TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

TẠP CHÍ
KHOA HỌC

SCIENCE JOURNAL OF HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

ISSN 2354-1512

SỐ 38– KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ GIÁO DỤC

THÁNG 3– 2020

MỤC LỤC

Trang

1. HỆ THỐNG ĐẠI HỌC VÀ CÁC ĐỀ ÁN TÁI CẤU TRÚC HỆ THỐNG ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC 30 NĂM QUA…...……..……..6
30 years of reconstructing the university system in China
Lê Thời Tân, Bùi Ngọc Kính
2. NHỮNG CẢN TRỞ TRONG TIẾN TRÌNH THỐNG NHẤT HAI MIỀN NAM - BẮC TRIỀU TIÊN…..……....……...……..……12
Barriers to Korean reunification
Phạm Quốc Sử, Phạm Thị Thanh
3. TÍN NGƯỠNG THỜ CÚNG TỔ TIÊN CỦA NGƯỜI VIỆT: KHÁI NIỆM VÀ GIÁ TRỊ TÂM LINH.....20
Ancestor worship: Concepts and spiritual value
Nguyễn Văn Thắng, Ngô Thị Thanh Hương, Đỗ Ngọc Hải, Nguyễn Thị Chi
4. QUANG KHÁNH THIỀN TỰ - TỪ TỰ SỰ TÔN GIÁO….....28
Quang Khanh pagoda - A view of religion
Nguyễn Thị Phương
5. NGHIÊN CỨU PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC DU LỊCH CHẤT LƯỢNG CAO CỦA HÀ NỘI TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ ...……....38
A research on high quality human resources development of Hanoi tourism: The concept of international integration
Trần Đức Hải
6. BỒI DƯỠNG VÀ ĐÀO TẠO ĐỘI NGŨ HƯỚNG DẪN VIÊN DU LỊCH TÌNH NGUYỆN HỖ TRỢ NGUỒN NHÂN LỰC CHO DU LỊCH THỦ ĐÔ HÀ NỘI…….48
Increasing the workforce of Hanoi tourism by fostering and training volunteer tour guides
Lê Thị Thu Hương
7. ỨNG DỤNG MẠNG XÃ HỘI HỌC TẬP EDMODO HỖ TRỢ GIẢNG DẠY CÁC MÔN CHUYÊN NGÀNH CHO SINH VIÊN MÃ NGÀNH NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....54
Using Edmodo social learning network to teach specialised subjects for Chinese-major students at Hanoi Metropolitan University
Đinh Thị Thảo
8. ĐÀM PHÁN HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO (FTA) THÁI LAN - EU: TIẾN TRÌNH ĐÀM PHÁN NHÂN TỐ TÁC ĐỘNG.....61
Negotiation on Free Trade Agreement (FTA) between Thailand and EU: The process of negotiation and its impacting factors
Jirayoot Seemung, Nguyễn Hồng Quang
9. MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ LỊCH SỬ HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN DỊCH VỤ LOGISTICS Ở VIỆT NAM.....72
The history and the development of logistic in Vietnam
Đào Trường Thành

10. THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG..... 82

Tailor History lessons based on ability-orientation for high school students

Nguyễn Thị Thanh Thúy

11. ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG HOẠT ĐỘNG QUẢN LÝ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI..... 94

The application of information technology in scientific and technology management at Hanoi Metropolitan University

Đỗ Kim Cương, Hà Thị Ngọc, Tô Hồng Đức, Phạm Tuấn Anh, Vũ Thùy Dương, Phạm Thị Thanh

12. QUAN ĐIỂM CỦA R.FORGATY VỀ TÍCH HỢP VÀ CÁCH VẬN DỤNG DẠY HỌC TÍCH HỢP NGỮ VĂN - LỊCH SỬ THEO ĐỊNH HƯỚNG GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI.....104

Intergration from R.Forgaty's standpoint and how it is used to integrate Literature and History in teaching process: A new orientation in General Education

Nguyễn Thị Mai Anh

13. GIẢI PHÁP QUẢN LÝ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG HOẠT ĐỘNG ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ THẠC SĨ QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....113

Enhancing the quality of Master of Art in Educational Management at Hanoi Metropolitan University

Nguyễn Đăng Trung, Bùi Đức Nhân, Đỗ Hoàng Dương

14. MỘT SỐ GỢI Ý NHẰM THÚC ĐẨY KHẢ NĂNG TIỀN ĐỌC VIẾT CHO TRẺ 5 - 6 TUỔI CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1.....119

Suggestions to develop Pre-literacy skills for 5-to-6-year-old children before attending Grade 1

Đặng Út Phượng

15. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP BÀN TAY NẶN BỘT TRONG DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC NHẰM PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG LÀM THÍ NGHIỆM CHO HỌC SINH TIỂU HỌC.....127

The use of hand's - on teaching method in scientific teaching to develop experimental skills for Primary students

Phạm Việt Quỳnh, Nguyễn Thị Hường, Vũ Thị Trang, Ngô Thị Út Thương

16. CÔNG TÁC PHÁT TRIỂN ĐẢNG TRONG SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI GIAI ĐOẠN 2015 – 2020..... 135

Developing Party Committee at Hanoi Metropolitan University in the period of 2015-2020

Lê Hồng Hạnh

17. TIẾP CẬN THÔNG TIN VỀ SỨC KHỎE SINH SẢN CỦA VỊ THÀNH NIÊN NỮ DÂN TỘC THIỂU SỐ…….....147

Accessing information about reproductive health of ethnic minority female adolescents

Lê Thị Đan Dung

18. KĨ NĂNG SỐNG VÀ GIÁO DỤC KĨ NĂNG SỐNG CHO TRẺ MẦM NON.....157
Teaching life skills for preshool children
Vũ Thúy Hoàn
19. PHÁT TRIỂN HOẠT ĐỘNG HỢP TÁC TRONG LĨNH VỰC ĐÀO TẠO LUẬT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ĐÁP ỨNG YÊU CẦU TỰ CHỦ ĐẠI HỌC.. 163
University autonomy: Developing Law cooperative training program at Hanoi Metropolitant University
Nguyễn Ngọc Lan
20. LỰA CHỌN BIỆN PHÁP NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC MÔN CẦU LÔNG CHO SINH VIÊN ĐỀ ÁN GIÁO DỤC THỂ CHẤT THEO NHU CẦU NGƯỜI HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI…….....175
The physical education based on students' needs project: Solutions to improve the quality of teaching badminton for students at Hanoi Metropolitan University
Nguyễn Duy Linh, Huỳnh Thị Tuyển
21. GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CỐ VẤN HỌC TẬP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY..... 184
Enhancing the quality of study consultants at Hanoi Metropolitan University
Nguyễn Thị Hồng, Nguyễn Minh Hồng
22. HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG (POHE)..... 191
The use of professional oriented Higher Education (POHE) in practical activities for students at Primary Education major.
Ngô Thị Kim Hoàn, Phạm Huyền Trang, Nguyễn Ngọc Huyền
23. THỰC TRẠNG VIỆC LÀM CỦA CỬ NHÂN NGÀNH CÔNG TÁC XÃ HỘI VÀ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN HIỆN NAY.....199
The employment of bachelor at Community Services majors and several suggestions to develop student's potential
Vũ Thị Thanh Nga
24. NHỮNG YẾU TỐ CƠ BẢN TÁC ĐỘNG ĐẾN QUẢN LÝ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HIỆN NAY.....206
Factors affecting the innovation of teaching National Defense and Security Education at the universities
Nguyễn Văn Minh, Đoàn Thị Phương Thảo, Dương Xuân Lượng
25. LEARNING COLLOCATIONS TO INCREASE STUDENTS' WORD POWER IN ACADEMIC WRITING.....215
Sử dụng các cụm từ kết hợp dựa trên ngữ cảnh nhằm nâng cao chất lượng từ vựng trong viết tiếng Anh học thuật
Nguyễn Thị Ánh Nguyệt

HỆ THỐNG ĐẠI HỌC VÀ CÁC ĐỀ ÁN TÁI CẤU TRÚC HỆ THỐNG ĐẠI HỌC TRUNG QUỐC 30 NĂM QUA

Lê Thời Tân, Bùi Ngọc Kính
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Từ sau công cuộc Cải cách - mở cửa, hệ thống đại học Trung Quốc có những điều chỉnh và tái cấu trúc lớn. Những điều chỉnh và tái cấu trúc này liên quan trực tiếp đến việc thực hiện các đại đề án nhắm tới xây dựng những đại học hàng đầu thế giới, xứng đáng với tiềm lực kinh tế-văn hóa quốc gia. Bài viết này là một tổng thuật các đại dự án đại học đầy tham vọng đề xuất trong vòng 30 năm qua tại quốc gia này.*

Từ khóa: *Công cuộc Cải cách, mở cửa, hệ thống đại học Trung Quốc, Đại học hàng đầu thế giới*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Lê Thời Tân; Email: lttan@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đại học Trung Quốc trước 1949 (Trung Hoa Dân Quốc) nhìn chung theo mô hình Âu-Mĩ. Từ sau 1949 (Trung Hoa Nhân dân Cộng hòa Quốc) qua vài lần điều chỉnh đã chuyển sang mô hình Liên Xô. Từ Cải cách-Mở cửa, đặc biệt là từ thập niên 1990, hệ thống đại học Trung Quốc có những điều chỉnh và tái cấu trúc lớn. Có thể quan sát thấy các thay đổi ấy thông qua việc điểm lược việc thực hiện các đề án lớn của nhà nước Trung Quốc trong 30 năm qua.

2. NỘI DUNG

2.1. Mô tả chung về hệ thống đại học Trung Quốc hiện nay

Điều 16 - Chương 2 Luật giáo dục đại học Trung Quốc *(《中华人民共和国高等教育法》)* Trung Hoa Nhân dân Cộng hòa quốc Cao đẳng Giáo dục pháp - *(Higher Education Law of the People's Republic of China, 1999)* phân rõ "Giáo dục đào tạo sau trung học chia thành Đào tạo chuyên khoa, Đào tạo đại học và Đào tạo Nghiên cứu sinh"[1]. Đào tạo

"chuyên khoa" (专科教育 - bằng cao đẳng). Đây là loại hình đào tạo hướng tới giáo dục ngành nghề cụ thể, thường có tính ứng dụng hơn là khoa học cơ bản. Có thể xem loại hình này tương tự như hệ thống trường cao đẳng và trường nghề của Việt Nam. Thời gian đào tạo từ 2 đến 3 năm. Sinh viên tốt nghiệp có quyền thi liên thông lên đại học (Trung Quốc gọi tắt là "专升本").

Đào tạo "bản khoa" (本科教育 - học vị cử nhân Bachelor's Degree). Đây chính là bậc học tương đương với đại học ở nước ta. Giáo dục đại học Trung Quốc cũng quy định ngoài việc đào tạo chuyên ngành còn đảm bảo nội dung truyền thụ tri thức khoa học cơ bản (*識教育 General Education hay Liberal Education*). Cũng như Việt Nam, tại Trung Quốc đào tạo đại học được xem là bậc đào tạo cao hơn cao đẳng. Do đó thi đầu vào cũng khó hơn và thời gian đào đạo tạo dài hơn: phổ biến 4 năm, một số trường kĩ thuật và ngành y 5 năm hoặc lâu hơn. Sinh viên tốt nghiệp đại học tại Trung Quốc được cấp cùng lúc hai loại giấy tờ - Chứng chỉ Tốt nghiệp (chứng nhận đã hoàn thành chương trình đào tạo đại học) và Văn bằng Cử nhân (học vị, Trung Quốc gọi "cử nhân" tốt nghiệp đại học là "học sĩ", bằng cao học gọi "thạc sĩ", tốt nghiệp nghiên cứu sinh gọi "bác sĩ" tức tương đương danh từ Hán Việt "tiến sĩ" của ta). Nếu đào tạo cao đẳng ở nước ta hiện nay có thể liên thông lên đại học thì trong một số ngành đại học ví dụ ngành y ở một số trường đại học tại Trung Quốc cũng có hình thức "liên thông" như sau: sinh viên học liên tục một khóa kéo dài đến 7-8 năm để tốt nghiệp chuyên ngành đào tạo, cụ thể cùng một lúc với việc được cấp hai bằng - bằng đại học và bằng cao hơn là thạc sĩ hay tiến sĩ. Ví dụ chuyên ngành y học lâm sàng học 8 năm đào tạo tại Đại học Phúc Đán (Thượng Hải 复旦大学 Fudan University, 1905) hay Học viện Y học Liên hiệp Bắc Kinh (*北京协和医学院 Peking Union Medical College*) (1917) - thuộc Đại học Thanh Hoa 清華大學; bính âm: Qinghua Daxue, tên giao dịch quốc tế: (*Tsinghua University*) và Đại học Y khoa Sơn Tây (*山西医科大学 Shanxi Medical University)*. Đào tạo nghiên cứu sinh (*研究生教育 Postgraduate education*) của Trung Quốc như thông lệ toàn thế giới được xem là bậc trên của đào tạo đại học và phân thành hai bậc là thạc sĩ và tiến sĩ (tại Trung Quốc học cao học đã gọi là "nghiên cứu sinh").

Trung tâm Nghiên cứu Phát triển Giáo dục Quốc gia Trung Quốc *(国家教育发展研究中心 National Center for Education Development Research)* phân chia giáo dục đại học tại Trung Quốc thành bốn loại hình như sau: 1) Đại học nghiên cứu *(研究型大学)* đặt lên hàng đầu việc nghiên cứu học thuật, ưu tiên đầu tư cho phát triển khoa học công nghệ và đào tạo nhân lực chất lượng cao (nói rõ đây là đại học có sự cân bằng giữa đào tạo số lượng nghiên cứu sinh và cử nhân, thậm chí số lượng nghiên cứu sinh chiếm tỉ trọng lớn hơn so với cử nhân); 2) Đại học kết hợp nghiên cứu và giảng dạy *(教学研究型大学)*. Loại hình đại học này có đặc điểm chủ yếu giảng dạy sinh viên và thạc sĩ, những chuyên ngành có tính cách hành nghề chuyên nghiệp có thể đào tạo đến bậc tiến sĩ nhưng không đào tạo

sinh viên chuyên khoa; 3) Đại học giảng dạy *(教学型大学)*; 4) Trường chuyên khoa và dạy nghề *(高等专科学校和高等职业学校)*: Đào tạo sinh viên hành nghề cụ thể, chủ yếu là để đáp ứng linh hoạt nhu cầu phát triển kinh tế xã hội địa phương (tỉnh, thành) [2].

2.2. Các đại đề án liên quan hệ thống đại học của Trung Quốc 30 năm qua

2.2.1. Đề án 985 - "Trường đại học hàng đầu thế giới"

Đề án 985 *(985 工程 Project 985)* là kế hoạch của Bộ Giáo dục Trung Quốc đặt ra với tham vọng phát triển một số lượng các trường đại học hàng đầu thế giới, đặc biệt là đại học nghiên cứu. Tên gọi của đề án có xuất xứ từ sự kiện Tổng bí thư Đảng Cộng sản Trung Quốc Giang Trạch Dân (江泽民) phát biểu nhân kỷ niệm 100 năm thành lập Đại học Bắc Kinh (Peking University)[1] tháng 5/1998: "Nhằm mục đích thực hiện đại hoá, nước ta cần phải có những trường đại học hàng đầu của thế giới" [3].

Sau sự kiện đó, Bộ Giáo dục Trung Quốc *(中华人民共和国教育部 The Ministry of Education)* ra "Kế hoạch hành động chấn hưng giáo dục hướng tới thế kỉ 21"[2] đồng thời quyết định lấy thời gian phát biểu của lãnh tụ để đặt tên "Đề án 985" (tháng 5/1998). [4][3] Các trường thuộc *Đề án 985* đều là những trường đại học trọng điểm của Trung Quốc. Ban đầu con số đó là 9 trường (Đại học Thanh Hoa, Đại học Bắc Kinh, Đại học Phúc Đán, Đại học Giao thông Thượng Hải, Đại học Chiết Giang, Đại học Khoa học và Công nghệ Trung Quốc, Đại học Nam Kinh, Đại học Giao thông Tây An, Đại học Công nghiệp Cáp Nhĩ Tân - gọi tắt là nhóm C9). Thực ra, ban đầu Đề án xác định danh sách 10 trường: 9 trường đã kể cộng với 1 vị trí giành cho Đại học Nam Khai và Đại học Thiên Tân sau khi hai trường này sát nhập làm một. Bộ Giáo dục Trung Quốc và Thành phố Thiên Tân từng dùng điều kiện được lọt vào vị trí thứ 10 trong *Đề án 985* này để gây áp lực hai Đại học Nam Khai và Đại học Thiên Tân phải sát nhập làm một[4]. Sau sự kiện đó, 9 trường đã có tên trong *Đề án 985* tạo thành "Liên minh 9 trường" *(九校联盟)*.

Qua các giai đoạn cấp ngân sách (giai đoạn 2 cấp 2004, giai đoạn 3 cấp 2010) đến 2011, danh sách các trường đi vào *Đề án 985* đã lên đến con số 39 trường, phân chia thành: 36 trường loại A, 3 trường loại B.

2.2.2. Đề án 211 - "Xây dựng 100 trường đại học trọng điểm"

---

[1] Đại học Bắc Kinh (北京大學 Beijing Daxue Bắc Kinh Đại học, tiếng Anh Peking University), tên viết tắt trong tiếng Trung là 北大, Beida Bắc Đại). Phiên âm Hán ngữ hiện đại là Beijing Daxue trong phiên âm trên huy hiệu trường vẫn là Peking.

[2] Nguyên văn《面向 21 世纪教育振兴行动计划》

[3] Tiếng Trung Quốc nói năm trước tháng sau ngày sau cùng.

[4] Đại học Nam Khai 南開大學 (Nankai University) thành lập 1919; Đại học Thiên Tân 天津大学 thành lập 1895. Cả hai trường này đều ở thành phố Thiên Tân.

Đề án 211 (211 工程 Project 211)[5] được khởi động từ đầu thập niên 90 thế kỉ 20 thực hiện chủ trương "Xây dựng khoảng 100 trường đại học trọng điểm cùng một số chuyên ngành trọng điểm" [5].

Một trong những mục tiêu của đề án này là hệ thống hóa lại mạng lưới đại học Trung Quốc. Rất nhiều trường đại học trực thuộc một số bộ, ngành trước đó đã được giao lại quyền quản lý cho Bộ Giáo dục, nhiều trường phải sát nhập. Trên nền tảng đó, Bộ giáo dục lên một danh sách ước định 100 trường đại học được ưu tiên ngân sách phát triển thành "đại học trọng điểm". Việc lựa chọn vào danh sách đề án kéo dài cả thập niên. Đến tháng 3/2011 bộ trưởng Bộ Giáo dục Trung Quốc tuyên bố khóa danh sách này. Bốn năm sau đó, tức từ sau 2014, Bộ Giáo dục Trung Quốc cũng ít nhắc đến các đề án này. Mặc dù vậy, nhờ vào các đợt cấp ngân sách từ đề án này mà các đại học lớn của Trung Quốc đã được hiện đại hóa về cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên có bước phát triển vượt bậc về chất.

Từ 2015 hai đề án 985 và 211 không còn thấy trong kê dẫn "các trọng tâm công tác" của Bộ Giáo dục Trung Quốc nữa. Nổi lên hàng đầu lại là một kế hoạch mới - "Kế hoạch Tài năng chuyên ngành cho các trường đại học *(高等学校学科创新引智计划 Plan 111 - Program of Introducing Talents of Discipline to Universities)* [6].

2.2.3. "Kế hoạch 111 - Tài năng chuyên ngành cho các trường đại học"

Tháng 6/2016 Bộ Giáo dục Trung Quốc công bố các thông tư của Quốc hội thông báo về việc chấm dứt hiệu lực của các văn bản liên quan Đề án 985 và Đề án 211. Trong đó hai thông tư quan trọng nhất là "Biện pháp quản lý thực thi xây dựng Đề án 985" và "Biện pháp quản lý thực thi xây dựng Đề án 211". Thông tư này ban hành ngày 3/6/2016.

2.2.4. "Đề án các trường đại học và các chuyên ngành hàng đầu thế giới"

Ngày 29/6/2016 Bộ Giáo dục Trung Quốc tuyên bố đem gộp các Đề án 211, 985 vào một Đại đề án mới "Đề án các trường đại học và các chuyên ngành hàng đầu thế giới" *(世界一流大学和一流学科 The World First Class University and First Class Academic Discipline Construction Double First-rate, gọi tắt là "Song Nhất Lưu 双一流"*[6]*).* Tháng 9/21017 Bộ Giáo dục Trung Quốc thông báo danh sách xác định "Các trường đại học và các chuyên ngành hàng đầu thế giới". Tổng cộng 112 trường đã nêu trong Đề án 211 giờ đây lại được đưa nguyên vào đại đề án mới này.

Từ năm 2015, Trung Quốc thông qua đề án xây dựng "Các trường đại học và các chuyên ngành hàng đầu thế giới" *(世界一流大学和一流学科 The World First Class University and First Class Academic Discipline Construction Double First-rate)* [7]. Đề án này đặt mục tiêu phát triển toàn diện các trường đại học ưu tú của Trung Quốc và các khoa

---

[5] Hàm nghĩa của tên gọi dự án này là "Dự án xây dựng 100 trường đại học trọng điểm cùng một các ngành đào tạo trọng điểm hướng tới thế kỉ 21"

[6] Tiếng Trung "一流" âm Hán Việt là "nhất lưu". Chúng tôi tạm dịch là "hàng đầu".

khoa riêng lẻ của họ thành các cơ sở đào tạo đẳng cấp thế giới vào cuối năm 2050 (lần lượt từng nhóm trường đạt dần mục tiêu này qua các thập niên 2020, 2030 và hoàn toàn vào giữa thế kỉ 21). Danh sách đầy đủ các đại học và ngành học nằm trong đề án này đã được công bố vào tháng 9 năm 2017, gồm 42 trường đại học hạng nhất (36 trường loại A và 6 trường loại B) cùng 465 ngành học hạng nhất (thuộc 140 trường bao gồm các trường đại học hạng nhất). Đứng đầu danh sách 36 đại học hạng A là Đại học Bắc Kinh *(Peking University)*, Đại học Thanh Hoa *(Tsinghua University)*[7], Đại học hàng không vũ trụ Bắc Kinh *(北京航空航天大学 Beihang University)*, Đại học Công nghệ Bắc Kinh *(北京理工大学 Beijing Institute of Technology)*, Đại học Sư phạm Bắc Kinh *(北京师范大学 Beijing Normal University)*, Đại học Nam Khai *(南开大学 Nankai University)*, Đại học Giao thông Thượng Hải *(Shanghai Jiaotong University)*, Đại học Phúc Đán *(复旦大学 Fudan University)*, Đại học Hải dương Trung Quốc *(中国海洋大学 Ocean University of China)*, Đại học Khao học Kĩ thuật Quốc phòng *(国防科技大学 National University of Defense Technology)*, Đại học Trung Sơn *(中山大学 Sun Yat-sen University)*, Đại học Khoa học Kĩ thuật Trung Quốc *(中国科学技术大学 University of Science and Technology of China)*.

Danh sách 465 ngành học hạng nhất thế giới cũng gắn liền với từng đại học hàng đầu thế giới nêu trên. Đi kèm với "Đại học hàng đầu thế giới" là những "Chuyên ngành hạng nhất thế giới". Ví dụ Đại học Bắc Kinh đứng đầu về số lượng "chuyên ngành hạng nhất thế giới" (41 chuyên ngành), kế đó là Đại học Thanh Hoa (34 chuyên ngành), ba trường có số chuyên ngành ở mức 17, 18 là Đại học Phúc Đán, Đại học Giao thông Thượng Hải, Đại học Chiết Giang. Đại học Nam Kinh có 15 chuyên ngành. Đại học Bắc Kinh là một trường đại học tổng hợp, có thể nêu tên một số chuyên ngành của trường này có mặt trong "Danh sách 465 ngành học hạng nhất thế giới": Triết học, Kinh tế học, Luật học, Chính trị học, Xã hội học, Lý luận chủ nghĩa Mác, Tâm lý học, Văn học và Ngôn ngữ Trung Quốc, Khảo cổ học, Toán học, Vật lý học, Vật lý học địa cầu, Thống kê học, Cơ học, Y học cơ bản, Y học lâm sàng, Y học dự phòng và vệ sinh công cộng, Dược học, Kĩ thuật và Kho học Điện tử, Công trình và Điều khiển học, Quản lý và Chính sách Xã hội, Quản lý và Thương mại,… Đại học Thanh Hoa có tính chất là trường đại học bách khoa, ngoài những chuyên ngành cũng được chọn như Đại học Bắc Kinh còn có những chuyên ngành riêng của trường như: Công trình cơ giới, Công trình và khoa học vật liệu, Kiến trúc, Xây dựng, Kĩ thuật và khoa học hạt nhân, Kĩ thuật và Khoa học Máy tính, Quy hoạch Thành thị và Nông thôn, Thủy lợi, Tài chính và Kế toán, Vận trù học và Thống kê học.

Liệt kê tên gọi các chuyên ngành trên cũng có thể được xem là sự phản ánh tình hình đào tạo của các chuyên ngành của các Đại học khác trên toàn quốc. Trong "Danh sách 465

---

[7] Cũng như trường hợp Đại học Bắc Kinh, phiên âm Hán ngữ hiện đại tên trường Đại học Thanh Hoa là Qinghua Daxue, nhưng trong phiên âm trên huy hiệu trường vẫn là Tsinghua.

ngành học hạng nhất thế giới" cũng có những chuyên ngành "đặc sản" của Đại học nhất định - ví dụ *Luyện kim*, *Công trình khai khoáng* của Đại học Khoa học Kĩ thuật Bắc Kinh *(北京科技大学 University of Science and Technology Beijing)*, *Truyền hình-Điện ảnh và Sân khấu*, *Khoa học Truyền thông và Tin tức* của Đại học Báo chí Truyền thông Trung Quốc *(中国传媒大学 Communication University of China)*, *Kĩ thuật và Khoa học Vũ khí* của Đại học Công nghệ Bắc Kinh *(北京理工大学 Beijing Institute of Technology)*, *Đông dược học* của Đại học Trung Y Dược Thiên Tân *(天津中医药大学 Tianjin University of Traditional Chinese Medicine)*, *Công trình Dầu Khí* của Đại học Dầu Khí Trung Quốc Hoa Đông *(中国石油大学 China University of Petroleum - East China).*

3. KẾT LUẬN

Đa nguyên hóa mô hình là xu hướng chủ đạo của đại học Trung Quốc hiện nay. Xu hướng đó phù hợp với việc chuyển từ trường đại học đơn ngành thành đại học đa ngành là của đại học thế giới trong thế kỉ 21. Bởi vì hiện nay, chúng ta đã thấy sự phát triển của kinh tế xã hội yêu cầu một nguồn nhân lực đa dạng với sự phân hóa trình độ cao thấp nhưng mở rộng về năng lực và tay nghề, sự thích ứng với chuyển đổi linh hoạt các công việc. Xu hướng này đang dần trở thành xu hướng chủ đạo tại Việt Nam. Trong vòng không đầy vài thập niên qua, chúng ta đã được chứng kiến cơn sốt các trường đại học đơn ngành, chuyên ngành chuyển thành đại học đa ngành.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. 江泽民在庆祝北京大学建校一百周年大会上的讲话, 4/5/1998

2. /面向 21 世纪教育振兴行动计划

3. 211 工程"简介

4. 高等学校学科创新引智计划

30 YEARS OF RECONSTRUCTING THE UNIVERSITY SYSTEM IN CHINA

Abstract: *After China's Reforms and Opening-up, the Chinese university system has witnessed a lot of reconstruction and changes that directly related to some significant projects of establishing the world's top universities. The school system was aimed to reflect the potential of national culture and economy. This article is an overview of these ambitious projects in terms of making top universities in China in more than 30 years.*

Keywords: *China's Opening-up, Chinese higher education system, the world's top university*

NHỮNG CẢN TRỞ TRONG TIẾN TRÌNH THỐNG NHẤT HAI MIỀN NAM - BẮC TRIỀU TIÊN

Phạm Quốc Sử, Phạm Thị Thanh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Tình trạng đất nước bị chia cắt, đó là nỗi đau lớn nhất của dân tộc Triều Tiên. Bởi thế, suốt nhiều thập kỷ nay, người Triều Tiên ở hai miền Nam-Bắc vẫn ra sức tìm kiếm các cơ hội hòa giải để giang sơn thu về một mối, thống nhất quốc gia. Nhưng cho đến nay, bài toán lịch sử ấy vẫn chưa có lời giải. Vậy đâu là những trở lực trong tiến trình thống nhất Triều Tiên? Để thống nhất đất nước, người Triều Tiên ở hai bên vĩ tuyến 38 cần tự vượt qua những khác biệt để hòa giải dân tộc, đồng thời phải khôn khéo hóa giải được những trở lực khác.*

Từ khóa: *Triều Tiên, tên lửa đạn đạo, vũ khí hạt nhân, Kim Jong-un, Donald Trump, Hội nghị Thượng đỉnh Mỹ - Triều, Hàn Quốc, Moon Jae-in, thống nhất Triều Tiên.*

Nhận bài ngày 12.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Phạm Quốc Sử; Email: pqsu@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tình trạng đất nước bị chia cắt, đó là nỗi đau lớn nhất của dân tộc Triều Tiên. Bởi thế, đã 5 thập kỉ qua, kể từ đầu những năm 70 của thế kỉ XX, người Triều Tiên ở hai bên Nam-Bắc vĩ tuyến 38 vẫn ra sức tìm kiếm các cơ hội đối thoại để đạt được mục tiêu: Giang sơn thu về một mối, thống nhất quốc gia. Tuy nhiên cho đến nay, bài toán lịch sử ấy vẫn chưa có lời giải. Vậy đâu là những trở lực trong tiến trình thống nhất Triều Tiên? Từ góc độ nghiên cứu lịch sử, chúng tôi cho rằng những cản trở trong tiến trình thống nhất Triều Tiên không chỉ là những vấn đề có tính nội bộ dân tộc Triều Tiên, mà còn là những khó khăn khác đến từ ngoài đất nước.

2. NỘI DUNG

2.1. Nhìn lại lịch sử

Trước hết, cần phải tìm hiểu các thế lực nước ngoài từng can thiệp vào Triều Tiên và chi phối lịch sử bán đảo này. Số phận của một nước nhỏ nhưng có vị trí chiến lược quan trọng đã khiến cho Triều Tiên trong suốt nhiều thế kỷ trở thành nơi tranh chấp giữa các cường quốc khu vực và thế giới.

Cuối thế kỉ XVI, Triều Tiên hai lần bị Nhật Bản xâm lược vào các năm 1592 và 1597. Với cả hai cuộc xâm lược này, nếu không có sự can thiệp của Nhà Minh (Trung Quốc) thì Nhật Bản đã đặt ách đô hộ lên bán đảo Triều Tiên. Việc Nhật Bản xâm lược Triều Tiên đụng chạm tới lợi ích của Nhà Minh ở phía Bắc. Để duy trì thế tương quan, Trung Quốc và Nhật Bản đã có những thỏa thuận về vấn đề Triều Tiên. Trong suốt các thế kỷ XVI, XVII, XVIII và XIX, sự tranh giành ảnh hưởng trên bán đảo Triều Tiên chủ yếu vẫn là giữa Trung Quốc và Nhật Bản[8].

Từ cuối thế kỷ XIX, dưới triều vua Kojong (cuối triều đại Choson), Triều Tiên trở thành mối quan tâm lớn của hai cường quốc lục địa: Nga và Trung Quốc, cũng như giữa các đế quốc lục địa (Nga, Trung) và đế quốc mặt biển (Nhật, Anh,…). Biểu hiện tập trung của xung đột giữa các thế lực nói trên là các cuộc chiến tranh Trung - Nhật (1894 - 1895) và Nga - Nhật (1904 - 1905). Với cả hai cuộc chiến này, phần thắng đều thuộc về Nhật Bản. Năm 1910, Triều Tiên chính thức trở thành thuộc địa của Nhật. Chỉ đến khi quân đội Phát xít Nhật bị Đồng minh đánh bại thì Triều Tiên được giải phóng vào tháng 8/1945[9].

Thoát khỏi ách đô hộ Nhật Bản nhưng Triều Tiên vẫn phải cần đến sự bảo trợ của Mỹ (đối với Nam Triều Tiên) và Liên Xô (đối với Bắc Triều Tiên), những cường quốc đã giải phóng bán đảo này. Hy vọng về một cuộc tổng tuyển cử thống nhất đất nước cũng chưa được diễn ra, thay vào đó là cuộc chiến giữa hai miền Nam - Bắc Triều Tiên những năm 1950 - 1953. Đất nước Triều Tiên bị chia cắt kéo dài kể từ Hiệp định ngừng bắn ngày 27/7/1953 đến nay.

Nhìn chung, sau chiến tranh thế giới II (1939 - 1945), cả Liên Xô và Mỹ đều muốn có ảnh hưởng tới Triều Tiên. Giải pháp chia vĩ tuyến 38 phản ánh thế tương quan không bên nào thắng nổi bên nào giữa hai cường quốc này. Thế tương quan đó tưởng chừng bị phá vỡ do cuộc chiến tranh Nam - Bắc Triều Tiên (1950 - 1953), nhưng rút cục đã được lập lại do sự can thiệp của quân "chí nguyện" Trung Quốc, với danh nghĩa giúp lực lượng Bắc Triều Tiên đẩy lùi sự tấn công ào ạt của quân Mỹ và lực lượng Nam Triều Tiên. Có thể nhận thấy, trong lịch sử Triều Tiên các cường quốc luôn có ảnh hưởng lớn với họ là Trung Quốc, Nhật Bản, Nga, Mỹ, trong đó Trung Quốc và Mỹ là hai nước có ảnh hưởng lớn tới lịch sử hiện đại Triều Tiên.

2.2. Vũ khí hạt nhân - Bảo bối siêu lợi hại của Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Triều Tiên

Từ những phân tích dựa trên lịch sử, ta có thể thấy, trong bối cảnh thế giới luôn bị chi phối bởi các cường quốc thì vấn đề thống nhất Triều Tiên khó tránh khỏi tác động. Điều đó có nghĩa là dân tộc Triều Tiên luôn ở vào tình thế bị chi phối khách quan bởi các nước lớn.

Để thúc đẩy tiến trình thống nhất Triều Tiên, yêu cầu đặt ra lúc này là phải giải quyết xong vấn đề vũ khí hạt nhân của Cộng hòa Dân chủ Nhân dân (CHDCND) Triều Tiên.

---

[8] *Hàn Quốc lịch sử và văn hóa*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1995 (bản tiếng Việt, dịch từ cuốn: "Korea-It's history and culture"). Cơ quan thông tin hải ngoại Hàn Quốc xuất bản, Seoul, 1994.

[9] *Hàn Quốc lịch sử và văn hóa*, (1995), Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

Nhân loại từng đúc kết: "Dân tộc nhỏ cần có bạn bè lớn!",[10] nhưng ai là "bạn bè lớn" của Bình Nhưỡng lúc này, khi Liên Xô đã tan rã. Nhân loại cũng đúc kết: "Dân tộc nhỏ cần có dao găm lớn!"[11], vậy phải chăng vũ khí hạt nhân mà Bình Nhưỡng đã có từ thập niên đầu tiên của thế kỷ XXI và tên lửa đạn đạo tầm xa chính là thứ "dao găm lớn" mà Bình Nhưỡng có thể sử dụng để răn đe các thế lực thù địch.

Lý do để Bình Nhưỡng kiên quyết phải có được vũ khí hạt nhân trước hết đó là bởi khát vọng thống nhất Triều Tiên, khi mà Việt Nam đã thống nhất đất nước bằng cuộc chiến tranh bền bỉ. Sự thủ hiểm của Bắc Triều Tiên bằng vũ khí hạt nhân còn bởi Bình Nhưỡng đã chứng kiến các bài học ở Iraq năm 2003; ở Nam Tư 1999 - 2001. Giờ đây Bắc Triều Tiên đã nắm được lợi thế, khi đã kịp có trong tay những thứ "bảo bối" cần thiết đủ để răn đe các đối thủ tiềm tàng.

Ngày 25/5/2009, Bình Nhưỡng tiến hành vụ thử hạt nhân thứ hai, với sức công phá mạnh hơn so với vụ thử thứ nhất (2006). Điều này diễn ra chưa đầy 2 tháng sau khi Bình Nhưỡng phóng thử tên lửa đạn đạo Taepodong - 2 (5/4/2009) có thể vươn tới một số vùng lãnh thổ của Mỹ. Xen giữa các động thái cứng rắn, CHDCND Triều Tiên còn có những bước đi mềm dẻo, như: Cho phép thân nhân Nam-Bắc Triều tiên gặp gỡ, chấp nhận đàm phán Liên Triều, đồng ý cùng với Hàn Quốc mở khu công nghiệp chung Kaesong, chấp nhận hàng viện trợ của Mỹ và Hàn Quốc, chấp nhận Hội nghị 6 bên bàn về giải giáp hạt nhân, chấp nhận phá bỏ tháp làm lạnh tại cơ sở hạt nhân Yongbyon, bước đầu giao nộp tài liệu công nghệ hạt nhân cho Mỹ,…

Vậy thực chất những động thái của Bình Nhưỡng là gì? Trong tuyên bố giải thích quyết định rút khỏi Hội nghị 6 bên (Mỹ, Trung, Nga, Nhật, Triều Tiên, Hàn Quốc) bàn về vấn đề vũ khí hạt nhân của Bình Nhưỡng (5/2009), đại diện Bộ ngoại giao CHDCND Triều Tiên nói: "Không ích gì khi cùng ngồi với một bên vẫn tiếp tục coi chúng ta là kẻ thù"[12]. Từ phát biểu này, giới phân tích cho rằng, tham vọng của CHDCND Triều Tiên nhằm buộc Mỹ-Hàn phải nhượng bộ ngoại giao và kinh tế lớn hơn để đổi lấy giải giáp hạt nhân. Tuy nhiên, Victor Cha, cố vấn hàng đầu của cựu Tổng thống Mỹ G.W. Bush về vấn đề Triều Tiên cho rằng: Triều Tiên có thể đang tìm kiếm một vị thế cường quốc vũ khí hạt nhân hoặc những bảo đảm an ninh[13]. Bởi thế, nếu Mỹ có đưa ra các biện pháp cô lập CHDCND Triều Tiên hơn nữa thì Bình Nhưỡng cũng không từ bỏ kho vũ khí hạt nhân.

2.3. Thái độ của Mỹ-Nhật-Nga-Trung về thống nhất Triều Tiên

Sự thật là những thế lực quốc tế đang đóng vai trò chủ yếu trong việc giải quyết vấn đề hạt nhân của CHDCND Triều Tiên vẫn là các gương mặt cũ (Mỹ, Nhật, Nga, Trung) vốn đã có ảnh hưởng trên bán đảo.

[10,2] Dẫn theo Raxun Gamzatov trong "*Daghetxtan của tôi*" tập II, Nxb Cầu vồng - Mátxcơva1984, bản dịch của nhà xuất bản Tác phẩm mới - Hà Nội.

[12,2] Triều Tiên, Iran dội nước lạnh vào Tổng thống Mỹ (27/5/2009).

Trước hết là Mỹ, việc Bình Nhưỡng sở hữu vũ khí hạt nhân càng khiến cho Mỹ lo ngại, bởi Bình Nhưỡng có thể dùng vũ khí hạt nhân chống lại Mỹ và các đồng minh, hoặc bán vũ khí và công nghệ này cho các đối tượng thù địch Mỹ. Vì thế, Mỹ đã đòi nước này phải giải giáp vũ khí hạt nhân. Mỹ luôn hành xử cứng rắn và điều này càng khiến cho Bình Nhưỡng luôn phải đề phòng. Điều đó không chỉ khiến cho việc giải quyết vấn đề hạt nhân gặp bế tắc, mà tiến trình thống nhất Triều Tiên cũng ít tiến triển.

Cũng như Mỹ, Nhật Bản là đồng minh của Hàn Quốc, nhưng trong sâu sa, người Nhật biết họ ít được chào đón ở cả hai miền Nam - Bắc Triều Tiên do những gì mà nước Nhật đã gây ra trong những năm đô hộ Triều Tiên (1910-1945). Tình trạng chia cắt Triều Tiên có lợi cho Nhật ở nhiều khía cạnh, tuy nhiên Nhật Bản thực sự lo ngại khi Bình Nhưỡng chế tạo vũ khí hạt nhân và thử tên lửa, bởi tên lửa tầm xa của Bình Nhưỡng đã nhiều lần bay trên bầu trời Nhật Bản. Xuất phát từ những lo ngại đối với Triều Tiên cả trước mắt và lâu dài, Nhật Bản đương nhiên tỏ rõ thái độ cứng rắn trong vấn đề hạt nhân của Bình Nhưỡng.

Vai trò của Nga trong lịch sử Triều Tiên khá quan trọng. Nga là một trong ba cường quốc (Nga, Nhật, Trung Quốc) có ảnh hưởng mạnh mẽ tới Triều Tiên, đồng thời là một trong hai thế lực (Nga (Liên Xô) và Mỹ) quyết định số phận của Triều Tiên trong và sau Chiến tranh thế giới II. Nga là một trong những cường quốc có tiếng nói quyết định ở Hội nghị Giơnevơ (1954) bàn về kết thúc chiến tranh Triều Tiên. Nhưng từ sau năm 1950, Nga (Liên Xô) đã chia sẻ vai trò nâng đỡ Bình Nhưỡng cho Trung Quốc. Điều này được thể hiện trong việc Trung Quốc can thiệp trực tiếp vào chiến tranh Triều Tiên (1950 - 1953) với danh nghĩa bảo vệ CHDCND Triều Tiên. Bởi thế, thái độ của Nga trong vấn đề vũ khí hạt nhân của Bắc Triều Tiên có vẻ ôn hòa. Nga ý thức rất rõ vai trò của mình tại Hội nghị 6 bên và không hẳn không có những tính toán với Mỹ ở Hội nghị này, song chắc chắn Nga không phải là trở lực trong tiến trình thống nhất Triều Tiên.

