khẳng định vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về địa chính trị. - Khẳng định vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về kinh tế.	- Khẳng định chưa đầy đủ về vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về địa chính trị. - Khẳng định chưa đầy đủ vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về kinh tế.	- Chưa nêu được vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về địa chính trị. - Chưa nêu được vai trò, vị trí chiến lược của Biển Đông về kinh tế.

Hình thức sản phẩm:	Trình bày đẹp, hình thức sáng tạo.	Trình bày đẹp	Đáp ứng yêu cầu của sản phẩm	Chưa biết cách trình bày.
Báo cáo	Tự tin, rõ ràng, truyền cảm, sáng tạo.	Rõ ràng, tự tin	Tương đối rõ ràng	Chưa biết cách báo cáo.

- Dựa trên tiêu chí trên, nhóm HS nhận xét sản phẩm của nhóm bạn.

- GV chốt kiến thức:

+ Biển Đông có vai trò và vị trí chiến lược về địa chính trị đối với Việt Nam.

+ Biển Đông có vai trò và vị trí chiến lược về kinh tế đối với Việt Nam.

C. Hoạt động luyện tập

1. Mục tiêu:

- HS lập được bảng thống kê những những chứng và quá trình thực thi và đấu tranh bảo vệ chủ quyền biển đảo Việt Nam qua các thời kì;

- HS giải thích và khái quát được tầm quan trọng của việc bảo vệ chủ quyền và các quyền, lợi ích hợp pháp của Việt Nam trên Biển Đông.

2. Nội dung:

- HS lập được bảng thống kê những những chứng và quá trình thực thi và đấu tranh bảo vệ chủ quyền biển đảo Việt Nam qua các thời kì theo yêu cầu sau:

Thời gian	**Chứng cứ; quá trình thực thi và đấu tranh bảo vệ chủ quyền biển đảo**

- GV tổ chức cho HS chơi trò chơi "***Bí mật trong quả bóng***"

3. Gợi ý sản phẩm:

- Bảng thống kê về các chứng cứ pháp lý….

- HS trả lời được các câu hỏi trong trò chơi **"Bí mật trong quả bóng"**

4. Cách thức thực hiện:

** Bước 1: Chuyển giao nhiệm vụ:*

- GV yêu cầu học sinh hoàn thiện bảng thống kê về các chứng cứ pháp lý của nước ta ở hai quần đảo Hoàng Sa, Trường Sa và Biển Đông theo các nội dung trong bảng.

- GV tổ chức cho HS chơi trò chơi "***Bí mật trong quả bóng***", thể lệ trò chơi:

+ Có 2 đội chơi đi tìm bí mật trong 7 quả bóng.

+ Trong mỗi quả bóng ẩn chứa 1 câu hỏi về các đảo và quần đảo trên Biển Đông của Việt Nam.

+ Thời gian suy nghĩ mỗi câu hỏi là 10 giây.

+ Các đội giành quyền trả lời câu hỏi bằng cách phất cờ.

+ Quả bóng đầu tiên do cô giáo chọn ngẫu nhiên.

+ Đội nào trả lời đúng đáp án được 10 điểm và được chọn quả bóng tiếp theo.

- GV chia lớp thành hai đội, cử 01 HS làm quản trò và 01 HS làm thư kí ghi lại điểm của các đội chơi.

** Bước 2: Thực hiện nhiệm vụ:* HS tham gia trò chơi.

** Bước 3: Báo cáo sản phẩm:* HS trả lời các câu hỏi trong trò chơi.

** Bước 4: Nhận xét, đánh giá:*

- HS nhận xét, bổ sung câu trả lời cho nhau.

- GV nhận xét hoạt động của HS, khen thưởng đội thắng trong trò chơi.

+ GV đưa ra lược đồ hoàn chỉnh về các đảo, quần đảo của Việt Nam trên Biển Đông.

+ GV khẳng định lại tầm quan trọng của việc bảo vệ chủ quyền và các quyền, lợi ích hợp pháp của Việt Nam trên Biển Đông.

D. Hoạt động vận dụng

1. Mục tiêu: HS vận dụng được các kiến thức, kĩ năng đã học trong chuyên đề liên hệ rút ra trách nhiệm của bản thân đối với việc bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

2. Nội dung*:* GV tổ chức cho HS làm bài tập thực hành liên hệ kiến thức rút ra trách nhiệm của bản thân đối với việc bảo vệ chủ quyền, các quyền và lợi ích hợp pháp của Việt Nam ở Biển Đông.

3*. Dự kiến sản phẩm:* HS hoàn thành bài tập thực hành.

4. Cách thức thực hiện: GV giao yêu cầu học sinh thực hiện trả lời các câu hỏi sau:

- Những chứng cứ về việc xác lập và thực thi chủ quyền biển, đảo Việt Nam cần sử dụng như thế nào trong việc đấu tranh bảo vệ chủ quyền biển đảo hiện nay?

- Bằng hiểu biết của bản thân hãy: Lựa chọn một địa phương có biển xây dựng dự án học tập về việc truyên truyền bảo vệ môi trường biển của địa phương hoặc dự án học tập về tuyên truyền về chủ quyền của Việt Nam đối với hai quần đảo Hoàng Sa và Trường Sa.

3. KẾT LUẬN

Dạy học theo chủ đề là sự kết hợp giữa mô hình dạy học truyền thống và hiện đại, ở đó GV không dạy học chỉ bằng cách truyền thụ kiến thức mà còn hướng dẫn học sinh tự lực tìm kiếm thông tin, sử dụng kiến thức vào giải quyết các nhiệm vụ có ý nghĩa thực tiễn. Với cách tiếp cận dạy học theo chủ đề, học sinh không những được tăng cường tích hợp các vấn đề cuộc sống, thời sự vào bài giảng mà còn tăng cường sự vận dụng kiến thức của học sinh sau