Cuối cùng, phải lưu ý vẫn là quan điểm của Trung Quốc. Việc Trung Quốc liên tục thể hiện là một trong hai cường quốc quan trọng nhất (Trung Quốc và Mỹ) trong các vấn đề Triều Tiên (kể từ sau 1950) trước hết là bởi các yếu tố lịch sử và địa lý. Bởi thế, Bắc Kinh tự tin rằng phải là Trung Quốc chứ không phải ai khác bảo trợ cho CHDCND Triều Tiên. Cũng như đối với Việt Nam, trong các vấn đề Triều Tiên từ sau năm 1950, Trung Quốc là nước có nhiều ảnh hưởng.

2.4. Kịch bản nào cho tiến trình thống nhất Triều Tiên?

Đương nhiên đó không thể là con đường chiến tranh, bởi người Triều Tiên đã từng trải qua một cuộc chiến tốn nhiều xương máu trong những năm 1950 - 1953. Giờ đây con đường đó lại vô cùng nguy hiểm khi mà sự đe dọa hạt nhân đang được cả Mỹ và CHDCND Triều Tiên sử dụng. Sự nghiệp thống nhất Triều Tiên cũng không thể thực hiện bằng cách mà người Đức đã từng thực hiện ở thập niên cuối thế kỷ XX. Bởi vậy, sự nghiệp thống nhất Triều Tiên chỉ có thể tiến hành bằng con đường hòa giải. Trên thực tế, tiến trình này bắt đầu từ những năm 70 của thế kỷ XX mà phía chủ động đề nghị thương lượng là Hàn Quốc. Năm 1993, Tổng thống Hàn Quốc Kim Young-sam (1993 - 1997) đã đề xuất kế

hoạch thống nhất Triều Tiên với 3 mục tiêu: (1) Sự thù địch và đối đầu sẽ phải được thay thế bằng hòa giải và hợp tác; (2) Khi việc cùng tồn tại hòa bình và sự thịnh vượng chung được đảm bảo, hai bên Triều Tiên sẽ hội nhập trong một cộng đồng kinh tế - xã hội duy nhất; (3) Một quốc gia dân tộc: Vấn đề này sẽ được hoàn thành với sự hợp nhất hoàn toàn của hai miền Nam-Bắc Triều Tiên[14].

Để thực hiện kế hoạch thống nhất Triều Tiên, 3 nguyên tắc đã được đề ra là: (1) Nền độc lập dựa trên nguyện vọng và khả năng vốn có của nhân dân; (2) Nền hòa bình phải không sử dụng vũ lực hay đánh bại hoàn toàn phía bên kia; (3) Nền dân chủ dựa trên quyền tự do và chủ quyền của tất cả mọi người dân Triều Tiên[15]. Nội dung cốt yếu của 3 nguyên tắc này là ngăn chặn ý đồ gây chia rẽ dân tộc; hai bên không được cô lập và thôn tính lẫn nhau; mỗi bên đều phải phấn đấu phục vụ nhiều nhất cho quyền lợi của dân tộc, hơn là cho chế độ và tư tưởng riêng của mình, cùng với việc nâng cao đời sống, đảm bảo quyền tự do, công bằng và nhân phẩm cho mọi người dân.

Sau này, dưới thời Tổng thống Hàn Quốc Kim Dae Jung (1998 - 2002), kế hoạch thống nhất Triều Tiên được bổ sung thêm và mang tên "Chính sách Ánh dương" (*Sunshine policy*), đã nhận được sự ủng hộ của Tổng thống Mỹ B. Clinton (1993 - 2001) và được Bình Nhưỡng đón nhận khá cởi mở. Sau Kim De Jung, Tổng thống Roh Moo-hyun (2003 - 2007) vẫn tiếp tục "Chính sách Ánh dương" và đã đạt được những bước tiến quan trọng. Roh Moo-hyun đã thực hiện một sự kiện lịch sử: Cùng với vợ đi bộ qua biên giới Hàn-Triều để sau đó đến Bình Nhưỡng thực hiện cuộc gặp người đứng đầu Nhà nước CHDCND Triều Tiên Kim Jong-il.

Trong khi đó, Bình Nhưỡng cũng chủ động đưa ra đường lối thống nhất theo quan điểm của mình, bắt đầu bằng việc kêu gọi thành lập "Liên minh dân chủ Koryo", song có vẻ như chưa vận động tích cực cho đường lối này.

Tuy nhiên, kế hoạch hòa giải và thống nhất Triều Tiên nói trên của Hàn Quốc đã không nhận được quan điểm tương đồng từ chính phủ Mỹ. Dưới thời Tổng thống G.W. Bush, Mỹ tỏ thái độ cứng rắn đối với Bình Nhưỡng, đòi Bình Nhưỡng phá bỏ không điều kiện các cơ sở hạt nhân; tuyên bố đánh đòn phủ đầu,… Thái độ này của nước Mỹ khiến Bình Nhưỡng nổi giận, thể hiện một loạt các động thái làm cho tình hình trở nên căng thẳng. Bởi vậy, nỗ lực của Tổng thống Roh Moo-hyun không chỉ là thuyết phục Bình Nhưỡng, mà còn phải khuyên can, thậm chí chỉ trích Washington D.C. Khi Roh Moo-hyun hết nhiệm kỳ, Lee Myung-bak lên làm tổng thống Hàn Quốc với những tuyên bố cứng rắn thì tình hình lại trở nên căng thẳng. Bởi thế, cuộc thử nghiệm hạt nhân và bắn thử tên lửa tầm ngắn của Bình Nhưỡng trong các ngày 25-26/5/2009 là nhằm đáp trả những động thái

---

[14,2] *Hàn Quốc lịch sử và văn hóa*, (1995), Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội, (bản tiếng Việt). Cơ quan thông tin hải ngoại Hàn Quốc xuất bản, Seoul, 1994), tr 186.

nói trên của Seoul. Với thái độ này, Tổng thống Lee Myung-bak là người thủ tiêu "Chính sách Ánh dương" và đưa tiến trình hòa giải - thống nhất Triều Tiên trở về vị trí ban đầu.

2.5. Những diễn biến mới nhất

Ngày 12/2/2013, CHDCND Triều Tiên tiến hành vụ thử hạt nhân lần 3 có sức công phá lớn hơn 2 lần trước, nhưng nhỏ hơn sức công phá của quả bom nguyên tử Mỹ ném xuống Hiroshima Nhật Bản năm 1945. Theo các chuyên gia, Bình Nhưỡng có thể đã sản xuất được đầu đạn hạt nhân. Tình hình căng thẳng hơn khi ngày 06/01/2016, CHDCND Triều Tiên thử thành công vũ khí nhiệt hạch trong vụ thử hạt nhân lần 4. Ngày 9/9/2016, CHDCND Triều Tiên tiến hành vụ thử hạt nhân lần 5. Cơ quan Khảo sát Địa chất Mỹ cho biết vụ nổ tạo rung chấn mạnh 5,3 độ Richter xảy ra tại bãi thử hạt nhân Punggye-ri. Đây là vụ thử lớn hạt nhân lớn nhất của CHDCND Triều Tiên tính tới thời điểm đó, có độ mạnh từ 20 đến 30 kiloton và sức công phá lớn hơn mỗi quả bom nguyên tử Mỹ từng thả xuống Hiroshima và Nagasaki (Nhật Bản) năm 1945.

Ngày 3/9/2017, Bình Nhưỡng thử thành công vũ khí nhiệt hạch trong vụ thử hạt nhân lần 6, gây chấn động 6,3 độ Richter, đồng thời tuyên bố đã sản xuất được đầu đạn hạt nhân gắn vào tên lửa đạn đạo xuyên lục địa, có thể bắn tới Mỹ. Quả thực, công nghệ hạt nhân của CHDCND Triều Tiên tiến bộ đến mức thần kỳ, vượt xa dự đoán của tất cả các chuyên gia trong lĩnh vực này.

Tuy nhiên, từ khi Donald Trump nhậm chức tổng thống Mỹ vào 1/2017, chính sách của Mỹ về vấn đề hạt nhân của CHDCND Triều Tiên chuyển biến liên tục, từ chỗ khá mơ hồ sang có nhiều biến đổi bất ngờ. Sau hàng loạt động thái leo thang hạt nhân và tên lửa đạn đạo của CHDCND Triều Tiên, thì Mỹ cũng đáp trả bằng việc cho tàu sân bay USS Carl Vinson tiến đến gần bán đảo Triều Tiên, tiến hành các cuộc tập trận bắn đạn thật với Hàn Quốc và điều hai máy bay ném bom tàng hình bay qua bán đảo Triều Tiên.

Ngày 29/11/2017, CHDCND Triều Tiên thử nghiệm ICBM mạnh nhất, nhưng ngày 13/12/2017, Ngoại trưởng Mỹ khi đó, ông Rex Tillerson lại bất ngờ đề nghị đàm phán với CHDCND Triều Tiên mà không cần điều kiện tiên quyết. Đề nghị khác thường đó lập tức có tác dụng hạ nhiệt không khí nóng bỏng và mở đường cho đàm phán Mỹ-Triều. Quan hệ Mỹ-Triều tiếp tục có dấu hiệu tích cực vào tháng 3/2018, khi Chủ tịch CHDCND Triều Tiên Kim Jong-un (kế vị Chủ tịch Kim Jong-Il, mất năm 2011) thông qua các quan chức Hàn Quốc đề nghị gặp mặt Tổng thống Mỹ. Ngày 8/3/2018, Tổng thống Donald Trump chấp nhận lời đề nghị gặp Chủ tịch Kim Jong-un.

Cuộc gặp Thượng đỉnh Mỹ-Triều lần thứ nhất diễn ra tại Singapore ngày 12/6/2018. Hai nhà lãnh đạo đã ký tuyên bố chung tại Singapore, trong đó ông Trump cam kết đảm bảo an ninh cho Triều Tiên, trong khi ông Kim tái khẳng định cam kết "dứt khoát và vững chắc" về phi hạt nhân hóa hoàn toàn trên bán đảo Triều Tiên. Sau cuộc gặp, Tổng thống Donald Trump đã có nhượng bộ đáng kể đối với Bình Nhưỡng khi hoãn các cuộc tập trận quân sự chung với Hàn Quốc, viện lý do tốn kém và "rất khiêu khích". Ngày 20/7/2018, hình ảnh vệ tinh cho thấy, CHDCND Triều Tiên đã phá

hủy một tòa nhà lắp ráp động cơ tại trạm phóng vệ tinh Sohae và một trạm thử nghiệm động cơ tên lửa gần đó.

Hội nghị thượng đỉnh Mỹ-Triều lần thứ hai giữa Tổng thống Donald Trump và Chủ tịch Kim Jong-un chính thức được tiến hành tại Hà Nội (Việt Nam) trong hai ngày 27 và 28/2/2019. Mặc dù được dư luận chờ đón, nhưng Hội nghị kết thúc mà không có tuyên bố chung, không đi đến một thỏa thuận nào giữa hai bên. Thất bại của hội nghị thượng đỉnh Mỹ-Triều tại Hà Nội là điều khá bất ngờ, cho thấy con đường hòa giải Mỹ-Triều, rồi Hàn-Triều còn nhiều gian nan, nhiều khuất khúc chưa có lời giải. Bình Nhưỡng muốn tất cả biện pháp trừng phạt, ngoại trừ những lệnh liên quan đến bán và chuyển nhượng vũ khí, được dỡ bỏ, đổi lại họ sẵn sàng đóng cửa Trung tâm Nghiên cứu Hạt nhân Yongbyon, nơi đặt lò phản ứng hạt nhân chính của CHDCND Triều Tiên. Nhưng ông Trump nói rằng ông Kim không đề xuất đóng cửa các cơ sở bí mật làm giàu Uranium khác. Ngoại trưởng Mỹ Mike Pompeo thì cho rằng kể cả khi Bình Nhưỡng dỡ bỏ Yongbyon thì ông Kim vẫn còn tên lửa, đầu đạn và hệ thống vũ khí. Đây là điều khiến Mỹ nghi ngờ về sự chân thành của Bắc Triều Tiên.

Về mối quan hệ Hàn-Triều, bước sang năm 2018, tình hình bỗng trở nên tươi sáng khi Tổng thống Hàn Quốc Moon Jae-in mới đắc cử (2017) tuyên bố trở lại "Chính sách Ánh Dương" trong quan hệ với Triều Tiên. Đáp lại, trong diễn văn chào mừng năm mới 2018, Chủ tịch CHDCND Triều Tiên Kim Jong-un cũng đề xuất gửi một đoàn thể thao Triều Tiên đến Thế vận hội mùa Đông 2018 tại Hàn Quốc. Quan hệ Liên Triều cứ thế ấm dần lên, dẫn đến liên tục ba hội nghị thượng đỉnh Hàn - Triều dồn dập trong năm 2018 (4/2018, 5/2018, 9/2018), mở đường cho các hội nghị thượng đỉnh Mỹ-Triều, tất cả đều nhằm phi hạt nhân hóa bán đảo Triều Tiên và đặt nền tảng cho thống nhất hai miền. Việc Hội nghị thượng đỉnh Mỹ-Triều tại Hà Nội (2/2019) thất bại là một "tổn thất" đối với Hàn Quốc, làm chững lại tiến trình hòa bình mà Tổng thống Moon Jae-in nỗ lực thúc đẩy.

3. KẾT LUẬN

Với hai miền Nam-Bắc Triều Tiên, mặc dù chưa ra khỏi tình trạng chiến tranh nhưng trước mắt và tương lai gần sẽ không có cuộc chiến tranh nào. Tham vọng của Bình Nhưỡng lúc này vẫn là bằng sách lược cương - nhu đúng lúc, tận dụng sự khắc chế lẫn nhau giữa các cường quốc lớn để hoàn thiện công nghệ quân sự, chính thức bước lên vũ đài các cường quốc hạt nhân, giống như Ấn Độ và Pakistan. Chỉ khi đó, CHDCND Triều Tiên mới giành được thế cân bằng trước một Hàn Quốc đang là cường quốc kinh tế, có trình độ phát triển cao và được Mỹ bảo trợ. Để tiếp tục thúc đẩy tiến trình thống nhất, hai phía Nam-Bắc Triều Tiên cần phải biết kiềm chế và từng bước hòa giải, tiến tới triệt tiêu những lực cản do chính mình tạo nên, đồng thời vô hiệu hóa những tác động bất lợi từ bên ngoài. Nhưng người Triều Tiên chưa tự quyết định được việc thống nhất của mình mà còn chịu sự chi phối, ảnh hưởng của các cường quốc khác. Hiện nay CHDCND Triều Tiên đã sở hữu vũ khí hạt nhân, điều đó cũng có nghĩa là Bình Nhưỡng nắm được lợi thế nhất định trong đàm phán, Mỹ không ngăn cản tiến trình thống nhất Triều Tiên, mà chỉ muốn tiến trình này phải nằm trong tầm kiểm soát. Để thúc đẩy tiến trình hòa giải và thống nhất, Hàn Quốc cần tìm cách hạn chế những tác động từ các cường quốc khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Hàn Quốc (đất nước - con người)*, Trung tâm "Dịch vụ thông tin hải ngoại Hàn Quốc", Nxb. Seoul, Hàn Quốc, 1993.
2. *Hàn Quốc lịch sử và văn hóa (1996)*, Nxb. Văn hóa, Hà Nội
3. *Hàn Quốc lịch sử và văn hóa (1995)*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội, bản tiếng Việt, dịch từ cuốn: "*Korea-It's history and culture*" - Cơ quan thông tin hải ngoại Hàn Quốc xuất bản, Seoul, 1994.
4. *Han Woo-keun: The History of Korea (1986)*, The Eul-Yoo Publishing Company, Seoul, Korea.
5. *Ki-baik Lee: A New History of Korea*, Ilchokak Publishers, Seoul, Korea, 1984.
6. Xuân Mai - Lê Duy, Mỹ - *Triều: Biến đổi bất ngờ dưới thời Tổng thống Donald Trump*.

BARRIERS TO KOREAN REUNIFICATION

***Abstract**: The greatest pain of the Korean people is their country was separated into two Koreas. Therefore, the two governments have been trying to find reconciliation opportunities aiming to reunify the two Koreas for many decades, but it is uneasiable to solve this issue. What are barriers to Korean reunification? These may come from not only internal issues but also calculation of the external forces. In order to reunify the country, the two Koreas should overcome their differences to reconcile the people as well as resolve cleverly the external obstructing forces.*

***Keywords:** North Korea, ballistic missile, nuclear weapon, Kim Jong-un, Donald Trump, DPRK–USA Summit, South Korea, Moon Jae-in, Korean reunification.*

TÍN NGƯỠNG THỜ CÚNG TỔ TIÊN CỦA NGƯỜI VIỆT: KHÁI NIỆM VÀ GIÁ TRỊ TÂM LINH

Nguyễn Văn Thắng, Ngô Thị Thanh Hương, Đỗ Ngọc Hải, Nguyễn Thị Chi

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Tục thờ cúng tổ tiên của người Việt đã có từ lâu đời, và hiện nay đã trở thành một giá trị văn hóa, giá trị tâm linh sâu sắc đối với mỗi người, mỗi gia đình người Việt. Bài viết này chúng tôi quan tâm giải thích, làm rõ hơn về khái niệm, bối cảnh và những giá trị tâm linh này được cha ông để lại thông qua những cảm nhận tự thân, giáo dục vô thức và học tập kiến thức. Qua đó, giúp người đọc hiểu hơn, trân quý hơn tinh hoa giá trị văn hóa tâm linh đã đúc kết ngàn đời nay của dân tộc Việt Nam.*

Từ khoá: *tín ngưỡng, thờ cúng tổ tiên, giá trị tâm linh.*

Nhận bài ngày 12.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Thắng; Email: nvthang@hnmu.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tục thờ cúng tổ tiên của người Việt là loại hình tín ngưỡng dân gian có sức sống lâu bền trong đời sống văn hóa người Việt nói riêng và cả dân tộc Việt Nam nói chung, nó có sức lan tỏa, thẩm thấu và lưu truyền từ đời này qua đời khác như dòng chảy giá trị văn hóa lịch sử tốt đẹp của dân tộc ta. Vì vậy, tục thờ cúng tổ tiên có ảnh hưởng sâu sắc đến đời sống tinh thần của con người, cũng như vai trò quan trọng với đời sống tinh thần - đời sống tâm linh con người và cộng đồng. Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên không chỉ chứa đựng những giá trị văn hoá, đạo đức tốt đẹp của dân tộc mà còn thể hiện quan niệm, thể hiện thế giới quan của con người đối với thế giới xung quanh và giữa con người với nhau,... Hàng ngàn năm qua, tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên đem lại những mặt tích cực tới đời sống của mỗi cá nhân, cộng đồng và xã hội, hun đúc lên tinh thần dân tộc, đạo lý tri ân, thành kính, tôn thờ người có công, ghi tạc ơn người dưỡng dục sinh thành,... và, tất cả những chiều kích tâm cảm ấy được truyền tải vào hoạt động giáo dục nhân cách con người Việt làm thỏa mãn nhu cầu tâm linh của mỗi cá nhân, mỗi gia đình và mỗi cộng đồng tụ cư trên đất nước Việt Nam thân yêu của chúng ta.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm

Tín ngưỡng

Khái niệm tín ngưỡng được hiểu và định nghĩa theo các hướng khác nhau, các góc độ nghiên cứu, tìm hiểu khác nhau, từ khía cạnh của vấn đề mà người nghiên cứu muốn tìm hiểu, khai thác khái niệm này, tuy nhiên các quan điểm đều tụ hướng vào quan điểm cho rằng, tín ngưỡng là sự ngưỡng mộ, tin tưởng của con người vào các lực lượng siêu nhiên, hư ảo, có tính chất thiêng liêng huyền bí. Trong đời sống thường ngày, đề cập đến tín ngưỡng người ta thường liên tưởng đến những hiện tượng xã hội, đời sống có tính chất linh thiêng, thần bí, khó lí giải, thể hiện niềm tin nhất định về một thế giới vô hình, về cuộc sống sau khi chết, về sự tồn tại của linh hồn người chết và sự tác động của lực lượng này đối với cuộc sống hiện tại của con người. Hiện tượng này gắn liền với các phong tục, tập quán, thói quen, truyền thống của một cộng đồng người hay một dân tộc, nó phản ánh nếp sống, cung cách ứng xử của con người cũng như phản ánh lịch sử phát triển văn hoá của cộng đồng dân tộc đó.

Từ điển tôn giáo xác định: "Tín ngưỡng là lòng tin và sự ngưỡng mộ, ngưỡng vọng vào một lực lượng siêu nhiên, thần bí, lực lượng siêu nhiên đó có thể mang hình thức biểu tượng là "Trời", "Phật", "Chúa", "Thánh", "Thần" hay một sức mạnh hư ảo, huyền bí, vô hình nào đó tác động đến đời sống tâm linh của người ta, được con người tin là có thật và tôn thờ."[16]. Giáo sư. Đăng Nghiêm Vạn cho rằng, ở nước ta hiện nay, tín ngưỡng có thể hiểu theo hai nghĩa: Thứ nhất, nói về tư do tín ngưỡng thì có thể hiểu đó là sự tự do về mặt ý thức, tự do về tín ngưỡng, tôn giáo. Thứ hai, tín ngưỡng còn được hiểu với nghĩa rộng bao trùm lên tôn giáo, là một bộ phận chủ yếu nhất cấu thành nên tôn giáo, mọi tôn giáo đều có yếu tố cấu thành là tín ngưỡng.

Trong Việt Nam văn hóa sử cương, nhà nghiên cứu Đào Duy Anh cho rằng: "Tín ngưỡng là lòng ngưỡng mộ, mê tín đối với một tôn giáo hoặc một chủ nghĩa".[17] Cũng ở góc nhìn này, Trần Đăng Sinh lại đi sâu phân tích khái niệm tín ngưỡng trên cơ sở năm đặc trưng: (i) Xem xét tín ngưỡng gắn với đời sống tinh thần nói chung; (ii) Xem xét tín ngưỡng như là kết quả của sự hình thành và phát triển quan hệ xã hội, có tác động qua lại các quan hệ đó; (iii) Xem xét tín ngưỡng như là phương thức biểu hiện niềm tin của con người vào cái liêng thiêng, biểu hiện sự bất lực của họ trước sức mạnh thống trị của lực lượng tự nhiên và xã hội; (iv) Xem xét tín ngưỡng như một hiện tượng lịch sử, văn hóa có quy luật hình thành và vận động, biến đổi riêng; (v) Xem xét tín ngưỡng như là một bộ phận của ý thức xã hội trong quan hệ với tôn giáo, văn hóa, ngôn ngữ, triết học, lịch sử, nghệ thuật, khoa học. Sự tổng hợp, đan xen của năm đặc trưng trên tạo thành lát cắt bởi điểm giao nhau nói lên đặc trưng chung nhất của tín ngưỡng[18].

Trong cuộc sống, khái niệm tín ngưỡng tôn giáo được người đọc, người nghe, người nghiên cứu hiểu và thực hành có khác nhau. Tuy nhiên, "tín ngưỡng" và "tôn giáo" nếu xét

---

[16] Mai Thanh Hải (2002), *Từ điển tôn giáo*, Nxb từ điển bách khóa, tr. 634 -635, Hà Nội.
[17] Đào Duy Anh (2002), *Việt Nam văn hóa sử cương*, Nxb văn hóa thông tin, tr. 283, Hà Nội.
[18] Trần Đăng Sinh (2002), *Những khía cạnh triết học trong tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của người Việt ở đồng bằng Bắc bộ hiện nay*, Nxb. Chính trị quốc gia, tr. 32-33, Hà Nội.

cụ thể trên nhiều khía cạnh như nội dung, hình thức phản ánh thì đều có sự tương đồng, song cũng có sự khác biệt ở nhiều phương diện.

Tín ngưỡng được hình thành từ chính cuộc sống của con người, tín ngưỡng phản ánh tự nhiên chưa có cơ sở lí luận hoàn bị. Do đó, tín ngưỡng mang tính chất dân gian, gắn với sinh hoạt văn hóa dân gian. Tín ngưỡng hình thành và tồn tại dựa trên cơ sở niềm tin vào các tính chất siêu hình, hư ảo, phép lạ, thần linh, tổ tiên. Vì vậy, tín ngưỡng gắn liền với các phong tục, tập quán của con người. Ở tín ngưỡng chưa có các hệ thống giáo lý, luật lệ nghiêm khắc, nơi thờ chúng và các nghi lễ mang tính đơn giản. Còn tôn giáo được hình thành và tồn tại trên cơ sở lý luận chặt chẽ, có tính hệ thống và khái quát, có hệ ý thức và tâm lí tôn giáo. Ở trong tôn giáo, các nghi lễ được đặc biệt coi trọng và mang tính hệ thống, được quy định chặt chẽ bởi giáo lý, giáo luật, mang tính chất bắt buộc với các tín đồ. Đây chính là cách hiểu thứ nhất mà chúng ta đang quan niệm về tín ngưỡng tôn giáo hiện hữu quanh mình. Ở cách hiểu thứ hai, tín ngưỡng và tôn giáo là một, tức là, miễn con người có niềm tin vào một cái gì đó siêu hình và hư ảo thì được xem đó là một tín ngưỡng tôn giáo. Cách hiểu này làm cho tín ngưỡng, tôn giáo trở nên rộng lớn và chấp nhận nhiều hơn những tín hữu của mình.

Nhà nghiên cứu văn hóa dân gian Ngô Đức Thịnh đã chỉ ra sự khác biệt giữa tín ngưỡng và tôn giáo: "Tôn giáo có hệ thống giáo lý và kinh điển,… được truyền thụ qua giảng dạy và học tập ở các tu viện, thánh đường, học viện,… có hệ thống thần điện, có tổ chức giáo hội, hội đoàn chặt chẽ, có nơi thờ cúng riêng như nhà thờ, chùa chiền, thánh đường,… nghi lễ thờ cúng chặt chẽ, có sự tách biệt giữa thế giới thần linh và con người. Còn tín ngưỡng thì chưa có hệ thống giáo lý mà chỉ có huyền thoại, thần tích và truyền thuyết. Tín ngưỡng mang tính dân gian gắn với sinh hoạt văn hóa dân gian. Trong tín ngưỡng có sự hòa nhập giữa thế giới thần linh và con người, nơi thờ cúng nghi lễ còn phân tán, chưa hình thành về quy ước chặt chẽ"[19]. Tuy nhiên tín ngưỡng và tôn giáo cũng có sự tương đồng đó là: Tín ngưỡng và tôn giáo đều là hình thức xã hội, đều là sự phản ánh hư ảo tồn tại xã hội, thể hiện sự bất lực của con người trước tự nhiên và xã hội. Tín ngưỡng và tôn giáo đều có nguồn gốc xã hội, nguồn gốc nhận thức và nguồn gốc tâm lí tương đương trong quá trình hình thành và tồn tại; đều có chức năng đền bù hư ảo, xoa dịu nỗi đau hiện thực và hướng con người về sự giải thoát về tinh thần. Tín ngưỡng và tôn giáo đều là sự thể hiện niềm tin, sự ngưỡng mộ của con người vào các thế lực siêu nhiên,…

Như vậy từ nhiều nguồn nhận định của các nhà văn hóa, "Tín ngưỡng" được hiểu là: một bộ phận, một hình thái của ý thức xã hội, là sản phẩm của các quan hệ xã hội, được hình thành trong quá trình lịch sử, gắn liền với niềm tin, sự ngưỡng mộ, sùng bái những sự vật, hiện tượng thiêng, những thần thánh, sùng bái, thờ phụng những linh hồn người chết, tin rằng có cuộc sống của con người ở "thế giới bên kia" cầu mong sự phù hộ, đem lại hạnh phúc cho cuộc sống của con người, phản ánh rõ nét nhất đặc trưng văn hóa dân tộc.

---

[19] Ngô Đức Thịnh (2001), *Tín ngưỡng và văn hóa tín ngưỡng ở Việt Nam*, Nxb. Khoa học xã hội, tr.50, Hà Nội.

Tổ tiên, thờ cúng tổ tiên

Theo quan niệm của người Việt, ở nghĩa hẹp, tổ tiên là những người cùng chung huyết thống như ông bà, cha mẹ, các thế hệ sinh ra bản thân mình, ngoài ra, theo nghĩa rộng thì tổ tiên cũng là những người có công tạo dựng nên cuộc sống của con người, đem lại kế sinh nhai, dạy nghề truyền nghề đến cho cả một cộng đồng như: Thành Hoàng làng, Tổ nghề,… Với một số nơi, tổ tiên còn là những vị anh hùng dân tộc có công bảo vệ xóm làng, quê hương, đất nước khỏi giặc ngoại xâm. Trong lịch sử Việt Nam đã ghi lại biết bao anh hùng lịch sử là Tổ tiên của chúng ta như: Thánh Gióng, Hai Bà Trưng, Lê Lợi, Trần Hưng Đạo,… Thờ cúng tổ tiên được cộng đồng gọi bằng khái niệm rất dân gian là đạo ông bà, đạo thờ cúng tổ tiên. Nhà nghiên cứu như Đặng Nghiêm Vạn cho rằng, có thể gọi là đạo thờ cúng tổ tiên cũng được, nhưng đạo ở đây không có nghĩa như đạo Kitô, đạo Phật, đạo Hồi,... mà phải hiểu như đạo lý làm người, đạo làm con, ,... và những đạo ấy không thể là một tôn giáo vì đã là một tôn giáo thì phải có giáo lý, có hàng ngũ giáo sĩ và giáo hội,....

Theo nhà nghiên cứu Trần Đăng Sinh, khái niệm về thờ cúng tổ tiên là: "Tổ tiên là khái niệm để chỉ những người cùng huyết thống, đã mất như Kỵ, Cụ, Ông, Bà, Cha, Mẹ,… là những người có công sinh thành nuôi dưỡng, có ảnh hưởng lớn đến đời sống vật chất tinh thần của các thế hệ của những người đang sống"[1]. Trong quá trình phát triển của lịch sử, khái niệm tổ tiên cũng có sự biến đổi, phát triển. Tổ tiên không còn bó hẹp trong phạm vi huyết thống, gia đình, dòng tộc, dòng họ,… mà đã mở rộng ra trong phạm vi cộng đồng, xã hội, bao gồm từ tổ nhà, tổ họ cho đến tổ làng, tổ nghề, tổ nước - tức là những người có công đầu tiên hoặc trực tiếp tới việc sinh thành, mở làng, mở nghề, dựng nước. GS Đặng Nghiêm Vạn cho rằng: "Đạo thờ cúng tổ tiên được hiểu theo nghĩa rộng, không chỉ là những người có công sinh dưỡng đã khuất, nghĩa là những người có cùng huyết thống, mà thờ cả những người có công với cộng đồng, làng xã, đất nước"[2]. Phan Kế Bính cho rằng: "Xét cái tục phụng sự tổ tiên của ta rất là thành kính, ấy cũng là một lòng bất vong bản, cũng là một việc nghĩa vụ của con người"[3]. Điều này xem như một tập tục truyền thống mang giá trị đạo đức, thể hiện lòng thành kính nghĩa cử con cháu.

Trong Từ điển Tiếng Việt "Thờ được hiểu theo hai nghĩa: (i) Tỏ lòng tôn kính thần thánh, vật thiêng hay linh hồn người chết bằng hình thức lễ nghi, cúng bái theo phong tục hay theo tín ngưỡng; (ii) Tôn kính và coi là thiêng liêng. Còn cúng thì được hiểu: Dâng lễ vật lên thần thánh hay linh hồn người chết theo tín ngưỡng[4]". Do đó, thờ cúng tổ tiên là thể thống nhất của các yếu tố: Ý thức về tổ tiên, biểu tượng về tổ tiên và lễ nghi thờ cúng. Yếu tố ý thức về tổ tiên chính là hành động "thờ" của con cháu đối với tổ tiên. Thờ tổ tiên là tâm linh, là tình cảm tri ân của con cháu hướng về cội nguồn. Con cháu thể hiện sự

---

[1] Trần Đăng Sinh (2002), *Những khía cạnh triết học*,… Tlđd tr. 109, Hà Nội.
[2] Đặng Nghiêm Vạn (1996), *Về tôn giáo tín ngưỡng hiện nay*, Nxb. Khoa học xã hội, tr.315, Hà Nội.
[3] Phan Kế Bính (1995), *Việt Nam phong tục*, tr. 20-21, Nxb. Hà Nội.
[4] Trung tâm từ điển học (2001), *Từ điển Tiếng Việt*, tr. 921, Nxb. Đà Nẵng

thành kính, lòng biết ơn tổ tông, ông bà, cha mẹ đã sinh thành, gây dựng cuộc sống cho mình. Đồng thời, đó cũng là mong mỏi, niềm tin thiêng liêng vào sự che chở, giúp đỡ của tổ tiên. Cơ sở của sự hình thành ý thức tổ tiên là niềm tin về linh hồn bất tử, tổ tiên tuy không còn hiện sinh vật chất, song linh hồn vong bản vẫn tồn tại trong suy nghĩ thuần khiết và bàn thờ là chốn trú ngự.

Ý thức về tổ tiên được hình thành và được củng cố qua nghi lễ thờ cúng tổ tiên và biểu tượng về tổ tiên. Biểu tượng về tổ tiên là những hình ảnh đẹp, là những người tài giỏi, có công có đức được con cháu gán cho tổ tiên và luôn tôn vinh, khắc họa trong tâm tưởng. Biểu tượng về tổ tiên có thể được thể hiện bằng bài vị, tượng, ảnh được trang trí, bày ngự một cách tôn kính, trang trọng tại nơi thờ cúng. Nghi lễ thờ cúng là chuỗi lễ thức hành động được biểu đạt qua hình thức, hành vi lễ. Hành vi lễ ấy được quy định bởi quan niệm, phong tục, tập quán, thói quen của mỗi gia đình, dòng họ, cộng đồng, và mỗi dân tộc. Lễ cúng là phương tiện để con người có thể giao tiếp với tổ tiên, trong thực tiễn còn có thể nhờ tới một tầng lớp trung gian để làm việc này (thầy cúng) nhưng thường do người chủ gia đình thực hiện qua động tác như dâng lễ vật, khấn, vái,…

Như vậy, thờ và cúng là hai yếu tố có mối quan hệ mật thiết với nhau. Trong đó, yếu tố ý thức, tư tưởng, tình cảm tôn thờ tổ tiên là nội dung cốt lõi, còn cúng là hình thức biểu đạt của nội dung, là phương tiện truyền tải ý thức, tình cảm của con cháu đối với tổ tiên. Thờ cúng tổ tiên là một tục lệ, tín ngưỡng, tôn giáo hay truyền thống đang còn nhận nhiều ý kiến khác nhau. Chúng tôi cho rằng "thờ cúng tổ tiên" là một loại hình tín ngưỡng, cụ thể là tín ngưỡng dân gian. Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên ở Việt Nam là khái niệm được dùng để chỉ hoạt động tôn thờ, cúng tế của những người đang sống với những người đã khuất theo những nghi lễ cụ thể tùy thuộc vào quy định của từng cộng đồng thực hiện thờ cúng (gia đình, dòng họ, làng xóm, vùng miền, ngành nghề, đất nước,...) nhằm thực hiện sự thỏa mãn mong muốn, ý nghĩ xuất hiện trong tâm tưởng, củng cố có hiệu quả mối quan hệ giữa người sống với những người đã khuất, giúp người sống tin tưởng hơn, tự tin hơn, vững vàng hơn vào cuộc sống hiện tại.

Như vậy, thờ cúng tổ tiên là một hiện tượng mang tính lịch sử - xã hội, một hiện tượng tồn tại phổ biến ở nhiều nước trên thế giới trong đó có Việt Nam. Cho đến nay, thờ cúng tổ tiên vẫn có vai trò quan trọng trong đời sống tinh thần của nhiều dân tộc. Thờ cúng là cách thể hiện trực tiếp sự sùng bái, tin tưởng, ngưỡng vọng tới các vị tổ tiên của mình, cũng có người cho rằng đây là một tập tục, có người lại cho là một tín ngưỡng tôn giáo bản địa là bởi từng cách hiểu và tiếp cận dưới các giác độ khác nhau mà thôi. Qua ý kiến của các nhà khoa học, chúng ta có thể thấy rằng: Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên ở Việt Nam được thể hiện ở 3 cấp độ chủ yếu: một là thờ cúng tổ tiên trong gia đình, dòng tộc; hai là thờ những ông tổ nghề, tổ sư, người có công khai phá vùng đất mới, dựng làng, lập ấp, đánh giặc cứu dân,... đã được nhân dân tôn vinh, thờ phụng là thành hoàng làng; ba là thờ vua như là vị thần của quốc gia dân tộc mà điển hình là thờ vua Hùng.

2.2. Giá trị tâm linh qua tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của người Việt

Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên là một loại tín ngưỡng dân gian cổ truyền mang tính khái quát cao. Người dân Việt Nam đều có chung tổ tiên đó là mẹ Âu Cơ, cha Lạc Long Quân và đều là dòng dõi "con rồng cháu tiên". Thờ cúng tổ tiên đã trở thành một tập tục truyền thống có vị trí đặc biệt trong đời sống tâm linh của dân tộc ta, là yếu tố cơ bản tạo nên giá trị văn hóa, bản sắc văn hóa Việt Nam. Thờ cúng tổ tiên không chỉ là tín ngưỡng phổ biến của người Việt mà còn là của một số tộc người khác như: Mường, Thái, Dao,... Trải qua bao thăng trầm của lịch sử nhưng tới nay, tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên vẫn luôn chiếm được vị trí thiêng liêng đặc biệt trong đời sống tinh thần của người dân Việt Nam. "Con người có tổ có tông" là ý thức bảo tồn trong cõi tâm linh và được lưu truyền từ thế hệ này đến thế hệ khác dù họ có đang sống trong dải đất hình chữ S hay đang sống ở bất cứ nơi đâu trên thế giới. Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên luôn được các thể chế từ xưa đến nay thừa nhận và coi trọng, song hành cùng với tiến trình lịch sử của dân tộc. Qua thời gian, tục thờ cúng tổ tiên đã kết tụ thành giá trị đạo đức quý báu của con người Việt Nam, hình thành nên cốt cách người Việt Nam.

Cho đến nay có nhiều giả thuyết về nguồn gốc của tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của người Việt. Có giả thuyết cho rằng, nó được hình thành vào thời Bắc thuộc và có sự ảnh hưởng từ văn hóa Hán. Có quan điểm cho biết tục thờ cúng tổ tiên của người Việt được hình thành từ văn hóa bản địa,… Chúng tôi cho rằng, muốn tìm hiểu sự hình thành phong tục, tập quán, tín ngưỡng, tôn giáo,… cần bắt đầu từ nền tảng xã hội của cộng đồng người đó và trên cơ sở tương tác văn hóa giữa con người với thiên nhiên và con người với con người, từ đó mới có được nhận thức đúng về tín ngưỡng này. Cơ sở quan trọng cho việc hình thành bất cứ tôn giáo tín ngưỡng nào cũng là quan niệm tâm linh của con người về thế giới - thế giới quan. Như nhiều dân tộc khác, người Việt xuất phát từ nhận thức "vạn vật hữu linh" - mọi vật đều có linh hồn - và bắt đầu từ tự nhiên xung quanh mình. Vì thế, loại thần cổ sơ nhất được người ta sùng bái là các nhiên thần, đặc biệt là thần cây, thần núi, thần sông,... Bằng cách huyền thoại hóa, các vị nhiên thần được mang khuôn mặt của con người (hiền hậu hay dữ tợn,...) tâm lý của con người (vui mừng hay tức giận,...) có thể nói việc nhân hóa các thần tự nhiên đã tạo ra một bước chuyển cho việc hình thành hệ thống nhân hóa. Đây cũng chính là giai đoạn con người bắt đầu hình thành nhận thức và khám phá về bản thân mình. Đến một thời điểm nào đó, mối quan hệ giữa cái hữu hình và cái vô hình nhất là giữa sự sống và cái chết buộc làm cho con người phải bận tâm. Vẫn với quan niệm vật linh kể trên, họ tin rằng trong mỗi con người đều có "hồn" và "vía". Thể xác và linh hồn luôn gắn bó với nhau khi người ta còn sống nhưng nếu chết đi chúng sẽ tách biệt, thể xác dần mất đi nhưng phần hồn vẫn luôn tồn tại chỉ là nó sẽ chuyển sang sống ở một thế giới khác với con người đang sống. Theo quan niệm dân gian thì chết là một dạng sống khác ở một môi trường sống khác được gọi là "cõi âm", tại đây linh hồn sống và có nhu cầu giống như cuộc sống của con người ở cõi dương. Chính từ quan niệm, linh hồn ở cõi âm cũng có nhu cầu sinh hoạt như khi còn sống trên cõi dương, nếu không thờ phụng, cung cấp đầy đủ thì sẽ trở thành ma lang thang, đói khát. Vì vậy, khi người thân trong gia đình

mất đi những người còn sống luôn tin tưởng rằng linh hồn họ vẫn tồn tại, hiện diện, dõi theo, phù hộ cho con, cháu nên họ luôn cảm thấy cần phải có trách nhiệm thờ cúng đầy đủ, một mặt nhằm tri ân với người đã mất, mặt khác làm cho các linh hồn ấy có nơi trú ngụ, không phải lang thang, phiêu bạt. Đó chính là cơ sở để hình thành nên tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên mà chúng ta đang hàng ngày thực hành nó tại gia đình, cộng đồng của mình.

Ý nghĩa của tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên

Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên được coi là loại hình tín ngưỡng dân gian truyền thống đậm chất nhân bản của người Việt, thể hiện nét đẹp về lòng biết ơn đồng thời là một nét đẹp trong bản sắc văn hóa người Việt. Ba ý nghĩa lớn của loại hình tín ngưỡng này đó chính là có tính giáo dục, bảo tồn giá trị văn hóa và trao truyền các giá trị đó cho các thế hệ tiếp sau. Đây chính là một trong những lí do chứng minh vì sao tín ngưỡng này quan trọng bậc nhất trong đời sống tinh thần của người Việt.

Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên thể hiện đạo lý "uống nước nhớ nguồn" của người Việt vừa thể hiện được lòng biết ơn, kính trọng đối với tổ tiên, bậc sinh thành vừa thể hiện trách nhiệm của con cháu đối với tổ tiên. Đây là bài học giáo dục lớn nhất cho một con người, sống phải biết ơn thế hệ đi trước đã và sống phải đúng trách nhiệm làm con, làm cháu. Trách nhiệm ở đây không chỉ được thể hiện qua hành vi tôn trọng của con cháu đối với các bậc sinh thành lúc còn sống mà còn là hành vi cúng lễ tổ tiên thường xuyên khi họ đã khuất. Đồng thời, tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên thể hiện tính nhân văn của người Việt. Tổ tiên, những người đã khuất luôn tồn tại, hiện hữu trong tâm trí của con cháu còn sống, họ không bao giờ bị lãng quên thể hiện được tình cảm mật thiết thiêng liêng trong gia đình, dòng tộc, giữa người còn sống và người đã khuất, là sợi dây kết nối giữa hai thế giới người sống và người đã mất.

Thờ cúng tổ tiên là một nét văn hóa truyền thống có ý nghĩa lớn về tổ chức cộng đồng trong xã hội. Đây là sự tiếp nối giá trị văn hóa truyền thống ở thế hệ trong gia đình, dòng tộc với nhau, duy trì và làm gia tăng mối quan hệ thân thiết giữa các thành viên trong gia đình, giữa các gia đình và với cộng đồng. Vào những dịp cúng lễ như Tết, ngày giỗ,... con cháu sẽ hội tụ, gặp gỡ làm tăng thêm tình cảm gắn kết anh em, tri ân người đã có công sinh thành dưỡng dục,... Theo quan niệm dân gian, thông qua tục thờ cúng tổ tiên sẽ giúp tạo mối quan hệ mật thiết gặp gỡ của con cháu với linh hồn tổ tiên đã khuất.

Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên góp phần giữ được những giá trị văn hóa thông qua việc các thế hệ sau tiếp thu, phát huy những giá trị tốt đẹp mà ông bà để lại, dùng bài học đó để giáo dục, dạy bảo con cháu. Lần lượt các thế hệ tiếp thu cũng như trao truyền các bài học tổ tiên để lại, đó chính là cách bảo tồn lưu giữ bền vững các giá trị văn hóa dân tộc.

Ý nghĩa tích cực, lâu dài của tín ngưỡng thờ cùng tổ tiên chính là chúng ta cần hướng về tương lai, hướng về phía trước mà trong hành trang của mỗi người là tình yêu thương, lòng nhân ái, tinh thần kiên cường vun đắp các giá trị văn hóa đã được tổ tiên truyền lại. Sống tốt hơn, cố gắng làm tốt trách nhiệm được lịch sử, gia đình, cộng đồng giao phó, đây cũng là cách để chúng ta tiếp tục giáo dục con cái biết phát huy giá trị văn hóa dân tộc và

làm rạng rỡ công đức, hiển vinh phúc đường mà các bậc tiền nhân dày công bảo tồn để dạy bảo. Đó chính là ý nghĩa tốt đẹp, tích cực, lâu dài của tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên trong văn hóa dân tộc mà chúng ta, mỗi công dân Việt Nam cần có trách nhiệm giữ gìn, phát huy.

3. KẾT LUẬN

Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của người Việt Nam trong quá trình hình thành, tồn tại và phát triển, đã góp phần tạo ra những giá trị đạo đức truyền thống quý báu như lòng hiếu thảo, lòng nhân ái, tính cộng đồng, phẩm chất cần cù, tinh thần sáng tạo, lòng hiếu học, tinh thần yêu nước,… Vì thế, hiếu nghĩa với tổ tiên, ông, bà, cha, mẹ, người có công với đất nước, với cộng đồng,… ở mỗi người Việt chính là quá trình làm giàu thêm giá trị văn hóa tốt đẹp của người Việt Nam thông qua tín ngưỡng này.

Những khái niệm được xác lập nhằm củng cố thêm, rõ ràng hơn về đặc tính riêng có của tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của dân tộc Việt Nam, và qua đó, chúng ta càng thấy tường minh hơn giá trị tâm linh sâu ẩn lưu khắc trong tín ngưỡng này được biểu đạt ra bên ngoài thông qua những hành vi, lễ thức thờ cúng thường nhật, định kỳ trong năm. Giá trị văn hóa tâm linh của tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên còn được biểu đạt bởi giá trị giáo dục đạo đức, giữ gìn, tiếp biến văn hóa truyền thống và trao truyền hệ giá trị ấy cho các thế hệ tiếp sau.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Nghiêm Vạn (1996), *Về tôn giáo tín ngưỡng hiện nay,* Nxb. Khoa học xã hội, Hà Nội.
2. Ngô Đức Thịnh (2001), *Tín ngưỡng và văn hóa tín ngưỡng ở Việt Nam,* Nxb. Khoa học xã hội. Hà Nội.
3. Trần Đăng Sinh (2002), *Những khía cạnh triết học trong tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên của người Việt ở đồng bằng Bắc bộ hiện nay*. Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Mai Thanh Hải (2002), *Từ điển tôn giáo*, Nxb. Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
5. Đào Duy Anh (2002), *Việt Nam văn hóa sử cương*, Nxb. Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
6. Phan Kế Bính (1995), *Việt Nam phong tục*, Nxb. Hà Nội.
7. Trung tâm từ điển học (2001), *Từ điển Tiếng Việt*, Nxb. Đà Nẵng.

ANCESTOR WORSHIP: CONCEPTS AND SPIRITUAL VALUE

Abstract: *The practice of ancestor worship of Vietnamese people has existed for a long time, and now it has become a profound cultural and spiritual value for each Vietnamese person. In this article, we will discuss the concept, context, and spiritual values left by our ancestors through self -conscious, unconscious bias training and acquiring knowledge. Thereby, readers could have a better understand and appreciate the quintessence of spiritual cultural values that have been summarized by thousands of generations of the Vietnamese nation.*

Keywords: *beliefs; ancestor worship; spiritual value*

QUANG KHÁNH THIỀN TỰ - TỪ TỰ SỰ TÔN GIÁO

Nguyễn Thị Phương
Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam

Tóm tắt: *Thiền sư Tuệ Nhẫn tên hiệu Quán Viên là danh tăng thời Trần. Ông quê ở làng Dưỡng Mông (Kim Thành - Hải Dương) và xuất gia, thụ giới nơi chùa Báo Ân, một ngôi chùa lớn của thiền phái Trúc Lâm Yên Tử. Về sau, Quán Viên về trụ trì chùa Tường Quang Non Đông (Đông Triều -Hải Dương), và vì thế, ông còn được nhân dân gọi là Thánh tổ Non Đông. Quán Viên trở về quê hương dựng xây chùa Muống (tên chữ là Quang Khánh tự) cùng nhiều chùa khác vùng Hải Dương, Hải Phòng, Quảng Ninh ngày nay. Dân làng Dưỡng Mông còn lập Quán Viên làm Thành hoàng của làng, thờ tự như một vị thần linh để bảo trợ cho dân làng. Thiền sư Quán Viên, Thánh tổ Non Đông, dù tên gọi thế nào, đều gắn liền với giai đoạn phát triển thịnh vượng của Phật giáo thời Trần. Chùa Quang Khánh, từ thời Trần, thời Lê và cho đến về sau, các lớp thiền sư trụ trì, dựng chùa, viết văn bia cũng gắn liền với các truyền thuyết, với tín ngưỡng lễ hội và văn hóa, với đời sống tâm linh làng xã từ giai đoạn đó. Những dấu ấn đó, được kết nối từ thiền sư Thánh tổ, cho đến các thế hệ thiền sư thời sau, tạo nên điểm văn hóa, nét đặc sắc, sự kết nối quá khứ đến hiện tại của văn hóa tín ngưỡng Phật giáo chùa Quang Khánh nói riêng và Hải Dương nói chung.*

Từ khóa: *Thánh tổ Non Đông, Tuệ Nhẫn, Trúc Lâm, Quán Viên, chùa Muống.*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Phương; Email: nguyenthuphuongvass@gmail.com

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Thôn Dưỡng Mông trước đây thuộc tổng Phù Tải, huyện Kim Thành, về sau chia làm năm thôn: Quảng Đạt, Dưỡng Mông, Quan Cao, Phố huyện và thôn Bằng Lai, hợp thành xã Ngũ Phúc, huyện Kim Thành, tỉnh Hải Dương. Hiện nay xã Ngũ Phúc có 3 thôn: Quảng Đạt, Dưỡng Mông, Bằng Lai và một phần giáp với xã Thanh Lang, huyện Thanh Hà - tỉnh Hải Dương[1]. Theo truyền thuyết, người dân ở đây thường sống bằng nghề trồng rau muống, từ đấy gọi là làng Muống, cũng như ghi âm Hán Việt cho làng là Dưỡng Mông và ngôi chùa làng được gọi theo tên nôm của làng - Chùa Muống.

---

[1] Đường vào chùa Muống đi từ thị xã Hải Dương, theo đường quốc lộ 5, đến ga Phú Thái, rẽ phải theo đường 188, khoảng 3km tới ngã ba rẽ phải đi vào khoảng 500 m.

Chùa Muống được xây dựng ở phía Tây Bắc thôn Dưỡng Mông. Phía đông chùa giáp ngay với đồng ruộng thôn Dưỡng Mông. Phía Tây giáp sông Giàn còn có tên là sông Rạng, sông Văn Úc. Phía Bắc giáp đường làng. Theo truyền thuyết chùa Muống được toạ lạc trên lưng con rùa mẹ, xung quanh là đàn rùa con. Thực tế đây là nơi cửa sông có khí hậu trong lành mát mẻ. Cũng như các ngôi chùa khác, chùa Muống là nơi thờ Phật và sinh hoạt tín ngưỡng tôn giáo trong nhân dân. Chùa thờ Thánh tổ Non Đông, một môn đệ của thiền phái Trúc Lâm Yên Tử thời Trần. Thánh tổ Non Đông đã tu hành và thuyết pháp ở 72 chùa, trong đấy chùa chính ở Non Đông (Đông Triều - Quảng Ninh) và quê hương chốn chùa Muống. Chùa Muống là trung tâm tôn giáo tín ngưỡng thuộc về đạo phật lớn nhất của huyện Kim Thành. Chùa được xếp hạng di tích Quốc gia năm 1992.

2. NỘI DUNG

2.1. Chùa Muống - từ Thánh tổ Non Đông đến bản địa hóa tôn giáo

Nhiều tư liệu lịch sử ghi chép lại, cho thấy chùa Muống xã Dưỡng Mông là một trong những ngồi chùa to lớn thời Lý - Trần. Văn bia *Quang Khánh tự bi minh tịnh tự*, do tiến sĩ khoa Đinh Mùi (1487) Phạm Cảnh Chiêu soạn, khắc dựng năm Hồng Thuận thứ 7 (1515) có nội dung cho rằng: "*Quốc sư là người ở Muống thuộc Trà Xuyên thời Trần, họ Vương, tên hiệu là Quán Viên*". Thiền sư Tuệ Nhẫn là người làng Muống, tổng Phù Tải (*nay thôn Dưỡng Mông, xã Ngũ Phúc, huyện Kim Thành*), sinh năm 1257 đời Trần Thái Tông. Tuệ Nhẫn lúc mới sinh ra có tướng mạo thần thái lanh lẹ khác thường. Thuở nhỏ bố mất sớm, mẹ ở vậy nuôi con, sư khắc khổ cần học, tinh thông kinh sử. Đến năm 1275 tâm thuần theo đạo, Tuệ Nhẫn liền đến làm đệ tử của Đại sư Kiên Huệ ở chùa Báo Ân, huyện Siêu Loại (*nay là Bắc Ninh*). Năm 20 tuổi, thụ Cụ túc giới với hai sư ở chùa Nghĩa Trụ và Chân Giám[2]. Từ ngày giới pháp đầy đủ, đức hạnh của nhà sư càng cao, thiền môn coi sư là bậc long tượng cửa thiền. Đến khoảng niên hiệu Trùng Hưng (1285 - 1293) đời Trần Nhân Tông, đất nước gặp hiểm nguy, giặc Nguyên đến xâm phạm kinh thành. Đạo Phật phần nào chịu ảnh hưởng bởi chiến tranh, nhiều vị sư tăng bỏ bê cảnh chùa, riêng có Tuệ Nhẫn bền lòng giữ Đạo, dốc sức cứu độ dân sinh, do vậy được mọi người mến mộ theo về. Về sau, Tuệ Nhẫn nhận lời mời của Thiền sư Đại Nghĩa mà về trụ trì chùa Non Đông[3]. Năm Hưng Long (1293 - 1314), dân tình có ý xa lánh chính đạo, chùa chiền hoang phế, nhiều tà đạo xâm nhập gây thiệt hại cho dân chúng, Tuệ Nhẫn ra sức khuyến hóa nhân dân. Đây cũng là thời kỳ hưng thịnh của Phật giáo Trúc Lâm Yên Tử. Ảnh hưởng của thiền phái, của Tuệ Nhẫn đã được Trần Anh Tông ghi nhận, nhà vua đến thăm chùa, ban hiệu là Tuệ Nhẫn

---

[2] Căn cứ văn bia chùa Quang Khánh cũng như Tam tổ thực lục, ghi chép cho biết: Nghĩa Trụ và Chân Giám là hai chùa tổ của thiền phái Trúc Lâm Yên Tử, thuộc Chí Linh- Hải Dương. Trải qua mấy trăm năm, thiên tai nhân họa, đến nay hai chùa này không còn nữa.

[3] Chùa Non Đông ngày nay thuộc thị trấn Mạo Khê, huyện Đông Triều tỉnh Quảng Ninh. Tuy nhiên, trước kia khi chưa thành lập và phân tách thành tỉnh Quảng Ninh, thì chùa Non Đông thuộc đất Hải Dương. Thánh tổ về Non Đông, tiếp giáp gần Kinh Môn ngày nay, để sang chùa Muống (huyện Kim Thành) là quê hương của ông.

Quốc Sư. Về sau, Tuệ Nhẫn lẩn tránh, dựng am *Minh Tịnh Liên Xã* để tu hành. Ngày 27 tháng giêng năm Ất Sửu (1325) niên hiệu Khai Thái thứ 2 đời Trần Anh Tông, Thánh tổ quy tây, hưởng thọ 69 tuổi, tuổi đạo là 51. Thánh tổ Non Đông có công xây dựng nhiều chùa lớn như: Vĩnh Nghiêm (Chí Linh), Siêu Loại (Bắc Ninh), Đông Khê (Hải Phòng),… với khoảng 72 ngôi chùa lớn nhỏ thuộc về tổ đình Non Đông và Quang Khánh. Thiền phái Trúc Lâm Yên Tử từ Thánh Tổ Non Đông ảnh hưởng thiền phái đến một vùng rộng lớn ở Hải Dương và Hải Phòng ngày nay. Nhiều tư liệu địa phương về Hải Dương, về Xứ Đông đều có ghi lại nội dung cơ bản về Thánh tổ Tuệ Nhẫn quốc sư. Đến thời Nguyễn, các thư tịch như *Thiền uyển truyền đăng lục*, *Đại Nam nhất thống chí* đều có ghi chép, hoặc cho những nhận xét về ảnh hưởng của Tuệ Nhẫn trong lịch sử Phật giáo Việt Nam và ảnh hưởng văn hóa ở Hải Dương, Hải Phòng ngay nay. Sách *Đại Nam nhất thống chí* ghi rằng: "*chùa Quang Khánh: ở xã Dưỡng Mông, huyện Kim Thành. Sư Ông Mộng, thời Trần, trụ trì ở đây, tu luyện đắc dạo, pháp thuật tinh thông. Vua Trần Minh Tông đau mắt, thầy thuốc điều trị không khỏi, đêm mộng thấy một thầy thuốc tự xưng là Ông Mộng, khi tỉnh dậy, không cần thuốc thang, mà mắt tự khỏi, bèn lất tên người trong mộng, hỏi khắp các châu huyện, khi đến chùa này mới thầy, nhà vua sắc phong là Từ Giác Quốc sư, lại phát tiền kho, tu bổ chùa quán cho tên là chùa Quang Khánh*"[4]. Còn nhiều thư tịch, truyền thuyết trong làng xã ghi chép về Thánh tổ Non Đông, dù rằng, tên ông gắn với chùa Non Đông ở Đông Triều, cũng như văn bia thời Trần còn lưu dấu vết, nhưng sự hoằng dương của ông lại gắn liền từ chùa Quang Khánh và hệ thống sơn môn vùng phụ cận.

Chùa Muống là ngôi chùa cổ, đến nay vẫn còn giữ được nhiều hiện vật cách đây hàng mấy trăm năm. Bia chí, tượng pháp, thậm chí khoa cúng tổ tại chùa đều có những ghi chép lưu dấu ấn lịch sử không chỉ ngôi chùa làng, mà là văn hóa tông giáo người Việt với một vùng sông nước. Những giá trị đó đi cùng năm tháng, ẩn hiện trong làng xóm, qua lễ hội và tín ngưỡng bản địa. Hàng năm hội chùa Muống được tổ chức kỷ niệm ngày mất của sư Tuệ Nhẫn. Sau khi Thiền sư Tuệ Nhẫn viên tịch, dân làng còn tôn ông làm Thành hoàng làng. Lễ hội làng đã có từ rất sớm, là truyền thống và mang hai yếu tố tín ngưỡng bản địa Thần linh và Phật giáo. Hội làng bắt đầu từ ngày 24 - 26 tháng giêng, thu hút rất nhiều khách thập phương. Ngày 24 làm lễ nhập tịch, cỗ chay gồm hoa quả, bánh dầy, bánh nế, tụng kinh cả đêm,… Ngày 25, theo lệ là ngày rước bánh dầy quanh chùa trước khi đưa vào tiến đường thờ Thánh tổ. Ngày 26, là ngày trọng hội, khách đến dự rất đông từ sáng sớm. Lễ rước thực hiện như ở các đền và đình làng, gồm có bát biểu, tàn, lọng, đòn bát cống rước tượng Thánh tổ Non Đông, Thánh Phụ, Thánh Mẫu. Đoàn rước diễu xung quanh chùa rồi ra Tam quan làm lễ, sau đó lại chuyển vào chùa để các thần tượng được an vị.

2.2. Truyền thừa tông phái với lịch sử nước Việt

Trải qua mấy thế kỷ, chùa Quang Khánh vẫn liên tiếp có các Thiền sư trụ trì, nhằm mục đích duy trì mạng mạch của Phật pháp, khêu tỏ ngọn đèn thiền, làm cho Đạo pháp

---

[4] *Đại Nam nhất thống chí*, 92016), tập 3, trang 506, Nxb. Thuận Hóa.

được xương minh, thiền môn được hưng thịnh. Bởi vậy, từ xưa cũng như ngày này các tăng ni, phật tử, nhân dân đều coi đây là Tổ đình vang bóng lừng lẫy, có nhiều bậc Thánh tăng nổi tiếng.

Theo chân các ngôi Tháp cổ, sắc phong và *Khoa cúng lịch đại chư vị Tổ sư*, thì tại chốn Tổ đình đây đã trải qua nhiều đời, các bậc cao tăng thạc đức phù vua giúp nước.

Thiền Uyển truyền đăng tập lục, biên soạn bởi Phúc Điền thời Nguyễn cho biết nội dung ở tờ 15 của sách với nội dung: Khai sơn thủy tổ sắc phong Đại thánh Đông Sơn Tuệ Nhẫn Từ Giác quốc sư, trải đời thứ 10 là Tịnh Hạnh tháp, được ban áo Tử y, Tăng chính Như Văn hòa thượng; đời thứ 11 là Liên Phương tháp Tính Nhuế; đời thứ 12 là Tuệ Diễm Hương Hải tổ sư; đời thứ 13, ở núi Tử Sầm, tỉnh Sơn Tây là Tính Quảng Thích Điều Điều, được phong Thời Vũ thượng đức tổ sư; đời thứ 14 là Vô Biệt Hải Luật tổ sư, người Hải Dương; đời thứ 15 là Vô Ngại Hải Thâm Thiên Hương Tịch Dục thiền sư; đời thứ 16 là Ngọa Vân Sơn Đà Tịch Ấn thiền sư; đời thứ 17 là Tịnh Giác Tịch Tế thiền sư; đời thứ 18 là Vô Ngu thiền sư,… Ngoài ra, hệ thống văn bia cũng từng bước bóc tách lịch đại tổ sư của chùa, truyền thừa tông phái. Sau thời Trần, nhà Lê độc lập, xây dựng quốc gia quân chủ, sùng thượng đạo Nho, Phật giáo dần suy vi và tản tác vào chốn làng xã. Chùa Quang Khánh cũng như bao chùa ở miền Bắc Việt Nam dần suy vi và dù mạch nguồn thiền phái Trúc Lâm Yên Tử vẫn còn sót lại, vẫn truyền lại về sau nhưng không khỏe mạnh thịnh vượng. Sang thế kỷ XVIII, thiền phái Lâm Tế miền bắc được truyền từ chùa Phật Tích và Bút Tháp (Bắc Ninh) bởi Chuyết Chuyết thiền sư, đã mở ra sự phát triển mới cho Phật giáo Việt Nam. Văn bia chùa Muống, đến nay vẫn ghi lại hệ phái phát triển, sơn môn pháp phái, cho sự phát triển của thiền phái Lâm Tế ở chùa, và phát triển mạnh mẽ cho đến ngày nay. Trong chùa, ngoài khoa cúng tổ, cho biết về sơn môn pháp phái, thì tấm bia được Tính Quảng Thích Điều Điều soạn thuật lại thân phận của tổ sư để lại những giá trị to lớn. Tổ Sư Như Văn cũng được nhắc đến trong bia chí như sự phát triển đầu tiên của sơn môn Lâm Tế phục hưng. Từ Chuyết Chuyết truyền xuống Minh Hành, Minh Hành truyền xuống Chân Hiền, Chân Hiền truyền cho Như Văn. Thiền sư Như Văn trụ trì chùa Muống, và về sau, ông phát triển sơn môn pháp phái ở đây và phát triển cho đến thời cận hiện đại.

Tấm bia *Cổ tích danh lam trùng tu tín thí* có niên đại năm Vĩnh Thọ thứ 7 (1662), cho biết truyền thừa tông phái của chùa Quang Khánh từ Tuệ Nhẫn quốc sư. Văn bia *Tịnh Hạnh tháp*, do Tính Quảng Thích Điều Điều soạn ghi chép nội dung về Như Văn thiền sư, truyền đến các đời sau. Như Văn thụ giới từ Chân Hiền Liễu Nhất thiền sư ở chùa Hoa Yên. Chân Hiền là đệ tử của Minh Hành, vốn trụ trì chùa Bút Tháp. Sau này, Như Văn truyền cho Tính Chủng, Tính Lâm, Tính Quảng,... mở rộng sơn môn khắp xứ Hải Đông. Đây là mạch truyền tông phái Lâm Tế miền bắc.

Cho đến sau này là các vị như Hoà Thượng Vô Vi; Hoà thượng Thích Tuỳ Duyên; Đại đức Thích Thanh Giác. Trong đó, Hoà Thượng Vô Vi là vị chứng kiến những năm chiến tranh, có vị cầm súng đi chiến đấu, nhằm mục đích bảo vệ Đạo Pháp và Dân Tộc. Cho đến

nay, trù trì chùa là Đại đức Thích Thanh Tuấn và Thích Thanh Luân, tiếp nối các vị Thiền sư, Tổ sư cùng nhân dân địa phương xây dựng, bảo tồn chùa Quang Khánh.

2.3. Từ lịch sử đến văn hóa

Chùa Quang Khánh trước chiến tranh là một trong những ngôi chùa được xây dựng sớm ở đất Kim Thành, đến thời Trần do sư Tuệ Nhẫn - môn đệ của thiền phái Trúc Lâm chủ trì xây dựng hoành tráng. Trải qua mấy trăm năm, chùa vẫn giữ được kiến trúc, pháp khí, tượng pháp cũ xưa. Văn bia ghi lại chùa trùng tu, đúc chuông, tạc tượng. Các hiện vật trong chùa còn bảo nguyên theo năm tháng. Thời Nguyễn, cho đến thời hiện đại, ngôi chùa luôn gắn liền với lịch sử phát triển của dân tộc.

Lịch sử ngôi chùa cũng gắn liền với lịch sử thời hiện đại ở Việt Nam. Đây là ngôi chùa lớn, gắn liền với nhiều nhà hoạt động trong phong trào giải phóng dân tộc đầu thế kỷ XX. Năm 1932 các chí sĩ yêu nước đương thời như Lương Khánh Thiện, Trần Huy Liệu, Dương Văn Mã, Tăng Văn Tổ đã về chùa Muống hoạt động. Các đồng chí vận động một số sư, sãi tham gia cách mạng như sư ông Trạch Lâm, ông Hai Nhiễu và sư bác Tính. Từ đó chùa Muống đã trở thành cơ sở hoạt động cách mạng. Chùa Muống là nơi thuận tiện đường giao thông thuỷ, bộ, nên cuối năm 1943 đầu năm 1944, quân Nhật đã chiếm một số gian chùa đựng thóc, phục vụ cho chiến tranh. Năm 1945 khi cao trào cách mạng lên cao dưới sự lãnh đạo của tổ chức Việt Minh, nhân dân đã phá kho thóc chia cho dân nghèo. Nhiều hoạt động từ thiện cũng như hoạt động phong trào giải phóng dân tộc trong những giai đoạn sau, chùa Muống góp giá trị to lớn cho các vấn đề kinh tế, chính trị và văn hóa ở Việt Nam.

Cuối năm 1945 đầu năm 1946 huyện uỷ Kim Thành và Mặt trận Việt Minh đã chọn chùa Quang Khánh làm trụ sở của Ủy ban tăng gia kháng chiến được cụ Thích Tâm Quyến làm trưởng ban. Cụ Thích Thanh Vân làm Ban chấp hành hội Tăng gia cứu quốc. Hội đã ấn loát một số tài liệu chính sách của Đảng, của Mặt trận đã phân phát và các chùa và tín đồ phật tử trong toàn huyện. Chùa được giành một phòng để treo cờ Đảng, cờ Tổ quốc, khẩu hiệu, ảnh lãnh tụ. Hàng tháng các sư trong huyện về chùa để lĩnh hội chủ trương, chính sách của huyện. Năm 1946, tới đầu năm 1947, dựa vào địa hình thuận lợi, huyện uỷ Kim Thành đã tổ chức những lớp huấn luyện quân sự tại chùa Muống. Đồng chí Hoàng Hồi sau là Bí thư huyện uỷ Kim Thành trực tiếp chủ trì. Các cán sự được đào tạo sau trở về xã làm hạt nhân trong cuộc kháng chiến.

Giai đoạn kháng chiến, quân Pháp đã nhiều lần bắn pháo đạn vào nhân dân nói chung và chùa Muống nói riêng. Lịch sử vẫn qua đi, nhưng những dấu vết, chứng tích của chiến tranh vẫn còn lại mãi mãi. Chùa Muống xã Ngũ Phúc hiện nay là một trong những cơ sở cách mạng kháng chiến của địa phương. Chùa Muống cũng là cơ sở nuôi và bảo vệ nhiều cán bộ, chiến sĩ trong phong trào đấu tranh giải phóng dân tộc trong thế kỷ XX.

Hoà bình lập, đất nước hoàn toàn giải phóng. Trên mảnh đất của di tích cũ, nhân dân địa phương đã xây dựng lại chùa. Năm 1981, Hoà Thượng Vô Vi cùng địa phương và nhân dân đã chuyển chùa Am ra khôi phục lại các công trình của chốn Tổ, gồm 5 gian Tiền

Đường, 2 gian hậu cung, 5 gian nhà Tổ, 5 gian nhà ở, 5 gian nhà khách và các công trình để rước Phật và Thánh Tổ về thờ. Áp sát đê sông Giàn được xây lại Tam quan dài 4,6m. Cổng chính cao 3 m, cổng phụ cao 2,2m. Nóc cổng chính đắp "Lưỡng long chầu nguyệt". Qua phần bên phải tạo dựng vườn hoa, cây cảnh. Sân gạch dài 14,6m, rộng 9,2m. Nhà bái đường dài 13m rộng 4,35m, chia làm 5 gian. Gian bên trái thờ Mẫu, hiện có tượng Mẫu ngồi trong khám tượng. Khám sơn son thiếp vàng. Gian bên phải có tượng "Đức Chúa" ngồi trong khám, 3 gian ngoài, gian trung tâm treo đại tự: Từ Quán quốc sư. Tiếp theo là gian hậu cung được bài trí tượng Phật như: Tam thế, Tuyết Sơn, Bồ Tát, Thánh Tổ,…

- Năm 1987 Hoà Thượng Vô Vi lâm bệnh nặng và xả báo thân an nhiên thị tịch tại chốn Tổ.

- Năm 1989 Tỉnh Hội Phật Giáo Hải Dương đã phân bổ Hoà Thượng Thích Tuỳ Duyên về Trụ trì chùa Quang Khánh.

- Năm 1992, Đảng, Nhà nước và Bộ Văn hoá đã căn cứ vào lịch sử của chùa Quang Khánh, xếp hạng Di Tích lịch sử cấp Quốc gia, do Bộ trưởng Bộ Văn hoá thông tin Trần Hoàn đã ký. Năm 1995 Hoà Thượng trụ trì vì tuổi cao sức yếu, đã giao cho Đại Đức Thích Thanh Giác là người thuộc Sơn môn chốn Tổ cùng địa phương xây dựng ngôi Tổ đường

- Năm 1997, sửa sang lại khu vườn tháp

- Năm 1999, xây dựng toàn bộ các công trình phụ

- Năm 2002, xây dựng Ngôi giảng đường

- Năm 2004, địa phương cùng nhà chùa đã lập tờ trình, trình các cấp và đã được sự nhất trí của các cấp cho xây dựng, trùng tu, tôn tạo lại ngôi Bảo điện.

Đến nay, nhà chùa và địa phương luôn có ý thức gìn giữ, trùng tu, tôn tạo, hoàn thiện chùa ngày một khang trang, đẹp đẽ,

2.4. Các hiện vật trong chùa Quang Khánh

Theo truyền thuyết, bia ký thì chùa Muống được xây dựng từ thời Lý - Trần, các triều đại sau tiếp tục tu sửa, tôn tạo. Chùa trở thành trung tâm Phật giáo lớn và nổi tiếng của Hải Dương. Đến triều Nguyễn chùa có trên 120 gian, hàng trăm pho tượng cổ và bia ký có giá trị. Chùa được quy hoạch trên khuôn viên 15.000m2, theo kiểu nội cung ngoại quốc với khuôn viên rộng lớn liên hoàn, từ tam quan, bái đường, nhà tổ, giai vũ, nhà ăn, ở, nhà bếp, nhà mẫu,… có các pho tượng như: Tam thân, Tam thế, Di Đà, Quan Âm, Hộ pháp, Bà La sát,… Chùa có nhiều đồ tế tự như: chuông, khánh, long, đình, câu đối, cửa võng,…

Chùa còn một vườn tháp sư gồm 32 tháp sư lớn nhỏ vẫn được bảo tồn cho đến ngày nay. Cách chùa khoảng 40m về phía Tây có 16 cây, trong đó 8 cây được xây dựng 3 tầng, còn 8 cây kiến trúc thấp. Các tháp 3 tầng, theo chiều nhỏ dần ở trên. Tháp đá chắc chắn, kiến trúc ghép đá vững chãi, trên cùng bầu đá hình nậm rượu, đáy nậm có tòa sen đỡ, phía tầng các tháp đều có mái che cách điệu cong lên vừa phải. Phần đế xây giật xa dần, tạo cho tháp thêm vững vàng. Tháp có tên tháp, thường là tên hiệu thiền sư, hông bên tháp thường có bia ghi tên tuổi nhà sư, ngày mất và ngày nhập tháp. Trong 32 tháp trên có 17 cây tháp 3

tầng, cao 4 - 4,7m; 15 tháp cao 1,5 - 2,5 m. Có 7 tháp được xây dựng bằng đá xanh. Các tháp này có niên đại từ thế kỷ 17 - 19.

Hiện nay trong chùa còn có rất nhiều hiện vật có giá trị như: chuông, khánh, bát bửu, long đao, sập, bệ đá,… Chùa lưu giữ 20 pho tượng cổ: tượng mẫu, tượng Đức Chúa, tượng tam thân, tam thế, Di Đà, Quan Âm, Thánh Tổ Non Đông, Cửu Long,… toàn bộ tượng ở đây đều được cấp bằng đất, nhào với trấu, giấy bản, thân hình cân đối, gương mặt được thể hiện có hồn. Hai câu đối sơn son thiếp vàng, 2 cửa vòng trạm long, li, thông, mai, trúc, cúc, 3 đại tự sơn son thiếp vàng, 32 tháp sư có 7 cây được làm bằng đá, 8 sắc phong, 2 khám cao 1,55m, rộng 1,1m, sơn son thiếp vàng và được chạm hình hoa dây nhỏ và đều, 1 bát hương sứ vẽ phong cảnh cao 0,32m, đường kính 0,30m, 1 chuông đồng cao 0,85 cả quai, đường kính 0,35m.

Ngoài số tháp, cũng còn số lượng bia, từ bia lịch sử trùng tu chùa, bia chư tổ, cho đến bia hậu. Giá trị đặc biệt với lịch sử chùa, lịch sử tông giáo là hệ thống bia lịch sử chùa như bia tháp tổ. Đây là những văn bia cho thấy sự phát triển không chỉ Phật giáo ở vùng quanh chùa mà cả xứ Hải Dương xưa.

- Tháp Liên Phương: *Sa môn Tính Quảng Thích Điều Điều soạn; Tì khưu Hải Luật Quýnh Quýnh viết chữ; Hoàng Công Nghệ, người xã Kính Chủ khắc bia. Tạo dựng năm Cảnh Hưng 18 (1757) nhà Lê. Bia 1 mặt, khổ 60 x75cm. Không có diềm trang trí. Toàn văn chữ Hán, khắc chân phương, có 27 dòng, khoảng 800 chữ. Tháp Liên Phương chứa xá lị của thiền sư Tính Khoát Thích Trừng Trừng. Sư nguyên quán xã Kính Chủ, huyện Giáp sơn là đệ tử của Như Văn thiền sư. Gia đình sư (cha họ Hoàng, mẹ họ Lê) nối đời làm nghề khắc đá, thuật nghệ tinh chuyên. Khi theo cha đến khắc bia ở chùa Sùng Phúc (Lương Tài - Bắc Ninh) bỗng có lòng mến mộ khác lạ, mới xin cha mẹ cho xuất gia. Năm Vĩnh Thịnh 4 (1708) ông 23 tuổi, theo hầu học đạo với Như Văn thiền sư, đạo tâm tinh tiến, sau đó được triều đình cấp độ điệp, cùng với sư thầy về làm Phật sự tại Thăng Long. Sau khi Như Văn quy tịch, sư nối gót truyền đăng trong 18 năm. Đến ngày 3 tháng 9 năm Tân Dậu (1741), sư viên tịch, thọ mệnh 57 tuổi, 35 tuổi hạ (tuổi tu). Bấy giờ gặp lúc đói kém, thi hài an táng tạm cạnh chùa. Đến tháng 10 Đinh Sửu (1757) đệ tử nối pháp tự là Hải Phạm mới lo liệu dựng tháp đá, chứa bình cốt của thiền sư, đặt tên là tháp Liên Phương*[5].

- Quang Khánh tự bi minh tịnh tự: *Bia nói về tiểu sử và hành trạng ngài Tuệ Nhẫn quốc sư, do Phạm Cảnh Chiêu, Tiến sĩ khoa Đinh Mùi (1487), Thượng thu bộ Lễ soạn; Vũ Đình Đô khắc bia. Tạo năm Hồng Thuận 7 (1515) nhà Lê. Bia một mặt, khổ 80 x122, chạm lưỡng long triều nguyệt, hình chú tễu đóng khố, hai tay nâng mặt trăng, hai bên chạm hoa chim đăng đối qua dây hình sin. Toàn văn chữ Hán, khắc chân phương, có 36 dòng, khoảng 1500 chữ. Nội dung văn bia còn được ghi chép trong một số tư liệu Hán Nôm khác*

---

[5] Nội dung khảo thuật các tháp, chúng tôi căn cứ văn bia và tham khảo: Văn khắc Hán Nôm Việt Nam, Viện Nghiên cứu Hán Nôm.

về địa phương tại Viện Nghiên cứu Hán Nôm. Ngoài ra, đây là văn bia dựng lại sau, vốn còn một tấm bia thời Trần có nội dung tương tự, đã mờ lưu tại chùa Non Đông, huyện Đông Triều, Quảng Ninh.

- Bia tháp Tịnh Hạnh: *Do Tính Quảng Thích Điều Điều soạn; Hải Luật Quýnh Quýnh viết chữ; Tính Y Thích Hạo Hạo trụ trì giám khắc, tạo năm Cảnh Hưng 18 (1757) nhà Lê. Bia một mặt, khổ 64 x110cm. Không có diềm trang trí. Toàn văn chữ Hán, khắc chân phương, có 46 dòng, khoảng 1000 chữ. Bia ghi nội dung công quả của Như Văn thiền sư. Như Văn nguyên quán xã Kim Luỹ, huyện Đông Triều (tỉnh Hải Dương cũ, nay thuộc Quảng Ninh) cha họ Phạm, mẹ họ Lê, sinh năm Thịnh Đức 3 (1655), 24 tuổi lên núi Yên Tử xin xuất gia cầu đạo với Chân Hiền thiền sư. Sau khi đắc pháp, sư đi vân du nhiều nơi ở miền Đông Bắc tham vấn nhiều bậc cao tăng đương thời, rồi sư trù trì chùa Tư Phúc ở Côn Sơn, sau đó về trụ trì chùa Quang Khánh. Năm Tân Sửu (1721), Hy tổ Nhân vương Trịnh Cương sai Hiển Thọ hầu đến chùa thỉnh sư về kinh cầu đảo ở tháp Báo Thiên, được chúa ban Tử y kim lũ cà sa, phong chức Tăng phó. Năm Giáp Thìn niên hiệu Bảo Thái 5 (1757) môn nhân Phật tử làm lễ xây tháp công quả phụng thờ.*

- Bia chùa Quang Khánh: *Bia ghi lại ở đây có cầu Hạ Gia, trải qua binh lửa đã hư hỏng, ngày hưng công làm lại là 25 tháng 12 năm Kỷ Tỵ và hoàn thành 14 tháng 2 năm Bính Ngọ. Bia còn ghi danh sách những người hưng công thuộc các dòng họ Phạm, Nguyễn, Trần, Vũ,... Trong đó có vị là Đặc tiến Kim tử Vinh lộc Đại phu Tri Thiều Cẩm, tự là Đồng Quang Đính,... Bia do Hoàng Tiến Vinh khắc năm Cảnh Trị (1663 - 1671) nhà Lê. Bia 2 mặt, khổ 40x67cm, chạm mặt trời viền cánh hoa và con lân, toàn văn chữ Hán, có 30 dòng, khoảng 570 chữ. Mặt hai khắc hai nội dung Tín thí góp tiền hưng công xây dựng.*

- Bìa chùa Quang Khánh: *Bia do ông Trùm Khối xã Gia Đức, khắc bia đời Vĩnh Thọ (1658- 1661) nhà Lê. Bia một mặt, khổ 80x120 cm, trán bia chạm mặt trời, mây tua tủa lửa, lá cúc dây, toàn văn chứ Hán, có xen Nôm, khắc chân phương, gồm 33 dòng, khoảng 1200 chứ. Văn bia có chữ Huý là Trừ. Bia ghi lại những người có đóng góp trùng tu lại chùa và tô lại tượng Đức Phật ông Mộng Đại Thánh.*

- Mãnh tỉnh tối phi đê thủ khách Bia để ở chùa khắc bài thơ luật Đường tám câu ca ngợi cảnh trí thiên nhiên xung quanh chùa Quang Khánh của vua Lê Thánh Tông. Bia tạo năm Quang Thuận 6 (1465) nhà Lê. Bia 1 mặt, khổ 36cm x 68cm, không hoá văn trang trí, toàn văn chữ Hán, khắc chân phương, gồm 10 dòng, cả thảy 72 chữ.

Kê điền đống vũ bán tồi khuynh
Tát đoá huề dư phỏng hoá thành
Đại giác hải trung quân dị độ
Vô cùng môn lý ngã nan hành
Ngũ viên chạm chạm nguyên phí sắc
Lục độ trừng trừng diệc hữu tình
Bàng nhân thận vật thuyết tam sinh

- Ngự đề: Bia ghi bài thơ thứ 2 của vua Lê Thành Tông. Tạo nam Bính Ngọ (1486) nhà Lê. Bia 1 mặt, khổ 36x68 cm. Bia không in rập toàn bộ, chỉ in trọn một bài thơ chữ Nôm, gồm 10 dòng, 66 chữ.

Dắng dõi chào ai tiếng Pháp chung
Ngang đây thoắt lộ trạnh bên dòng
Trừng thanh lẻo lẻo trần hiêu cách
Gác thẳm làu làu ngọc giá đông
Sực nức đưa hoa hương mượn gió
Líu lô chào khách vẹt thay đông
Nhủ đoàn tự đắc ngao du đấy
Cho biết cơ màu vẫn chẳng vong

Đây là nội dung một số bia quan trọng trong hệ thống bia chí, bia tháp chùa Quang Khánh, nó ghi lại sự tích các tổ, lịch sử chùa cũng như truyền thừa tông phái trong giai đoạn thời Trung đại.