quá trình học vào giải quyết các vấn đề thực tiễn, rèn luyện các kỹ năng sống vốn rất cần cho trẻ hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu tập huấn về dạy học tích hợp và liên môn (tập huấn cho giáo viên trung học phổ thông)*, Hà Nội.
2. Hán Nguyên Nguyễn Nhã (2014), *Những bằng chứng về chủ quyền của Việt Nam đối với hai quần đảo Hoàng Sa, Trường Sa*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
3. Hồng Châu, Minh Tân (2013), *Hoàng Sa – Trường Sa trong vòng tay Tổ quốc*, tập 1, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội
4. Trần Nam Tiến (2011), *Hoàng Sa, Trường Sa: Hỏi và đáp,* Nxb. Trẻ, Thành phố Hồ Chí Minh.
5. Trần Thị Thanh Thủy (chủ biên), Nguyễn Công Khanh, Nguyễn Văn Ninh, Nguyễn Mạnh Hưởng, Bùi Xuân Anh, Lưu Thị Thu Hà (2016), *Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh*, quyển 2, Nxb. Đại học sư phạm Hà Nội.
6. Trần Công Trục (chủ biên - 2012), *Dấu ấn Việt Nam trên Biển Đông*, Nxb. Thông tin và Truyền thông, Hà Nội.

THE APPROACH TO TOPIC-BASED TEACHING OF HISTORY IN HIGH SCHOOL

Abstract: *Topic-based teaching is a method of teaching, in which teachers instruct students how to work on an unit of knowdledge in one particular subject. In the area of education renovation topic – based teaching has been playing an important role of desinging student's activities according to pedogoloical process of an active teaching approach. As a result, it helps promote the activeness, creavity and determination of the learners; as well as takes advantages of using teaching aids and supportive materials in the way of an active teaching.*

Keywords: *Topic teaching, history, history teaching.*

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ TRUYỀN THÔNG THƯƠNG HIỆU VÀ TUYỂN SINH CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI QUA MẠNG XÃ HỘI

Đinh Thị Kim Thương

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Bài viết đề cập đến một số vấn đề về việc sử dụng mạng xã hội làm phương tiện truyền thông của các trường đại học trên thế giới và ở Việt Nam. Thực trạng truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội từ khi thành lập đến nay. Trên cơ sở đó, tác giả đề xuất một số giải pháp nâng cao hiệu quả truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội qua mạng xã hội.*

Từ khóa*: Mạng xã hội, online marketing, Đại học Thủ đô Hà Nội, HNMU, truyền thông tuyển sinh, truyền thông thương hiệu.*

Nhận bài ngày 15.5.2021.; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 25.5.2021

Liên hệ tác giả: Đinh Thị Kim Thương; Email: dtkthuong@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Hiện nay, truyền thông mạng xã hội (*Social Media Marketing*) là một xu hướng mới được nhiều thương hiệu lựa chọn để tiếp cận đến các khách hàng của mình. Công cụ này đặc biệt phù hợp với các thương hiệu qui mô còn nhỏ, nguồn ngân sách dành cho truyền thông có phần hạn chế. Nghiên cứu đặt ra trong bối cảnh thương hiệu Trường Đại học Thủ đô Hà Nội ở giai đoạn bước đầu phát triển.Việc đẩy mạnh và nâng cao chất lượng truyền thông, đặc biệt là truyền thông qua mạng xã hội trong bối cảnh dịch bệnh Covid 19 diễn ra phức tạp những năm gần đây là hết sức cấp thiết.

2. NỘI DUNG

2.1. Nhận thức về việc sử dụng mạng xã hội để truyền thông cho các trường đại học

Ứng dụng mạng xã hội được định nghĩa là một trong 3 thành phần của Web 2.0 (mạng xã hội, tác động xã hội và yếu tố kỹ thuật)[1]. Tuy nhiên, ứng dụng mạng xã hội này đã và đang gây ra nhiều tranh cãi về tầm ảnh hưởng của nó đối với xã hội. Một số nhà nghiên cứu

[1] Constantinides và Fountain, 2008

tập trung về ảnh hưởng của mạng xã hội đối với hành vi con người[1], một số khác lại tập trung về tiềm năng ứng dụng mạng xã hội trong lĩnh vực giáo dục[2]. Trong ngành kinh tế, các tác động của ứng dụng mạng xã hội đến hành vi người dùng đã được xem xét trong nhiều nghiên cứu khác nhau. Ví dụ như người dùng có xu hướng tin vào nhận xét của người dùng khác trên mạng xã hội hơn là các quảng cáo truyền thống[3]; và hơn cả các nhận xét của chuyên gia trong lĩnh vực[4]. Do đó, đã có nhiều công ty hiện nay đưa kênh truyền thông qua mạng xã hội vào chiến lược phát triển marketing của mình[5]. Tuy nhiên, việc phát triển mạng xã hội trong marketing cho các trường đại học lại khó khăn hơn. Một số quan niệm trước đây cho rằng việc trường đại học quảng bá về bản thân sẽ hạ thấp tiêu chuẩn đầu vào cũng như việc dạy và học tại đây[6]. Với sự phát triển ngày càng nhiều trường đại học trên thế giới, việc cạnh tranh trở nên gay gắt hơn và các trường đại học bắt đầu sử dụng các chiến dịch marketing và truyền thông để có thể chiêu sinh được nhiều hơn[7].

Tuy nhiên, do bản chất các trường đại học là một cơ sở giáo dục, do đó, việc quảng bá về những nơi này cần một chiến dịch truyền thông phức tạp và cần có sự thấu hiểu nhu cầu khách hàng của mình một cách sâu sắc[8]. Một trong những chiến lược chiêu thị phù hợp với các trường đại học là mô hình Quan hệ hợp tác (*collaborative relationships*)[9]. Đây là mối quan hệ trong đó nhà trường sẽ xây dựng và duy trì việc trao đổi giá trị với 03 khách hàng chính của mình: cựu sinh viên, sinh viên hiện tại và sinh viên tiềm năng. Điều này sẽ ảnh hưởng trực tiếp lòng trung thành của 03 đối tượng này với nhà trường[10].

Để làm được điều này, các trường đại học trước đây sử dụng website như một công cụ cơ bản để tương tác với khách hàng của mình[11]. Với sự ra đời của mạng xã hội, ứng dụng này đã được sử dụng như một phương pháp tiếp cận khách hàng bổ sung cho các công cụ trước đây bằng cách có các liên kết trên website với các mạng xã hội như Twitter hay Facebook[12] . Tuy nhiên, có tác giả đã nhận thấy có sự liên quan giữa tương tác trên mạng xã hội và sự gia tăng số hồ sơ tuyển sinh vào trường đại học[13] .