3. KẾT LUẬN

Quang Khánh là một trong những ngôi chùa cổ nhất trong lịch sử Phật giáo Việt Nam nói chung, Hải Dương nói riêng và lịch sử nước ta nói chung. Chùa gắn liền với Thiền tông Trúc Lâm Yên tử và phát triển mạnh ở xứ Đông, nay là tỉnh Hải Dương. Tông phái Quang Khánh thực sự hưng thịnh giai đoạn Lê Trung Hưng, với các thiền sư Vô Biệt, Vô Ngại, Tính Quảng,… và trải dài suốt lịch sử. Gần đây, tiếng nói Phật giáo từ chùa Quang Khánh trong cuộc chiến tranh bảo vệ đất nước có ý nghĩa lớn lao, với các đoàn thể, quân đội cùng toàn dân địa phương, dưới mái chùa Quang Khánh cùng kháng chiến chống Pháp chống Mỹ,…Trải qua bao thăng trầm của thời gian, chùa Muống vẫn trường tồn, đi vào tâm thức của người dân làng Muống. Chùa Muống là niềm tự hào, nơi hội tụ của dân làng để giáo dục cháu con luôn luôn làm việc thiện, cùng nhau đoàn kết xây dựng quê hương, giữ gìn bản sắc văn hoá của làng quê.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lý Khắc Cung (Chủ biên) (1991), *Hội hè Việt Nam*, Nxb. Văn hoá Dân tộc, Hà Nội
2. Lê Văn Quýnh (1981), *Tên làng xã Việt Nam đầu thế kỷ XIX*, Nxb. Khoa học Xã hội, Hà Nội
3. Thần Tích (1995) *Thần sắc thôn Dưỡng Mông*, Viện Thông tin Khoa học Xã hội, Hà Nội
4. Viện sử học (1991) *Đại nam nhất thống chí,* Tập III, Nxb. Khoa học Xã hội, Hà Nội
5. Viện Hán Nôm, Văn khắc Hán Nôm Việt Nam, Hà Nội
6. Bảo tàng Hải Dương (1991), *Tập hồ sơ di tích chùa Muống*

QUANG KHANH PAGODA – A VIEW OF RELIGION

Abstract: *Zen master Tue Nhan, who has been known as Quan Vien, is a famous Buddhist monk lived in the Tran dynasty. Born in Duong Mong village (Kim Thanh, Hai Duong), he ordained at the large temple of Truc Lam Yen Tu zen sect called Bao An pagoda. Quan Vien later became the abbott of Tuong Quang Non Dong pagoda in Dong Trieu (Hai Duong), where he was called the Non Dong ancestor. After that, Quan Vien returned to his hometown to build Muong pagoda (named after Quang Khanh pagoda) and other pagodas in Hai Duong, Hai Phong, and Quang Ninh. Therefore, he has been considered as the village's tutelary god in Duong Mong who has power to protect the villagers. Zen master Quan Vien is associated with the prosperous development period of Buddhism under the Tran dynasty. From the Tran-Le dynasty to the recent time, some classes at Quang Khanh Pagoda including zen master, pogoda construction, and epitaph writing have been reflected these legends, with festive and cultural beliefs, and with village spirituality. These imprints, linked from the Zen master Quan Vien to the generations of Zen masters in the future, create cultural points, characteristics, the past connection to the presence of Buddhist temple culture and beliefs in Quang Khanh pagoda in particular and Hai Duong in general.*

Keywords*: Non Dong ancestor, Tue Nhan, Truc Lam, Quan Vien, Muong pagoda*

NGHIÊN CỨU PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC DU LỊCH CHẤT LƯỢNG CAO CỦA HÀ NỘI TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

Trần Đức Hải
Sở Du lịch Hà Nội

Tóm tắt: *Trong nhiều năm qua, ngành Du lịch Thủ đô đã có những cố gắng huy động cộng đồng, các thành phần kinh tế và sự hỗ trợ của Trung ương và quốc tế cho phát triển nguồn nhân lực du lịch, trong đó có nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao. Bên cạnh những kết quả đã đạt được, công tác phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao vẫn còn tồn tại một số hạn chế, đặc biệt là sự thiếu hụt về lượng và chất đối với lao động có tay nghề chuyên môn và năng lực quản lý trong ngành. Vì thế, một trong những thách thức cơ bản cho việc phát triển nhanh và bền vững của ngành Du lịch Hà Nội trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cách mạng công nghiệp 4.0 là chú trọng đầu tư chiều sâu nhằm khai thác yếu tố con người, một mắc xích quan trọng đảm bảo sự phát triển bền vững của ngành. Nghiên cứu đề cập đến nội dung phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, thực trạng và những yêu cầu đặt ra đối với phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội trong bối cảnh hội nhập quốc tế.*

Từ khóa: *Du lịch Hà Nội, nhân lực du lịch chất lượng cao, hội nhập quốc tế.*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Trần Đức Hải; Email: haidlhn.tranduc@gmail.com

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Qua gần 20 năm đầu thế kỷ XXI, với nhiều biến động, cho chúng ta thấy đây là thế kỷ đầy ắp những thách thức và cơ hội lớn đan xen. Thế giới sẽ phải đối mặt với nền kinh tế toàn cầu hóa, viễn thông hoá, công nghệ thông tin, giao thông hiện đại, những bối cảnh và những nhu cầu mới. Du lịch do đó cũng phải biến đổi. Những yêu cầu mới của ngành du lịch buộc nguồn nhân lực du lịch, nhất là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, phải bước lên một "vũ đài" mới. Những người làm Du lịch cần phải nâng cao, cập nhật các tri thức mới, nắm chắc khoa học kỹ thuật liên quan đến ngành nghề, vững vàng về kiến thức chuyên môn, bộc lộ và phát huy được những tố chất của bản thân để tạo nên năng lực mới, nâng cao sức cạnh tranh trong môi trường hoạt động nghề nghiệp hiện nay.

Nghị quyết số 06 - NQ/TU của Thành ủy Hà Nội ngày 26/6/2016 về phát triển du lịch Thủ đô Hà Nội giai đoạn 2016 - 2020 và những năm tiếp theo xác định mục tiêu phát triển toàn diện du lịch Hà Nội cả về quy mô và chất lượng dịch vụ, đảm bảo tính bền vững. Đến năm 2020 đưa du lịch Hà Nội thực sự trở thành ngành kinh tế mũi nhọn, có tốc độ tăng trưởng cao, có tính chuyên nghiệp, hệ thống cơ sở vật chất kỹ thuật đồng bộ, hiện đại. Sản phẩm du lịch chất lượng cao, đa dạng, có thương hiệu, có sức cạnh tranh mang đậm bản sắc văn hóa dân tộc và thân thiện với môi trường, đưa Hà Nội trở thành điểm đến an toàn, thân thiện, hấp dẫn, xứng tầm là trung tâm du lịch lớn của cả nước và khu vực. Nghị quyết cũng xác định 1 trong 7 nhiệm vụ, giải pháp chủ yếu để đạt được mục tiêu đề ra là đẩy mạnh công tác đào tạo, phát triển nguồn nhân lực, đặc biệt là chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu về trình độ chuyên môn, ngoại ngữ, nhận thức chính trị, trách nhiệm công dân, ý thức, đạo đức nghề nghiệp, văn hóa giao tiếp tham gia hoạt động du lịch Thủ đô và hội nhập quốc tế,...

Đối với phát triển nguồn nhân lực du lịch, nhất là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội, bên cạnh việc đảm bảo số lượng, cần đáp ứng yêu cầu về chất lượng (*cả kiến thức, thái độ nghề nghiệp phù hợp, kỹ năng quản lý điều hành, kỹ năng nghiệp vụ chuyên môn, kỹ năng ngoại ngữ)* và hợp lý về cơ cấu trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày một sâu, rộng, dưới tác động toàn diện, đa chiều của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 là hết sức cấp bách và cần thiết.

Nghiên cứu phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội trong bối cảnh hội nhập quốc tế được thực hiện thông qua các cuộc điều tra xã hội học đối với các đơn vị sử dụng nhân lực du lịch chất lượng cao trên địa bàn, gồm: khách sạn, nhà hàng, công ty tổ chức sự kiện, doanh nghiệp lữ hành, điểm tham quan du lịch và lao động đang làm việc tại các đơn vị này; Phỏng vấn chuyên sâu và điều tra xã hội học đối với các cơ sở đào tạo về du lịch, các nhà quản lý, chuyên gia trong ngành du lịch để đánh giá thực trạng và làm rõ hơn những yêu cầu cần thiết trong việc phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái quát về phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao

2.1.1. Khái niệm

Nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao được hiểu là một bộ phận đặc biệt của nguồn nhân lực du lịch, bao gồm những người có trình độ học vấn từ cao đẳng trở lên, đảm nhiệm các chức danh quản lý nhà nước về du lịch *(là các cán bộ, công chức du lịch*); các chức danh hoạt động sự nghiệp du lịch *(các viên chức du lịch: Nghiên cứu viên du lịch; giáo viên, giảng viên du lịch)*; các chức danh quản trị doanh nghiệp du lịch *(trưởng các bộ phận hoạt động kinh doanh du lịch trở lên)*; các lao động lành nghề là những nghệ nhân và những nhân lực du lịch trực tiếp được xếp từ bậc 3 trở lên, đang làm việc trong các lĩnh vực của ngành Du lịch, có những đóng góp thiết thực và hiệu quả cho sự phát triển bền vững, có trách nhiệm của ngành Du lịch.

Phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao có thể hiểu là một phần của phát triển

nguồn nhân lực du lịch, là tổng thể các hình thức, phương pháp, chính sách và biện pháp nhằm hoàn thiện và nâng cao chất lượng cho nguồn nhân lực *(trí tuệ, thể chất và phẩm chất tâm lý - xã hội)* làm gia tăng số lượng và điều chỉnh cơ cấu nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao cho phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội và phát triển du lịch trong từng giai đoạn phát triển. Phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao bao hàm quá trình giáo dục nghề nghiệp du lịch, giáo dục đại học du lịch, bồi dưỡng về kiến thức chung liên quan đến nghề nghiệp, kiến thức nghề nghiệp, kỹ năng nghề nghiệp, văn hóa và sức khỏe nghề nghiệp, sử dụng và đãi ngộ nhân lực du lịch chất lượng cao.

2.1.2. Nội dung phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao

2.1.2.1. Phát triển quy mô

Số lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao được quyết định bởi số lượng học sinh, sinh viên đang tham gia học các khóa đào tạo du lịch ở các cơ sở đào tạo và dạy nghề du lịch các cấp đào tạo, từ sơ cấp đến trung cấp, cao đẳng và đại học. Tuy nhiên, thực tế cho thấy, có rất nhiều người được đào tạo, dạy nghề về du lịch, nhưng khi ra trường họ lại làm việc tại một lĩnh vực khác, và ngược lại, nhiều lao động không được đào tạo, dạy nghề chuyên ngành du lịch, nhưng lại làm du lịch. Vì thế các thống kê về số lượng lao động du lịch thường xuyên thay đổi và khó kiểm soát.

Do đặc tính của ngành Du lịch là một ngành mang tính quốc tế cao và hoạt động không biên giới, vì thế một trong những biểu hiện của phát triển số lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao là việc thu hút và sử dụng lao động quốc tế. Ở các quốc gia đang phát triển hoặc kém phát triển cả về kinh tế và du lịch, thì nhu cầu về nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao là rất lớn. Đa phần số lượng nguồn nhân lực du lịch quốc tế được thuê đảm nhận ở các vị trí quản lý, giám đốc, cán bộ điều hành, giám sát,…

2.1.2.2. Nâng cao chất lượng

Việc phát triển chất lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao chủ yếu được đánh giá thông qua các tiêu chí về sức khỏe, trình độ học vấn, chuyên môn và các năng lực phẩm chất cá nhân. Đặc trưng của ngành Du lịch là làm việc trực tiếp với cường độ kéo dài, áp lực lao động cao, vì thế điều kiện được xem là tiên quyết của nhân lực du lịch chất lượng cao là sức khỏe, bao gồm cả thể lực và trí lực.

Phát triển chất lượng của nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao dựa trên sự phát triển tri thức của người lao động du lịch. Đây là yếu tố quyết định đánh giá khả năng thực hiện nhiệm vụ được giao có kết quả hay không. Phát triển chất lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao có ý nghĩa quan trọng trong việc góp phần vào sự phát triển kinh tế, cải thiện trình độ dân trí và đáp ứng được yêu cầu của quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế. Vì thế, việc đào tạo, dạy nghề và bồi dưỡng lực lượng nhân lực du lịch chất lượng cao phải được ưu tiên và thỏa mãn các tiêu chuẩn trình độ học vấn và trình độ chuyên môn và nghiệp vụ.

Chất lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao cũng được đánh giá qua việc phân tích, đánh giá chất lượng đào tạo, dạy nghề của hệ thống các cơ sở đào tạo, dạy nghề và bồi

dưỡng du lịch, bởi các yếu tố trong hệ thống cơ sở vật chất kỹ thuật của cơ sở đào tạo, dạy nghề du lịch có đảm bảo tốt cho công tác giảng dạy và học tập sẽ tạo tiền đề cho người học có kiến thức và kỹ năng vững vàng trước khi thực hiện các yêu cầu nghề nghiệp.

2.1.2.3. Hợp lý hóa cơ cấu

Bên cạnh định hướng phát triển số lượng, nâng cao chất lượng, thì định hướng về cơ cấu nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao cũng đóng vai trò quan trọng không kém. Để đảm bảo được tính hiệu quả kinh tế - xã hội thì cơ cấu đội ngũ nhân lực du lịch chất lượng cao theo trình độ và các cấp trong hệ thống giáo dục và đào tạo, dạy nghề du lịch, quản lý nhà nước, hoạt động sự nghiệp và kinh doanh du lịch cần phải xác định rõ. Điều này sẽ làm giảm thiểu sự mất cân bằng cung cầu lao động trên thị trường lao động du lịch, không gây lãng phí nguồn nhân lực của xã hội.

Cơ cấu nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao cũng góp phần phát triển chất lượng nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao. Cơ cấu nhân lực du lịch có thể được xác định độ tuổi, giới tính, theo lĩnh vực hoặc nghiệp vụ du lịch *(lễ tân, buồng, bàn, bếp,...),* theo chức năng *(quản lý, lao động trực tiếp)*, theo trình độ, theo không gian, vùng. Việc phân chia cơ cấu nhân lực du lịch chất lượng cao hợp lý là khi cơ cấu giữa các nhóm nhân lực du lịch chất lượng cao tương ứng với các ngành nghề, vị trí công việc và sự phù hợp của các nhóm nhân lực tương ứng với yêu cầu phát triển của doanh nghiệp, của không gian lãnh thổ du lịch, nhằm khai thác tối ưu nguồn lực doanh nghiệp và tài nguyên du lịch.

2.2. Thực trạng phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội

2.2.1. Thực trạng giáo dục nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao

2.2.1.1. Hệ thống và quy mô giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học du lịch

Xuất phát từ nhu cầu nhân lực ngày càng cao về số lượng và chất lượng nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của ngành du lịch, đồng thời thực hiện mục tiêu xây dựng Hà Nội là trung tâm đào tạo nguồn nhân lực du lịch không chỉ cho Hà Nội mà còn cho các địa phương trong cả nước. Được sự quan tâm của thành phố Hà Nội, trong thời gian vừa qua, số cơ sở giáo dục du lịch trên địa bàn Thành phố đã tăng lên nhanh chóng. Đến nay Thành phố đã có 38 cơ sở giáo dục nghề nghiệp du lịch và đại học du lịch ở các cấp trình độ từng bước hình thành hệ thống đào tạo nghiệp vụ du lịch từ sơ cấp đến đại học, cung cấp nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao cho Thủ đô và các địa phương trong cả nước.

2.2.1.2. Cơ sở vật chất kỹ thuật giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học du lịch

Cùng với sự phát triển quy mô các cơ sở giáo dục du lịch các cấp, cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ giáo dục du lịch cũng từng bước được đầu tư xây dựng mới và nâng cấp, tuy nhiên vẫn còn rất hạn chế so với nhu cầu. Phần lớn các cơ sở giáo dục đa ngành, đa lĩnh vực, du lịch là ngành đào tạo mới mở sau nên việc đầu tư cơ sở vật chất, đặc biệt là cơ sở thực hành mặc dù đã được quan tâm nhưng vẫn còn thiếu và lạc hậu, nên sinh viên học lý thuyết nhiều, cơ hội được thực hành rất ít, trong khi ngành Du lịch yêu cầu rất cao về kỹ năng nghề.

2.2.1.3. Đội ngũ giáo viên, giảng viên

Với sự gia tăng số lượng các cơ sở giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học du lịch, đội ngũ giảng viên, giáo viên du lịch cũng được tăng lên cả về số lượng và chất lượng. Tuy nhiên, phương pháp dạy học còn chưa đổi mới, thuyết giảng độc thoại vẫn là chủ yếu. nhiều giảng viên, giáo viên còn cứng nhắc và thiếu linh động trong phương pháp giảng dạy, chỉ dừng lại ở việc "hướng dẫn học viên thực hành nghiệp vụ một cách máy móc", chưa quan tâm đến việc "định hướng cho học viên phương pháp học thực hành có hiệu quả", từ đó không kích thích tính sáng tạo, người học luôn ở trạng thái "thầy chỉ đâu, trò học đấy". Chính phương pháp đào tạo như thế nên dẫn đến hệ quả là nhiều học viên trở nên nhàm chán trong học tập, khi tiếp xúc với công việc thực tế lại bị bế tắc trong xử lý tình huống.

2.2.1.4. Chương trình, giáo trình giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học du lịch

Chương trình giáo dục du lịch có ý nghĩa quan trọng nhất, là thước đo về kiến thức, kỹ năng và thái độ của sinh viên tốt nghiệp các bậc học du lịch. Vì vậy, trong quá trình giáo dục du lịch, các trường đã quan tâm xây dựng chương trình giáo dục du lịch cho các ngành học và từng bước được rà soát, điều chỉnh. Tuy nhiên, chương trình giáo dục du lịch các trình độ còn bộc lộ một số điểm yếu kém như: Nội dung chương trình còn nhiều bất cập, nặng về lý thuyết, nhẹ về thực hành, chưa được cập nhật các kiến thức hiện đại, nên không theo kịp với thực tiễn trong nước và khu vực; Việc giáo dục du lịch chưa định hướng theo nhu cầu của thị trường. Sinh viên phải học nhiều học phần đại cương trong khi thời lượng dành cho chuyên môn quá ít, nên mức độ vận dụng kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp học được trong trường vào công việc thực tế còn ít; Việc đào tạo kỹ năng sống ít được các cơ sở giáo dục du lịch các cấp quan tâm và chú trọng, tuy nó không liên quan trực tiếp đến thao tác chuyên môn nghiệp vụ, nhưng góp phần chuẩn hoá nhân cách, giúp người học có thái độ đúng đắn với công việc mình sẽ làm, là cơ sở hình thành đạo đức nghề nghiệp và tác phong trong công việc. Đây là yếu tố tạo ra giá trị tăng thêm trong phục vụ khách hàng.

2.2.2. Thực trạng sử dụng và đãi ngộ nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao

Những năm qua, Thành phố Hà Nội luôn xác định công tác phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao nói chung, trong đó có nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, là nhiệm vụ quan trọng, thường xuyên của cả hệ thống chính trị và của toàn xã hội. Đến nay, mặc dù Thành phố chưa có các cơ chế, chính sách huy động, sử dụng và đãi ngộ nguồn nhân lực chất lượng cao cho riêng lĩnh vực du lịch, nhưng đã ban hành chung nhiều cơ chế chính sách khuyến khích đào tạo, quản lý, thu hút, đãi ngộ đội ngũ trí thức, cán bộ cơ quan nhà nước các cấp, cán bộ nghiên cứu khoa học, cán bộ quản lý giỏi và lao động lành nghề,... Những chính sách này đã tạo ra nhiều chuyển biến tích cực trong thu hút, đào tạo, bồi dưỡng nhân lực và đề cao vai trò, trách nhiệm của các cấp, các ngành và toàn xã hội đối với đội ngũ nhân lực chất lượng cao của Thành phố, trong đó có nhân lực du lịch. Ngoài cơ chế, chính sách thực hiện đối với các chức danh cán bộ, lãnh đạo quản lý và tuyển dụng, sử dụng công chức, viên chức được tiến hành đúng tiêu chuẩn, trình tự, thủ tục theo quy định

của Thủ tướng Chính phủ và các quy định tại các văn bản hướng dẫn của các Bộ, ngành liên quan; các đơn vị, cơ sở đào tạo hay doanh nghiệp du lịch cũng căn cứ tình hình thực tế để hình thành những cơ chế, chính sách riêng *(chế độ tuyển dụng, chế độ đãi ngộ, chế độ lương thưởng,...)* nhằm thu hút nhân lực du lịch chất lượng cao cho chính đơn vị mình.

Đối với các doanh nghiệp du lịch, trong quá trình hoạt động kinh doanh, các chủ doanh nghiệp đều biết rõ nhân lực chất lượng cao đóng vai trò hết sức quan trọng để doanh nghiệp có thể tồn tại và phát triển, nên rất coi trọng công tác quản lý sử dụng và đãi ngộ. Nhiều doanh nghiệp đã làm tốt việc xây dựng trách nhiệm cụ thể cho từng vị trí công việc để đánh giá kết quả hoàn thành nhiệm vụ cho nhân viên trong doanh nghiệp. Một số doanh nghiệp đã căn cứ kết quả hoàn thành công việc được giao của nhân viên để tuyển chọn, phân công, thuyên chuyển, bổ nhiệm thăng tiến và lập kế hoạch đào tạo nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ. Một số doanh nghiệp có những chính sách trả lương cho cán bộ công nhân viên một cách linh hoạt, tuỳ theo từng vị trí và tính chất công việc và làm tốt chế độ thưởng, phạt công khai theo hiệu quả kinh doanh, cụ thể:

Những người có đóng góp sáng kiến, tinh thần lao động tốt, những đề xuất tiết kiệm chi phí hoặc sáng kiến làm tăng doanh thu,... đều được khuyến khích, đánh giá và có thưởng bằng vật chất;

Đối với các trường hợp vi phạm kỷ luật lao động, làm tổn hại đến tài sản, đến doanh thu của doanh nghiệp thì đều bị xử phạt tuỳ theo mức độ từ cảnh cáo, khiển trách, bị phạt tiền hay buộc thôi việc;

Kết quả công tác khen thưởng, kỷ luật này đã có tác động kích thích tinh thần làm việc của nhân viên trong công việc, tìm tòi phát huy sáng kiến có lợi cho doanh nghiệp.

Kết quả điều tra cơ sở kinh doanh lưu trú, nhà hàng, doanh nghiệp lữ hành và điểm tham quan du lịch trên địa bàn Thành phố cho thấy, 100% doanh nghiệp, cơ sở thực hiện chính sách khen thưởng vật chất để khuyến khích lao động giỏi, hoàn thành suất sắc công việc được giao, khoảng 12% doanh nghiệp, cơ sở, ngoài việc thưởng vật chất còn cho đi tham quan du lịch ở trong và ngoài nước và khoảng 2% doanh nghiệp, cơ sở cử lao động chất lượng cao tham gia các lớp đào tạo nâng cao trình độ ở nước ngoài,...

Tuy nhiên, bên cạnh những mặt làm được, các doanh nghiệp, các cơ sở du lịch của thành phố Hà Nội vẫn còn đứng trước những khó khăn, những mặt chưa làm được, đó là: Công tác đào tạo nguồn nhân lực tại chỗ phục vụ kinh doanh chưa được doanh nghiệp quan tâm. Các doanh nghiệp chưa coi trọng việc tổ chức đào tạo, đào tạo lại kỹ năng nghiệp vụ chuyên môn, kỹ năng quảng bá, giới thiệu và bán sản phẩm, kỹ năng giao tiếp bằng tiếng nước ngoài cho cán bộ, nhân viên trong doanh nghiệp du lịch là công việc thường xuyên, liên tục để phát triển doanh nghiệ. Kết quả điều tra doanh nghiệp du lịch, điểm tham quan du lịch năm 2019 cho thấy, chỉ có khoảng 5% doanh nghiệp du lịch, điểm tham quan du lịch tự đứng ra tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, nâng cao tay nghề cho lao động trong doanh nghiệp mình, mặc dù nhu cầu đào tạo trong doanh nghiệp rất lớn. Nguyên nhân chủ yếu, theo ý kiến của lãnh đạo các doanh nghiệp là chưa

có kế hoạch cụ thể nên chưa bố trí kinh phí cho đào tạo, bồi dưỡng nhân lực. Các doanh nghiệp chưa có sự ổn định về đội ngũ lao động du lịch làm việc tại các khách sạn, nhà hàng tư nhân có quy mô nhỏ, lao động biến động thường xuyên do tính thời vụ trong kinh doanh du lịch. Chế độ tiền lương, tiền thưởng và kỷ luật lao động tại nhiều doanh nghiệp chưa có tác động khuyến khích người lao động thực hiện tốt nhiệm vụ. Chính sách tiền lương, thưởng chưa dựa trên sự đánh giá chính xác mức độ hoàn thành công việc của mỗi người; Nhận thức về việc làm, về nghề nghiệp của người lao động du lịch chưa đầy đủ; nhiều người chưa hiểu rõ các đặc trưng ngành nghề trước khi bước vào làm việc.

Những hạn chế trên đây đòi hỏi các doanh nghiệp du lịch trong thời gian tới cần phải khắc phục và vươn lên làm tốt các nội dung: Xây dựng cơ chế lương, thưởng linh hoạt để thu hút, giữ chân và phát huy vai trò nhân lực chất lượng cao của mình; Chú trọng hơn nữa công tác đào tạo và đào tạo lại thông qua tổ chức các lớp tập huấn ngắn hạn *(mời chuyên gia đầu ngành dạy)*, cử cán bộ đi học trong và ngoài nước nhằm không ngừng nâng cao chất lượng đội ngũ nhân lực chất lượng cao tại doanh nghiệp; Có chính sách thích hợp nhằm tạo môi trường học tập thực tế cho sinh viên của các cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp du lịch trên địa bàn; tích cực hợp tác với các cơ sở giáo dục du lịch để hỗ trợ, tài trợ cho dự án phát triển nhân lực du lịch.

2.3. Những yêu cầu đặt ra cho nguồn nhân lực chất lượng cao và phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của thành phố Hà Nội đến năm 2030

2.3.1. Hình thành cho được nguồn nhân lực du lịch, trước tiên là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, luôn nắm vững những tri thức mới

Phải hình thành cho được nguồn nhân lực du lịch, trước tiên là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, luôn nắm vững những tri thức mới, nhằm làm hài lòng du khách với những yêu cầu đa dạng, sản phẩm du lịch cần phải mang những màu sắc và nội dung phong phú, đậm nét Hà Nội. Vì vậy, nguồn nhân lực du lịch nói chung và nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội nói riêng phải *luôn nắm vững những tri thức mới.* Nếu nguồn nhân lực ngành Du lịch chỉ dừng ở trình độ tri thức du lịch vốn có thì không thể làm hài lòng Du khách - "thượng đế" - trong lĩnh vực du lịch. Việc phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội phải xây dựng cho được nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao có đủ năng lực, ngay từ khâu phục vụ, giới thiệu của người làm du lịch Hà Nội, phải làm cho du khách cảm thấy vui vẻ, thu lượm được nhiều điều thú vị, tăng tầm hiểu biết của du khách. Người làm Du lịch cần có thái độ thân thiện, khéo léo để du khách yêu mến, thân thiện với Thành phố và con người Hà Nội.

2.3.2. Nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của thành phố Hà Nội cần có kiến thức nghề nghiệp, kỹ năng chuyên sâu, đáp ứng yêu cầu đa dạng của khách du lịch

Cần trang bị cho nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của thành phố Hà Nội là những công dân có kiến thức nghề nghiệp, kỹ năng chuyên sâu, đáp ứng yêu cầu đa dạng của khách du lịch. Tri thức chuyên môn, kỹ năng và kinh nghiệm của đội ngũ quản lý nhà nước về du lịch, của nhân viên phục vụ là nhân tố quan trọng làm cho du khách có cảm

giác an toàn, được trân trọng, khẳng định đúng giá trị đẳng cấp của họ, với khoản tiền mà họ bỏ ra và qua đó họ sẽ cảm nhận được giá trị của công việc mà những nhân viên Du lịch thực hiện, họ hài lòng với sản phẩm, dịch vụ du lịch mà họ đã mua và có trải nghiệm thú vị khi đến Thủ đô.

2.3.3. Nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội cần có phương pháp làm du lịch - năng động, linh hoạt và đa dạng

Cần đào luyện cho nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội phải có phương pháp làm du lịch năng động, linh hoạt và đa dạng là công việc quan trọng. Trong quá trình tác nghiệp, người làm du lịch phải vận dụng được các phương pháp khoa học, kỹ thuật công nghệ để có thể giảm thiểu tối đa việc tiêu hao thể lực, căng thẳng thần kinh; giúp du khách hiểu về mối quan hệ giữa du lịch và sự phát triển khoa học kỹ thuật cao, mang lại cho du khách cảm giác và trải nghiệm thời đại ở từng điểm du lịch trên địa bàn Thủ đô.

2.3.4. Tạo cho nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội có sự khác biệt

Cần phải tạo cho nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội sự khác biệt trong cá tính tiêu dùng, sinh hoạt của du khách và nhu cầu du lịch đa dạng của du khách để cung cấp sự phục vụ tương ứng, làm cho mỗi du khách đến Hà Nội có được tâm lý hài lòng nhất. Sự Việc phục vụ mang tính cá nhân hóa trong tiêu dùng là một xu thế tất yếu và ngày càng nổi rõ trong thế kỷ này, nhất là trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Để cung cấp sự nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao phục vụ du lịch đạt tiêu chuẩn hoá, quy phạm hoá và cá nhân hóa, kỹ năng và tố chất của công chức quản lý du lịch, viên chức du lịch và nhân viên phục vụ du lịch trên địa bàn Thủ đô phải không ngừng nâng cao và phải được chuẩn hoá một cách chính quy mang tầm khu vực và quốc tế.

2.3.5. Nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội phải làm nòng cốt

Nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao của Hà Nội phải làm nòng cốt tạo được hình ảnh đẹp cho bản thân và công việc cũng như cho toàn thể đội ngũ nguồn nhân lực du lịch Hà Nội. Khách du lịch đến với Hà Nội không chỉ đơn thuần là tham quan một lần mà đến Hà Nội để khám phá và cảm thụ vẻ đẹp của Hà Nội ngàn năm văn hiến. Ranh giới cao hơn của du lịch là khát vọng, ngưỡng mộ theo đuổi những cái đẹp, cái hay, cái mới. Vì vậy, nguồn nhân lực du lịch Hà Nội, đặc biệt là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, cần phải tạo được hình ảnh đẹp cho bản thân và công việc. Họ phải là người biết tìm cái đẹp, cảm thụ cái đẹp, thể nghiệm cái đẹp; trở thành người thấu hiểu cái đẹp, để từ đó giúp du khách tăng cảm hứng trong du lịch khi tới Thủ đô Hà Nội, nâng cao phong vị cuộc sống của du khách sau mỗi chuyến tham quan, khám phá Hà Nội.

2.3.6. Nguồn nhân lực du lịch Hà Nội nhất thiết phải là nguồn nhân lực chất lượng cao

Nguồn nhân lực du lịch Hà Nội nhất thiết phải là nguồn nhân lực chất lượng cao. Việt Nam đã chính thức gia nhập tổ chức thương mại thế giới *(WTO),* là quốc gia thành viên của Cộng đồng ASEAN, có nghĩa là ngành Du lịch Việt Nam nói chung và ngành Du lịch Hà Nội nói riêng và những sản phẩm dịch vụ du lịch đang đứng trên một đường đua với quỹ

đạo tiêu chuẩn quốc tế. Vì thế, đội ngũ những người làm du lịch của Thủ đô nhất thiết phải là nhân lực chất lượng cao, có tinh thần học tập chăm chỉ, có khả năng tổng kết đúc rút kinh nghiệm thực tế, khai thác sáng tạo những cái mới, luôn biết hoàn thiện bản thân và kỹ năng, tinh thần phục vụ.

Các cơ sở giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học du lịch trên địa bàn Hà Nội cần phải hướng tới mục tiêu, xây dựng những chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy phù hợp để cung cấp được cho ngành Du lịch Thủ đô những con người có kiến thức, kỹ năng và thái độ đạt chuẩn khu vực và quốc tế - đó là yêu cầu của thời đại.

3. KẾT LUẬN

Hà Nội là một trong hai trung tâm du lịch lớn nhất của cả nước, nơi có nguồn tài nguyên đa dạng, phong phú để phát triển các loại hình du lịch. Trong những năm qua, ngành Du lịch Hà Nội đã có những đóng góp tích cực vào sự phát triển kinh tế - xã hội bền vững của Thủ đô, của vùng kinh tế trọng điểm Bắc Bộ, của ngành Du lịch cả nước, của vùng du lịch Đồng bằng sông Hồng và Duyên hải Đông Bắc. Tuy nhiên, thực tế cho thấy ngành Du lịch Hà Nội vẫn chưa khai thác hiệu quả những tiềm năng, thế mạnh của mình như mong muốn. Những hạn chế bất cập đó do nhiều nguyên nhân, cả chủ quan và khách quan, song nguyên nhân chính vẫn là nguồn nhân lực du lịch của Hà Nội, nhất là nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao, còn một khoảng cách khá xa so với tiêu chí đặt ra đối với nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao. Đây cũng là thách thức không nhỏ đối với sự nghiệp phát triển du lịch Hà Nội. Để sớm đưa du lịch thực sự trở thành ngành kinh tế mũi nhọn và phát triển theo đúng mục tiêu đã đề ra, Hà Nội cần tập trung tiến hành những nhiệm vụ và giải pháp mang tính đột phá, trong đó phát triển nguồn nhân lực du lịch chất lượng cao là một nhiệm vụ, giải pháp quan trọng cần sự vào cuộc của các cấp, các ngành và của toàn xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phạm Minh Hạc (2001), *Nghiên cứu con người và nguồn nhân lực đi vào công nghiệp hoá, hiện đại hoá,* Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
2. Đoàn Văn Khái (2005), *Nguồn nhân lực con người trong quá trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá ở Việt Nam,* Nxb. Lý luận chính trị, Hà Nội.
3. Ngân hàng thế giới (2014), *Báo cáo phát triển Việt Nam 2014, Phát triển kỹ năng xây dựng lực lượng lao động cho một nền kinh tế thị trường hiện đại ở Việt Nam*.
4. Nguyễn Văn Lưu (2014), *Phát triển nguồn nhân lực yếu tố quyết định sự phát triển của ngành du lịch Việt Nam,* Nxb. Thông tấn.
5. Nguyễn Văn Lưu (2014), *Phát triển nguồn nhân lực du lịch - Yếu tố quyết định phát triển du lịch bền vững,* Nxb. Văn hóa - Thông tin.
6. Milkovich, G. T, Boudreau, W. T, & Milkovich, C. (1994). Human resourses management, Burr Ridge, Ill.: Irwin, 7th edition.
7. Begg, D. K. H., Fischer, S, Dornbusch, R., & Ward, D. (1995), *Economics, McGraw*

Hill Education.

8. Bratton, J. & Gold, F. (2000). Human resource management: theory and practice, 2nd edition, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, Publishers, USA.
9. World Bank (2002), *World Development Indicators*. Oxford. London.
10. 10. Race, D. (2000). *Understanding entrepreneurial learning: a question of how?* Internationl Journal of Entrepreneurial Behaviour and Reseach, 6(3), 145-154.
11. Salas, E., & Bowers, C. J. A. (2001). *The science of training: A decade of progress,* Annual Review of Psychology, 52(1), 471- 499.

A RESEARCH ON HIGH QUALITY HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT OF HANOI TOURISM: THE CONCEPT OF INTERNATIONAL INTEGRATION

Abstract: *The Capital Tourism has showed effort in mobilising the community, businesses, and the Central and the International aid to increase human resources in tourism, especially the high quality resources. Apart from the achievements, there still exists some limitations due to the lack of quantities and qualities of skilled workers and managers. Accordingly, one of the most challenging activities for the sustainable growth of Hanoi Tourism Industry regarding international intergration as well as the Industry Revolution 4.0 is focusing on in-depth investment strategies that take human as their priority. This article analyses the development of high quality human resources in tourism as well as clarifies the current situation and requirements for this issue in case of international intergration.*

Keywords: *Hanoi tourism, high quality human resources in tourism, international integration.*

BỒI DƯỠNG VÀ ĐÀO TẠO ĐỘI NGŨ HƯỚNG DẪN VIÊN DU LỊCH TÌNH NGUYỆN HỖ TRỢ NGUỒN NHÂN LỰC DU LỊCH THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Lê Thị Thu Hương
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Trước tốc độ tăng trưởng của ngành du lịch, việc thiếu hụt nguồn nhân lực để đáp ứng cho nhiệm vụ phát triển bền vững của Thủ đô đang là một vấn đề đáng quan tâm. Bài nghiên cứu đánh giá thực trạng đội ngũ Hướng dẫn viên du lịch của Hà Nội và đề xuất những giải pháp bồi dưỡng và đào tạo đội ngũ hướng dẫn viên du lịch tình nguyện để hỗ trợ nguồn nhân lực cho sự phát triển của ngành du lịch Thủ đô Hà Nội.*

Từ khóa: *Hướng dẫn viên, du lịch, tình nguyện, Hà Nội, nguồn nhân lực*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.3.2020
Liên hệ tác giả: Lê Thị Thu Hương; Email: ltthuong@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hà Nội với bề dày lịch sử "ngàn năm văn hiến" là nơi có tới 5.922 di tích lịch sử văn hóa đã được xếp loại. Trên khắp đất nước Việt Nam không có địa phương nào hội tụ được một khối lượng lớn các di sản văn hóa tiêu biểu đại diện chung của nhân loại, của quốc gia như ở Hà Nội. Di sản văn hóa Thăng Long - Hà Nội là nguồn tài nguyên du lịch quan trọng nhất và là nguồn lực hàng đầu cho nhiệm vụ phát triển bền vững của Thủ đô. Du lịch cả nước nói chung và Hà Nội nói riêng luôn là một ngành kinh tế mũi nhọn, điều này đã được khẳng định trong các Nghị quyết của Trung ương và Thủ đô. Lượng khách quốc tế và khách nội địa đến mảnh đất Thủ đô tăng theo cấp số nhân hàng năm. Tuy nhiên, để đáp ứng với tốc độ tăng trưởng này, Hà Nội lại đối mặt với vấn đề thiếu nguồn nhân lực chất lượng phục vụ cho việc phát triển ngành du lịch, đặc biệt là lực lượng Hướng dẫn viên du lịch (HDVDL). Một trong những lý do dẫn tới vấn đề này là do Hà Nội chưa khai thác tốt nguồn lực là số lượng đông đảo thanh niên là học sinh (HS), sinh viên (SV) tham gia vào hoạt động truyền thông, quảng bá cho Thủ đô thông qua các hoạt động du lịch.

Nhận thấy thanh niên là lực lượng trẻ, yêu du lịch và có cơ hội tham gia vào các hoạt động quảng bá du lịch, những năm qua, Sở Du lịch Hà Nội đã tập hợp sinh viên các trường

đại học có đào tạo sinh viên du lịch, đưa họ tham gia vào đội tình nguyện HDV Du lịch Thăng Long để thực hiện các hoạt động quảng bá du lịch cho Thủ đô. Ngoài ra, cũng có nhiều tổ chức, câu lạc bộ khác được hình thành với cùng mục đích. Tuy nhiên, hoạt động của lực lượng tình nguyện viên này còn nhiều bất cập, nên cần có giải pháp bồi dưỡng, đào tạo để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, bổ sung vào đội ngũ HDVDL của Thủ đô. Bên cạnh đó, việc tạo ra những cơ chế thích hợp để thu hút nhiều sinh viên đến với ngành du lịch cũng là một điều đáng được lưu tâm.

2. NỘI DUNG

2.1. Thực trạng đội ngũ Hướng dẫn viên du lịch của Hà Nội

Hiện nay, trên cả nước có tất cả 91 trường đại học có đào tạo ngành du lịch, trong đó Hà Nội hiện có 17 trường. Cùng với các các trường đào tạo sinh viên ngành du lịch từ thế kỷ XX như: Đại Học Khoa Học Xã Hội và Nhân Văn - Đại Học Quốc Gia Hà Nội, Đại học Kinh tế Quốc dân, Đại học Mở Hà Nội, Cao đẳng du lịch Hà Nội,... thì bước sang thế kỷ XX, một số trường đại học chuyển đổi theo hướng đa ngành cũng đào tạo du lịch như: Đại học Thủ đô Hà Nội, Đại học Hà Nội, Đại học Văn hóa... Trước sự phát triển của ngành du lịch ở Việt Nam, đây là một ngành học được nhiều sinh viên quan tâm vì có rất nhiều lựa chọn hấp dẫn về cơ hội việc làm. Với vốn kiến thức và kĩ năng được học tại trường, sinh viên sau khi tốt nghiệp có thể trở thành điều hành du lịch (nghiên cứu thị trường, xây dựng các sản phẩm du lịch, tổ chức các hoạt động marketing và bán các sản phẩm liên quan), quản lý doanh nghiệp lữ hành và trở thành hướng dẫn viên du lịch.