Nhìn vào kinh nghiệm từ phía các doanh nghiệp một chiến lược phù hợp cho các trường đại học tiếp cận với các sinh viên tiềm năng là tương tác trực tiếp bằng các công cụ truyền

---

[1] Barker, 2009; Kolbitsch & Maurer, 2006
[2] Augustsson, 2010; Kabilan, Ahmad, & Abidin, 2010
[3] Eikelmann, Hajj, & Peterson, 2008; Karin & Eiferman, 2006; Thomas, 2007
[4] Opinion Research Corporation, 2009
[5] Barnes, 2010; Barnes & Mattson, 2009
[6] Edmiston-Strasser, 2009; Anderson, 2008; Molesworth, Nixon, and Scullion, 2009
[7] Hemsley-Brown & Oplatka, 2006; Maringe, 2006
[8] Vrontis, Thrassou,& Melanthiou, 2007
[9] Gibbs, 2002; Helgesen, 2008; Klassen, 2002; Gibbs & Murphy, 2009
[10] McAlexander & Koenig, 2001
[11] Weiss, 2008
[12] Barnes & Mattson, 2009
[13] Hayes, Ruschman, và Walker (2009)

thông mới[1]. Vì phương pháp này có thể là từ phía bộ phận tuyển sinh của các trường đại học đến với các sinh viên tiềm năng trong quá trình các sinh viên này tìm kiếm một trường đại học và một chương trình học phù hợp. Lúc này mạng xã hội khác cộng đồng online được tạo ra bởi các trường đại học sẽ giúp cho các trường này tiếp cận được với các sinh viên tiềm năng và cũng giúp cho các sinh viên này tương tác được với những người đã theo học tại các trường. Tương tác giữa người dùng và người dùng như vậy được chứng minh có hiệu quả to lớn trong thuyết phục hành vi mua hàng. Một số nghiên cứu đã khẳng định tác động quan trọng của mạng xã hội đối với truyền thông thương hiệu nhà trường và coi đây là một trong những biện pháp chủ đạo, giá rẻ để truyền thống thương hiệu hiện nay của Trường.

2.2.Thực trạng truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được thành lập trên cơ sở nâng cấp Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội theo Quyết định số 2402/QĐ-TTg ngày 31/12/2014 của Thủ tướng Chính phủ. Trước đây, Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội đã có truyền thống hơn 55 năm đào tạo giáo viên bậc Mầm non, Tiểu học, THCS cho Thủ đô và một số địa phương khác trong cả nước. Trường đã khẳng định được vị thế và thương hiệu của mình trong nhiệm vụ đào tạo giáo viên và được khẳng định nhiều năm liền là "con chim đầu đàn" của các trường Cao đẳng Sư phạm trong cả nước.

Tuy nhiên khi trường được nâng cấp lên đại học vào năm 2014 và chuyển chức năng nhiệm vụ sang đào tạo đa ngành theo định hướng ứng dụng, với tên gọi mới là Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, thương hiệu của Trường với tư cách là một trường đại học chỉ như là một "con chim sơ sinh" trong đàn chim đông đúc 460 cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam. Bước đầu để định vị thương hiệu, nhà trường đã ban hành các văn bản thông tin giới thiệu đến các cơ quan thông tấn, đơn vị hành chính về tên gọi, chức năng nhiệm vụ và chữ ký của lãnh đạo Trường.

Một số thông tin về trường được quảng bá trên các bản tin thời sự dưới dạng tin ngắn, một số báo chí như Hà Nội mới, Kinh tế - Đô thị và các báo điện tử khác,… Nhà trường kêu gọi cán bộ, giảng viên sinh viên gửi báo cáo thay đổi tên địa điểm trên Google Map, nhập tên trường đại học thủ đô Hà Nội nhiều lần trên công cụ tìm Google và các trang mạng xã hội khác để được lọp top các từ khóa tìm kiếm, thu hút sự chú ý của xã hội,… Trường đã xây dựng website mang tên trường, lập fanpage của Trường để truyền tải thông tin của nhà trường đối với xã hội,… Logo của Trường cũng được thiết kế mới cùng theo đó là bộ nhận dạng thương hiệu gồm: hệ thống logo trang trí cổng, nhà hiệu bộ và các khu vực trong trường; đồng phục trường, phong bì, bìa kẹp tài liệu, danh thiếp cho lãnh đạo các đơn vị trực thuộc trường, bút, sổ ghi chép, quà lưu niệm tặng cho khách, túi giấy, phù hiệu, thẻ đeo, biển tên, lịch để bàn, lịch treo tường,… Trường cũng sử dụng phương thức truyền thông qua kênh truyền hình như làm chương trình phóng sự nhân dịp 60 năm thành lập trường, chuyên mục "chọn nghề -

[1] Constantinides, 2010

chọn trường" trên VTC, VTV, Đài truyền hình Hà Nội,… Tuy nhiên, vấn đề truyền thông thương hiệu của trường Đại học Thủ đô Hà Nội đạt hiệu quả chưa cao. Hai năm đầu sau khi thành lập, Trường gặp vô vàn khó khăn về cơ sở vật chất, đội ngũ, cơ cấu tổ chức, hồ sơ cấp phép hoạt động, tiếp đến là việc đầu tư xây dựng chương trình đào tạo để xin được cấp phép mở các ngành đào tạo trình độ đại học.

Vì vậy, việc truyền thông nâng cao giá trị thương hiệu của trường chưa được quan tâm đúng mức. Những việc lớn để định vị thương hiệu và hình ảnh cho Trường như việc *xác định tầm nhìn, sứ mạng mục tiêu, phương châm chất lượng, giá trị cốt lõi,…* để công bố cho xã hội cũng chưa được đầu tư một cách thỏa đáng. Ngay cả những sự kiện vô cùng quan trọng đối với việc quảng bá hình ảnh như Lễ công bố quyết định thành lập Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (28/3/2015), Lễ công bố Quyết định bổ nhiệm Ban Giám hiệu trường Đại học Thủ đô Hà Nội nhiệm kì 2020 - 2025 (01/9/2015) cũng không gây được hiệu ứng truyền thông lớn ở thời điểm lúc bấy giờ.