Để được cấp thẻ Hướng dẫn viên du lịch nội địa, một trong những yêu cầu ứng viên cần phải đáp ứng là đã tốt nghiệp chuyên ngành hướng dẫn du lịch hoặc đã tham gia khóa học nghiệp vụ hướng dẫn viên du lịch ngắn hạn, và có chứng chỉ hướng dẫn viên du lịch theo đúng tiêu chuẩn của Tổng cục du lich Việt Nam. Đối với Hướng dẫn viên du lịch quốc tế, ứng viên cần phải có thêm chứng chỉ ngoại ngữ theo chuẩn quốc tế. Ví dụ như: IETLS từ 5.5 điểm trở lên, các ngoại ngữ khác từ bậc 4 khung châu Âu trở lên (N2, HSK4 + HSKK,...). Với những ứng viên học cao đẳng, đại học chuyên ngành ngoại ngữ, hoặc có bằng tốt nghiệp tại nước ngoài thì được miễn điều này.

Mặc dù vậy, trong thực tế nhiều người coi nghề du lịch là nghề tay trái. Chính vì vậy mà thay vì trau dồi kĩ năng và vốn kiến thức để nâng cao trình độ thì họ chỉ lựa chọn hướng dẫn viên du lịch như một nghề làm ngoài giờ để kiếm thêm thu nhập. Bên cạnh đó, nhiều sinh viên tốt nghiệp chuyên ngành ngoại ngữ và sinh viên các chuyên ngành khác chỉ vì không tìm được việc làm mà chuyển sang làm hướng dẫn viên nên họ đã bỏ qua quá trình đào tạo từ các bước cơ bản mà tất cả các sinh viên học ngành du lịch đều phải thực hiện. Điều này đã và đang làm ảnh hưởng tới chất lượng đội ngũ hướng dẫn viên và hiệu quả của công tác quảng bá du lịch Thủ đô tới du khách trong nước và quốc tế.

Các tiêu chuẩn và yêu cầu về công tác hướng dẫn du lịch đã được quy định ngay từ thời kỳ đầu phát triển, cụ thể thông qua các quy định: Quy chế quản lý hướng dẫn du lịch năm 1994; Pháp lệnh du lịch 1999; Luật du lịch 2005 và Luật du lịch 2017 (thay thế luật du

lịch 2005). Theo Vụ Lữ hành, Tổng cục du lịch: Năm 2018 đã cấp mới 5.080 thẻ HDV, đổi 1.571 thẻ. Đến ngày 31.12.2018, cả nước có 23.792 HDV, trong đó có 15.080 hướng dẫn viên du lịch quốc tế, 8.450 hướng dẫn viên du lịch nội địa, 262 hướng dẫn viên du lịch tại điểm. Tính đến giữa tháng 8.2019, số lượng HDV tiếp tục tăng, đạt trên 25.500 HDV. Vì vậy, vấn đề đặt ra là làm thế nào để có đủ số Hướng dẫn viên phục vụ lượng khách du lịch đông đảo tới Hà Nội trong thời gian tới. Một trong những giải pháp sáng tạo đã được đưa ra là hình thành các nhóm hướng dẫn viên du lịch tình nguyện với nòng cốt là sinh viên chuyên ngành du lịch đã được đào tạo.

Tại Hà Nội, đã có nhiều nhóm Hướng dẫn viên du lịch tình nguyện được hình thành để dẫn khách nước ngoài miễn phí với mục đích tăng cường kĩ năng giao tiếp bằng tiếng Anh cho sinh viên. Tiêu biểu nhất là nhóm Hanoi kids. Đây là CLB tiếng Anh tình nguyện được thành lập từ tháng 5/2006 tại Hà Nội. Với mục đích tạo ra một môi trường học tiếng Anh mới mẻ và hiệu quả cho sinh viên, hoạt động chính của Hanoikids chính là việc hướng dẫn tour tình nguyện cho khách du lịch nước ngoài tại Hà Nội. Sau 10 năm hoạt động, đến nay, CLB đã trở thành một tổ chức lớn mạnh với thành viên đến từ đông đảo các trường đại học trên địa bàn Hà Nội. Hay có thể kể đến các nhóm khác như: Hanoi Free Private Tour Guide, Hanoi Free Tour Guide... cũng đang có những hoạt động đóng góp cho việc quảng bá hình ảnh của Thủ đô. Thông qua việc làm hướng dẫn viên tình nguyện này, sinh viên còn có thể có thêm thu nhập từ tiền "boa" của du khách và vì vậy, việc làm này trở thành nghề làm thêm của nhiều nhóm Sinh viên.

2.2. Bồi dưỡng, đào tạo nguồn nhân lực Hướng dẫn viên Du lịch tình nguyện

Nhân lực du lịch là một trong những yếu tố quan trọng quyết định chất lượng sản phẩm du lịch và đội ngũ Hướng dẫn viên Du lịch (HDVDL) ảnh hưởng trực tiếp tới cảm nhận của du khách đối với mỗi Tour, điểm đến. Chính vì vậy, để phát triển du lịch của một địa phương, công tác bồi dưỡng, đào tạo nguồn nhân lực HDVDL là vô cùng cần thiết. Việc tận dụng nguồn lực học sinh, sinh viên tham gia vào đội ngũ HDVDL tình nguyện là một giải pháp sáng tạo trong bối cảnh tăng trưởng của ngành Du lịch tại Việt Nam nói chung và Hà Nội nói riêng.

HDVDL hay còn gọi là Tour Guide là người hoạt động trong lĩnh vực Du lịch, sử dụng ngôn ngữ để giới thiệu và giải thích những thông tin chính xác nhất về danh lam thắng cảnh, điển tích, di sản văn hóa, thiên nhiên của một khu vực nào đó liên quan đến mục đích du lịch của khách. Về mặt lữ hành, HDVDL là người thực hiện điều khoản nội dung được thỏa thuận, cam kết trong hợp đồng cung ứng dịch vụ du lịch lữ hành với mục đích mang lại doanh thu cho doanh nghiệp. Ngoài ra, HDVDL cũng cung cấp những thông tin liên quan đến các điểm tham quan trong suốt chuyến hành trình.

HDVDL tình nguyện là những Sinh viên, Học sinh phổ thông trên địa bàn thành phố. Điểm mạnh của những hướng dẫn viên du lịch tình nguyện này là sức trẻ, sự nhiệt tình, ham học hỏi, khám phá, dễ dàng thích nghi với những thay đổi, đặc biệt là rất nhiều người có trình độ ngoại ngữ tốt, nhiều người thành thạo nhiều hơn một ngoại ngữ. Tuy nhiên, đối

tượng này cũng có rất nhiều hạn chế. Học sinh, sinh viên do còn bận rộn với công việc học tập nên họ thường chỉ tham gia công việc Hướng dẫn viên khi có thời gian rảnh, thường là cuối tuần dẫn đến việc phân bổ nguồn lực không đồng đều và đặc biệt thiếu HDV trong những tháng cao điểm khi lượng du khách đổ về đông đúng thời điểm học sinh, sinh viên bận rộn với mùa thi. Ngoài ra, kiến thức về văn hóa, du lịch, nghiệp vụ hướng dẫn của những học sinh, sinh viên tình nguyện này chưa được đào tạo bài bản, chủ yếu tự đọc, tự học rồi làm hướng dẫn du khách nên sẽ có những hạn chế về kiến thức, nghiệp vụ, đôi khi gây ra những sự cố không đáng có trong công việc. Đa số lực lượng hướng dẫn viên du lịch tình nguyện chưa có thẻ HDVDL nội địa và quốc tế nên gặp nhiều khó khăn trong việc hành nghề. Vì vậy, công tác bồi dưỡng, đào tạo lực lượng này một cách bài bản và chuyên nghiệp là công việc vô cùng quan trọng.

Với công tác bồi dưỡng lực lượng HDVDL tình nguyện, việc bồi dưỡng thêm kĩ năng nghiệp vụ, kiến thức văn hóa cho những tình nguyện viên đã từng tham gia hoạt động HDVDL tình nguyện là điều có thể tiến hành trước nhất. Các HDVDL tình nguyện cần phải đáp ứng những yêu cầu cơ bản như: Các kĩ năng nghiệp vụ phải là những kĩ năng mới đáp ứng tiêu chuẩn nghề ASEAN, các kiến thức về du lịch phải được cập nhật thường xuyên và là những kiến thức từ các nguồn chính thống.

Với công tác đào tạo lực lượng HDVDL tình nguyện, việc đào tạo chủ yếu dành cho đối tượng là học sinh, sinh viên tham gia công việc Hướng dẫn viên lần đầu. Chương trình đào tạo cần hướng về các nội dung như: Nhóm kiến thức văn hóa (Đào tạo kiến thức về văn hóa, du lịch của Thủ đô), Nhóm nghiệp vụ (Đào tạo kĩ năng nghiệp vụ hướng dẫn du lịch), Nhóm kỹ năng mềm (Kĩ năng giao tiếp và ứng xử với mọi tình huống).

2.3. Các điều kiện quan trọng, cần thiết nâng cao chất lượng đội ngũ Hướng dẫn viên Du lịch tình nguyện

Lựa chọn đối tượng tham gia phù hợp. Chất lượng HDVDL ảnh hưởng trực tiếp tới trải nghiệm của du khách, nên việc lựa chọn đối tượng tham gia vào đội ngũ HDVDL tình nguyện phù hợp sẽ đảm bảo chất lượng đội ngũ cải thiện đáng kể. Nên chọn đối tượng tham gia là các học sinh, sinh viên, cựu sinh viên không chỉ có khả năng học hỏi tốt mà còn cần có đam mê với lịch sử và văn hóa của vùng đất Thủ đô nghìn năm văn hiến. Tố chất tốt sẽ giúp đội ngũ HDVDL tình nguyện thích nghi nhanh với những kiến thức mới nhưng chính sự đam mê sẽ là điều kiện quan trọng ảnh hưởng tới sự truyền đạt thông tin tới du khách. Để nhìn nhận được sự đam mê từ ứng viên, việc tuyển chọn qua vòng phỏng vấn là cần thiết. Bên cạnh đó, những sinh viên, cựu sinh viên học chuyên ngành Du lịch, đã có nền tảng về kĩ năng cũng như kiến thức hành nghề nên được ưu tiên khi đăng ký tham gia chương trình.

Gắn kết trong các tổ chức Đoàn, Hội. Để nâng cao chất lượng lực lượng HDVDL tình nguyện, việc gắn kết trong các tổ chức Hội: Như Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên là vô cùng cần thiết. Đoàn Thanh niên và Hội sinh viên chính là những lực lượng quan trọng, luôn tiên phong trong các phong trào của sinh viên cũng như thanh niên trên toàn địa bàn

Thành phố Hà Nội. Hai tổ chức này có ảnh hưởng rất lớn tới đời sống của sinh viên nên hiệu quả truyền thông mang lại sẽ rất tích cực nếu như có sự gắn kết và chung tay giữa hai tổ chức. Một trong những phong trào thành công tiêu biểu được dẫn dắt bởi Đoàn thanh niên là Chiến dịch Mùa hè xanh diễn ra vào tháng 7 hàng năm, khi hàng nghìn sinh viên thủ đô tạm thời gác lại cuộc sống hối hả, khoác lên mình chiếc áo xanh và đi đến những vùng quê giúp người dân nơi đó có cuộc sống tốt hơn.

Sự phối hợp giữa Sở Du lịch Hà Nội với các trường Cao đẳng, Đại học trên địa bàn có đào tạo du lịch. Sự phối hợp hiệu quả giữa các cơ quan chức năng sẽ mang lại những tín hiệu tích cực cho chiến dịch. Trong thời gian vừa qua, Sở Du lịch Hà Nội đã kết hợp với các trường Cao đẳng, Đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội có đào tạo chuyên ngành Du lịch để xây dựng đội ngũ HDVDL tình nguyện trên địa bàn Hà Nội.

Tổ chức tập huấn trước khi ra quân

Bên cạnh những yếu tố được đề cập ở trên, việc tổ chức tập huấn kiến thức, nghiệp vụ cho học sinh, sinh viên tình nguyện trước khi ra quân đóng vai trò quyết định tới hiệu quả của đội ngũ HDVDL tình nguyện. Khi được trang bị đầy đủ kiến thức và những kĩ năng phù hợp, HDVDL sẽ đủ tự tin để hoàn thành nhiệm vụ của mình. Để có một chương trình tập huấn hiệu quả trước khi ra quân, cơ sở đào tạo cần nghiên cứu giáo trình đào tạo chuẩn phù hợp với các đối tượng tham gia và đảm bảo phân loại đối tượng tham gia nếu cần thiết. Vì sự khác biệt cơ bản giữa các HDVDL tình nguyện đã được đào tạo tại các trường du lịch và các HDVDL tình nguyện "nghiệp dư" là những kiến thức nền tảng từ trước và kinh nghiệm nên sẽ rất khó khăn nếu những người mới vào nghề phải học giáo trình giống những người đã học từ trước.

2.4. Một số hoạt động của Đội tình nguyện "Hỗ trợ Du lịch Thăng Long - Hà Nội"

Đội "Hỗ trợ du lịch Thăng Long - Hà Nội" là một câu lạc bộ (CLB) HDVDL tình nguyện hoạt động tại các khu di tích, thắng cảnh, địa điểm tham quan tập trung đông du khách trong nước và quốc tế tại Hà Nội như: Khu vực Hoàng Thành Thăng Long; Khu vực hồ Hoàn Kiếm và tượng đài vua Lý Thái Tổ, vườn hoa Bát Giác; Khu Văn Miếu – Quốc Tử Giám; Khu vực Phố cổ và Chợ đêm Hà Nội; Quầy thông tin du lịch phố Lê Thạch và số 28 phố Hàng Dầu. Đối tượng tham gia đội tình nguyện là các đoàn viên, sinh viên có sức khỏe tốt, có ý thức kỷ luật, tinh thần trách nhiệm cao; có kết quả học tập, rèn luyện tốt, có khả năng giao tiếp bằng tiếng Anh, các ngoại ngữ khác và yêu thích tham gia các hoạt động tình nguyện.

Sau khi được tuyển chọn, các tình nguyện viên tiếp tục được Ban quản lý các đơn vị tập huấn kiến thức, nghiệp vụ chuyên sâu của địa bàn được phân công, đồng thời tiến hành hoạt động tình nguyện dưới sự điều hành trực tiếp của các Ban quản lý với các nhiệm vụ cụ thể: Tuyên truyền về các giá trị văn hóa, lịch sử của di tích, danh thắng; Hỗ trợ nghiệp vụ du lịch tại di tích, danh thắng; Hỗ trợ, hướng dẫn, tiếp đón du khách trong nước và quốc tế; Tham gia giữ gìn vệ sinh môi trường, làm đẹp cảnh quan di tích, danh thắng; Tham gia hỗ trợ khách du lịch tại quầy thông tin du lịch phố Lê Thạch và số 28 phố Hàng Dầu; Tham

gia các hoạt động, sự kiện du lịch trên địa bàn Thành phố được phân công.

Khi hoàn thành nhiệm vụ, các thành viên sẽ được cấp giấy chứng nhận của Sở Du lịch Hà Nội, được khen thưởng nếu đạt thành tích xuất sắc, được ưu tiên đăng ký tham gia các hoạt động cộng đồng, các đợt tuyển tình nguyện viên tiếp theo của Thành phố.

Sau hơn 5 năm triển khai, đội "Hỗ trợ du lịch Thăng Long - Hà Nội" đã và đang mang lại nhiều lợi ích cho việc phát triển ngành Du lịch của thủ đô Hà Nội khi khắc phục tình trạng thiếu hướng dẫn viên; góp phần nâng cao hình ảnh du lịch Thủ đô thân thiện, mến khách; tăng hiệu quả trong công tác đào tạo nhân lực;… Với những ý nghĩa đó, mô hình HDVDL tình nguyện này đã trở thành mô hình điểm của cả nước, rất đáng được nhân rộng tại các địa phương có ngành Du lịch phát triển.

3. KẾT LUẬN

Phát triển nguồn nhân lực phục vụ ngành Du lịch nói chung, và phát triển đội ngũ HDVDL tình nguyện nói riêng là một trong những nhân tố quan trọng tạo nên sự thu hút của ngành Du lịch thủ đô Hà Nội, vừa có tính cấp bách, vừa mang ý nghĩa chiến lược phải được đặt lên vị trí hàng đầu trong quá trình phát triển nguồn nhân lực của ngành Du lịch của Thành phố. Tuy nhiên, để có một đội ngũ HDVDL tình nguyện đảm bảo cả về số lượng và chất lượng, cần phải có sự phối hợp chặt chẽ trong định hướng phát triển từ cơ quan quản lý, các cơ sở đào tạo và các tổ chức sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Dương, H. H. (2012). *Áp dụng tiêu chuẩn kỹ năng nghề du lịch Việt Nam (VTOS) trong đào tạo và hoạt động tác nghiệp của đội ngũ hướng dẫn viên du lịch tại Công ty lữ hành Saigontourist Hà Nội*. Luận văn thạc sỹ, Đại học Quốc gia Hà Nội, Việt Nam
2. Website Tổng cục Du lịch Việt Nam, www.vietnamtourism.gov.vn.
3. Website Cơ sở Dữ liệu Trực tuyến Hướng dẫn viên Du lịch, huongdanvien.vn

INCREASING THE WORKFORCE OF HANOI TOURISM BY FOSTERING AND TRAINING VOLUNTEER TOUR GUIDES

Abstract: *Recently, the lack of workforces in the concept of sustainable development of the Capital has been a worthy concern, especially for meeting the growth of the whole tourism industry. This article assesses the state of tour guides resource in Hanoi and suggests several solutions for the human resources and the development of Hanoi tourism by fostering and training volunteer labors.*

Keywords: *Tour guide, tourism, volunteer, Hanoi, human resources.*

ỨNG DỤNG MẠNG XÃ HỘI HỌC TẬP EDMODO HỖ TRỢ GIẢNG DẠY CÁC MÔN CHUYÊN NGÀNH CHO SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Đinh Thị Thảo

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Edmodo là mạng xã hội học tập đang được sử dụng phổ biến nhất trên thế giới hiện nay, là công cụ tự học hiệu quả của người học, là kênh trao đổi thông tin, chia sẻ tài liệu hiệu quả giữa người dạy và người học. Ứng dụng mạng xã hội học tập Edmodo vào dạy học tiếng Trung Quốc giai đoạn chuyên ngành tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã góp phần đổi mới phương pháp và hình thức dạy học của giảng viên, đổi mới cách thức kiểm tra đánh giá sinh viên, biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo.*

Từ khóa: *Edmodo, giảng viên, sinh viên, tiếng Trung Quốc, tự học, tương tác, kiểm tra đánh giá*

Nhận bài ngày 11.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 29.3.2020
Liên hệ tác giả: Đinh Thị Thảo; Email: dtthao@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã và đang tác động toàn diện và sâu sắc đến tất cả các lĩnh vực của đời sống kinh tế xã hội của các quốc gia trên thế giới trong đó có Việt Nam. Dưới sự tác động ấy, giáo dục hiện đại, đặc biệt là giáo dục đại học là lĩnh vực chịu sự tác động lớn nhất. Việc dạy học trực tuyến, cùng với các công cụ hỗ trợ cho giảng dạy của thời đại công nghệ số đã và đang thay đổi lớn đến tình hình dạy và học tại các trường đại học, giúp hiện đại hóa giáo dục, hội nhập quốc tế, bên cạnh đó cũng đặt ra rất nhiều vấn đề khiến giảng viên và sinh viên phải cân nhắc để thay đổi phương pháp dạy - học, nhằm đem lại hiệu quả cao nhất trong giáo dục đại học hiện nay. Với vai trò là người hướng dẫn, giảng viên đại học cần bồi dưỡng cho sinh viên phương pháp tự học. Sinh viên cần nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của việc tự học đối với công cuộc nâng cao khả năng hiểu biết và tiếp thu tri thức mới, chủ động học tập suốt đời, học tập để khẳng định năng lực phẩm chất, cống hiến.

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi giới thiệu những kết quả thu được khi ứng dụng mạng xã hội học tập Edmodo hỗ trợ giảng dạy các học phần chuyên ngành tiếng Trung

Quốc, giúp sinh viên mã ngành Ngôn ngữ Trung Quốc của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nâng cao khả năng tự học ngoài giờ lên lớp, đạt được kết quả học tập tốt.

2. NỘI DUNG

2.1. Đặc điểm của mạng xã hội học tập Edmodo

Edmodo là mạng xã hội được thiết kế dành riêng cho lĩnh vực giáo dục do Nic Borg, Jeff O'Hara và Crystal Hutter sáng lập năm 2008. Hệ thống Edmodo cho đến nay đã giúp hơn 100 triệu người dùng cùng nhau học tập tốt hơn ở hàng trăm ngàn trường học trên toàn thế giới. Với hơn 700 triệu tài nguyên được chia sẻ trên hệ thống, người dạy và người học có thể tìm thấy bất cứ điều gì họ cần.

Hệ thống Edmodo có nhiều ưu điểm vượt trội hơn so với các trang mạng học tập khác: (1) Cung cấp tài khoản sử dụng miễn phí, không giới hạn số lượng thành viên tham gia một lớp học; (2) Dễ dàng và nhanh chóng thiết lập được lớp học ảo, có thể tạo ra các nhóm nhỏ trong lớp học giúp cho việc thảo luận, chia sẻ trong nhóm nhỏ được dễ dàng hơn; (3) Giao diện thân thiện, dễ sử dụng, truy cập linh hoạt từ nhiều thiết bị; (4) Không gian lưu trữ dữ liệu trực tuyến lớn, kết nối linh hoạt đến nhiều công cụ lưu trữ dữ liệu đám mây như Microsoft 365, Google Drive,… (5) Dễ dàng kiểm tra, đánh giá, theo dõi sự tiến bộ học tập của người học với các công cụ giao bài tập (*Assignment*), bài kiểm tra trắc nghiệm (Quiz), thăm dò ý kiến (*Poll*), sổ điểm trực tuyến (*Gradebook*), khen thưởng (*Badges*),... (6) Người học có thể liên hệ với nhau, liên hệ trực tiếp với giảng viên hoặc tương tác với không gian thảo luận nhóm công khai; (7) Phụ huynh có thể tham gia vào lớp học để nắm được thông tin về quá trình học tập của con mình, trao đổi với giảng viên; (8) Có thể tạo mạng lưới rộng hơn cho từng khoa, từng trường để các giảng viên có thể chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy hoặc cùng quản lý các lớp; (9) Dễ dàng truy cập hệ thống học liệu khổng lồ để tự học, tự nghiên cứu,…

2.2 Quá trình ứng dụng Edmodo trong giảng dạy tiếng Trung Quốc giai đoạn chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Năm học 2019 - 2020, chúng tôi đã lựa chọn sử dụng Edmodo làm công cụ để hỗ trợ công tác giảng dạy ngoài giờ lên lớp đối với một số học phần chuyên ngành sau: Đất nước học Trung Quốc, Tiếng Trung Quốc Khách sạn - Nhà hàng, Kỹ năng Viết 1, Kỹ năng Nghe 2 cho 117 sinh viên năm thứ Hai (lớp Ngôn ngữ Trung Quốc D2018), 85 sinh viên năm thứ Ba (lớp Ngôn ngữ Trung Quốc D2017) và 24 sinh viên năm thứ Tư (lớp Ngôn ngữ Trung Quốc D2016) chuyên ngành Ngôn ngữ Trung Quốc cụ thể như sau:

Bảng 1: **Bảng số liệu các môn học, số lượng và đối tượng sinh viên tham gia thử nghiệm**

STT	Tên học phần	Đối tượng sinh viên	Số lớp	Học kì	Số lượng sinh viên
1	Đất nước học Trung Quốc	Ngôn ngữ Trung Quốc D2016	1	1	24

2	Kỹ năng Viết 1	Ngôn ngữ Trung Quốc D2018	4	1	117
3	Tiếng Trung Khách sạn - Nhà hàng	Ngôn ngữ Trung Quốc D2017	2	2	85
4	Kỹ năng Nghe 2	Ngôn ngữ Trung Quốc D2018	2	2	43
		Tổng cộng	7		269

Quá trình tổ chức các hoạt động dạy - học trên Edmodo được chúng tôi triển khai qua các bước chính sau: *Bước 1*: Tạo lập các lớp học tương ứng với từng học phần trên Edmodo. Mời sinh viên vào lớp học qua mã của lớp, tổ chức chia các nhóm nhỏ trong mỗi lớp học; *Bước 2:* Tổ chức các hoạt động giảng dạy, thảo luận nhóm, hướng dẫn sinh viên tự học trên Edmodo; tiến hành kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trên Edmodo; *Bước 3:* Tổ chức khảo sát, lấy ý kiến của sinh viên về hoạt động học tập trên Edmodo, tổng hợp kết quả và tiến hành phân tích, đánh giá.

Trong quá trình triển khai ứng dụng Edmodo trong giảng dạy tiếng Trung Quốc chuyên ngành, chúng tôi sử dụng phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm, tăng cơ hội tương tác của sinh viên với giảng viên, tương tác giữa sinh viên với sinh viên, giữa sinh viên với nội dung kiến thức và giữa sinh viên với các nguồn học liệu bên ngoài; tổ chức kiểm tra, đánh giá thường xuyên với hệ thống quản lý kết quả học tập đồng bộ và hoàn toàn tự động. Quá trình tổ chức dạy học cụ thể như sau:

- Giảng viên thiết kế và đóng gói bài giảng, chia sẻ cho sinh viên yêu cầu đọc trước khi lên lớp. Giảng viên thường xuyên chia sẻ tài liệu liên quan đến môn học, yêu cầu sinh viên tự học một phần kiến thức để giảm tải việc giảng dạy trên lớp, giúp sinh viên nâng cao năng lực tự học của mình. Giảng viên hướng dẫn sinh viên tìm kiếm tài liệu có liên quan trên Edmodo để hiểu sâu sắc hơn các vấn đề được học. Sinh viên có thể trao đổi trực tiếp với giảng viên các vấn đề vướng mắc trong quá trình tự học.

- Giảng viên yêu cầu sinh viên thảo luận trực tuyến các vấn đề liên quan đến môn học. Việc thảo luận có thể tiến hành chung cả lớp hoặc chia từng nhóm nhỏ. Giảng viên là người hướng dẫn, gợi mở các vấn đề; sinh viên tham gia thảo luận trực tuyến theo nhóm.

- Giảng viên thường xuyên giao các bài tập trực tuyến yêu cầu sinh viên hoàn thành trong thời hạn quy định. Các dạng bài tập mà hệ thống Edmodo cung cấp đều được chúng tôi sử dụng trong quá trình kiểm tra, đánh giá sinh viên như dạng phán đoán đúng/sai *(True - False)*, điền trống *(Fill in the blank)*, câu hỏi lựa chọn *(Multiple Choice)*, câu trả lời ngắn *(Short Answer)* và ghép đôi *(Matching)*. Giảng viên có thể nhận xét, sửa trực tiếp lỗi sai trong bài làm của sinh viên. Đối với dạng bài tập trắc nghiệm, sinh viên sẽ biết kết quả bài làm ngay sau khi hoàn thành. Đối với dạng bài tập tự luận, sinh viên có thể xem nhận xét và điểm bài làm ngay sau khi giảng viên chấm. Sinh viên biết kết quả bài làm của mình sớm giúp sinh viên sớm nhận biết được phần kiến thức thiếu hụt, chưa

nắm chắc để có kế hoạch bổ sung kịp thời. Tất cả hoạt động này diễn ra độc lập cho mỗi sinh viên, đảm bảo tính riêng tư và tăng cường trao đổi theo phương thức 1-1. Giảng viên có thể căn cứ vào lực học của từng sinh viên để giao bài tập phù hợp, giúp sinh viên cải thiện kết quả học tập.

- Giảng viên hướng dẫn sinh viên khai thác nguồn học liệu mở có sẵn trên Edmodo để tìm kiếm tài liệu, tự học, tự nghiên cứu sâu hơn về các các vấn đề liên quan đến môn học.

Sau một năm học triển khai việc áp dụng mạng xã hội học tập Edmodo vào công tác giảng dạy, chúng tôi rút ra một số nhận xét sau:

Đối với giảng viên

- Giảng viên dễ dàng quản lý lớp/nhóm học. Mỗi lớp học có một mã đăng nhập riêng *(Class Code)*. Chỉ những sinh viên biết mã lớp Class Code mới tham gia được lớp học. Giảng viên có thể mời sinh viên tham gia lớp học, cũng có thể mời sinh viên ra khỏi lớp học, giúp sinh viên thay đổi mật khẩu tài khoản đăng nhập nếu sinh viên quên mật khẩu;

- Giảng viên dễ dàng kết nối với từng sinh viên, từng nhóm lớp; dễ dàng kết nối với các giảng viên trong bộ môn hoặc các giảng viên cùng chuyên ngành trên khắp thế giới;

- Giảng viên dễ dàng chia sẻ tài liệu với sinh viên. Trước đây, khi chia sẻ tài liệu cho sinh viên, giảng viên thường gửi qua email, google driver, dropbox, mediafire hoặc nhóm facebook,…và không thể quản lý tài nguyên đó một cách hệ thống, khoa học,… Trên Edmodo, giảng viên có thể chia sẻ nhiều file, nhiều định dạng khác nhau như Word, PDF, MP3, MP4, .wmv, .mov, PPT, excel, .gif, .jpeg,… trên cùng 1 lần chia sẻ. Giảng viên cũng dễ dàng chia sẻ liên kết tới các trang web hoặc nhúng thêm các ứng dụng trên nền flash như: prezi, voicethread, slideshare, các trò chơi, google forms, YouTube videos,… Khi giao bài tập cho sinh viên, giảng viên cũng có thể đính kèm tài liệu dưới nhiều định dạng khác nhau, giúp sinh viên giải quyết được bài tập đó;

- Giảng viên giảm được thời gian chấm bài. Chức năng đặt lịch giao bài tập, tự động chấm các bài tập trắc nghiệm, giúp giảng viên giảm rất nhiều thời gian chấm bài so với hình thức giao bài tập làm trên giấy; đảm bảo tiến độ chấm bài, trả bài sớm cho sinh viên. Đối với bài tập tự luận, giảng viên cũng rất thoải mái, linh hoạt trong việc chấm bài, vì chỉ cần ở đâu có Internet, giảng viên đều có thể đăng nhập tài khoản Edmodo để chấm bài, không phải mang theo bài tập giấy của sinh viên như trước đây.

- Giảng viên không mất thời gian, công sức thống kê kết quả học tập: Edmodo với sổ điểm Gradebook sẽ tự động cập nhật điểm của từng sinh viên. Khi kết thúc khóa học, giảng viên chỉ cần tải dữ liệu về sẽ có bảng tổng hợp điểm của cả lớp/nhóm. Đồng thời, các số liệu thống kê về tỉ lệ trả lời đúng/sai của từng sinh viên với từng câu hỏi, số sinh viên đạt điểm cao, đạt cùng một mức điểm,... đều được hệ thống tự động tính toán và cung cấp thông tin chi tiết giúp giảng viên thuận tiện trong việc đánh giá sinh viên, giúp giảng viên nắm được sinh viên đang yếu ở khối kiến thức nào.

Đối với sinh viên

- Việc giao bài tập trên Edmodo làm tăng tính tự giác làm bài tập và tăng ý thức hoàn thành bài tập đúng thời hạn của sinh viên. Việc thực hiện các bài kiểm tra trắc nghiệm trực tuyến trên mạng Internet thực sự thú vị đối với sinh viên hơn rất nhiều so với cách thực hiện thủ công trên giấy như trước đây. Khi giảng viên giao bài tập, sinh viên sẽ nhận được thông báo hoàn thành bài tập trong thời hạn do giảng viên quy định;

- Sinh viên có thể biết kết quả bài làm ngay sau khi hoàn thành bài tập trắc nghiệm hoặc ngay sau khi giảng viên chấm bài tập tự luận. Sinh viên có thể xem được chi tiết nội dung bài làm của mình, số câu trả lời sai, số câu trả lời đúng, đáp án chính xác của từng câu hỏi, kết hợp với nhận xét bài làm được gửi từ giảng viên sẽ giúp các em chủ động nắm bắt, đánh giá được những ưu điểm và hạn chế về mặt kiến thức của bản thân; kịp thời bổ sung kiến thức thiếu hụt;

- Edmodo với nhiều tính năng hỗ trợ người học, giúp quá trình đào tạo chuyển dần sang quá trình tự đào tạo, giúp sinh viên trở thành những người có khả năng học tập suốt đời. Sinh viên tham gia vào các nhóm/lớp của giảng viên trong Trường hoặc cũng có thể chủ động tham gia các nhóm/lớp mà mình thấy hứng thú. Sinh viên dễ dàng tiếp cận với nguồn học liệu mở khổng lồ trên hệ thống Edmodo, tải về hoàn toàn miễn phí. Chúng tôi đã tiến hành khảo sát mức độ hài lòng của sinh viên khi sử dụng mạng xã hội Edmodo với tất cả các sinh viên của 7 lớp học bằng tính năng Poll của Edmodo và thu được kết quả khảo sát như sau:

***Bảng 2:* Bảng kết quả khảo sát mức độ hài lòng của sinh viên khi sử dụng Edmodo**

Nội dung điều tra	Tổng số SV	Hiệu quả		Khá hiệu quả		Bình thường		Không hiệu quả	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Edmodo là công cụ học tập	269	150	55,8	100	37,2	18	6,7	1	0,3
Việc giao bài tập trên Edmodo	269	178	66,2	82	30,5	6	2,2	3	1,1
Edmodo là kênh trao đổi giữa giảng viên và sinh viên	269	201	74,7	51	19	17	6,3	0	0

Kết quả thống kê cho thấy: đa phần sinh viên cho rằng Edmodo là công cụ học tập từ mức khá hiệu quả trở lên (93%); việc giao bài tập trên Edmodo cũng được đa số sinh viên đánh giá từ mức khá hiệu quả trở lên (96,7%); Edmodo tạo được kệnh trao đổi giữa giảng viên và sinh viên được sinh viên đánh giá từ mức khá hiệu quả trở lên (91,7%). Như vậy, đa phần sinh viên đều thấy được hiệu quả của Edmodo mang lại cho việc học tập của bản thân mình. Tuy nhiên, bên cạnh đó cũng vẫn còn một số ít sinh viên không đánh giá cao hiệu quả của Edmodo, cho rằng việc giao bài tập trên Edmodo chưa hiệu quả. Qua tìm

hiểu, những sinh viên này còn hạn chế về kĩ năng công nghệ thông tin nên chưa khai thác hiệu quả nguồn học liệu mở trên Edmodo. Để khắc phục hạn chế này, chúng tôi tiếp tục đẩy mạnh hơn nữa việc tập huấn các kĩ năng công nghệ thông tin cần thiết cho sinh viên, hỗ trợ kịp thời hơn đối với sinh viên trong quá trình khai thác tài liệu, làm bài tập.

Để đánh giá hiệu quả của Edmodo đối với kết quả học tập của sinh viên, chúng tôi đã tiến hành phân tích kết quả sinh viên đạt được qua các bài kiểm tra định kỳ (điểm 30%), so sánh kết quả này giữa đối tượng sinh viên có sử dụng Edmodo trong học tập và đối tượng sinh viên không sử dụng Edmodo, kết quả cụ thể như sau:

Bảng 3: **Kết quả điểm kiểm tra định kỳ (điểm 30%) của sinh viên sử dụng Edmodo (theo thang điểm 4)**

Tên học phần	Tổng số SV	Giỏi (≥3,7)		Khá (≥3)		Trung bình (≥2)		Yếu (<2)	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Đất nước học Trung Quốc	24	15	62,5	9	37,5	0	0	0	0
Tiếng Trung Khách sạn-Nhà hàng	85	57	67,1	28	32,9	0	0	0	0
Kỹ năng Viết 1	117	16	13,7	84	71,8	17	14,5	0	0
Kỹ năng Nghe 2	43	12	27,9	24	55,8	7	16,3	0	0

Bảng 4: **Kết quả điểm kiểm tra định kỳ (điểm 30%) của sinh viên không sử dụng Edmodo (theo thang điểm 4)**

Tên học phần	Tổng số SV	Giỏi (≥3,7)		Khá (≥3)		Trung bình (≥2)		Yếu (<2)	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Đất nước học Trung Quốc	22	12	54,5	8	36,4	2	9,1	0	0
Tiếng Trung Khách sạn - Nhà hàng	72	35	48,6	28	38,9	9	12,5	0	0
Kỹ năng Viết 1	85	20	23,5	35	41,2	25	29,4	5	5,9
Kỹ năng Nghe 2	50	10	20	21	42	15	30	4	8

Kết quả thống kê cho thấy, đối với cùng một học phần, sinh viên có sử dụng Edmodo có kết quả học tập cao hơn so với sinh viên không sử dụng Edmodo. Như vậy, việc áp dụng Edmodo vào hỗ trợ giảng dạy các học phần đã mang hiệu quả tốt, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

3. KẾT LUẬN

Những kết quả thu được từ nghiên cứu trên ta có thể kết luận, mạng xã hội học tập Edmodo thực sự là một công cụ hữu ích, hỗ trợ tích cực và hiệu quả cho giảng viên trong quá trình tổ chức các hoạt động tự học cho sinh viên ngoài giờ lên lớp; Giúp đổi mới phương pháp và hình thức dạy học của giảng viên, mở rộng môi trường tương tác giữa giảng viên và sinh viên, giữa sinh viên và sinh viên, không bị bó hẹp trong không gian lớp học; Đổi mới cách thức kiểm tra đánh giá sinh viên, việc kiểm tra đánh giá được tổ chức thường xuyên hơn, đánh giá chính xác hơn kết quả học tập của sinh viên; Giảm thời gian, công sức giao bài và chấm bài của giảng viên; Giảng viên và sinh viên dễ dàng theo dõi và thống kê kết quả học tập; Tăng tính tự giác làm bài tập và tăng ý thức hoàn thành bài tập đúng thời hạn của sinh viên; Là công cụ học tập hữu ích đối với sinh viên.

Việc ứng dụng Edmodo vào hỗ trợ giảng dạy một số học phần tiếng Trung Quốc chuyên ngành đã đóng góp tích cực vào hoạt động đổi mới phương pháp dạy và học của giảng viên và sinh viên, nâng cao ý thức tự học, tự nghiên cứu của sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả đào tạo tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thanh Hồng Ân, Nguyễn Văn Tuấn (2017), *"Ứng dụng mạng xã hội để hỗ trợ việc tương tác ngoài giảng đường: Một trường hợp nghiên cứu tại Khoa Kinh tế - Quản trị Kinh doanh, Trường Đại học Đà Lạt",* Tạp chí Khoa học Đại học Quốc Gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục, Tập 33, số 3, tr.1-9.
2. Nguyễn Việt Dũng, Nguyễn Thị Thu Huyền (2018), *"Sử dụng hệ thống Edmodo hỗ trợ tổ chức hoạt động tự học ngoài giờ lên lớp cho sinh viên trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên"*, Tạp chí Giáo dục, số 437 (Kì 1 - 9/2018), tr 59-63.
3. Trần Thị Hà Giang, trường Đại học Thủ đô Hà Nội, "*Sử dụng mạng xã hội học tập Edmodo phục vụ dạy học địa lí cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học",* Tạp chí Giáo dục số 401 (K1-tháng 3 năm 2017).