So sánh với các trường đại học địa phương khác được thành lập cùng thời điểm như Đại học Hạ Long, Đại học Kinh Bắc, Đại học Tân Trào… thì bước đầu truyền thông thương hiệu cho Nhà trường đã chưa tận dụng được những thời điểm vàng để đưa hình ảnh nhà trường đến với xã hội. Một khó khăn nữa trong việc truyền thông thương hiệu của trường đại học Thủ đô Hà Nội là tên của trường. Một trong những nguyên tắc của truyền thông thương hiệu là sự đặc biệt, khác lạ để không bị xã hội nhầm lẫn với các thương hiệu khác. Khảo sát 100 người ngẫu nhiên được hỏi thông tin về Trường Đại học Thủ đô Hà Nội thì 42% không biết thông tin cụ thể về trường này, 30% nhầm Đại học Thủ đô Hà Nội là trường Đại học Hà Nội, 17% nghĩ đây là trường đại học dân lập (vì một số trường đại học dân lập có tên tương tự như Đại học Đông đô, Đại học Thành đô, Đại học Tây đô, Đại học Thành Nam, Đại học Đại Nam, Đại học Thăng Long,…). Chỉ có 11% biết thông tin chính xác về trường Đại học Thủ đô Hà Nội được nâng cấp trên cơ sở trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội. Đánh giá về chất lượng thương hiệu đào tạo của trường có 77% phân vân, 7% tin tưởng, 16% không biết.

Thông tin về các ngành nghề đào tạo, các dịch vụ giáo dục nhà trường cung cấp cũng chưa được phổ biến rộng rãi đến xã hội. Công tác truyền thông nội bộ của Trường thực hiện còn nhiều vấn đề cần phải lưu tâm. Những thông tin về sứ mạng mục tiêu, tầm nhìn chiến lược, giá trị cốt lõi, phương châm hoạt động là những thông tin cơ bản mà nhiều giảng viên và sinh viên vẫn còn chưa nắm vững. Thông tin tuyển sinh các ngành nghề đào tạo trong trường cũng chưa được giảng viên và sinh viên quan tâm. Khảo sát 20 giảng viên và 50 sinh viên của Trường thì 90% kết quả thu được trả lời "không làm công tác truyền thông tuyển sinh nên không biết thông tin về câu hỏi này", 10% chỉ biết thông tin các ngành đào tạo của khoa mình phụ trách. Về hệ thống phương tiện truyền thông chính thức của Trường: Trong ba năm đầu mới thành lập, hệ thống phương tiện truyền thông của Trường được xây dựng nhưng chưa có sự ổn định. Website bị thay đổi 3 lần, fanpage chưa được đầu tư về hình thức và nội dung. Chức năng nhiệm vụ truyền thông chưa được giao cho một đơn vị cụ thể phụ trách mà phân tán và luân chuyển qua nhiều đơn vị. Việc phát ngôn truyền thông các thông

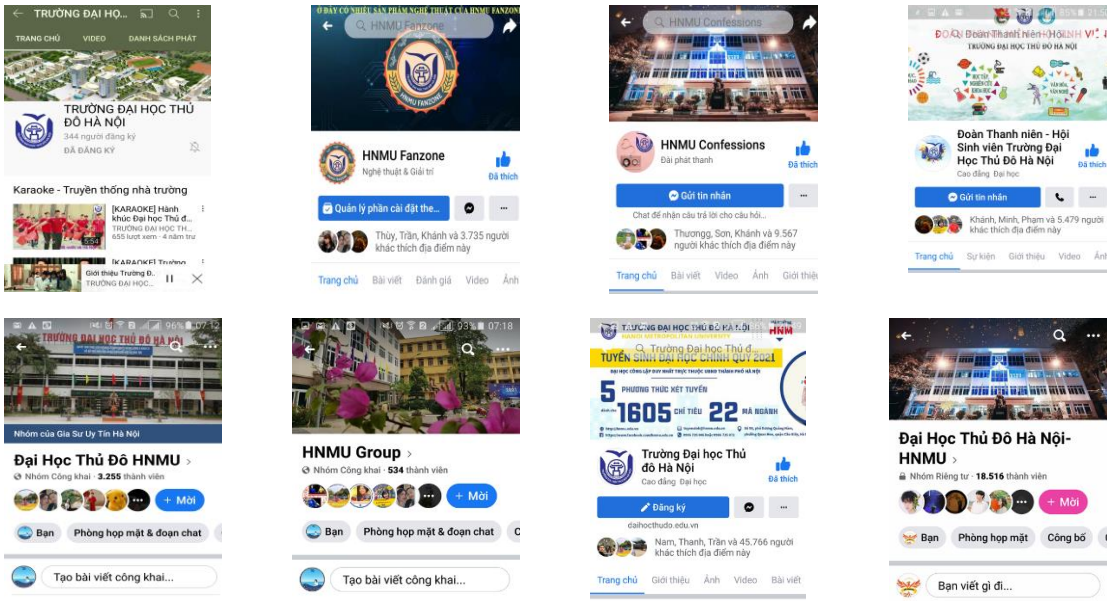
tin của Trường thuộc chức năng của Văn phòng, truyền thông tuyển sinh giai đoạn đầu do phòng Đào tạo phụ trách, sau đó chuyển sang Trung tâm Phát triển nghề nghiệp, hiện nay nhiệm vụ này do Trung tâm Thông tin Thư viện đảm nhận. Chức năng quản lí trang thông tin điện tử cũng được thay đổi nhiều lần, giai đoạn đầu website cho nhóm cán bộ giảng viên khoa CNTT quản trị, sau đó khi xây dựng webiste mới thì nhiệm vụ này thuộc phòng Quản lí Khoa học Công nghệ - Hợp tác phát triển, sau đó đến năm 2017, Phòng Tạp chí được thành lập thì phụ trách cả Website. Năm 2019, sau khi tái cấu trúc các đơn vị thì việc quản trị website hiện nay do Trung tâm Thông tin Thư viện và Học liệu phụ trách.

Nhân sự cho mảng truyền thông cũng chưa được đầu tư đúng mức. Hoạt động truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh chưa được phần đa cán bộ, giảng viên nhân viên, sinh viên nhận thức là trách nhiệm của mỗi thành viên trong Nhà trường. Mặt khác sự phân cấp nhiệm vụ truyền thông giữa trường và các khoa, giữa các đơn vị trực thuộc trường cũng chưa thật sự rõ ràng, chưa có định hướng phát triển chung nên việc tổ chức truyền thông tự phát, "trăm hoa đua nở", "mạnh ai nấy làm", chưa có sự gắn kết giữa các đơn vị có cùng tổ hợp tuyển sinh để xây dựng kế hoạch tư vấn tuyển sinh tổ hợp và khối ngành theo mô hình bậc thang. Điều này dẫn đến tình trạng thí sinh chỉ nắm được thông tin cục bộ về các ngành đào tạo theo khoa, chưa nắm được thông tin toàn diện các ngành đào tạo tuyển sinh cùng tổ hợp trong trường để có nhiều lựa chọn hơn khi đăng kí. Kết quả là có những ngành thí sinh đăng kí rất đông, điểm chuẩn cao trong khi có những ngành cùng tổ hợp xét tuyển lại không đủ chỉ tiêu tuyển sinh. Năm 2019, khoa Văn hóa - Du lịch áp dụng mô hình tư vấn truyền thông bậc thang giữa 3 ngành Quản trị khách sạn, Quản trị dịch vụ du lịch lữ hành và Việt Nam học khá thành công khi tuyển được 145% chỉ tiêu. Ngành Việt Nam học hàng năm tuyển sinh rất khó nhưng năm 2019 cũng tuyển được 49 sinh viên với điểm xét học bạ là 30.25 điểm, điểm thi THPT là 25 điểm. Đánh giá về hiệu quả sử dụng các phương tiện truyền thông của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội hiện nay có thể thấy một số nhận định như sau:

Thứ nhất: Website của Trường đã được xây dựng với nhiều nội dung thuộc những lĩnh vực khác nhau. Khá nhiều thông tin hoạt động về Nhà trường được thông tin trên website. Tuy nhiên, lượng khách truy cập chưa đông, phần lớn là sinh viên và giảng viên truy cập đều chủ yếu tương tác trên cổng thông tin đào tạo. Trong các đợt tuyển sinh, phần lớn lượng khách truy cập tìm hiểu thông tin tuyển sinh và đăng kí tuyển sinh trực tuyến.

Thứ hai: Fanpage của Trường có lượng theo dõi khá lớn (45.776 người). Ngoài ra còn có các trang của các đoàn thể chính trị xã hội trong trường như trang của Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên (Fanzone), HNMU Confession… với số lượng người theo dõi chưa đông. Tuy nhiên, các trang fanpage của Trường còn hoạt động theo mùa vụ và nội dung thông tin chưa phủ khắp các lĩnh vực hoạt động của nhà trường mà phần lớn hoạt động mạnh trong thời gian tuyển sinh, tập trung đưa tin về tuyển sinh mà ít các hoạt động khác. Cụ thể như Fanpage chính thức của Trường giai đoạn từ 31/1 - 1/3/2021 (2 tháng) chỉ có 1 bài đăng. Giai đoạn từ 1/3-30/5: 44 bài đăng (trong đó có 40 bài nội dung về thông tin tuyển sinh của Trường, 3 bài

đăng tuyên truyền về bầu cử quốc hội và hội đồng nhân dân các cấp, 01 bài đăng về tổ chức sự kiện).



Hình 1. Các kênh truyền thông của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trên mạng xã hội

Thứ ba: Tồn tại nhiều nhóm và trang có tên trường với số lượng người tham gia lớn nhưng không xác nhận thuộc quyền quản lí của trường. Nội dung thông tin chia sẻ trong các nhóm, trang này không được kiểm duyệt chặt chẽ, thông tin như nhóm Đại học Thủ đô Hà Nội HNMU (18.043 người tham gia) do nhóm sinh viên khoa Ngoại ngữ và khoa VHDL quản trị, Đại học Thủ đô Hà Nội (5,900 thành viên) do nhóm cựu sinh viên quản lý,… các trang có từ khóa "Đại học Thủ đô" trên youtobe, tiktok cũng xuất hiện khá nhiều một cách tự phát. Nhiều nhóm của sinh viên được lập ra có lượng người tham gia đông nhưng chưa được sử dụng làm phương tiện truyền thông cho Trường như nhóm các sự kiện, nhóm các câu lạc bộ, nhóm tư vấn ôn thi, nhóm chia sẻ tài liệu,…

Thứ tư: Lượng tương tác của các bài viết chưa cao. Có thể thấy việc sử dụng mạng xã hội để truyền thông mới dừng ở hình thức tự nhiên. Chưa có sự đầu tư chạy "truyền thông" cho các bài viết đăng tải trên mạng xã hội. Điều này có thể thấy ở việc chưa có sự tính toán thời điểm đăng bài; số lượng lượt chia sẻ, số lượng bình luận (*comment*) của các bài viết trên các page và các nhóm của Trường chưa nhiều.