USING EDMODO SOCIAL LEARNING NETWORK ON TO TEACH SPECIALISED SUBJECTS FOR CHINESE-MAJOR STUDENTS AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *Recently, Edmodo, which is beneficial for self-studying and sharing information and materials between learners and teachers, becomes the most popular social learning network. Since using Edmodo to teach specialised subjects for students studying Chinese major at HNMU, it has shown a lot of positive changes in teaching methodology and teaching performance, the way of evaluating students, and the process of turning training into self-training.*

Keywords: *Edmodo, teacher, student, Chinese, self-study, interaction, assessment.*

ĐÀM PHÁN HIỆP ĐỊNH THƯƠNG MẠI TỰ DO (FTA) THÁI LAN - EU: TIẾN TRÌNH ĐÀM PHÁN VÀ NHÂN TỐ TÁC ĐỘNG

Jirayoot Seemung, Nguyễn Hồng Quang

Đại học Burapha, Thái Lan; Viện nghiên cứu Đông Nam Á

***Tóm tắt**: Bài viết nghiên cứu và phân tích quá trình đàm phán Hiệp định Thương mại tự do giữa Thái Lan và EU kể từ khi hai bên tiến hành đàm phán để thiết lập Hiệp định Thương mại tự do song phương (FTA) vào năm 2013. Từ những phân tích đó, bài viết đã đưa ra các đánh giá những nhân tố ảnh hưởng đến quá trình đám phán và ký kết FTA giữa Thái Lan và EU. Cuối cùng, bài viết đưa ra một số gợi ý để thúc đẩy đàm phán hình thành Hiệp định FTA Thái Lan - EU nhằm mang lại lợi ích và giá trị kinh tế cho tất cả các bên tham gia.*

***Từ khóa:** Kinh tế Thái Lan; Hiệp định thương mại tự do - FTA; Thương mại; Đầu tư; Thái Lan; EU.*

Nhận bài ngày 15.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.3.2020.
Liên hệ tác giả: Nguyễn Hồng Quang; Email: nghquang2002@yahoo.com

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiệp định thương mại tự do (*Free Trade Agreement - FTA*) là Hiệp định theo đó các nước ký kết cam kết bãi bỏ thuế quan và hàng rào phi thuế quan cho tất cả hoặc gần như tất cả hàng hóa của nhau. Hiệp định thương mại tự do được thành lập từ năm 1960, là Hiệp hội thương mại tự do Châu Âu. Sau những bế tắc của đàm phán tự do hóa thương mại đa phương trong khuôn khổ (*GATT*), các Hiệp định thương mại tự do song phương (giữa hai nước) và khu vực xuất hiện từ giữa thập niên 1990, điển hình là Hiệp định Thương mại tự do Bắc Mỹ (thành lập năm 1994), khu vực mậu dịch tự do ASEAN (Hiệp định được ký kết vào năm 1992).[6]

Thái Lan tham gia cuộc đàm phán ký kết Hiệp định Thương mại giữa ASEAN và EU (*ASEAN-EU FTA*) lần đầu tiên vào tháng 5/2007, sau đó ASEAN và EU diễn ra 7 cuộc đàm phán tiếp theo. Trong cuộc đàm phán lần thứ 7, từ ngày 4-5/3/2009, ASEAN và EU đã

[6] Amadeo, K. (2018, March 2). Free Trade Agreements, Their Impact, Types, And Examples. retrieved May 24, 2018.

thông báo đình chỉ đàm phán với nguyên nhân chính là EU không chấp nhận vấn đề vi phạm nhân quyền của Myanmar[7] và các nước không nhất trí phần nội dung khung ký Hiệp định. Vì vậy, EU đã chuyển sang tiến hành đàm phán song phương với từng nước thành viên ASEAN, trong đó ba quốc gia đầu tiên là Singapore, Việt Nam và Thái Lan.[8]

Thái Lan và EU tiến hành cuộc đàm phán thiết lập quan hệ Hiệp định thương mại tự do từ năm 2013 (ngày 6/3/2013). Cuộc đàm phán đầu tiên do José Manuel Barroso chủ tịch Ủy ban châu Âu và thủ tướng Thái Lan Yingluck Shinawatra[9] chủ trì. Năm 2014, EU đã dừng đàm phán ký kết FTA với Thái Lan bởi vấn đề chính trị nội bộ. Sau cuộc đảo chính của quân đội tháng 5/2014 quan hệ giữa Thái Lan và EU trở nên xấu đi, dẫn đến quá trình thiết lập Hiệp định thương mại tự do giữa hai bên bị đình chỉ. EU ra báo cáo kết quả của cuộc họp năm 2014: Cấm vận quan hệ chính trị với Thái Lan và các quốc gia thành viên của EU cũng sẽ không ký Hiệp định hợp tác với Thái Lan trừ khi Thái Lan thành lập chính phủ mới từ chế độ dân chủ và tiến hành cuộc bầu cử sớm nhất.[10] Năm 2017, sau khi thủ tướng Prayuth Chan-ocha tuyên bố sẽ tiến hành cuộc bầu cử trong đầu năm 2019, EU đã có những phản ứng đối với Thái Lan trở nên tích cực hơn. Trong thông báo cuộc họp của EU năm 2017 đã nêu: EU sẽ dần trở về bình thường hóa quan hệ chính trị với Thái Lan[11], việc này dẫn đến ý tưởng mong muốn quay lại việc ký kết FTA giữa hai bên.

2. NỘI DUNG

2. 1. Tổng quan về quan hệ thương mại giữa Thái Lan và EU

Thái Lan và EU là hai đối tác có nhiều mối quan hệ từ khi Liên minh châu Âu (*European Union: EU*) còn là Cộng đồng châu Âu (*European Community EC*). Quan hệ giữa hai bên không chỉ tập trung vào lĩnh vực kinh tế mà còn ở các lĩnh vực khác như chính trị, xã hội và văn hóa. Các mối quan hệ từ cuối thế kỷ 20 như: Quan hệ hợp tác Tapioca[12] đầu từ năm 1970, Ủy ban hợp tác kinh tế (*JC*) vào năm 1992 và đặc biệt là sau cuộc khủng hoảng tài chính tiền tệ giữa năm 1998 - 1999, EC đã hỗ trợ chính phủ Thái Lan trong việc giải quyết hậu quả của cuộc khủng hoảng kinh tế - xã hội, đáng chú ý là trong

---

[7] Cổng thông tin điện tử Bộ Công Thương Việt Nam (MOIT). (2013). Tình hình đàm phán FTA giữa EU và các nước ASEAN.

[8] WTO Center, Vietnam Chamber of Commerce and Industry. (2015, Apri 27). EU and ASEAN to Jumpstart Trade Agreement Talks. retrieved May 25, 2018.

[9] European Commission. (2013, Mar 06). EU and Thailand launch negotiations for Free Trade Agreement. retrieved May 24, 2018.

[10] Council of the European Union. (2014,23 June). Council conclusions on Thailand 2014. retrieved May 24, 2018.

[11] Council of the European Union. (2017, 11 Dec). Council conclusions on Thailand 2017. retrieved May 18, 2018.

[12] Hiệp định Tapioca là hiệp định có mục định là các nước EC sẽ hỗ trợ tài chính và kỹ thuật cho chính phủ Thái Lan cho việc xuất khẩu hàng hoá sang các nước EC sau đó hợp tác này đã chuyển Lĩnh vực hỗ trợ sang tập trung vào lĩnh vực môi trường, đánh bắt cá, các dự án chính sách xã hội, phát triển nguồn nhân lực.

lĩnh vực tạo việc làm, các biện pháp ổn định hóa khu vực nông thôn cải cách khu vực tài chính. Về mặt ngoại giao hai bên đã tiến hành cuộc họp cấp bộ trưởng và cuộc họp các quan chức cấp cao (*Thai-EU Senior Officials' Meeting: SOM*) từ năm 1993. Trong cuộc họp SOM tháng 11/1999, các nước EU đã nhất trí để hỗ trợ Thái Lan nguồn tài chính áp dụng vào quá trình cải cách thể chế, đặc biệt là trong lĩnh vực y tế và quản lý công tác bảo vệ môi trường biển[13] và cuộc họp lần thứ 10 (SOM 10) ngày 20 - 21/5/2010 được tổ chức ở thành phố Brussels, Bỉ.

Đầu thế kỷ 21, Thái Lan và EU tăng cường quan hệ hợp tác song phương trong chiến lược hợp tác của Ủy ban Châu Âu. Trong báo cáo chiến lược Thái Lan - Châu Âu (*Thailand - European Commission Strategy Paper*) năm 2013, mối quan hệ hai bên đã chuyển sang cấp độ đối tác phát triển (*Partnership for Development).* Trong đó EU đã hỗ trợ quỹ theo khung hợp tác Thailand - EC Cooperation Facility (*TEC*) trong 4 lĩnh vực chính như: Hỗ trợ để thúc đẩy phát triển kinh tế cạnh tranh của Thái Lan; Trao đổi thông tin và hợp tác về khoa học, công nghệ, giáo dục và nghiên cứu; Thúc đẩy hợp tác về kinh tế môi trường; Khuyến khích thúc đẩy lĩnh vực quản trị tốt, nhân quyền, cơ sở hạ tầng, rà phá bom mìn, đối phó với di cư và tội phạm xuyên quốc gia.

Bên cạnh đó, hai bên đã thiết lập Khung Hiệp định hợp tác toàn diện giữa Thái Lan và EC cùng các quốc gia thành viên *(Framework Agreement on Comprehensive Partnership and Cooperation between Thailand and the European Community and its Member States: PCA)* đây là khung thỏa thuận hợp tác trong nhiều lĩnh vực như chính trị, kinh tế, xã hội, đầu tư, giáo dục và văn hóa, môi trường, khoa học công nghệ, năng lượng, chống ma túy và chống rửa tiền,...[14] Về thương mại, EU là thị trường xuất khẩu lớn thứ ba của Thái Lan đứng sau ASEAN và Mỹ. Ngược lại, EU là khu vực xuất khẩu lớn thứ ba sang Thái Lan, đứng sau ASEAN và Nhật Bản. Kim ngạch thương mại giữa hai nước liên tục tăng từ năm 2015 - 2018 xem số liệu Bảng 1.

Bảng 1: **Quan hệ thương mại giữa Thái Lan - Liên minh châu Âu (28 nước)**

	Đơn vị: Triệu đô la Mỹ				**Tốc độ tăng trưởng (%)**			
	2015	**2016**	2017	2018	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**
Kim ngạch thương mại giữa 2 nước	40.059,75	40.158,73	44.424,96	47.322,64	-6.4996	0,2471	10,62	6,52
Thái Lan xuất khẩu	21.964,16	22.062,95	23.826,55	25.041,00	-6.0225	0,4498	7,99	5,10

[13] Nguyễn Ngọc Lan. (2014), "Quan hệ hợp tác giữa EU và Thái Lan", *Tạp chí Nghiên cứu Châu Âu* (Số 58), tr.113 -114.
[14] Đại diện Liên minh Châu Âu tại Thái Lan. (2016). Thái Lan và EU, ngày 25/4/2018.

sang EU								
Thái Lan nhập khẩu từ EU	18.095,60	18.095,78	20.598,41	22.281,63	-7.0722	0,001	13,83	8,17
Cán cân thương mại Thái Lan đạt được	3.868,56	3.967,17	3.228,14	2.759,37	-0.7802	2,5491	-18,63	-14,52

(Nguồn: Trung tâm công nghệ thông tin và truyền thông, Văn phòng Thư ký thường trực và Cục Hải quan, Thái Lan)

Năm 2018, giá trị tổng thương mại song phương giữa EU và Thái Lan đạt 38 tỷ euro. EU là đối tác thương mại lớn thứ ba của Thái Lan (sau Trung Quốc và Nhật Bản), chiếm 9,1% tổng thương mại của đất nước. Thái Lan là đối tác thương mại lớn thứ 25 của EU trên toàn thế giới. Năm 2018, Thái Lan xuất khẩu hàng hóa trị giá 22,9 tỷ Euro sang EU. Hàng hóa xuất khẩu chính của Thái Lan là máy móc, thiết bị điện tử và thiết bị vận tải, cũng như các sản phẩm thực phẩm. Cũng trong năm 2018 EU xuất khẩu hàng hóa trị giá 15,1 tỷ euro sang Thái Lan. Mặt hàng xuất khẩu chủ yếu của EU sang Thái Lan là máy móc và thiết bị vận chuyển, hóa chất và các sản phẩm liên quan và hàng hóa sản xuất.

Về đầu tư: Thái Lan là một trong những điểm đến quan trọng nhất của đầu tư châu Âu trong ASEAN với 21,2 tỷ Euro cổ phiếu đầu tư ra bên ngoài. Tính đến năm 2011, các nước thành viên EU là nhà đầu tư lớn thứ 4 trong các nước đầu tư vào Thái Lan (chỉ đứng sau ASEAN, Nhật Bản và Trung Quốc), với giá trị đầu tư 16.736 triệu baht (khoảng 593.870 triệu USD) bao gồm 123 dự án. Ba nước đứng đầu trong các nước thành viên EU đầu tư vào Thái Lan: Hà Lan (4.252,4 triệu Baht/ khoảng 137 triệu USD), Thụy Điển (3.269,4 triệu Baht/ khoảng 105 triệu USD), Pháp (3.045,1 triệu Baht/ khoảng 98 triệu USD). Các dự án đầu tư lớn của EU từ 1.000 triệu baht (khoảng 32 triệu USD) trở lên là các dự án sản xuất nhựa và hàng phủ nhựa, sản xuất linh kiện điện tử, sản xuất phụ tùng ô tô, ống kính[15]. Mục tiêu của Thái Lan mong muốn tăng cường hợp tác với EU về đầu tư trong dự án đặc khu phát triển kinh tế khu vực hành lang kinh tế phía Đông Thái Lan (*Eastern Economic Corridor*) đặc biệt trong các ngành công nghiệp như ngành công nghiệp về nông nghiệp và công nghiệp công nghệ sinh học, ngành công nghiệp hàng không, hậu cần, ngành công nghiệp robot và ngành công nghiệp hiện đại. Năm 2017, EU đầu tư sang Thái Lan là 6,575 tỷ USD và Thái Lan đầu tư sang EU là 11,6 tỷ USD.[16]

2.2. Đàm phán Hiệp định Thương mại tự do Thái Lan - EU

Thái Lan và EU tiến hành đàm phán hiệp định thương mại tự do song phương từ năm

[15] Đại sứ quán Hoàng gia Thái Lan ở Bỉ và Luxembourg. (2013). Nhiệm vụ của Thái Lan ở Liên minh châu Âu (Mission of Thailand to the European Union). truy cập ngày 23/4/2018

2009. Sau đó, ngày 12/1/2010 Chính phủ Thái Lan đã thông qua quyết định thành lập Ủy ban để tổ chức các cuộc điều trần, bao gồm các đại diện từ 4 bên là: Khu vực nhà nước; Khu vực nông nghiệp; Khu vực doanh nhân; và các Tổ chức xã hội dân sự[17] với nhiệm vụ chính là thu thập thông tin và ý kiến về Hiệp định Thương mại tự do Thái - EU nhằm thiết lập bản thảo khung hiệp định thương mại tự do. Ủy ban tổ chức các cuộc điều trần vào năm 2010 tại nhiều địa điểm trên cả nước[18], mặc dù diễn ra nhiều cuộc điều trần nhưng sau khi thông ra bản thảo khung hiệp định thương mại tự do này vẫn bị phê phán từ các tổ chức xã hội dân sự vì các ý kiến mà Ủy ban đã thu thập được không được đưa vào nội dung bản thảo này trình ra Quốc hội xem xét.[19]

Năm 2012, Thái Lan tiến hành đàm phán Hiệp định Thương mại tự do tại thủ đô Brussels, Bỉ và tiếp theo đó vào ngày 4/12/2012, chính phủ Thái Lan thông qua bản thảo khung Hiệp định Thương mại tự do Thái Lan - EU với 12 lĩnh vực hợp tác bao gồm: 1. Dịch vụ thị trường mở (ngành hàng hóa nông nghiệp và đánh bắt cá, công nghiệp); 2. Các biện pháp vệ sinh và kiểm dịch thực vật và sản phẩm động vật; 3. Các hàng rào thương mại; 4. Quy tắc xuất xứ; 5. Tạo thuận lợi thương mại; 6. Nâng cao quy tắc sở hữu trí tuệ; 7. Các biện pháp khắc phục thương mại; 8. Mở cửa thị trường mua sắm chính phủ; 9. Nâng cao hợp tác chính sách cạnh tranh thương mại; 10.Tự do hóa thương mại dịch vụ và đầu tư; 11. Hợp tác phát triển bền vững (Ngành môi trường và lao động); 12. Nâng cao quy trình giải quyết tranh chấp.

Năm 2013, Chính phủ thông qua bản thảo khung Hiệp định Thương mại tự do (được cho là không dân chủ và đã không mở rộng việc trưng cầu dân ý) làm ảnh hưởng tới những vấn đề tranh chấp và xảy ra các cuộc biểu tình tại Thái Lan. Ngày 5/3/2013 hơn 1.000 người tập trung biểu tình tại tòa nhà chính phủ,[20] ngày 18/9/2013 khoảng 2.000 - 3.000 người tham gia biểu tình ở thành phố Chiang Mai.[21] Những người tham gia các cuộc biểu tình thuộc các tầng lớp: nông dân, các tổ chức xã hội dân sự, đó là những người bị ảnh hưởng nếu Hiệp định Thương mại tự do Thái Lan - EU được áp dụng như: Mạng lưới những người sống chung với HIV/AIDS, Mạng lưới vận động từ bỏ uống rượu, Mạng lưới nông nghiệp thay thế, Hội người nghèo, Mạng lưới khu ổ chuột 4 vùng miền, Nhóm bệnh nhân suy thận, Nhóm người bệnh nhân ung thư, Liên minh tổ chức phi chính phủ Thái Lan về AIDS, Tổ chức AIDS ACCESS (*AIDS ACCESS Foundation*), Hiệp hội dược phẩm nông thôn và Tổ chức Bio Thai (*BioThai Foundation*),…Tất cả các tổ chức đã yêu cầu

---

[17] Theo Hiến pháp Vương quốc Thái Lan năm 2007, điều 190

[18] Ủy ban đàm phán thương mại FTA, Bộ Thương mại, Thái Lan. (2017). Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU (Thailand-EU Free Trade Area). truy cập ngày 16/4/2018,thaifta.com

[19] Tổ Chức Bio Thai. (2013). *Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU,* truy cập ngày 16/4/2018.

[20] Người Thái coi chư□ng FTA (Thai FTA Watch Group). (2013). Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU,Ngày 16 tháng 4 năm 2018.

[21] The Nation (2013, Sep 18). Protest in Chiang Mai against Thai-EU FTA, Ngày 17/ 4/2018. Apirada maedeach. (2013). Biểu tình FTA Chiang Mai nóng bỏng, Ngày 15 / 4 /2018.

chính phủ nhìn nhận những ảnh hưởng sau khi ký kết hiệp định thương mại tự do, trong đó 3 vấn đề lớn là:[22]

1. *Vấn đề tự do nhập khẩu rượu bia*. Trong lĩnh vực hợp tác tạo thuận lợi thương mại của Hiệp định Thương mại tự do giữa Thái Lan và EU bao gồm hàng hóa như rượu vang và thuốc lá. Các tổ chức xã hội dân sự tỏ ra lo lắng sau Hiệp định có áp dụng sẽ ảnh hưởng đến giá cả của thuốc lá, bia và đặc biệt là rượu vang mà EU chuyên sản xuất nhập khẩu từ Châu Âu giá rẻ và ảnh hưởng đến vấn đề tăng số lượng người tiêu dùng và số lượng người nghiện rượu.

2. *Vấn đề ảnh hưởng đến sự đa dạng của sinh thái*. Sau ký kết FTA sẽ gây tác động đến vấn đề môi trường sinh thái trong nước nói chung và vấn đề ảnh hưởng đến hạt giống trong việc trồng cây nông nghiệp nói riêng. EU mong muốn yêu cầu nước đối tác chấp nhận hệ thống sở hữu trí tuệ nghiêm ngặt với hiệp ước đặc biệt là Công ước UPOV 1991. UPOV1991 hay là Liên minh quốc tế về bảo hộ giống thực vật *(the International Union for the Protection of New Varieties of Plants*) là công ước thỏa thuận cho phép bảo hộ độc quyền giống cây trồng và hạt giống cho các nước Châu Âu và Mỹ hai cường quốc phát triển giống cây trồng và hạt giống nhất trên thế giới và người được hưởng lợi ích từ việc áp dụng công ước đó là các công ty xuyên quốc gia hạt giống nông nghiệp thương hiệu của nước Châu Âu và Mỹ. Như vậy nếu trong nội dung của Hiệp định Thương mại tự do Thái - EU áp dụng UPOV1991 thì sẽ ảnh hưởng tới các nông dân, sự đa dạng sinh học và an ninh lương thực.[23]

3. *Vấn đề áp dụng hiệp định bảo vệ quyền sở hữu trí tuệ* (*Trade Related Intellectual Property Rights: TRIPs-plus*). EU yêu cầu Thái Lan phải nâng cao quy tắc sở hữu trí tuệ đặc biệt đó là Thái Lan phải áp dụng quy chế bằng sáng chế cấp độ cao hơn quy chế cơ bản của WTO đó là (*TRIPs-plus*) trong đó đặc biệt là bằng sáng chế thuốc.

Bên cạnh đó các tổ chức và những người tham gia biểu tình phê phán chính phủ không đưa ra chính sách và biện pháp để hỗ trợ những người bị ảnh hưởng sau ký kết hiệp định và đồng thời cũng không tạo cơ hội cho người dân thêm kiến thức và hiểu biết đến khuôn khổ hợp tác kinh tế FTA để họ chuẩn bị cho việc tự do hàng hóa và dịch vụ phù hợp với các quy định và tiêu chuẩn mà sắp có.[24]

Tiến trình đàm phán FTA giữa Thái Lan và EU lại gặp trở ngại lớn bởi cuộc đảo chính quân sự diễn ra tại Thái Lan tháng 5/2014. Quan hệ giữa hai bên trở nên xấu đi, sau cuộc họp năm 2014 của EU đã đưa ra thông báo cấm vận chính trị với Thái Lan và các quốc gia

---

[22] Apirada maedeach. (2013). Biểu tình FTA Chiang Mai nóng bỏng, Ngày 15/4/2018.

[23] Tổ chức Bio Thai. (2013). Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU. truy cập ngày 16/4/2018.

[24] Tổ Chức Bio Thai. (2013). Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU. truy cập ngày 16/4/2018, từ biothai.net/node/19527; Nhóm người Thái coi chư□ng FTA (Thai FTA Watch Grop). (2013). Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan-EU. truy cập ngày 16 tháng 4 năm 2018, từ ftawatch.org/node/35966

thành viên của EU sẽ không ký hiệp định hợp tác với Thái Lan. EU yêu cầu Thái Lan quay lại chế độ dân chủ và có cuộc bầu cử sớm nhất từ đó việc đàm phán giữa hai bên bị đình chỉ.[25] Năm 2017, sau khi thủ tướng Thái Lan Prayut Chan-ocha ra thông báo sẽ tiến hành cuộc bầu cử trong đầu năm 2019 theo lộ trình, quan hệ giữa hai bên đã bắt đầu khôi phục, thông qua thông cáo trong cuộc họp năm 2017 của EU cho biết EU sẽ dần trở về quan hệ chính trị bình thường hóa với Thái Lan.

Một cuộc họp mang tính quan trọng đối với Thái Lan do Uỷ ban đối ngoại Hội đồng EU tiến hành thông qua kết luận vào ngày 11/12/2017 về quan hệ với Thái Lan. Các kết luận đã khẳng định tầm quan trọng quan hệ EU với Thái Lan, đánh giá cao vai trò mang tính xây dựng mà Thái Lan là quốc gia điều phối viên cho quan hệ đối thoại EU - ASEAN. Hội đồng EU nhắc lại lời kêu gọi khôi phục khẩn cấp tiến trình dân chủ ở Thái Lan thông qua các cuộc bầu cử đáng tin cậy, toàn diện, tôn trọng quyền con người và quyền tự do cơ bản, đồng thời nhấn mạnh những lo ngại về các quyền và tự do chính trị đang tồn tại ở Thái Lan từ sau cuộc đảo chính quân sự năm 2014. Hội đồng EU nhấn mạnh đến tầm quan trọng của các quyền tự do cơ bản phải được khôi phục để Thái Lan tiến tới dân chủ, về vấn đề này, EU sẽ tiếp tục hỗ trợ dân sự tổ chức xã hội và bảo vệ nhân quyền.

Hội đồng EU đã quyết định nối lại các liên hệ chính trị ở tất cả các cấp với Thái Lan để tạo điều kiện cho cuộc đối thoại về các vấn đề quan trọng bao gồm cả quyền con người và quyền tự do cơ bản, và con đường hướng tới dân chủ, tổ chức các cuộc bầu cử đáng tin cậy và cải thiện tình hình nhân quyền. EU mong chờ chính quyền Thái Lan đảm bảo môi trường chính trị, trong đó các đảng đối lập và xã hội dân sự được hoạt động tự do.

Thông qua đó Hội đồng EU sẽ tiếp tục nối lại các cuộc đàm phán về Hiệp định Thương mại tự do EU - Thái Lan. Việc ký kết Thỏa thuận hợp tác (*PCA*) và nối lại toàn bộ đàm phán hiệp định thương mại tự do với Thái Lan. Tiếp tục giữ mối quan hệ với Thái Lan đang được xem xét đặc biệt trong các vấn đề của Thái Lan đó là: Dỡ bỏ các hạn chế về quyền tự do ngôn luận và truyền thông cũng như tự do hội họp và lập hội, dỡ bỏ các hạn chế đối với hoạt động của các đảng chính trị và các tổ chức xã hội dân sự bao gồm sự tôn trọng và hỗ trợ cho các hoạt động của con người người bảo vệ quyền lợi công dân; Tổ chức cuộc bầu cử đáng tin cậy và toàn diện theo tiêu chuẩn quốc tế đưa đến các thể chế dân chủ; Thiết lập một chính phủ dân sự được bầu cử dân chủ theo Hiến pháp mới. Liên minh châu Âu sẵn sàng hỗ trợ Thái Lan đạt được các mục tiêu này, trên tinh thần quan hệ đối tác[26].

Quan hệ giữa Thái Lan - EU đã được cải thiện từ cuối năm 2017 khi EU điều chỉnh cách tiếp cận và khôi phục quan hệ tiếp xúc chính trị với Thái Lan trên mọi cấp độ. Thủ tướng Thái Lan Prayuth Chan-ocha đã đến thăm các đối tác quan trọng hàng đầu của Thái Lan tại EU như Anh, Pháp vào tháng 6/2017 nhằm thúc đẩy quan hệ song phương, đặc biệt

---

[25] Council of the European Union. (2014,23 June). Council conclusions on Thailand 2014. retrieved May

[26]Consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2017/12/11/thailand-council-adopts-conclusions

là quan hệ hợp tác kinh tế, khoa học công nghệ và giáo dục, thu hút đầu tư vào Hành lang kinh tế phía Đông (*EEC*) - Đây là một dự án đầy tham vọng của chính phủ đương nhiệm mà Thái Lan muốn tận dụng công nghệ khoa học của các nước EU trong các lĩnh vực hàng không, giáo dục và an ninh. Việc khởi động lại cuộc đàm phán FTA, nếu đạt được, sẽ là một bước tiến quan trọng trong quan hệ EU - Thái Lan, hiện được điều chỉnh trong khuôn khổ Hiệp định Hợp tác và đối tác. Đặc biệt, trong chuyến thăm của ông Pirkka Tapiola, Đại sứ Liên minh Châu Âu tại Thái Lan ngày 25/4/2018 đã nhấn mạnh đến sự hợp tác giữa hai bên và hi vọng sẽ sớm ký kết hiệp định thương mại tự do.[27]

Để tiếp tục cuộc khởi động cuộc đàm phán, từ tháng 8 - 10/2019, Bộ Thương mại Thái Lan đã tiến hành 5 cuộc hội thảo về các cơ hội và thách thức của Thái Lan trong các cuộc đàm phán thương mại tự do Thái Lan - EU, thu thập ý kiến của các tổ chức thành phần xã hội khác nhau có liên quan đến tác tác động của thương mại tự do. Thái Lan xác định tiếp tục các cuộc đàm phán thương mại tự do với EU là một nhiệm vụ quan trọng bởi vì EU có ngành công nghệ tiên tiến. Những lợi ích mà Thái Lan mong đợi nhận được từ thỏa thuận này ngoài việc thúc đẩy EU giảm hoặc hủy bỏ các rào cản thương mại còn là cơ hội để thúc đẩy đầu tư và chuyển giao công nghệ sản xuất tiên tiến, nhằm thúc đẩy sự phát triển bền vững, tạo công ăn việc làm, thu nhập và cơ hội nâng cao tiềm năng đổi mới của Thái Lan.

2.3. Những nhân tố ảnh hưởng đến việc ký kết FTA giữa Thái Lan và EU

Sau khi EU đưa ra báo cáo năm 2017 sẽ trở lại khôi phục quan hệ chính trị với Thái Lan, hai bên trở lại bàn bạc về vấn đề FTA. Yếu tố ảnh hưởng đến việc ký kết hiệp định giữa hai bên từ tình hình quốc tế và trong nước Thái Lan đó là:

- *Vấn đề về dân chủ và nhân quyền ở Thái Lan*. Một điều nhận thấy rõ là các điều khoản ký kết giữa các quốc gia thành viên Liên minh châu Âu được thành lập trên cơ sở tôn trọng những giá trị nhân phẩm, tự do, dân chủ, công bằng, pháp quyền và nhân quyền. Bên cạnh đó, EU còn áp dụng các giá trị dân chủ nhân quyền trong chủ trương chính sách ngoại giao của mình. Chính vì vậy, nếu bất kỳ quốc gia nào có sự thay đổi trong chính trị sang hướng chế độ độc tài không theo quy chế dân chủ hoặc vi phạm nhân quyền, EU sẽ áp dụng các biện pháp gây áp lực bắt đầu từ nhẹ đến mạnh tức là từ áp dùng biện pháp bao vây kinh tế, hạ cấp độ quan hệ chính trị ngoại giao cho đến các biện pháp mạnh nhất như dùng lực lượng can thiệp,… EU sẽ áp dụng các biện pháp tùy theo trường hợp cụ thể, trong trường hợp Thái Lan, sau cuộc đảo chính năm 2014, EU dùng biện pháp mạnh là cắt đứt quan hệ chính trị và yêu cầu Thái Lan phải tôn trọng cơ sở giá trị dân chủ và nhân quyền. Tuy nhiên, sau khi thủ tướng Prayut Chan-ocha thông báo Thái Lan sẽ tổ chức cuộc bầu cử theo lộ trình của Hội đồng Hòa bình và trật tự Quốc gia (*NCPO*) đầu năm 2018, sau đó EU đã đưa ra báo cáo sẽ khôi phục quan hệ chính trị giữa hai bên.

---

[27] Báo Thairath (25/ 4/2018). Thủ tướng Thái Lan nhân mạnh với đại sứ EU Thái Lan là dân chủ, theo lộ trình, Ngàyuy cập ngày 25/4 /2018.

Nếu phân tích theo sát tình hình chính trị ở Thái Lan, có thể thấy EU sẵn sàng chờ cơ hội để khôi phục quan hệ giữa hai bên, kể từ sau khi Thái Lan thông báo sẽ tiến hành bầu cử, đây là cơ hội tốt để khôi phục quan hệ chính trị với Thái Lan.[28]

- *Mong muốn có được lợi ích từ tự do hóa thương mại của các bên*. Quá trình đàm phán FTA giữa EU với Thái Lan đã trì hoãn và kéo dài trong 5 năm (tính đến năm 2019). Mục tiêu chính của tất cả các cuộc đàm phán thương mại của EU là tự do hóa việc tiếp cận thị trường châu Âu bằng cách giảm sự bảo hộ đối với hàng nhập khẩu châu Âu. Thái Lan là quốc gia bảo hộ đối với một số mặt hàng nên có khá nhiều nội dung để đàm phán.

Một điểm đàm phán quan trọng sẽ là sự công nhận các sản phẩm chỉ dẫn địa lý (*geographical indication - GI*) như Parma ham và phô mai Feta. Thái Lan công nhận (*GI*) cho các loại rượu vang và rượu mạnh, yêu cầu rượu vang có nhãn rượu sâm banh đến từ Champagne, Pháp. EU muốn mở rộng quy định này để bao gồm các sản phẩm thực phẩm khác, vì vậy bất kỳ loại phô mai Feta nào được bán ở Thái Lan đều phải có nguồn gốc xuất xứ từ Hy Lạp. Thái Lan có bốn sản phẩm GI được đăng ký ở châu Âu, gồm hai loại gạo và hai loại hạt cà phê. Rõ ràng FTA có thể giúp cho nhiều sản phẩm Thái Lan đã đăng ký, chẳng hạn như rượu vang được sản xuất tại Khao Yai. Sau cuộc bầu cử vào tháng 5/2019, EU sẽ bổ nhiệm lãnh đạo cao cấp mới, và nhậm chức vào muộn nhất là tháng 12/2019. Như vậy nhiều khả năng hứa hẹn hai bên sẽ chuẩn bị cho các cuộc đàm phán FTA.

Nguyên nhân EU mong muốn trở lại bình thường hóa quan hệ chính trị và đàm phán FTA với Thái Lan sớm nhất:

Thứ nhất, lý do về lợi ích kinh tế, Thái Lan và EU là đối tác có quan hệ từ lâu và đặc biệt trong đó là quan hệ thương mại và đầu tư. Sau khi EU ra thông báo lệnh cấm vận quan hệ chính trị với Thái Lan, tốc độ tăng trưởng kim ngạch giữa hai nước giảm, dẫn đến những tác động tiêu cực với nền kinh tế của các nước thành viên EU, khi mà vừa mới thoát khỏi vấn đề nợ công năm 2010. Sau khi EU ra thông cáo bình thường hóa quan hệ với Thái Lan, kim ngạch giữa 2 bên đã tăng lên 10,39 % trong năm 2017.

Thứ hai, yếu tố địa chính trị, EU xem xét các yếu tố địa chính trị quốc tế là quan trọng. Thái Lan có vị trí địa chính trị quan trọng đối với EU, nằm ở vị trí trung tâm ASEAN đó là cửa xuất khẩu và con đường vận chuyển quan trọng của khu vực Đông Nam Á. Bên cạnh đó, Thái Lan vẫn là một thành viên của ASEAN + 3, ASEAN +6, hợp tác APEC và hợp tác ASEAM. EU coi Thái Lan là cửa ngõ của khu vực thị trường lớn Châu Á nói chung và Đông Nam Á nói riêng.

Thứ ba, trong bối cảnh Trung Quốc mở rộng ảnh hưởng quyền lực của mình trong khu vực Châu Á Thái Bình Dương. Trung Quốc đang cố gắng thực hiện vai trò quan trọng trong khu vực Châu Á bằng cách liên kết các khu vực với nhau, trong đó khuyến khích Thái Lan trở thành một trong những trung tâm vận chuyển cho dự án con đường tơ lụa

---

[28]Reuters. (2018, Jan 25). Thai vote faces delay after lawmakers amend election law. retrieved May

"Silk Road" mới hay dự án: Một vành đai, một con đường "*One Belt & One Road*" các dự án này sẽ giúp Trung quốc tăng cường về quyền lực, kinh tế chính trị trong khu vực ASEAN. Và điều đáng chú ý là, sau khi thủ tướng Prayut Chan-ocha lên nắm quyền đã tuyên bố sẽ tăng cường quan hệ với Trung Quốc, tình hình này khiến EU lo ngại và mong muốn ngăn chặn sự ảnh hưởng của Trung Quốc trong khu vực, khi mà Đông Nam Á đang là một khu vực phát triển kinh tế năng động. Như vậy nếu EU không quan tâm đến Thái Lan và khu vực ASEAN có thể bị giảm ảnh hưởng vai trò và lợi ích kinh tế, chính trị.

3. KẾT LUẬN

Trong bối cảnh hiện nay, hiệp định thương mại tự do đang là vấn đề thiết thực đem lại lợi ích và giá trị kinh tế cho tất cả các bên tham gia, chính vì vậy các quốc gia sẵn sàng đón nhận và thích ứng với các thỏa thuận chung đề ra với quy chuẩn chung mang tính quốc tế. Vấn đề quan trọng là mỗi quốc gia thành viên (trong trường hợp này là Thái Lan) phải làm thế nào để việc ký kết FTA mà không gây ra xung đột lợi ích giữa người dân với chính phủ, đồng thời làm sao để thỏa mãn và đem lại lợi ích cho phần lớn người dân trong nước (trường hợp người dân Thái Lan đã biểu tình phản đối FTA năm 2010). Vì vậy, hiệp định thương mại tự do phải tránh được việc chỉ đem lại cho các nhà đầu tư lớn và các nhóm lợi ích trong nước và EU được hưởng lợi. Do đó, chính phủ Thái Lan cần xem xét lại và gia hạn thời gian việc ký kết Hiệp định FTA vì các lý do sau: (i) Bản thảo khung ký kết FTA mà chính phủ Thái Lan đã thông qua đó đã không phải kết quả của sự tham gia của xã hội dân sự nước và đặc biệt là các bên liên quan. (ii) Chính phủ Thái Lan cho đến trước cuộc bầu cử 2019 được xây dựng trên cuộc đảo chính, không mang tính hợp pháp theo thể chế dân chủ và không có giá trị dân chủ, đặc biệt là không có tính minh bạch vì trong chính phủ không có đảng đối lập (*Opposition Party*) kiểm tra hoạt động của chính phủ.[29] Hơn nữa, chính phủ đang gặp nhiều vấn đề bị chỉ trích về nhân quyền,[30] Bên cạnh đó, nếu phân tích trên tình hình quốc tế hiện này và quan hệ giữa Thái Lan và EU như nói trên, chúng ta có thể thấy Thái Lan không chịu ảnh hưởng và áp lực nhiều từ việc không ký kết FTA.

Vì vậy, Chính phủ Thái Lan nên thúc đẩy nhanh việc ký kết FTA, sau khi Thái Lan thành lập được chính phủ mới (tháng 7/2019) tiếp tục đàm phán về khung hiệp định FTA. Và khung FTA này Chính phủ sẽ phải tạo cơ hội cho những bên liên quan tham gia cùng đóng góp bản thảo khung hiệp định thương mại tự do từ đầu bằng cách tổ chức các cuộc trưng cầu dân ý (*Referendum*) hoặc điều trần mở rộng, sau đó Chính phủ sẽ tập trung các ý kiến đưa ra bản thảo khung hiệp định thương mại tự do thông qua Quốc hội xem xét sau đó tiếp tục thảo luận với EU. Việc tạo cơ hội cho các bên liên quan tham gia sẽ giúp giải quyết và không xảy ra mâu thuẫn, xung đột giữa người dân và chính phủ và hơn nữa sẽ tạo cơ hội giúp phân phối lợi ích của hiệp định FTA đến với các nhóm xã hội khác nhau, khi đó hai

---

[29] Bảo gồm: Trách nhiệm giải trình (Accountability), tính minh bạch (Transparency) , thượng tôn pháp luật (Rule of Law) và Tính công bằng, (Equity)

[30] Freedomhouse.org. (2007). Thailand Report of freedom on the internet 2017. retrieved May 2, 2018.

bên sẽ đạt được những thỏa thuận như mong muốn với mục tiêu phát triển chung và cùng nhau chia sẻ lợi ích.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Cổng thông tin điện tử Bộ Công thương Việt Nam (*MOIT*) (2013), *Tình hình đàm phán FTA giữa EU và các nước ASEAN,* truy nhập tháng 4 năm 2018.
2. Nguyễn Ngọc Lan. (2014), "Quan hệ hợp tác giữa EU và Thái Lan", *Tạp chí Nghiên cứu Châu Âu,* tập 4, *số* 58, tr. 113 -110.
3. European Commission (2017), *Trading with ASEAN*, truy nhập ngày 24 tháng 05 năm 2018.
4. European Commission (2013), *EU and Thailand launch negotiations for Free Trade Agreement,* truy nhập ngày 24 tháng 05 năm 2018.
5. Parameswaran, P. (2014), *Thailand Turns to China*, truy nhập ngày 20 tháng 05 năm 2018.
6. WTO Center, Vietnam Chamber of Commerce and Industry (2015), *EU and ASEAN to Jumpstart Trade Agreement Talks*, truy nhập ngày 25 tháng 05 năm 2018.
7. Tổ chức Bio Thai (2013), *Tổng quan và vấn đề Khu vực thương mại tự do Thái Lan - EU*, truy nhập ngày 16 tháng 4 năm 2018.
8. Trung tâm Công nghệ Thông tin, Bộ Thương mại Thái Lan (2018), *Thống kê thông tin xuất và nhập khẩu Thương mại của Thái Lan và EU năm 2012 - 2017*, truy nhập ngày 16 tháng 4 năm 2018.
9. Ủy ban đàm phán thương mại FTA, Bộ Thương mại, Thái Lan (2017), *Khu vực thương mại tự do Thái Lan - EU (Thailand - EU Free Trade Area)*, truy nhập ngày 16 tháng 4 năm 2018.

NEGOTIATION ON FREE TRADE AGREEMENT (FTA) BETWEEN THAILAND AND EU: THE PROCESS OF NEGOTIATION AND ITS IMPACTING FACTORS

Abstract: *This paper analyzes the process of free trade agreement negotiations between Thailand and the EU since the two sides conducted negotiations to establish bilateral Free Trade Agreement (FTA) in 2013. The paper will also evaluate a number of factors affecting the signing of FTAs between Thailand and the EU, followed by conclusions and some suggestions for promoting Thailand-EU FTA negotiation, which could bring benefits and economic value to all participating countries.*

Keywords: *Thailand economy, FTA, Trade, Investment, Thailand, EU*

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ LỊCH SỬ HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN DỊCH VỤ LOGISTICS Ở VIỆT NAM

Đào Trường Thành

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Cùng với quá trình phát triển của các lĩnh vực kinh tế quốc tế, logistics đã được chuyên môn hóa và phát triển trở thành một ngành dịch vụ đóng vai trò quan trọng trong giao thương quốc tế. Một điều khá thú vị là logistics được phát minh và ứng dụng lần đầu tiên không phải trong hoạt động thương mại mà là trong lĩnh vực quân sự. Logistics được các quốc gia ứng dụng rất rộng rãi trong hai cuộc Đại chiến thế giới để di chuyển lực lượng quân đội cùng với vũ khí có khối lượng lớn và đảm bảo hậu cần cho lực lượng tham chiến, tác chiến tại chiến trường. Hiệu quả của hoạt động logistics là yếu tố có tác động rất lớn tới thành bại trên chiến trường. Ngày nay, các lĩnh vực của nền kinh tế thế giới, khu vực và trong các nước phát triển, logistics đã được vận dụng một cách rộng rãi trong sự phát triển kinh tế thế giới.*

Từ khóa: *Lịch sử, phát triển, dịch vụ logistics, Việt Nam.*

Nhận bài ngày: 12.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày: 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Đào Trường Thành; Email: dtthanh@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Cơ sở hạ tầng là một trong bốn yếu tố nền tảng để phát triển hệ thống dịch vụ logistics quốc gia. Cơ sở hạ tầng, thể chế pháp luật, doanh nghiệp cung ứng và sử dụng các dịch vụ logistics. Tuy nhiên, ở Việt Nam hiện nay, cơ sở hạ tầng phát triển chưa đáp ứng nhu cầu và trở thành lực cản không nhỏ cho sự phát triển của ngành dịch vụ đầy tiềm năng này. Chính vì vậy, trong những năm qua, cơ sở hạ tầng của dịch vụ logistics đã có những thay đổi đáng kể. Đặc biệt có nhiều công trình giao thông cao tốc nối các cảng biển với các trung tâm kinh tế chiến lược của quốc gia được đầu tư xây dựng cơ bản. Các cảng nội địa, và cảng biển trung chuyển quốc tế được nâng cấp, công nghệ thông tin phát triển mạnh và ngày càng được ứng dụng sâu, rộng trong nhiều lĩnh vực của cảng biển. Hạ tầng phần cứng của hệ thống dịch vụ logistics hiện nay còn nghèo nàn. Trong lịch vực vận tải biển chưa có những cảng nước sâu đi vào hoạt động, cảng trung chuyển quốc tế để thu hút tàu biển có trọng tải lớn và hàng hoá trung chuyển giữa các quốc gia vào cảng biển Việt Nam. Để hỗ trợ và tạo điều kiện thuận lợi cho ngành dịch vụ cảng biển phát triển, nhà nước cũng như

các doanh nghiệp cần có sự đầu tư hiệu quả để khắc phục những hạn chế, yếu kém cũng như cần phải có chiến lược phát triển toàn diện, rõ ràng, cụ thể cho hệ thống cơ sở hạ tầng của cảng biển trong tương lai.