2.3. Một số giải pháp nâng cao chất lượng truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh qua mạng xã hội của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.3.1. Nhóm giải pháp về chính sách cho truyền thông thương hiệu

Thứ nhất: Thành lập bộ phận truyền thông chuyên trách có chức năng nhiệm vụ độc lập thực hiện truyền thông thường xuyên trong cả năm học

Hiện nay rất nhiều trường đại học có đơn vị truyền thông được tổ chức thành một bộ

phận riêng biệt, độc lập và phát huy rất tốt hiệu quả trong việc quảng bá hình ảnh thương hiệu của trường như: Phòng Quản trị thương hiệu truyền thông (Đại học Bách khoa Hà Nội), Phòng Truyền thông (Đại học Văn Lang), Trung tâm Truyền thông (Đại học kinh doanh công nghệ Hà Nội), Trung tâm học liệu và Truyền thông (Đại học Sư phạm Hà Nội),… Việc tổ chức bộ phận truyền thông độc lập giúp nhà trường tập trung nguồn lực đầu tư cho hoạt động truyền thông (không bị phân tán nguồn lực), các mục tiêu truyền thông dễ dàng đánh giá và có biện pháp thúc đẩy thực hiện. Đội ngũ được đào tạo chuyên nghiệp và đồng bộ: xây dựng kế hoạch, thiết kế nội dung thông điệp, lựa chọn kênh truyền thông, tổ chức các hoạt động truyền thông,… Các trường có bộ phận truyền thông độc lập đã xây dựng được những kênh truyền thông mạnh trên mạng xã hội hiện đại như facebook, istagram, tiktok, youtobe,… Nhiều trường còn xây dựng được những kênh TV online thu hút được sự theo dõi của rất nhiều bạn trẻ, trong đó có đối tượng là học sinh THPT. Bộ phận truyền thông là đơn vị tham mưu xây dựng chiến lược truyền thông thương hiệu cho trường dài hạn, trung hạn, ngắn hạn. Tổ chức thực hiện chiến lược truyền thông một cách hiệu quả, theo dõi giám sát để có sự điều chỉnh kịp thời cho phù hợp với thực tiễn. Xử lí các vấn đề về truyền thông và quan hệ công chúng liên quan đến nhà trường.

Thứ hai, Phân cấp nhiệm vụ truyền thông đến các bộ phận trong nhà trường và có sự kiểm soát về hoạt động truyền thông

Công tác truyền thông không phải là công tác của một đơn vị hay của một cá nhân mà là công tác của toàn bộ các thành viên trong nhà trường. Tuy nhiên cần có sự phân cấp nhiệm vụ giữa đơn vị cấp trường và khoa, trong khoa nhiệm vụ của các bộ môn, giảng viên, sinh viên cũng cần có định hướng rõ ràng, tránh việc chồng chéo nhiệm vụ hoặc coi việc truyền thông nhiệm vụ là của đội truyền thông, ban truyền thông; Truyền tải thông điệp "Mỗi người HNMU là một đại sư truyền thông cho Trường" để tất cả cán bộ, giảng viên, sinh viên và cựu sinh viên đều có thể tham gia làm truyền thông, giúp xã hội hiểu rõ hơn vai trò, sứ mạng và hoạt động của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Tổ chức tập huấn về truyền thông và quản lý thương hiệu cho giảng viên và sinh viên trong trường để biết cách làm truyền thông đến và truyền thông hiệu quả; Xác định truyền thông thương hiệu là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của trường và được đưa vào mục tiêu chất lượng của năm học. Công tác truyền thông, với sự hỗ trợ của các ứng dụng công nghệ thông tin, sẽ tạo ra những sự khác biệt lớn trong giai đoạn phát triển mới. Việc giúp công chúng nhận biết các kênh thông tin chính thức của Đại học Thủ đô Hà Nội rất quan trọng. Nhờ vậy, xã hội, báo chí, cán bộ, giảng viên và sinh viên có thể dễ dàng tìm đến nguồn thông tin đáng tin cậy về Nhà Trường khi cần thiết. Trường đặc biệt khuyến cáo các cá nhân không bình luận, trao đổi, chia sẻ thông tin có thể ảnh hưởng tiêu cực đến uy tín, hình ảnh và thương hiệu Trường trên báo chí và mạng xã hội. Ngoài ra, để đảm bảo truyền thông nội bộ đầy đủ, chính xác, kịp thời và đúng đối tượng, Nhà Trường cần có những công cụ truyền thông giúp kết nối cán bộ, giảng viên và sinh viên trong toàn trường một cách hiệu quả.

Thứ ba, Xây dựng các văn bản qui định cho hoạt động truyền thông của Trường

Hiện nay trường mới có qui định về quản lý hoạt động của webiste, chưa có văn bản quản lý hoạt động truyền thông và quản lý thương hiệu của Nhà trường vì vậy việc sử dụng bộ nhận diện thương hiệu của Trường (logo, tên trường) chưa có sự quản lí chặt chẽ. Nhà trường nên xây dựng "Sổ tay Nhận diện Thương hiệu Trường Đại học Thủ đô Hà Nội", trên cơ sở đó các đơn vị, đoàn thể trực thuộc khi xây dựng kênh truyền thông, ấn phẩm truyền thông phải dựa trên sổ tay nhận diện thương hiệu. Các đơn vị không được vẽ lại, chỉnh sửa hay thay đổi bất kỳ thành phần nào, bao gồm màu sắc, chi tiết, kích cỡ, của logo tiếng Việt Trường Đại học Thủ đô Hà Nội và logo viết tắt tiếng Anh HNMU. Nhà trường cần cấm việc sử dụng logo chính thức để thực hiện các hoạt động sản xuất, kinh doanh trái pháp luật, hoặc các hoạt động tạo các liên tưởng tiêu cực đến thương hiệu và hình ảnh Trường.

Thứ tư, Phát huy vai trò của các đoàn thể chính trị xã hội, câu lạc bộ cho công tác truyền thông của Nhà trường. Sử dụng sức mạnh của Đoàn, Hội trong thực hiện các chiến dịch truyền thông huy động lực lượng tham gia đủ mạnh để tạo thành sóng truyền thông trên mạng xã hội.

2.3.2. Nhóm giải pháp nâng cao chất lượng sản phẩm truyền thông

Thứ nhất, Xây dựng và lan tỏa giá trị thương hiệu của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội Xác định tầm nhìn, sứ mệnh, mục tiêu đào tạo, giá trị cốt lõi, phương châm chất lượng. Thiết kế thông điệp cho phù hợp với giá trị thương hiệu trường hướng tới cho phù hợp với các kênh truyền thông khác nhau. Xác định các điểm mạnh của trường để tập trung nội dung truyền thông và những mặt này. Xác định những điểm khác biệt của trường so với những trường khác cùng loại hình để đưa vào nội dung truyền thông. Xác định những ngành thế mạnh trong đào tạo, những dịch vụ giáo dục chủ đạo của trường cung cấp cho xã hội để đưa vào nội dung truyền thông

Thứ hai: Đưa sứ mệnh quảng bá thương hiệu vào nội dung hoạt động của các mặt công tác trong trường. Làm tốt công tác truyền thông nội bộ, tạo sự tin tưởng gắn kết của các thành viên trong nhà trường. Để mỗi cán bộ, giảng viên, sinh viên là một nhà sáng tạo thông điệp truyền thông cho trường trên cơ sở những tình cảm tích cực trong quá trình trải nghiệm gắn bó với nhà trường đem lại.