2. NỘI DUNG

Cùng với sự phát triển của lực lượng sản xuất và sự hỗ trợ đắc lực của cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật trên thế giới, khối lượng hàng hóa và sản phẩm vật chất được sản xuất ra ngày càng nhiều. Do khoảng cách trong các lĩnh vực cạnh tranh truyền thống như chất lượng hàng hóa hay giá cả ngày càng thu hẹp, các nhà sản xuất đã chuyển sang cạnh tranh về quản lý hàng tồn kho, tốc độ giao hàng, hợp lý hóa quá trình lưu chuyển nguyên nhiên vật liệu và bán thành phẩm,... trong cả hệ thống quản lý phân phối vật chất của doanh nghiệp. Trong quá trình đó, logistics có cơ hội phát triển ngày càng mạnh mẽ hơn trong lĩnh vực kinh doanh. Trong thời gian đầu, logistics chỉ đơn thuần được coi là một phương thức kinh doanh mới, mang lại hiệu quả cao cho các doanh nghiệp.

2.1. Lịch sử hình thành logistics

Cùng với quá trình phát triển, logistics đã được chuyên môn hóa và phát triển trở thành một ngành dịch vụ đóng vai trò rất quan trọng trong giao thương quốc tế. Một điều khá thú vị là logistics được phát minh và ứng dụng lần đầu tiên không phải trong hoạt động thương mại mà là trong lĩnh vực quân sự. Logistics được các quốc gia ứng dụng rất rộng rãi trong hai cuộc Đại chiến thế giới để di chuyển lực lượng quân đội cùng với vũ khí có khối lượng lớn và đảm bảo hậu cần cho lực lượng tham chiến tại chiến trường. Hiệu quả của hoạt động logistics là yếu tố có tác động rất lớn tới thành bại trên chiến trường.

Theo một số tài liệu cho biết, thuật ngữ logictics bắt nguồn từ các cuộc chiến tranh cổ đại của đế chế Hy Lạp và La Mã. Ở đó, các chiến binh có chức danh là Logistikas được giao nhiệm vụ chu cấp và phân phối vũ khí cùng các nhu yếu phẩm cho tất cả các binh sĩ khi di chuyển từ bản doanh đến các vị trí khác. Đây là một công việc vô cùng quan trọng chiến tranh. Cùng với đó, các bên tham chiến phải tìm mọi cách để bảo vệ nguồn cung ứng của mình và triệt phá nguồn cung ứng của đối phương. Quá trình đó sau này dần hình thành hệ thống quản trị mà lịch sử gọi là quản lý logistics [1].

Ở thế kỉ XIX, logistics quân sự khá nổi bật. Cụ thể như trong thế chiến thứ 2, lĩnh vực hậu cần của Mĩ và quân Đồng minh đã đạt hiệu quả hơn Đức khi cung cấp vũ khí, đạn dược cùng các nhu yếu phẩm cần thiết kịp thời, đúng địa điểm. Nhờ vậy mà Mĩ và đồng minh đã chiếm được nhiều ưu thế trong chiến tranh và dành thắng lợi. Trải qua dòng chảy lịch sử của thời gian, các bài học logistics quân sự đến ngày nay vẫn mang nhiều giá trị khoa học, ý nghĩa lịch sử và được thay đổi để áp dụng trong sản xuất và kinh doanh.

Dưới góc độ doanh nghiệp, thuật ngữ logistics thường được hiểu là hoạt động quản lý chuỗi cung ứng - supply chain management hay quản lý hệ thống phân phối vật chất - physical distribution management của doanh nghiệp đó. Có rất nhiều khái niệm khác nhau về logistics trên thế giới và được xây dụng căn cứ trên ngành nghề và mục đích nghiên cứu về dịch vụ logistics. Logistics là một thuật ngữ còn khá mới ở Việt Nam, trong khi đó đã

trở nên quen thuộc với các quốc gia trên thế giới và khu vực. Hiểu như vậy, logistics là dịch vụ đóng vai trò quan trọng trong các hoạt động kinh tế xã hội, đặc biệt trong lĩnh vực thương mại và vận tải hàng hóa.

2.2. Định nghĩa logistics

Thuật ngữ Logistics không phải xuất phát từ thuật ngữ Logic gốc từ Hy Lạp mà ta bắt gặp trong toán học. Logistics là từ tiếng Anh, song có nguồn gốc từ chữ Logistique của tiếng Pháp. Bản thân chữ Logistique của tiếng Pháp có nguồn gốc từ chữ Loger. Đây là một từ cổ, có nghĩa là cái trại lính.

Trong lĩnh vực quân sự: Logistics được định nghĩa là khoa học của việc lập kế hoạch và tiến hành di chuyển và tập trung các lực lượng, các mặt trong chiến dịch quân sự liên quan tới việc thiết kế và phát triển, qua lại, lưu kho, di chuyển, phân phối, tập trung, sắp đặt và di chuyển khí tài, trang thiết bị [2].

Từ xa xưa trong nghệ thuật quân sự, người ta đã ý thức rằng thành bại của một chiến dịch không chỉ phụ thuộc vào vũ khí và mức độ tinh nhuệ của binh lính mà còn phụ thuộc rất nhiều vào khả năng đáp ứng đủ lương thực, quân trang, quân dụng, khí tài. Bộ phận chịu trách nhiệm đáp ứng đầy đủ các phương tiện vật chất này được các bậc tiền nhân gọi là ngành hậu cần quân đội. Trong từ điển bách khoa quân sự Việt Nam năm 2009, hậu cần được định nghĩa như sau: Một mặt công tác quân sự, gồm tổng thể những hoạt động bảo đảm vật chất, sinh hoạt, quân y, vận tải cho lực lượng vũ trang thực hiện nhiệm vụ. Từ Logistics được giải nghĩa bằng tiếng Anh trong Oxford Advances Learners Dictionary of Current English, A.S Hornby, Fìth Edition, Oxford University Press, 1995 là: Việc tổ chức cung ứng và dịch vụ đối với một hoạt động phức tạp nào đó - Logistics- The organization of supplies and any compex operation.

Theo Hiệp hội quản lý Logistics - The Council of Logistics Management CLM in the USA: Logistics là một bộ phận của dây chuyền cung ứng, tiến hành lập ra kế hoạch, thực hiện và kiểm soát công việc vận chuyển và lưu kho hàng hóa cùng các dịch vụ và thông tin có liên quan từ địa điểm xuất phát đến nơi tiêu dùng môt cách hiệu quả nhằm đáp ứng những nhu cầu của khách hàng.

Theo khóa đào tạo quốc tế về vận tải đa phương thức và quản lý logistics, Đại học Ngoại Thương Hà Nội, tháng 10/2002 do Liên hợp quốc tổ chức đã nêu khái niệm: Logistics là hoạt động quản lý quá trình lưu chuyển nguyên vật liệu qua các khâu lưu kho, sản xuất ra sản phẩm cho tới tay người tiêu dùng theo yêu cầu của khách hàng.

Ủy ban Quản lý logistics của Hoa Kỳ: Logistics là quá trình lập kế hoạch, chọn phương án tối ưu để thực hiện việc quản lý, kiểm soát việc di chuyển và bảo quản có hiệu quả về chi phí và ngắn nhất về thời gian đối với nguyên vật liệu, bán thành phẩm và thành phẩm, cũng như các thông tin tương ứng từ giai đoạn tiền sản xuất cho đến khi hàng hóa đến tay người tiêu dùng cuối cùng để đáp ứng yêu cầu của khách hàng.

Hội đồng quản trị logistics Hoa Kỳ năm 1988: Logistics là quá trình lên kế hoạch, thực hiện và kiểm soát hiệu quả, tiết kiệm chi phí của dòng lưu chuyển và lưu trữ nguyên vật

liệu, hàng tồn, thành phẩm và các thông tin liên quan từ điểm xuất xứ đến điểm tiêu thụ, nhằm mục đích thỏa mãn những yêu cầu của khách hàng.

Theo Điều 233 Luật Thương mại 2005 có quy định: Dịch vụ logistics là hoạt động thương mại, theo đó thương nhân tổ chức thực hiện một hoặc nhiều công việc bao gồm nhận hàng, vận chuyển, lưu kho, lưu bãi, làm thủ tục hải quan, các thủ tục giấy tờ khác, tư vấn khách hàng, đóng gói bao bì, ghi ký mã hiệu, giao hàng hoặc các dịch vụ khác có liên quan đến hàng hoá theo thoả thuận với khách hàng để hưởng thù lao [9].

2.3. Những thành tựu, hạn chế trong quá trình phát triển ngành logictics ở Việt Nam

Như mọi lĩnh vực khác, dịch vụ logistics ở Việt Nam trong quá trình hình thành và phát triển đã có những thành tựu và hạn chế nhất định. Nhận diện được những thành tựu và hạn chế để tìm ra nguyên nhân và đề xuất giải pháp phát triển là nội dung quan trọng đối với nhiệm vụ nghiên cứu.

2.3.1. Những thành tựu trong quá trình phát triển logictics

Những kiến thức về logistics và các hoạt động logistics mới thâm nhập vào Việt Nam trong thời gian ở những thập niên cuối cùng của thế kỷ XX, trước hết và chủ yếu thông qua hoạt động của các công ty vận tải giao nhận nước ngoài và một số người được đào tạo tại nước ngoài. Những năm gần đây, cùng với sự phát triển của nền kinh tế, sự gia tăng của hoạt động xuất nhập khẩu và đầu tư, dịch vụ logistics tại Việt Nam đang có bước phát triển mạnh mẽ và sẽ còn phát triển mạnh hơn khi Việt Nam chính thức trở thành thành viên của Tổ chức thương mại thế giới WTO. Bước vào sân chơi toàn cầu, các doanh nghiệp hoạt động trong lĩnh vực logistics sẽ có cơ hội phát triển nhanh.

Trong những năm gần đây, dịch vụ logistics phát triển mạnh mẽ và được chuyên môn hóa với mức độ khá cao, trở thành một trong những ngành dịch vụ xương sống của hoạt động thương mại quốc tế. Khối ASEAN đang coi trọng tăng cường hội nhập ngành logistics trong khu vực, coi đây là mắt xích quan trọng để liên kết các công đoạn sản xuất và vận chuyển giữa các nước trong khu vực. Việt Nam đã tham gia lộ trình hội nhập ngành logistics trong tổ chức ASEAN đạt kết quả bước đầu, tuy nhiên, vẫn còn nhiêu việc phải làm để thúc đẩy ngành này phát triển.

Theo thống kê gần đây nhất năm 2014, của một số tổ chức nghiên cứu về logistics, chi phí cho hoạt động vụ logistics ở Việt Nam chiếm đến 25% GDP. Theo số liệu của Tổng cục thống kê GDP nước ta năm 2014 khoảng 184 tỷ USD, như vậy chi phí logistics chiếm khoảng 46 tỷ USD. Theo báo cáo triển vọng kinh tế toàn cầu (*GEP*) công bố ngày 13/01/2015, Ngân hàng Thế giới (*WB*) dự báo kinh tế Việt Nam năm 2015 đã tăng trưởng cùng tốc độ với năm 2014 ở mức 5,6%, trong 2 năm tăng trưởng GDP Việt Nam đã đạt 5,8% trong năm 2016 và 6% trong năm 2017. Như vậy, chi phí logistics sẽ nằm trong khoảng từ 48,6 đến 48,8 tỷ USD. Đây là một khoản tiền rất lớn. Nếu chỉ tính khâu quan trọng nhất trong logistics là vận tải, chiếm từ 40 đến 60% chi phí thì cũng đã là một thị trường dịch vụ khổng lồ.

Như vậy, logistics là ngành đem lại nguồn lợi khổng lồ cho kinh tế các Quốc gia. Theo Hiệp hội doanh nghiệp dịch vụ logistics Việt Nam, hiện Việt Nam có hơn 1.000 doanh nghiệp cung cấp dịch vụ logistics nhưng số lượng doanh nghiệp hoạt động trong lĩnh vực vận tải, kho bãi, bán buôn, bán lẻ và phát chuyển nhanh lên tới gần 140.000. Theo Bộ Công thương, tiềm năng phát triển ngành logistics còn lớn hơn nữa khi kim ngạch thương mại của nước ta được xem là tăng nhanh nhất trong khu vực với tốc độ 18-20%/năm.

2.3.2. Những hạn chế trong quá trình phát triển ngành logictics

Như hầu hết các nước đang phát triển trong khu vực, các doanh nghiệp logistics của Việt Nam chủ yếu là các doanh nghiệp vừa và nhỏ, vì vậy việc tổ chức kinh doanh còn manh mún, chưa chuyên nghiệp, nguồn nhân lực có nhiều hạn chế. Số doanh nghiệp nội địa chiếm tới 80% tổng số doanh nghiệp logistics ở Việt Nam nhưng chỉ chiếm gần 25% thị phần. Số lượng các tập đoàn lớn trên thế giới xuất hiện và hoạt động ngày càng nhiều như: APL Logistics, Maersk Logistics, NYK Logistics, Schenker, BirKart, BJ, Errmey, Sunil Mezario, Hapag Lloyd, Zim, TWT, Sun Express,… có nguồn tài chính mạnh, dồi dào, nguồn nhân lực chất lượng cao và chuyên nghiệp đang chiếm lĩnh tới 75% thị phần [5]. Logistics có bốn cấp độ về dịch vụ thì các doanh nghiệp Việt Nam mới tham gia được đến cấp độ 2, nghĩa là chủ yếu mới làm đại lý, trung gian chứ chưa đáp ứng được cả chuỗi logistics bao gồm cả các nhà điều hành vận tải đa phương thức gọi tắt là MTO và nhà cung cấp dịch vụ logistics gọi tắt là LP.

Công nghệ logistics của Việt Nam còn rất thấp cho nên công việc vẫn còn mang tính thụ động. Các doanh nghiệp xuất khẩu của Việt Nam vẫn chủ yếu tự làm lấy công tác giao nhận kho vận, do đó tính chuyên môn hóa chưa cao, chi phí cho giao nhận kho vận còn chiếm tới 20% giá thành sản phẩm; trong khi tỷ lệ này ở các nước phát triển chỉ vào khoảng 8 - 12%. Điều này làm giảm khả năng cạnh tranh của hàng hóa của các doanh nghiệp của Việt Nam so với các doanh nghiệp nước ngoài vốn đã rất mạnh. Bản thân doanh nghiệp nước ngoài khi có các thương vụ làm ăn tại Việt Nam lại phải thông qua các doanh nghiệp logistics nước thứ ba. Có thể nói, các công ty xuất nhập khẩu Việt Nam chưa nhận thức hết tầm quan trọng cũng như lợi ích của logistics. Quá trình thuê ngoài đối với toàn bộ các hoạt động logistics chỉ đang trong giai đoạn khởi đầu. Chính điều này hạn chế hoạt động xuất khẩu của từng doanh nghiệp cụ thể và ảnh hưởng đến kim ngạch xuất khẩu chung của cả nước.

Theo tính toán mới nhất của Cục Hàng hải Việt Nam, lĩnh vực quan trọng nhất trong logistics là vận tải biển thì doanh nghiệp trong nước mới chỉ đáp ứng chuyên chở được 18% tổng lượng hàng hóa xuất nhập khẩu, phần còn lại đang bị chi phối bởi các doanh nghiệp nước ngoài. Điều này thực sự là một thua thiệt lớn cho doanh nghiệp Việt Nam khi có đến 90% hàng hóa xuất nhập khẩu được vận chuyển bằng đường biển. Năm 2014, theo thống kê cho thấy, tổng sản lượng hàng hóa thông qua hệ thống cảng biển Việt Nam ước đạt 370,3 triệu tấn, tăng 14%, trong đó hàng container đạt 10,24 triệu TEUs, tăng 20,1% so với năm 2013. Đây thực sự một thị trường mơ ước mà các tập đoàn nước ngoài đang thèm muốn và tập trung khai phá. Hiện tại, trên cả nước có khoảng 1.000 doanh

nghiệp kinh doanh trong lĩnh vực logistics. Trong đó, VIFFAS - hiệp hội giao nhận kho vận Việt Nam có 97 hội viên, trong đó 77 hội viên chính thức và 20 hội viên liên kết. Thời gian hoạt động trung bình của các doanh nghiệp là 5 năm với vốn đăng ký trung bình khoảng 1,5 tỷ đồng/doanh nghiệp. Tuy nhiên, các doanh nghiệp logistics tại Việt Nam hiện chỉ đáp ứng được 1/4 nhu cầu thị trường logistics, và mới chỉ dừng lại ở việc cung cấp dịch vụ cho một số công đoạn của chuỗi dịch vụ không lồ này. Trong khi các doanh nghiệp của ta còn đang mải đá nhau thì các tập đoàn hàng hải lớn trên thế giới như APL, Mitsui OSK, Maerk Logistics, NYK Logistics,... Những tập đoàn hùng mạnh với khả năng cạnh tranh lớn, bề dày kinh nghiệm và nguồn tài chính không lồ với hệ thống mạng lưới đại lý dày đặc, hệ thống kho hàng chuyên dụng, dịch vụ khép kín trên toàn thế giới, mạng lưới thông tin rộng khắp, trình độ tổ chức quản lý cao, đã và đang từng bước xâm nhập, củng cố, chiếm lĩnh thị trường trong nước. Ngành công nghiệp logistics của Việt Nam hiện vẫn đang ở thời kỳ phôi thai, phần lớn của hệ thống logistics chưa được thực hiện ở một cách thức thống nhất.

Hiện nay, hạ tầng cơ sở logistics tại Việt Nam nói chung còn nghèo nàn, quy mô nhỏ, bố trí bất hợp lý. Hệ thống cơ sở hạ tầng giao thông của Việt Nam bao gồm trên 17.000 km đường nhựa, hơn 3.200 km đường sắt, 42.000 km đường thuỷ, 228 cảng biển và 21 sân bay. Tuy nhiên, chất lượng của hệ thống này là không đồng đều, có những chỗ chưa đảm bảo về mặt kỹ thuật. Hiện tại, chỉ có khoảng 20 cảng biển có thể tham gia việc vận tải hàng hoá quốc tế, các cảng đang trong quá trình container hóa nhưng chỉ có thể tiếp nhận các đội tàu nhỏ và chưa được trang bị các thiết bị xếp dỡ container hiện đại, còn thiếu kinh nghiệm trong điều hành xếp dỡ container. Đường hàng không hiện nay cũng không đủ phương tiện chở hàng (máy bay) cho việc vận chuyển vào mùa cao điểm. Thực tế cho thấy, chỉ có sân bay Tân Sơn Nhất là đón được các máy bay chở hàng quốc tế. Các sân bay quốc tế như Tân Sơn Nhất, Nội Bài, Đà Nẵng vẫn chưa có nhà ga hàng hóa, khu vực hoạt động cho đại lý logistics thực hiện gom hàng và khai quan như các nước trong khu vực đang làm. Khả năng bảo trì và phát triển đường bộ còn thấp, không có đường chuyên dụng được thiết kế để vận chuyển container, các đội xe tải chuyên dùng hiện đang cũ kỹ, năng lực vận tải đường sắt không được vận dụng hiệu quả do chưa được hiện đại hóa.

Theo số liệu của Tổng cục Thống kê, lượng hàng hoá vận chuyển đường sắt chiếm khoảng 20% tổng lượng hàng hoá lưu thông. Tuy nhiên, đường sắt Việt Nam vẫn đang đồng thời sử dụng 2 loại khổ ray khác nhau (1.000 và 1.435 mm) với tải trọng thấp. Chuyến tàu nhanh nhất chạy tuyến Hà Nội – Thành phố Hồ Chí Minh (1.630 km) hiện vẫn cần đến 28 tiếng đồng hồ. Ngoài ra còn khá nhiều tuyến đường liên tỉnh, liên huyện đang ở tình trạng xuống cấp nghiêm trọng, ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng dịch vụ vận chuyển. Trong logistics việc giao nhận luôn gắn liền với tốc độ thời gian và đó cũng chính là uy tín của doanh nghiệp. Tuy nhiên, doanh nghiệp không thể chủ động thời gian được vì giao thông phụ thuộc vào cơ sở hạ tầng của cả xã hội. Bởi vậy, các doanh nghiệp thường bị thụ động trong việc quyết định thời gian giao nhận hàng hóa, mọi cố gắng chỉ hạn chế phần nhỏ vấn đề uy tín của doanh nghiệp.

Logistics của Việt Nam đang thiếu nguồn nhân lực trầm trọng. Theo ước tính của VIFFAS, nếu chỉ tính các nhân viên trong các công ty hội viên có khoảng 140, thì tổng số khỏang 4000 người. Đây là lực lượng chuyên nghiệp, ngoài ra ước tính khoảng 4000 - 5000 người thực hiện bán chuyên nghiệp. Nguồn nhân lực được đào tạo từ nhiều nguồn khác nhau. Từ trước tới nay, các trường đại học, cao đẳng chuyên ngành ngoại thương, hàng hải, giao thông vận tải cũng chỉ đào tạo chung các kiến thức cơ bản về nghiệp vụ ngoại thương, vận tải. Chỉ từ năm 2017, theo danh mục giáo dục, đào tạo cấp IV trình độ đại học ban hành kèm theo thông tư số 24/2017/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và đào tạo thì mới có ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng. Sách giáo khoa, tài liệu tham khảo về loại hình dịch vụ này cũng chưa nhiều. Ngay cả như các chuyên gia được đào tạo chuyên nghiệp trong lĩnh vực này vẫn còn quá ít so với yêu cầu phát triển.

Theo cam kết gia nhập WTO, Việt Nam sẽ cho phép các công ty dịch vụ hàng hải, logistics 100% vốn nước ngoài hoạt động bình đẳng tại Việt Nam. Điều này đặt doanh nghiệp Việt Nam trước thách thức cạnh tranh gay gắt trên sân nhà. Áp lực cạnh tranh rất lớn từ việc hội nhập quốc tế, sự lớn mạnh không ngừng của thị trường cũng như những đòi hỏi ngày càng tăng từ phía khách hàng cũng đang đặt ra những thách thức không nhỏ cho các doanh nghiệp logistics. Chưa có một cơ chế thống nhất chính thức trong quản lý các hoạt động logistics ở Việt Nam, việc thực thi Luật Cạnh tranh đối với lĩnh vực này dường như vẫn bị bỏ trống, các quy định về thuế đối với các dịch vụ giao nhận hàng chưa rõ ràng và còn phức tạp do thiếu quan điểm đồng nhất đối với ngành công nghiệp logistics[6][7].

2.3.3. Dự báo xu thế phát triển của logistics ở Việt Nam trong thời gian tới

Theo dự báo, trong tương lai không xa, dịch vụ giao nhận kho vận - logistics sẽ trở thành một ngành kinh tế quan trọng tại Việt Nam, đóng góp tới 25% GDP cả nước. Đặc biệt, trong 10 năm tới, khi kim ngạch xuất nhập khẩu của Việt Nam có thể đạt mức 200 tỉ USD/năm thì nhu cầu sử dụng dịch vụ logistics lại càng lớn. Năm 2012, tổng lượng hàng qua các cảng biển nước ta đạt 294,7 triệu tấn, gấp 2,15 lần năm 2005, trong đó riêng hàng container gấp 3,3 lần. Con số này đến năm 2020 chắc chắn sẽ lên đến 640 ÷ 680 triệu tấn/năm.

Những năm gần đây, vận tải biển Việt Nam đang có những bước phát triển đáng kể. Hiện 90% hàng hóa xuất nhập khẩu được vận chuyển bằng đường biển. Đặc biệt, lĩnh vực vận chuyển Container luôn đạt tốc độ tăng trưởng 2 chữ số trong những năm gần đây. Tuy vậy, điều này lại dẫn đến hệ luỵ là Việt Nam đang rất cần các cảng nước sâu để có thể thỏa mãn được nhu cầu xuất nhập khẩu ngày càng tăng. Hiện tại, chính phủ Việt Nam và các nhà đầu tư Quốc tế đang triển khai một loạt dự án xây dựng các cụm cảng nước sâu như khu vực Cái Mép - Thị Vải ở phía Nam; Hải Phòng ở phía Bắc.

Việc dịch chuyển cơ sở sản xuất của nhiều doanh nghiệp nước ngoài từ nơi khác đến Việt Nam đã tạo ra cơ hội rất lớn trong việc xây dựng một mạng lưới giao nhận kho vận hoạt động hiệu quả. Trong thời gian qua, VIFFAS đã và đang kết hợp với các hiệp hội giao nhận các nước ASEAN gọi tắt là AFFA, các chương trình của Bộ Giao thông vận tải, tổ

chức các khóa đào tạo nghiệp vụ giao nhận, gom hàng đường biển, liên kết với trường Cao đẳng Hải quan mở lớp đào tạo về đại lý khai quan, cấp bằng, chứng chỉ cho các hội viên tại Thành phố hồ Chí Minh, Đà Nẵng và Hà Nội. Về vấn đề giao nhận hàng không, trước kia, hiệp hội vận tải hàng không quốc tế - IATA thông qua Vietnam Airlines đã tổ chức được một số lớp học nghiệp vụ và tổ chức thi cấp bằng IATA có giá trị quốc tế. Hiện nay, mỗi năm VIFFAS tổ chức được 1-2 khóa nghiệp vụ. Hiệp hội Giao nhận Việt Nam đề xuất thành lập một Uỷ ban Logistics liên bộ với các thành viên từ Bộ Giao thông vận tải, Bộ Công thương nhằm bảo đảm sự thống nhất giữa pháp luật và các quy định về logistics để tránh sự chồng chéo.

2.4. Một số giải pháp và khuyến nghị

2.4.1. Đối với các doanh nghiệp

Tăng cường đào tạo nguồn nhân lực: Để có thể phát triển dịch vụ logistics thì cần phải xây dựng đội ngũ nhân viên giao nhận chuyên nghiệp, am hiểu về dịch vụ logistics. Vì vậy, các doanh nghiệp cần lập ra các trường đào tạo nghề trực thuộc và sử dụng các trường đào tạo này để đào tạo lực lượng nhân viên logistics, mời các chuyên gia logistics nước ngoài và các chuyên gia logistics của Việt Nam giảng dạy hoặc liên kết với các trường đại học như Trường Đại học Kinh tế quốc dân Hà Nội, Trường Đại học Hàng Hải Hải Phòng, Trường Đại học Giao thông vận tải Hà Nội,… để đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho phát triển dịch vụ logistics.

Phát triển cơ sở hạ tầng, dịch vụ và hệ thống mạng lưới đại lý ở nước ngoài: Hệ thống cơ sở hạ tầng của các doanh nghiệp Việt Nam đi vào hoạt động dịch vụ logistics hiện nay là chưa đủ, cần phải xây dựng thêm các hệ thống kho bãi, kho ngoại quan, kho lạnh, cảng biển và hệ thống điều hành thương mại điện tử để làm các trạm phân phối hàng hóa đến nơi nhận hàng một cách có hệ thống và dễ dàng thông báo với các khách hàng về nơi hàng hóa của họ đang đi đường, tạo sự yên tâm và tin cậy của khách hàng [4]. Các doanh nghiệp cần phải nỗ lực để đưa ra thị trường các dịch vụ có đủ sức cạnh tranh với các doanh nghiệp, tập đoàn lớn kinh doanh dịch vụ logistics của nước ngoài. Xây dựng và triển khai đa dạng hóa các loại hình dịch vụ cung cấp cho khách hàng. Xây dựng và phát triển hệ thống cảng, đường sắt, vận tải đường bộ. Đối với các doanh nghiệp chủ yếu dựa vào vận chuyển đường thủy nên phát triển đội tàu biển và tàu hoả phát triển vận tải đa phương thức, mở thêm các tuyến đường vận tải quốc tế từ Việt Nam sang các nước châu Âu, Châu Mỹ,… Mở rộng mạng lưới đại lý của doanh nghiệp tại nước ngoài để không chỉ phục vụ cho hoạt động sản xuất kinh doanh chính của doanh nghiệp mà còn nhằm phát triển dịch vụ logistics, xây dựng mạng lưới đại lý của doanh nghiệp tại các quốc gia có lượng hàng hoá lớn ra vào Việt Nam hay khu vực để thực hiện các dịch vụ cung cấp khi cần thiết.

Ứng dụng công nghệ thông tin: Cho phép các doanh nghiệp hoạt động dịch vụ logistics phát hiện ra các điểm yếu trong toàn bộ quá trình lưu chuyển của hàng hoá, loại bỏ được thời gian chết, thời gian lưu kho ở các điểm chuyển tải. Vì vậy, cùng với việc xây dựng chiến lược phát triển logistics cần ứng dụng thành tựu công nghệ thông tin trong dịch

vụ logistics như: thiết lập hệ thống trao đổi dữ liệu điện tử, công nghệ đang được áp dụng trong kinh doanh, khai thác vận tải đa phương thức, dịch vụ vận tải biển, áp dụng các hệ thống quản lý logistics bằng điện tử của các nước có hệ thống quản lý logistics phát triển như Singapore, Anh, Đức,…

Thay đổi phương pháp đánh giá hiệu quả hoạt động doanh nghiệp thực hiện dịch vụ logistics: Đối với những doanh nghiệp được giao trọng trách triển khai, phát triển dịch vụ logistics, bên cạnh việc tạo mọi điều kiện tối đa về nhân lực, về vốn v.v.., cũng cần phải thay đổi phương pháp đánh giá hiệu quả hoạt động kinh doanh của doanh nghiệp trong kỳ. Theo Quyết định 224/2006/QĐ-TTg ngày 06/10/2006 của Thủ tướng Chính phủ ban hành quy chế giám sát và đánh giá hiệu quả hoạt động của doanh nghiệp nhà nước, phương pháp đánh giá dựa trên 5 chỉ tiêu cụ thể như: doanh thu, lợi nhuận thực hiện, tỷ suất lợi nhuận thực hiện trên vốn Nhà nước, nợ phải trả quá hạn và khả năng thanh toán nợ đến hạn, tình hình chấp hành các quy định pháp luật hiện hành, tình hình thực hiện sản phẩm, dịch vụ công ích. Những nội dung trong quyết định này mặc dù đã tạo cơ sở cho việc giám sát hoạt động của các doanh nghiệp nhà nước, nhưng chưa đề cập đến các khía cạnh quan trọng đối với doanh nghiệp cung cấp dịch vụ logistics như khách hàng, chất lượng dịch vụ. [8]

Vì vậy, khi áp dụng để đánh giá hiệu quả hoạt động của doanh nghiệp cung cấp dịch vụ logistics sẽ không phản ánh chính xác đặc thù hoạt động sản xuất kinh doanh của doanh nghiệp. Do đó, để đánh giá hiệu quả hoạt động của doanh nghiệp cung cấp dịch vụ logistics, các doanh nghiệp cần vận dụng phương pháp, cơ sở lý luận và tình hình thực tế trong một số doanh nghiệp thực hiện dịch vụ logistics, từ đó có thể đưa ra những biện pháp đúng đắn, hợp lý để phát triển hoạt động dịch vụ logistics của doanh nghiệp. Ngoài ra, các doanh nghiệp cũng phải tranh thủ, tận dụng các nguồn vốn đầu tư từ nước ngoài và sự ưu đãi từ nhà nước để phát triển hoạt động logistics của doanh nghiệp mình.

2.4.2. Đối với Nhà nước, các cơ quan chức năng và hiệp hội vận tải

Nhà nước cần đầu tư hợp lý cho các cảng, sân bay, cảng thông quan nội địa gọi tắt là ICD, đường bộ, đường sắt, đường sông, kho bãi, trang thiết bị, ngân hàng, bảo hiểm theo một kế hoạch tổng thể, có khả năng tương tác và hỗ trợ qua lại lẫn nhau một cách hiệu quả. Đầu tư và nâng cấp hạ tầng giao thông vận tải, khuyến khích vận tải container đường sắt, chú trọng đầu tư xây dựng cảng nước sâu trung chuyển khu vực. Xây dựng hành lang, khung pháp lý mở và chọn lọc, đảm bảo tính nhất quán, thông thoáng và hợp lý trong các văn bản, quy định liên quan đến lĩnh vực logistics với mục đích tạo cơ sở cho một thị trường logistics minh bạch. Đẩy mạnh công tác đào tạo logistics tại các trường cao đẳng, đại học, chương trình đào tạo sau đại học. [3]

Thúc đẩy và phát triển công nghệ thông tin, trao đổi dữ liệu điện tử trong thương mại, khai quan điện tử gọi tắt là EDI, để tận dụng ưu thế của công nghệ thông tin nhằm mang lại năng suất lao động cao, tiết kiệm chi phí, giảm thiểu tình trạng tiêu cực, gian lận trong thương mại, xuất nhập khẩu và hải quan. Hiệp hội giao nhận kho vận Việt Nam cần năng động hơn trong việc quản lý bảo vệ quyền lợi hội viên, đặc biệt là trong việc đào tạo, gắn kết, thông tin, điều phối, hướng dẫn các thành viên tiếp cận và xâm nhập các thị trường nước ngoài. Cải tiến quy trình thủ tục hải quan - xuất nhập khẩu. Chính phủ cần có chính

sách và biện pháp hướng dẫn, thúc đẩy sự liên kết các doanh nghiệp giao nhận kho vận với nhau để có những doanh nghiệp có đủ quy mô, đủ điều kiện cạnh tranh với các doanh nghiệp cùng loại trong khu vực và trên thế giới.

3. KẾT LUẬN

Kinh tế thế giới đang phát triển mạnh mẽ theo xu hướng toàn cầu hóa, xuất hiện ngày càng nhiều các nhu cầu về dịch vụ logistics. Là một quốc gia đang phát triển, với vị trí địa lí, chính trị thuận lợi, dịch vụ logistics Việt Nam sẽ luôn là thị trường hấp dẫn không chỉ các doanh nghiệp logistics trong nước mà với nhiều doanh nghiệp logistics nước ngoài.

Từ thực trạng hoạt động dịch vụ logistics ở Việt Nam hiện nay, đòi hỏi Chính phủ và bản thân các doanh nghiệp Logistics trong nước cần nỗ lực hơn nữa, không ngừng đổi mới và sáng tạo, mở rộng mạng lưới, dành một vị trí quan trọng trong thị phần dịch vụ logistics trong nước cũng như vươn ra thị trường Quốc tế, đồng thời góp một phần xứng đáng trong chuỗi cung ứng kinh tế toàn cầu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Đình Đào, Nguyễn Đình Hiền (2012), "*Một số vấn đề phát triển bền vững hệ thống logistics ở nước ta trong hội nhập quốc tế*", Nxb. Lao động - Xã hội, Hà Nội.
2. Đặng Đình Đào, Trần Chí Thiện, Nguyễn Đình Hiền (2012), "*Xây dựng và Phát triển hệ thống logistics quốc gia theo hướng bền vững ở nước ta*", Nxb. Lao động - Xã hội, Hà Nội.
3. Nguyễn Thanh Minh (2011), "*Tiềm năng biển Việt Nam và chính sách hợp tác quốc tế về biển trong thập niên đầu thế kỷ XXI*", Nxb. Đại học Kinh tế Quốc dân, Hà Nội.
4. Nguyễn Thanh Minh (2010), Dịch vụ Logistics ở Trung Quốc và kinh nghiệm cho Việt Nam, *Tạp chí Thông tin và Dự báo kinh tế - xã hội*, Bộ Kế hoạch và Đầu tư, số 54.
5. Nguyễn Thanh Minh (2010), Chính sách hợp tác về biển của Việt Nam trong thập niên đầu thế kỷ XXI, *Tạp chí Nghiên cứu Đông Nam Á*, số 8.

THE HISTORY AND THE DEVELOPMENT OF LOGISTICS IN VIETNAM

Abstract: *Logistics has been specialized and developed to become a fundamental part of international trade, along with the growth of other sectors in the international business. In fact, logistics was invented and firstly used in the army instead of commercial activities. It was also appeared in the two World Wars as a form of transportation for the military and large amount of weapons, as well as a solution for guaranteeing combat troops at the battlefield. In this case, logistics brings a great impact on the chance of success. Nowadays, logistics is widely used in various areas of both regional and worldwide economy, particularly in developed countries.*

Keywords: *history, development, logistics, Vietnam.*

THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Nguyễn Thị Thanh Thúy

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Công cuộc đổi mới đất nước hiện nay đòi hỏi giáo dục phổ thông cần chú trọng phát triển toàn diện học sinh. Như vậy, mỗi môn học ở nhà trường phổ thông (với đặc trưng của mình) đều phải góp phần đào tạo thế hệ trẻ, trong đó có Lịch sử. Song, muốn phát huy tốt chức năng, nhiệm vụ của bộ môn Lịch sử trong việc giáo dục học sinh, chúng ta cần nâng cao hiệu quả dạy học. Trong đó, mục đích của dạy học là nâng cao hiệu quả bài học. Vậy làm thế nào để nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử ở trường phổ thông? Trong bài viết này, chúng tôi vận dụng xây dựng cấu trúc bài học lịch sử linh hoạt theo định hướng phát triển năng lực học sinh qua ví dụ bài 28: "Trào lưu cải cách duy tân ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX" trong sách giáo khoa Lịch sử 8 (THCS) với mong muốn góp phần nâng cao hiệu quả bài học lịch sử ở trường phổ thông hiện nay.*

Từ khóa: *bài học lịch sử, năng lực, dạy học lịch sử.*

Nhận bài ngày 02.4.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thanh Thúy; Email: nttthuy@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Bước sang thế kỉ XXI, thế giới chứng kiến những biến đổi sâu sắc về mọi mặt của nhân loại. Cuộc cách mạng công nghệ 4.0 ra đời, kinh tế tri thức phát triển mạnh đem lại nhiều cơ hội, đồng thời cũng đặt ra không ít thách thức đối với mỗi quốc gia, nhất là những quốc gia đang phát triển và chậm phát triển. Trong bối cảnh đó, giáo dục Việt Nam đã không ngừng đổi mới, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực theo hướng chú trọng phát triển các phẩm chất, năng lực và hứng thú của người học, giúp người học có khả năng vận dụng kiến thức vào giải quyết các vấn đề của thực tiễn. Cụ thể, Nghị quyết Hội nghị trung ương 8 khóa XI về "Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo" nêu rõ: "Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kĩ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kĩ năng, phát triển năng lực" [3,tr.5].

Như vậy, công cuộc đổi mới đất nước hiện nay đòi hỏi giáo dục phổ thông phải chú trọng phát triển toàn diện học sinh. Đối với môn Lịch sử, đây chính là cơ sở để đề xuất các đổi mới về hình thức và phương pháp dạy học. Tuy nhiên, trước yêu cầu đổi mới đồng bộ giáo dục, vẫn còn một số giáo viên môn Lịch sử dạy học theo "lối mòn". Khi lên lớp, giáo viên vẫn rập khuôn theo cấu trúc bài học truyền thống, nặng về truyền thụ kiến thức khiến tiết học khô khan, cứng nhắc, không phát huy được tính tích cực độc lập của học sinh. Do đó, nếu thiết kế cấu trúc bài học mềm dẻo, linh hoạt sẽ giúp GV chủ động trong hoạt động dạy học, học sinh được tham gia tích cực vào các hoạt động học tập, góp phần phát triển các năng lực người học. Trong bài viết này, với mong muốn góp phần nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay, chúng tôi vận dụng xây dựng cấu trúc bài học Lịch sử linh hoạt theo định hướng phát triển năng lực HS qua ví dụ bài 28: "Trào lưu cải cách duy tân ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX" trong sách giáo khoa Lịch sử 8.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm liên quan

- Bài học Lịch sử ở trường phổ thông:

Bài học có một vị trí đặc biệt quan trọng trong quá trình dạy học Lịch ở trường phổ thông. "Nó là hình thức cơ bản của việc tổ chức quá trình thống nhất giữa giảng dạy và học tập,... tiến hành bài học là điều tất yếu và bắt buộc trong việc dạy học ở trường phổ thông" [11, tr.115].

Như vậy, bài học Lịch sử ở trường phổ thông (hay còn gọi là giờ học, tiết học, giờ lên lớp) là một khâu trong quá trình dạy học. Nhiệm vụ của nó là thực hiện một phần chương trình, sách giáo khoa, góp phần từng bước hoàn thành mục tiêu môn học, cấp học và khóa học. Đó là hình thức cơ bản của việc tổ chức quá trình thống nhất giữa giảng dạy và học tập: Giáo viên tiến hành các công việc truyền đạt kiến thức, giáo dục, phát triển học sinh; tổ chức, hướng dẫn học sinh tích cực hoạt động nhận thức để lĩnh hội kiến thức, bồi dưỡng tư tưởng đạo đức, rèn luyện kĩ năng,… Vì thế, tiến hành bài học là điều tất yếu và bắt buộc trong việc dạy học ở trường phổ thông.

Là một khâu của quá trình dạy học nên bài học - chủ yếu là loại bài cung cấp kiến thức mới, giải quyết tất cả các yếu tố của quá trình dạy học. Mọi yếu tố của quá trình dạy học được thể hiện, phản ánh thông qua bài học, từ mục tiêu, nội dung, phương tiện, phương pháp, hình thức hoạt động,… Nói cách khác, mỗi bài học đều giải quyết, đề cập đến tất cả các yếu tố của quá trình dạy học.