Thứ ba: Tổ chức hoạt động tư vấn hướng nghiệp tuyển sinh: tổ chức hoạt động tư vấn hướng nghiệp trực tuyến qua mạng xã hội một cách hiệu quả. Cần chuẩn bị những nội dung mà thí sinh cần biết như danh mục ngành nghề, khối thi/xét tuyển và điểm chuẩn và đặc biệt các thông tin hiện nay sinh viên muốn tìm hiểu chi tiết về chất lượng đào tạo, điều kiện học tập, cơ hội việc làm sau khi ra trường cũng như mức học phí…

2.3.3. Nhóm giải pháp sử dụng hiệu quả các phương tiện truyền thông

Trước hết, nhà trường cần đẩy mạnh hơn nữa ứng dụng công nghệ thông tin trong việc quảng bá thương hiệu cho nhà trường nói chung và công tác tuyển sinh nói riêng, nhằm tạo điều kiện thuận lợi tối đa cho thí sinh và phụ huynh tiếp cận thông tin tuyển sinh của trường.

Bộ phận truyền thông cần đổi mới cách tiếp cận, phản ánh thông tin, việc phối, kết hợp giữa các phòng ban, đơn vị liên quan trong việc cung cấp kịp thời, đầy đủ, chính xác và thuận

tiện để tra cứu ngành nghề đào tạo, thông tin tuyển sinh; giúp thí sinh hiểu, tin tưởng và lựa chọn HNMU. Phương pháp truyền thông được thực hiện sáng tạo, kết hợp giữa các kênh truyền thống với kênh mạng xã hội như facebook, zalo,... Nhà trường cũng cần phối hợp, hợp tác truyền thông với các cơ quan báo chí trung ương, như: Đài truyền hình Việt Nam, VOV, VTC, Tuyển sinh số, Giáo dục Việt Nam, VnExpress, Báo tuyển sinh, 24h.com, Tuổi trẻ, Thanh niên, Vietnamnet, Hà Nội mới, Kinh tế - Đô thị,… trong việc đưa tin quảng bá hình ảnh của Trường và chia sẻ mạnh mẽ những thông tin này ở kênh mạng xã hội.

Thứ hai, đẩy mạnh đầu tư cho truyền thông qua mạng xã hội. Mạng xã hội bao gồm rất nhiều các kênh khác nhau để Nhà trường và khoa có thể tùy chọn cho mình 1 phương tiện phù hợp tiếp cận tới nhóm khách hàng mục tiêu của mình. Facebook Marketing, Youtube Marketing,… linkedIn, Google +, Pinterest,… Forum seeding, Blog Marketing.… Tiktok, Zalo, Telegram, Mocha, Instagram,…

Một số giải pháp nâng cao hiệu quả truyền thông qua mạng xã hội đối với Trường Đại học Thủ đô Hà Nội như sau: Thiết lập mục tiêu tiếp thị truyền thông mạng xã hội giải quyết những vấn đề lớn nhất của Trường. Tạo nhận thức về thương hiệu HNMU: Để tạo nhận thức về thương hiệu chính xác và lâu dài thì nên tránh thực hiện các thông điệp chỉ là quảng cáo hoặc chỉ tập trung vào truyền thông tuyển sinh. Thay vào đó, hãy tập trung vào nội dung có ý nghĩa cung cấp thông tin hữu ích cho người dùng và phong cách của một thương hiệu uy tín có ảnh hưởng thông qua các kênh mạng xã hội. Thu hút đối tượng "khách hàng tiềm năng" nhiều hơn: Thông qua các kênh mạng xã hội, Trường sẽ nắm bắt được các từ khóa, cụm từ hoặc thẻ bắt đầu bằng # cụ thể. Do đó, mục tiêu truyền thông mạng xã hội thực hiện sẽ hiệu quả hơn, Trường sẽ tiếp cận được nhóm khách hàng mục tiêu của mình nhanh hơn hiệu quả hơn. Trực tiếp thúc đẩy "doanh số" tuyển sinh: Sử dụng mạng xã hội để tiếp "cận khách hàng mục tiêu" để nâng cao "doanh số" tuyển sinh, đặc biệt đối với những ngành khó tuyển. Tạo hội những khách hàng thân thiết: Thương hiệu của Trường có quan tâm quảng bá các hội, CLB do người học thành lập? Các tín đồ chung thành của Trường và Khoa có phản ứng tích cực? Làm tốt hơn đối thủ cạnh tranh: Trường phải quan tâm đến đối thủ cạnh tranh của mình đang thực hiện những điều? Họ đang sử dụng chiến lược nào để thúc đẩy doanh số và phát triển lượng thí sinh? phải quan tâm các diễn biến trong ngành là Trường có thể cải thiện mục tiêu của mình và có thể tham khảo các các chiếc lược từ những người làm tốt.

Thứ ba, Nghiên cứu hành vi "fan" kênh truyền thông mạng xã hội của Trường. Đối với phương tiện truyền thông mạng xã hội, điều quan trọng là phải biết đối tượng khách hàng tiềm năng của mình.Trường nên xem xét nhân khẩu học của các kênh mạng xã hội có hiệu quả nhất với thương hiệu của mình. Như chúng tôi đã đề cập ở trên, Trường nên có một mục tiêu định hình sẵn cho chiến lược tiếp thị truyền thông mạng xã hội của mình. Đây là lý do tại sao Trường cần nghiên cứu các kênh tương quan nhiều nhất với mục tiêu đặt ra.

Thứ tư, thiết lập số liệu quan trọng nhất. Khi đánh giá về hiệu quả truyền thông mạng xã hội, các trường cần quan tâm xem người theo dõi và thích trang mạng xã hội thương hiệu của mình có phải là thật, cần phải lùi lại một bước để đánh giá các chỉ số xã hội liên quan đến mục

tiêu tổng thể của Trường đề ra. Một số thông số cần theo dõi là: *phạm vi tiếp cận, tỉ lệ nhấp chuột, mức độ tương tác, hiệu suất hashtag, ý kiến phản hồi, các lượt thích không mất phí,…*

Thứ năm Nghiên cứu tổng quan cạnh tranh trên mạng xã hội. Trước khi bắt đầu tạo nội dung truyền thông trên mạng xã hội, việc điều tra đối thủ cạnh tranh của mình là một điều khôn ngoan. Bộ phận truyền thông nên thực hiện điều này trước quá trình tạo nội dung vì mình thường tìm những cách mới để xem nội dung bằng cách phân tích điều gì làm cho đối thủ cạnh tranh của mình thành công.

Thứ sáu: Xây dựng và quản lý nội dung truyền thông mạng xã hội. Để tạo sự chuyên nghiệp nên giao cho một bộ phận chuyên xây dựng nội trung truyền thông. Để bắt đầu, chúng ta nên tạo nội dung phù hợp với nhận dạng thương hiệu của mình. Điều này có nghĩa là chúng ta nên tránh những thứ như tiếp cận với nhân khẩu học không phổ biến của mình mà không có chiến lược hoàn chỉnh hiện tại. Nó là cần thiết để tìm sự cân bằng hoàn hảo giữa nội dung mục tiêu và được quảng cáo. Thực tế, 70 % người dùng cho biết họ sẽ hủy theo dõi thương hiệu nếu có quá nhiều tin nhắn quảng cáo. Ngoài ra, 45% người dùng cho biết họ sẽ hủy theo dõi một thương hiệu chia sẻ quá nhiều nội dung không có liên quan. Những loại thống kê này chỉ nên việc đầu tư vào nội dung video truyền thông mạng xã hội là rất quan trọng vì nó ảnh hưởng trực tiếp đến hình ảnh thương hiệu của Trường cũng như hành vi đăng kí dự tuyển của thí sinh. Thương hiệu có thể tiếp cận người dùng thông qua Youtube, Vimeo, Instagram Stories, Facebook Live, Live Stream và các phương tiện truyền thông khác hiện nay. Một số việc cần đầu tư khi truyền thông qua MXH: *Tạo chủ đề nội dung,* Tương tác với khán khách hàng, sử dụng công cụ đánh giá hiệu quả truyền thông để có sự cải thiện,…

3. KẾT LUẬN

Trong bối cảnh hiện nay, việc truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh đối với các trường đại học vô cùng quan trọng. Một trong những phương tiện chủ lực của các trường để thực hiện nhiệm vụ quảng bá truyền thông là mạng xã hội. Đặc biệt là việc ứng dụng công nghệ truyền thông hiện đại khi kết hợp giữa hình thức truyền thống với hình thức trực tuyến, áp dụng các công nghệ hiện đại như trí tuệ nhân tạo (AI), hệ thống tương tác tự động (chatbot) để triển khai các hoạt động tuyên truyền một cách chủ động, thông minh và tự động. Để nâng cao chất lượng truyền thông thương hiệu và truyền thông tuyển sinh của trường Đại học Thủ đô Hà Nội qua mạng xã hội, Nhà trường cần phải thực hiện đồng bộ các giải pháp về chính sách, nội dung và phương tiện truyền thông. Việc nâng cao giá trị thương hiệu của Trường cần xây dựng lộ trình với những mục tiêu cụ thể, thiết thực ở từng giai đoạn. Việc truyền thông tuyển sinh cần áp dụng những biện pháp có tác động trực tiếp đến số lượng và chất lượng tuyển sinh hàng năm để có sự điều chỉnh phù hợp, đảm bảo chỉ tiêu tuyển sinh theo kế hoạch.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Anderson, G. (2008). *Mapping academic resistance in the managerial university. Organization*, 15(2),

251–270. Doi:10.1177/1350508407086583
2. Augustsson, G. (2010). *Web 2.0, pedagogical sup-port for reflexive and emotional social interaction among Swedish students. The Internet and Higher Education*, 13(4), 197–205. Doi:10.1016/j.ihe-duc.2010.05.005
3. Barnes, N. G. (2010). *The 2010 Inc. 500 update: Most blog, friend and tweet but some industries still shun social media. Dartmouth*, MA: Center for Marketing Research, University of Massachusetts.
4. Barker, V. (2009). Older adolescents' motivations for social network site use: *The influence of gender, group identity, and collective self-esteem. Cyberpsy-chology & Behavior*, 12(2), 209–213. Doi:10.1089/ cpb.2008.0228
5. Constantinides, E., & Fountain, S. J. (2008). Web 2.0: *Conceptual foundations and marketing issues. Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice*, 9(3), 231–244. Doi:10.1057/palgrave.dddmp.4350098
6. Eikelmann, S., Hajj, J., & Peterson, M. (2008). *Opin-ion piece: Web 2.0: Profiting from the threat. Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice*, 9(3), 293–295. Doi:10.1057/palgrave.dddmp.4350094
7. Hayes, T. J., Ruschman, D., & Walker, M. M. (2009). *Social networking as an admission tool: A case study in success. Journal of Marketing for Higher Education*, 19(2), 109–124. Doi:10.1080/08841240903423042
8. Helgesen, Ø. (2008). *Marketing for higher educa-tion: A relationship marketing approach. Journal of Marketing for Higher Education*, 18(1), 50–78. Doi:10.1080/08841240802100188

SOME SOLUTIONS TO IMPROVE EFFICIENCY BRAND COMMUNICATION AND ADMISSIONS ON THE SOCIAL NETWORK AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *The article mentions that universities around the world and Vietnam use social networks as a means of communication. The current status of brand communication and admissions of Hanoi Metropolitan University since its establishment until now. On that basis, the author proposes some solutions to improve the effectiveness of brand communication and admissions of Hanoi Metropolitan University in the social networks.*

Keywords: *Social media marketing, online marketing, Hanoi Metropolitan University, HNMU, admissions, brand communication.*