- Năng lực:

Theo Từ điển tiếng Việt, "Năng lực là khả năng, là điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó" [12, tr.1021]. Theo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, "năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công

một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể" [2]. Từ các định nghĩa trên, có thể hiểu, năng lực luôn gắn với khả năng thực hiện, nghĩa là các cá nhân, trên cơ sở những kĩ năng, kĩ xảo học được hoặc có sẵn, phải biết vận dụng chúng một cách linh hoạt để giải quyết các vấn đề mà thực tiễn cuộc sống đặt ra.

- *Năng lực của học sinh:*

Tác giả Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh trong giáo trình Kiểm tra, đánh giá trong giáo dục cho rằng "Năng lực của học sinh là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kĩ năng, thái độ,... phù hợp với lứa tuổi và vận hành chúng một cách hợp lí vào thực hiện thành công nhiệm vụ học tập, giải quyết hiệu quả các vấn đề đặt ra cho chính các em trong cuộc sống" [10, tr.111]. Vì vậy, thiết kế cấu trúc bài học Lịch sử phải hướng vào việc giúp học sinh tự bộc lộ và rèn luyện các năng lực tư duy và hành động.

2.2. Cấu trúc của bài học Lịch sử truyền thống

Trong một thời gian dài (khoảng những năm 70 - 80 của thế kỉ XX) dạy học các môn ở trường phổ thông, các nhà sư phạm, đội ngũ thầy cô giáo đã đưa ra một trình tự 5 bước lên lớp. Theo đó, một bài học Lịch sử truyền thống sẽ được cấu trúc thành 5 bước sau:

Bước 1: Ổn định tổ chức lớp là bước để giáo viên ổn định trật tự, nền nếp lớp học ngay từ đầu, giúp học sinh chuẩn bị tâm thế bước vào bài học mới. Ngoài ra, giáo viên cũng theo dõi và quan sát học sinh để phát hiện những dấu hiệu đặc biệt ở học sinh (nếu có) để kịp thời khích lệ và giúp đỡ các em cùng thực hiện nhiệm vụ học tập.

Bước 2: Kiểm tra bài cũ nhằm đánh giá việc lĩnh hội kiến thức; tư tưởng, thái độ của HS; đồng thời bổ sung, hoàn thiện những thiếu xót trong nhận thức của các em; nối liền kiến thức cũ với bài học mới.

Bước 3: Dẫn dắt vào bài mới nhằm khái quát nội dung cơ bản của bài, giúp các em hứng thú với bài học.

Bước 4: Trình bày bài mới là bước quan trọng nhất của giờ học. Giáo viên lần lượt tổ chức các hoạt động học tập như đã xây dựng trong giáo án.

Bước 5: Củng cố, dặn dò; Hướng dẫn học sinh tự học, ra bài tập về nhà. Ở bước này, GV chốt lại nội dung chính của toàn bài giúp học sinh xác định những kiến thức cơ bản cần ghi nhớ, thuận lợi cho việc học bài cũ ở nhà. Sau đó, giáo viên hướng dẫn học sinh tự học, ra bài tập về nhà để rèn luyện năng lực làm việc độc lập của học sinh.

Quan niệm và cách tuân thủ 5 bước lên lớp đã bộc lộ nhiều hạn chế. Trong thực tế dạy học LS ở trường phổ thông, nhiều giáo viên thực hiện cấu trúc bài học như trên một cách máy móc, rập khuôn, khiến giờ học trở nên căng thẳng, học sinh không hứng thú, các hoạt động dạy học vẫn chủ yếu hướng vào việc cung cấp kiến thức từ phía người thầy. Bài học vì thế trở nên khô cứng, làm mất khả năng sáng tạo của giáo viên. Chúng ta đều biết việc tiến hành một bài học phụ thuộc nhiều điều kiện cụ thể, như: dạng bài, các phương tiện dạy học, đối tượng học sinh,... Nếu bài nào cũng bắt đầu từ bước ổn định lớp, kiểm tra bài cũ, kết thúc là dặn dò học sinh thì sẽ rơi vào một công thức cứng nhắc. Làm như vậy, học sinh

biết trước ý đồ của giáo viên về giờ học và mất hết yếu tố bất ngờ trong các tình huống sư phạm. Thêm vào đó, có bước quá hình thức, ví dụ khâu ổn định lớp. Quan niệm của giáo án cũ, coi đây là bước đầu tiên, được thực hiện vào đầu giờ học. Nhưng trên thực tế, đây là công việc không chỉ diễn ra ở đầu giờ học mà là việc làm thường xuyên trong cả tiết học.

Trong điều kiện dạy và học hiện nay, để có thể đáp ứng mục tiêu phát triển toàn diện học sinh, giáo viên cần thiết phải đổi mới cấu trúc bài học lịch sử theo định hướng phát triển năng lực học sinh.

2.3. Thiết kế bài học theo định hướng phát triển năng lực học sinh trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

2.3.1. Bản chất của việc xây dựng bài học theo định hướng phát triển năng lực học sinh trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

Xây dựng bài học (soạn bài, soạn giáo án) chính là xây dựng một kế hoạch hoạt động dạy của giáo viên kết hợp với hoạt động học của học sinh, trong đó thể hiện sinh động mối quan hệ hữu cơ giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp và điều kiện học tập. Khi lập kế hoạch cần tránh những quan niệm không đúng như: biến giáo án thành bảng tóm tắt nội dung sách giáo khoa, thoát li nội dung sách giáo khoa, hay biến giáo án thành chuỗi các câu hỏi và trả lời,...

Theo tinh thần đổi mới, bản thiết kế kế hoạch dạy học (giáo án) phải đáp ứng những yêu cầu cơ bản sau: 1 - Phản ánh đầy đủ mục tiêu, nội dung cơ bản của chương trình, sách giáo khoa, đối tượng học sinh và mức độ cần lĩnh hội ở từng bài; 2 - Xác lập được cấu trúc bài học thể hiện hoạt động của học sinh như là thành phần trung tâm, cốt lõi (biểu hiện ở những hoạt động và tên gọi các hoạt động tương ứng với mục đích, nội dung học tập và các biện pháp gợi động cơ, kích thích hoạt động học tập, giúp học sinh chiếm lĩnh tri thức, phân bậc hoạt động làm căn cứ điều khiển quá trình nhận thức...); 3 - Thể hiện rõ các chức năng điều khiển, lãnh đạo, tổ chức quá trình dạy học của giáo viên, thông qua các khâu của quá trình dạy học như cách tổ chức, điều khiển hoạt động học tập của học sinh để kiến tạo tri thức, rèn kĩ năng... kiểm tra hoạt động nhận thức, ra bài tập về nhà.

2.3.2. Thiết kế bài học theo định hướng phát triển năng lực học sinh trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

Bài học có để lại dấu ấn sâu đậm trong tâm hồn các em hay không, có làm cho các em yêu thích những vấn đề đã học và biết vận dụng chúng một cách năng động, sáng tạo để giải quyết các vấn đề bức xúc của cuộc sống hay không là tùy thuộc ở phương pháp của người thầy. Như vậy, cùng với đổi mới mục tiêu, chương trình, sách giáo khoa Lịch sử ở trường phổ thông nói chung, việc đổi mới cấu trúc bài học là một yêu cầu cấp thiết. Hơn nữa, tác giả Nguyễn Thị Côi trong cuốn Các con đường, biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học lịch sử ở trường phổ thông cũng khẳng định "nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của khóa trình Lịch sử ở trường phổ thông được thể hiện cụ thể ở từng bài học. Mỗi bài học là một bộ phận của hệ thống thống nhất của các bài học được quy định theo chương trình" [3, tr 32]. Như vậy, muốn nâng cao chất lượng dạy học bộ môn phải nâng

cao hiệu quả từng bài học Lịch sử bên cạnh tổ chức tốt khâu kiểm tra, đánh giá và tăng cường các hoạt động ngoài lớp. Thực tiễn dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay cho thấy, Giáo viên còn lúng túng trong khâu thiết kế kế hoạch bài học theo tinh thần đổi mới, vì vậy, bài viết muốn góp ý thêm về vấn đề này.

- Để thiết kế kế hoạch bài học (soạn giáo án), giáo viên cần thực hiện những công việc có tính nguyên tắc theo các bước sau:

+ Giáo viên phải xác định loại bài và vị trí của bài trong khóa trình, nhằm tìm ra phần đóng góp cụ thể của bài học về các mặt kiến thức, kĩ năng, thái độ và giúp học sinh tìm hiểu Lịch sử một cách có hệ thống.

+ Xác định mục tiêu bài học là công việc vô cùng quan trọng. Xác định đúng mục tiêu là cơ sở giúp giáo viên lựa chọn đúng nội dung, phương pháp, phương tiện và cách tổ chức các hoạt động dạy học để bài học đạt hiệu quả các nhất. Nội dung mục tiêu bài học bao gồm kiến thức, kĩ năng, thái độ. Để xác định mục tiêu bài học, giáo viên cần dựa vào mục tiêu chương trình, chuẩn kiến thức, kĩ năng và thái độ, nội dung bài học cụ thể và đối tượng học sinh.

+ Xây dựng đề cương và viết giáo án bài học. Để xây dựng nội dung đề cương bài học, giáo viên phải xem xét mối tương quan giữa bài giảng nhằm tìm ra kiến thức cơ bản theo mục tiêu bài học trên sơ đồ Đairi. Đồng thời, giáo viên cần đọc kĩ nội dung sách giáo khoa để tìm mạch kiến thức giữa bài học cũ và bài học mới. Từ đó, giáo viên mới xác định các phương pháp, biện pháp hướng dẫn học sinh nghiên cứu kiến thức mới hiệu quả nhất. Trên cơ sở đề cương đã lập, giáo viên bắt tay vào viết bản thiết kế kế hoạch bài học (giáo án).

- Theo tinh thần đổi mới phương pháp dạy học bộ môn, kế hoạch bài học (giáo án) Lịch sử bao gồm các phần và nội dung từng phần như sau:

+ Mục tiêu bài học, nét mới so với cácg ghi mục tiêu trong giáo án trước đây là giáo viên phải căn cứ vào mục tiêu khóa trình, đối tượng học sinh, mối liên hệ giữa kiến thức cũ và mới để tìm từ biểu hiện mức độ kiến thức, kĩ năng, thái độ và định hướng năng lực cần hình thành qua bài học một cách phù hợp.

+ Việc chuẩn bị của giáo viên và học sinh, giáo án cần thể hiện và chỉ ra những công việc mà giáo viên và học sinh cần chuẩn bị cho bài học mới. Tiếp đó, giáo viên dự kiến các phương pháp, kĩ thuật dạy học.

+ Phần quan trọng nhất của giáo án là Tiến trình tổ chức dạy học. Tính khoa học, nghệ thuật sư phạm của giáo viên được thể hiện rõ ở phần này. Tiến trình tổ chức dạy học gồm các khâu: Kiểm tra bài cũ (cần căn cứ vào đặc điểm của loại bài học, kết hợp với sự sáng tạo của giáo viên để tiến hành); Dạy học bài mới. Theo logic của quá trình nhận thức, khâu Dạy học bài mới được thiết kế thành chuỗi các hoạt động nối tiếp nhau, đó là:

Hoạt động 1 - Hoạt động khởi động:

Mục đích của hoạt động này là dẫn dắt học sinh vào bài học, nối liền kiến thức cũ với kiến thức mới, chuẩn bị tâm thế học tập giúp học sinh hào hứng đón nhận tiết học mới.

Đồng thời, khởi động sẽ giúp giáo viên khái quát nội dung cơ bản của bài, hướng sự suy nghĩ, tư duy của học sinh vào nội dung chính ngay từ đầu. Ở hoạt động khởi động, giáo viên hoàn toàn có thể lồng ghép việc kiểm tra bài cũ nếu phù hợp. giáo viên có thể khởi động với một tình huống có vấn đề theo cách sau: giáo viên sẽ tạo tình huống học tập dựa trên việc huy động kiến thức, kinh nghiệm của bản thân học sinh có liên quan đến vấn đề xuất hiện trong tài liệu hướng dẫn học; làm bộc lộ "cái" học sinh đã biết, bổ khuyết những gì cá nhân học sinh còn thiếu, giúp học sinh nhận ra "cái" chưa biết và muốn biết thông qua hoạt động này. Từ đó, giúp học sinh suy nghĩ và bộc lộ những quan niệm của mình về vấn đề sắp tìm hiểu, học tập.

Hoạt động 2 - Hoạt động hình thành kiến thức:

Hoạt động này là giúp học sinh tự phát hiện, chiếm lĩnh được kiến thức, kĩ năng mới và chuyển thành hệ thống kiến thức, kĩ năng của bản thân. Giáo viên tổ chức, điều khiển, hướng dẫn học sinh xây dựng những kiến thức mới thông qua các hoạt động khác nhau như: nghiên cứu tài liệu; hoạt động nhóm; hoạt động cá nhân; thực hành; hoạt động trải nghiệm sáng tạo... Ở mỗi hoạt động, giáo viên cần nêu yêu cầu cụ thể và hướng dẫn học sinh cách thực hiện, kịp thời giúp đỡ các em tháo gỡ những khó khăn trong quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập. Trên cơ sở các sản phẩm học tập mà học sinh hoàn thành, giáo viên cần chốt kiến thức mới học sinh chính thức ghi nhận và vận dụng.

Hoạt động 3 - Hoạt động luyện tập:

Hoạt động này yêu cầu học sinh phải vận dụng trực tiếp kiến thức vừa lĩnh hội vào giải quyết các câu hỏi, bài tập cụ thể. Qua đó, giáo viên sẽ đánh giá được học sinh hiểu bài hay chưa và hiểu ở mức độ nào. Hoạt động luyện tập có thể được tiến hành bằng nhiều cách như: sử dụng sơ đồ tư duy, niên biểu kết hợp với trao đổi đàm thoại để tổng kết lại nội dung cơ bản của bài học; thiết kế các câu hỏi trắc nghiệm khách quan trên Powerpoint rồi chiếu lên để học sinh toàn lớp chọn đáp án trả lời và giáo viên cho điểm; sử dụng trò chơi ô chữ... Kết thúc hoạt động này, giáo viên có thể lựa chọn phương pháp, cách thức giải quyết các câu hỏi để HS hoàn chỉnh câu trả lời cho vấn đề đặt ra trong "hoạt động khởi động".

Hoạt động 4 - Hoạt động vận dụng:

Hoạt đông này yêu cầu học sinh vận dụng được các kiến thức, kĩ năng đã học để phát hiện và giải quyết các tình huống/vấn đề trong cuộc sống ở gia đình, địa phương. Do đó, hoạt động này cần gợi ý cho học sinh về những hoạt động, sự vật, hiện tượng cần quan sát trong cuộc sống hàng ngày, mô tả yêu cầu về sản phẩm mà HS cần hoàn thành để học sinh quan tâm thực hiện.

Hoạt động 5 - Hoạt động tìm tòi, mở rộng:

Học sinh không bao giờ dừng lại với những gì đã học và hiểu rằng ngoài những kiến thức được học trong nhà trường còn rất nhiều điều có thể và cần phải tiếp tục học, ham mê học tập suốt đời. Do đó, hoạt động này cần khuyến khích học sinh tiếp tục tìm tòi và mở rộng kiến thức ngoài lớp học. Học sinh tự đặt ra các tình huống có vấn đề nảy sinh từ nội

dung bài học, từ thực tiễn cuộc sống, vận dụng các kiến thức, kĩ năng đã học để giải quyết bằng những cách khác nhau. Giáo viên có thể giao bài tập cá nhân hoặc theo nhóm và hướng dẫn các em cách tìm kiếm tài liệu để hoàn thành nhiệm vụ được giao. Học sinh cũng có thể tự đặt ra các tình huống có vấn đề nảy sinh từ nội dung bài học và đề xuất hướng giải quyết bằng những cách khác nhau.

2.3.3. Thiết kế bài 28: "Trào lưu cải cách duy tân ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX" (Lịch sử 8) theo định hướng phát triển năng lực học sinh

** Hoạt động 1: Hoạt động khởi động (3 phút)*

- Mục tiêu: Tạo động cơ học tập, thúc đẩy mong muốn tìm hiểu kiến thức mới đồng thời định hướng nhận thức cho học sinh.

- Phương pháp, kĩ thuật dạy học:

+ Bước 1: Giáo viên giao nhiệm vụ. Cụ thể, giáo viên chiếu một số hình ảnh: hình ảnh Thiên hoàng Minh Trị, hình ảnh một góc của Thủ đô Tokyo ngày nay và nêu yêu cầu: Các em có suy nghĩ gì khi quan sát những hình ảnh này?

+ Bước 2: Học sinh nhận nhiệm vụ.

+ Bước 3: Học sinh trả lời. Cả lớp lắng nghe và bổ sung. Giáo viên tổ chức học sinh trao đổi, thảo luận theo nhóm trong thời gian 2 phút. Hết thời gian, đại diện của mỗi nhóm báo cáo kết quả hoạt động nhóm.

+ Bước 4: Giáo viên nhận xét, bổ sung và chốt ý. Trong tiến trình phát triển của Lịch sử Nhật Bản, thời kỳ Minh Trị có một ý nghĩa trọng đại. Nhờ thành tựu của công cuộc cải cách mà Nhật Bản thoát khỏi nguy cơ trở thành thuộc địa. Không những thế, những thành công của cải cách còn có ảnh hưởng đến nhiều quốc gia ở khu vực. Không ít quốc gia đã hướng đến quốc đảo và muốn đi theo con đường phát triển của Nhật Bản. Thậm chí, đây còn là nhân tố thúc đẩy sự phát triển chủa Nhật Bản trong thời hiện đại.

+ Từ đây, giáo viên tạo tình huống có vấn đề và nêu bài tập nhận thức đầu giờ: Vào cuối thế kỉ XIX, Việt Nam rơi vào cuộc khủng hoảng nghiêm trọng về mọi mặt, vậy triều đình Huế đã làm gì để chấm dứt tình trạng trên? Cô trò chúng ta cùng tìm hiểu qua bài học ngày hôm nay - Bài 28: Trào lưu cải cách duy tân ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX".

Rõ ràng, khi được quan sát hình ảnh kết hợp với tư duy trên cơ sở các câu hỏi mà giáo viên định hướng, học sinh sẽ có tâm thế và ý thức được nhiệm vụ học tập, hứng thú với học bài mới. Kết thúc hoạt động này, giáo viên tạo tình huống có vấn đề và nêu câu hỏi nhận thức để chuyển sang các hoạt động học tập tiếp theo.

** Hoạt động 2: Hoạt động hình thành kiến thức (35 phút)*

Với mục I: Tìm hiểu tình hình Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX

- Mục tiêu: Trình bày được những nét chính về tình hình chính trị, kinh tế, xã hội ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX.

- Phương pháp, kỹ thuật dạy học: Phương pháp trao đổi, đàm thoại.

+ Bước 1: Giáo viên giao nhiệm vụ:

1) Nghiên cứu mục I SGK trang 134, hãy gạch chân những cụm từ quan trọng thể hiện tình hình chính trị, kinh tế, xã hội nước ta nửa cuối thế kỷ XIX?

2) Nếu được vẽ bức tranh khái quát về tình hình nước ta giai đoạn này, em sẽ lựa chọn màu sắc nào? Vì sao?

+ Bước 2: Học sinh nhận nhiệm vụ. Học sinh nghiên cứu SGK.

+ Bước 3: Học sinh trả lời. Cả lớp lắng nghe và bổ sung.

+ Bước 4: Giáo viên nhận xét, bổ sung và chốt ý.

Tình hình chính trị rối ren, kinh tế đình trệ đã khiến đời sống nhân dân vô cùng khó khăn. Mâu thuẫn giai cấp và mâu thuẫn dân tộc càng gay gắt. Phong trào khởi nghĩa nông dân bùng nổ khắp nơi: phong trào nông dân của Nguyễn Thịnh ở Bắc Ninh, Nông Hùng Thạc ở Tuyên Quang, cuộc bạo loạn của Tạ Văn Phụng ở vùng ven biển, những nhóm thổ phỉ người Trung Quốc, khởi nghĩa của binh lính và dân phu ngay tại kinh đô Huế nữa,…

Trong bối cảnh ấy, chế độ phong kiến ở các nước châu Á lúc này đều đang lâm vào khủng hoảng trầm trọng trên tất cả các lĩnh vực Lịch sử đặt ra thách thức cho tất cả các quốc gia, một là tiếp tục duy trì chế độ phong kiến, hai là cải cách duy tân đất nước. Nhật Bản chọn con đường Duy tân. Cuộc Duy tân ở Nhật Bản được gọi là Duy tân Minh Trị do Thiên hoàng Minh Trị khởi xướng. Kết quả là Nhật Bản đã thoát khỏi nguy cơ trở thành thuộc địa của phương Tây và phát triển đất nước. Bên cạnh Nhật Bản còn có Thái Lan là một đất nước ngay sát chúng ta cũng chọn cải cách duy tân đất nước và họ đã thành công. Việt Nam cần lựa chọn con đường nào để thoát khỏi tình trạng khủng hoảng trầm trọng? Yêu cầu tất yếu của Lịch sử Việt Nam lúc bấy giờ chính là tiến hành cải cách duy tân đất nước. Cũng từ đó, trào lưu cải cách duy tân ở Việt Nam đã ra đời.

- Gợi ý sản phẩm:

+ Về chính trị: Bị thực dân Pháp ráo riết mở rộng xâm lược Nam Kì, chuẩn bị tấn công đánh chiếm cả nước; Nhà Nguyễn vẫn tiếp tục thực hiện chính sách đối nội, đối ngoại lỗi thời, lạc hậu; Bộ máy chính quyền mục ruỗng.

+ Về kinh tế: Sản xuất nông nghiệp, thủ công nghiệp, thương nghiệp đình trệ, tài chính cạn kiệt.

+ Về xã hội: Đời sống nhân dân cực khổ; Mâu thuẫn giai cấp và mâu thuẫn dân tộc sâu sắc; Khởi nghĩa nông dân diễn ra ở nhiều nơi.

→ Tình hình Việt Nam cuối thế kỉ XIX rơi vào khủng hoảng nghiêm trọng.

Với mục II: Tìm hiểu những đề nghị cải cách ở Việt Nam nửa cuối thế kỉ XIX

- Mục tiêu:

+ Kể tên một số nhà cải cách và nêu nội dung chính của các đề nghị cải cách này.

+ Giải thích được vì sao một số quan lại, sĩ phu đưa ra những đề nghị cải cách.

- Phương pháp, kỹ thuật dạy học: đóng vai, trao đổi, đàm thoại.

+ Bước 1: Giáo viên giao nhiệm vụ

1) Theo dõi tiểu phẩm.

2) Dựa vào thông tin đã có qua theo dõi tiểu phẩm, kết hợp nội dung sách giáo khoa tr.135 hoàn thiện phiếu học tập: Những đề nghị cải cách ở Việt Nam nửa cuối thế kỷ XIX.

+ Bước 2: Học sinh nhận nhiệm vụ.

+ Bước 3: Học sinh thể hiện tiểu phẩm. Học sinh còn lại theo dõi tiểu phẩm và ghi chép những nội dung thu thập được vào phiếu học tập.

+ Bước 4: Học sinh và giáo viên nhận xét.

Giáo viên yêu cầu 1 học sinh trình bày phiếu học tập của mình. Thông qua phiếu bài tập mà HS hoàn thiện, giáo viên chữa, nhận xét về những đề nghị cải cách: thời gian, thành phần tham gia, nội dung.

Giáo viên mở rộng: Khát vọng cải cách của Nguyễn Trường Tộ.

Trong số những nhà cải cách tiêu biểu mà chúng ta vừa nhắc tên ở phía trên, có một người chí sĩ luôn trăn trở với những khát vọng canh tân đất nước suốt cả cuộc đời mình. Đó chính là Nguyễn Trường Tộ. Sau đó, giáo viên mời học sinh nói về nhân vật Nguyễn Trường Tộ: nhà cải cách Nguyễn Trường Tộ là một người có lòng yêu nước tha thiết, mãnh liệt.

Rõ ràng những đề nghị cải cách lại là của những quan lại, sĩ phu. Có lẽ Lịch sử đã lựa chọn đặt lên đôi vai của những nhà sĩ phu yêu nước Việt Nam vào thời điểm bấy giờ. Bởi lẽ họ là những con người thông thái, được đi nhiều, biết nhiều. Họ đã từng được chứng kiến sự phồn thịnh của tư bản Âu – Mĩ và thành tựu của nền văn hóa phương Tây. Cũng từ đó mà họ luôn ấp ủ trong mình những khát vọng thật lớn lao để khi quay trở về được cống hiến cho quê hương, đất nước.

- Gợi ý sản phẩm:

+ Mục đích: Làm cho đất nước giàu mạnh.

Thời gian	**Cơ quan, người đề nghị cải cách**	**Nội dung cơ bản**
1868	Trần Đình Túc, Nguyễn Huy Tế	Xin mở cửa biển Trà Lý
1872	Viện Thương bạc	Xin mở ba cửa biển ở miền Bắc, miền Trung
1863-1871	Nguyễn Trường Tộ	30 bản điều trần, đề cập chấn chỉnh bộ máy quan lại, phát triển công, thương nghiệp và tài chính, mở rộng ngoại giao....

1877- 1882	Nguyễn Lộ Trạch	Dâng 2 bản "Thời vụ sách" với những đề nghị nhằm bảo vệ đất nước

Cách tổ chức các hoạt động học tập như trên HS sẽ hào hứng do được chủ động tham gia vào quá trình hình thành kiến thức, LS được tái hiện sinh động thông qua các phương pháp sư phạm mà giáo viên thể hiện.

** Hoạt động 3: Hoạt động luyện tập (4 phút)*

- Mục tiêu:

+ Củng cố được những kiến thức cơ bản giúp HS tái hiện, hiểu sâu bài học.

+ Rèn luyện cho học sinh sự tự tin, linh hoạt, phương pháp tự học.

- Phương pháp, kĩ thuật dạy học:

+ Tổ chức trò chơi Lịch sử mang tên Nhận diện danh nhân

Giáo viên sẽ đưa ra các dữ liệu liên quan đến các nhà cải cách cuối thế kỉ XIX. Học sinh lắng nghe rồi đưa ra đáp án.

Câu hỏi :

1. Năm 1868, ai là người xin mở cửa biển Trà Lí (Nam Định)?

2. Tử năm 1863 đến năm 1871, ai là người đã kiến trì gửi lên triều đình 30 bản điều trần, đề cập một loạt vấn đề như chấn chỉnh bộ máy quan lại, phát triển công thương nghiệp và tài chính….

3. Năm 1868, ai đã xin đẩy mạnh việc khai khẩn ruộng hoang và khai mỏ, phát triển buôn bán, chấn chỉnh quốc phòng?

4. Từ năm 1877 đến năm 1882, ai là người đã dâng hai bản "thời vụ sách" lên vua Tự Đức, đề nghị chấn chỉnh dân khí, khai thông dân trí, bảo vệ đất nước

Ai thắng cuộc sẽ được 1 phần quà của giáo viên: một cuốn sách của Diễn giả Trần Đăng Khoa với tựa đề "Sống và khát vọng".

- Gợi ý sản phẩm:

HS tham gia trò chơi tích cực, nhiệt tình.

** Hoạt động 4: Hoạt động vận dụng (1,5 phút)*

- Mục tiêu: Củng cố những kiến thức cơ bản của bài học, giúp học sinh hiểu biết sâu sắc và mở rộng kiến thức.

- Phương pháp, kĩ thuật dạy học: Giáo viên nêu yêu cầu: Tìm hiểu về một công trình kiến trúc tiêu biểu tại quê hương em được xây dựng dưới thời kỳ nhà Nguyễn giai đoạn 1802-1882.

- Gợi ý sản phẩm:

Sản phẩm của học sinh được thể hiện đa dạng (viết một bài luận ngắn hoặc vẽ tranh...)

** Hoạt động 5: Hoạt động tìm tòi, mở rộng (1,5 phút)*

- Mục tiêu: khuyến khích học sinh tiếp tục tìm tòi và mở rộng kiến thức ngoài lớp học. HS tự đặt ra các tình huống có vấn đề nảy sinh từ nội dung bài học, từ thực tiễn cuộc sống, vận dụng các kiến thức, kĩ năng đã học để giải quyết bằng những cách khác nhau.

- Phương pháp, kĩ thuật dạy học: Giáo viên giao bài tập cá nhân hoặc theo nhóm và hướng dẫn các em cách tìm kiếm tài liệu để hoàn thành nhiệm vụ được giao. Cụ thể, giáo viên dặn dò, hướng dẫn học sinh bài tập về nhà: Viết đoạn văn ngắn khoảng 300 từ thể hiện suy nghĩ của em về một nội dung yêu thích trong bài học.

3. KẾT LUẬN

Trong dạy học Lịch sử, để phát triển năng lực học sinh, giáo viên có thể sử dụng nhiều cách thức và biện pháp. Việc xây dựng cấu trúc bài học theo hướng phát triển năng lực học sinh như đã nêu trên đòi hỏi giáo viên phải đầu tư thời gian, công sức và trí tuệ; thực hiện linh hoạt phù hợp với nội dung học tập, trình độ học sinh và điều kiện dạy học của nhà trường. Từ đó góp phần nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử ở trường phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Bộ sách giáo khoa Lịch sử 6, 7, 8, 9*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*, Nxb. Hà Nội, Hà Nội.
3. Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, Nxb Hà Nội.
4. Nguyễn Ngọc Bảo (1995), *Phát triển tính tích cực, tính tự lực của học sinh trong quá trình dạy học*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
5. Nguyễn Ngọc Bảo, Hà Thị Đức (1998), *Hoạt động dạy học ở trường trung học cơ sở*, - Nxb Giáo dục, Hà Nội.
6. Nguyễn Thị Côi (2006), *Các con đường, biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học lịch sử ở trường phổ thông*, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
7. Nguyễn Thị Côi (2008), *Một số biện pháp nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử Việt Nam ở trường phổ thông*, Tạp chí giáo dục, số 202.
8. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2014), *Lí luận dạy học hiện đại*, Nxb. Đại học Sư phạm Hà Nội.
9. Hồ Ngọc Đại (2007), *Bài học là gì?,* Nxb. Hà Nội.
10. Nguyễn Công Khanh (chủ biên) - Đào Thị Oanh (2016), *Giáo trình kiểm tra, đánh*

giá trong giáo dục, Nxb. Đại học Sư phạm.

11. Phan Ngọc Liên (chủ biên) (2002), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi, *Phương pháp dạy học lịch sử, tập 2*, Nxb. Đại học sư phạm, Hà Nội.

12. Hoàng Phê (chủ biên, (2007), *Từ điển tiếng Việt,* Nxb. Đà Nẵng.

TAILOR HISTORY LESSONS BASED ON ABILITY-ORIENTATION FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract: *Reforming country demands a great concern of the comprehensive development of students in general education. For that reason, each subject at high schools including History has been expected to be engaged in training young generations. It is true that the teaching performance also needs to be improved in order to promote various functions and tasks of History in terms of education. In this case, the aim of teaching is enhancing the quality of lessons. The question for this situation is how History can be more effective in general education. This article, therefore, brings a new History lesson design for the lesson 28 named "The Duy Tan reform movement in Vietnam in the second half of XIX" (History 8 text book), which focuses on the flexibility and ability-orientation of students. It is expected to enhance the effectiveness of History in current general education.*

Keywords: *history lesson, capacity, history teaching.*

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG HOẠT ĐỘNG QUẢN LÝ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Đỗ Kim Cương, Hà Thị Ngọc, Tô Hồng Đức, Phạm Tuấn Anh, Vũ Thùy Dương, Phạm Thị Thanh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã và đang đưa ra những ảnh hưởng tới tất cả các hoạt động trong tất cả các lĩnh vực của đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội trong đó hoạt động khoa học và công nghệ cũng không nằm ngoài ngoại lệ. Với mục tiêu phát triển trường đại học theo định hướng đa ngành trong đó hoạt động khoa học và công nghệ cũng như hoạt động đào tạo được xác định là trụ cột, để nâng cao chất lượng đào tạo, nhằm mục tiêu đáp ứng nhu cầu của sự phát triển của Thủ đô Hà Nội và đất nước. Trong giai đoạn hiên nay, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã có nhiều đổi mới nhằm nâng cao chất lượng trong hoạt động quản lý khoa học và công nghệ, nâng cao vị thế của nhà trường trong hệ thống các trường đại học trong nước và quốc tế. Trong bài viết này, nhóm tác giả dựa trên cơ sở lý luận và thực trạng trong hoạt động quản lý khoa học và công nghệ của trường đại học Thủ đô Hà Nội trong giai đoạn 2015 – 2019, trên cơ sở đó đề xuất giải pháp ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động khoa học và công nghệ nâng cao chất lượng hoạt động khoa học và công nghệ của Nhà trường, đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng Công nghiệp 4.0.*

Từ khóa: *Quản lý hoạt động khoa học và công nghệ, tăng cường quản lý hoạt động khoa học và công nghệ, ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động quản lý khoa học và công nghệ.*

Nhận bài ngày 12.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Hà Thị Ngọc; Email: htngoc@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Với định hướng phát triển hội nhập Quốc tế, và xu thế ứng dụng công nghệ thông tin đối với công tác cải cách thủ tục hành chính trong đó có nhiệm vụ quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ. Khẳng định được vai trò của hoạt động nghiên cứu khoa học đã được chỉ rõ trong các văn kiện của Đảng, Nghị quyết Đại hội lần thứ 2 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII "Các trường Đại học phải là các Trung tâm nghiên cứu khoa học, công nghệ, chuyển giao và ứng dụng công nghệ vào sản xuất và đời sống".

Đứng trước yêu cầu đó, trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã xác định, nhiệm vụ nghiên cứu khoa học bao gồm cả công tác nghiên cứu và triển khai R&D cũng như hoạt động quản

lý Khoa học và Công nghệ theo định hướng ứng dụng công nghệ thông tin là nhiệm vụ hàng đầu nhằm hoàn thành mục tiêu và chiến lược phát triển Trường Đại học Thủ đô Hà Nội "Đến năm 2030, Trường ĐHTĐHN sẽ trở thành một trong những trường đại học đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng hàng đầu của quốc gia, có uy tín cao trong khu vực và thế giới". Đối với hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ đã được từng bước triển khai tại trường Đại học thủ đô Hà Nội bám sát vào những nhiệm vụ Khoa học và Công nghệ của Nhà trường và của Thành phố Hà Nội.

Trong giai đoạn hiện nay, Phòng Quản lý Khoa học Công nghệ - Hợp tác Phát triển (QLKHCN - HTPT) là đầu mối quản lý tổ chức hoạt động Khoa học và Công nghệ trên cơ sở Quyết định số 462/QĐ - ĐHTĐHN ngày 24 tháng 04 năm 2018 về việc ban hành Quy chế hoạt động Khoa học và Công nghệ của trường Đại học Thủ đô Hà Nội, trên cơ sở các quy trình quản lý được ban hành cũng như có sự kế thừa các quy trình quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ (KH&CN) trước đó. Tuy nhiên, hiện nay công tác quản lý KH&CN đặc biệt là công tác lưu trữ minh chứng nghiên cứu, công tác quản lí lý lịch khoa học, công tác thông tin trong hoạt động KH&CN của Nhà trường vẫn còn nhiều bất cập, điều này dẫn đến việc nghiên cứu và triển khai các hoạt động KH&CN còn hạn chế. Vì vậy, quản lý Khoa học Công nghệ (QLKHCN) cần có những giải pháp khắc phục và ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội là một trong những giải pháp nhằm góp phần hoàn thành mục tiêu, sứ mệnh phát triển của Nhà trường.

2. NỘI DUNG

2.1. Cở sở lý luận về công tác hoạt động Khoa học và Công nghệ

2.1.1. *Khái niệm Khoa học và công nghệ*

Theo UNESCO, Khoa học được hiểu là "hệ thống tri thức về quy luật của vật chất và sự vận động của vật chất, những quy luật của tự nhiên, xã hội, tư duy".

Ngoài ra, theo sự biến chuyển của các cuộc cách mạng công nghiệp, Khoa học đã trở thành một hoạt động xã hội. Đó là một loại hình hoạt động xã hội đặc biệt, có một số những tính khác biệt so với các loại hình hoạt động xã hội khác. Đó là những yêu cầu về tính mới và tính rủi ro trong hoạt động.

Tổ chức PRODEC, năm 1982 cho rằng, "Công nghệ là một loại kỹ năng, kiến thức, thiết bị và phương pháp sử dụng trong sản xuất công nghiệp, chế biến và dịch vụ".

Khoa học và Công nghệ (KH&CN) là một hoạt động gắn với chuyển động của xã hội, mà ở đó có nhiều cách tiếp cận khác nhau theo từng hệ khái niệm.

2.1.2. Hoạt động nghiên cứu và triển khai trong lĩnh vực Khoa học và Công nghệ

Hoạt động nghiên cứu KH&CN là một hoạt động xã hội nằm trong hoạt KH&CN mà ở đó mục tiêu là hướng vào phát hiện những điều mà khoa học chưa thể giải, nhằm tìm ra bản chất của sự vật hiện tượng trong sự vận động và phát triển với hình thái kinh tế - xã hội; bên cạnh đó công nghệ góp phần cải tiến nâng cao trình độ phát triển.

Hoạt động động nghiên cứu và triển khai trong lĩnh vực KH&CN (hay còn gọi là hoạt động R&D) diễn ra rất đa dạng, thể hiện bằng việc chủ trì thực hiện các chương trình, dự án, đề tài nghiên cứu khoa học các cấp, nghiên cứu và ứng dụng công nghệ, biên soạn giáo trình, bài giảng, các tài liệu chuyên khảo. Tất cả các hoạt động này đều có sự tham gia của công nghệ thông tin nhằm mục tiêu hoàn thành nhiệm vụ nghiên cứu.

2.1.3. Vấn đề quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ

Tất cả những hoạt động diễn ra trong đời sống kinh tế văn hóa và xã hội đòi hỏi phải có chức năng của quản lý. Quản lý là một khái niệm được diễn tả với nội dung: Quản lý là hoạt động có ý thức tác động bằng quyền lực của chủ thể quản lý đối với đối tượng quản lý nhằm thực hiện một mục tiêu chung của tổ chức trong điều kiện môi trường biến đổi. Hoạt động nghiên cứu KH&CN không ngoại lệ, bên cạnh đó với những yêu cầu đặc thù thì quản lý hoạt động KH&CN cũng cần có chức năng quản lý. Đối với hoạt động quản lý KH&CN đây là hoạt động có ý thức tác động từ chủ thể quản lý (bao gồm các cơ quan quản lý Nhà nước trong lĩnh vực KH&CN từ cấp cơ sở đến cấp trung ương và các đơn vị sự nghiệp công lập có chức năng nghiên cứu và triển khai trong lĩnh vực KH&CN) tác động lên các đối tượng chịu sự quản lý (bao gồm các nhà khoa học; giảng viên) bằng các chứng năng quản lý cụ thể như lập kế hoạch, tổ chức phối hợp, kiểm tra nhằm thực hiện mục tiêu chung của tổ chức đó là nghiên cứu và triển khai (R&D) trong hoạt động KH&CN với điều kiện sự thay biến đổi và phát triển của đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội và lĩnh vực KH&CN.

Như vậy có thể khẳng định, hoạt động KH&CN là hoạt động mang tính chất biến đổi cùng với sự phát triển của đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội, điều này đồng nghĩa với việc cần có sự đổi mới trong phương pháp quản lý, đây chính là tiền đề của việc ứng dụng các công cụ, phương pháp quản lý mới vào lĩnh vực KH&CN, trong đó công nghệ thông tin là một trong những trụ cột cần nghiên cứu.

2.2. Yêu cầu ứng dụng công nghệ thông tin và điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ

2.2.1. ***Quan niệm về ứng dụng công nghệ thông tin***

Khái niệm công nghệ thông tin, tính đến nay là một khái niệm được tiếp cận dưới nhiều góc độ và nội dung nghiên cứu, đứng từ góc độ của ngôn ngữ công nghệ thông tin viết tắt là IT *(Information Technology),* đây là một loại hình của nhóm ngành kỹ thuật sử dụng máy tính và phần mềm máy tính để chuyển đổi, lưu trữ, bảo vệ và xử lý, truyền tải nhằm mục tiêu thu thập và quản lý thông tin.

Các khái niệm về công nghệ thông tin (CNTT) đã được quy định và cụ thể hóa trong các văn bản quy phạm pháp luật của Việt Nam. Theo Luật số 67/2006/QH 11 thì thuật ngữ CNTT được hiểu "Công nghệ thông tin là tập hợp các phương pháp khoa học, công nghệ và công cụ kỹ thuật hiện đại để sản xuất, truyền đưa, thu thập, xử lý, lưu trữ và trao đổi thông tin".

Đây là một khái niệm chặt chẽ đã trình bày được bản chất và quá trình phát triển của lĩnh vực công nghệ, đây chính là cơ sở để xây dựng khái niệm về ứng dụng CNTT. Luật số 67/2006/QH 11 thì thuật ngữ ứng dụng CNTT được hiểu "Ứng dụng công nghệ thông tin là việc sử dụng công nghệ thông tin vào các hoạt động lĩnh vực kinh tế - xã hội, đối ngoại, quốc phòng, an ninh và các hoạt động khác nhằm nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả của các hoạt động này".

Đối với các cơ quan hành chính Nhà nước việc ứng dụng CNTT được quy định và khuyến khích ứng dụng trong các hoạt động của cơ quan hành chính Nhà nước. Theo Nghị định số 64/2007/NĐ – CP, Chính phủ đưa ra yêu cầu "ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động cơ quan Nhà nước là việc sử dụng công nghệ thông tin vào các hoạt động của cơ quan nhà nước nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả trong hoạt động nội bộ của cơ quan nhà nước và giữa các cơ quan nhà nước, trong giao dịch của cơ quan nhà nước với các tổ chức và cá nhân; hỗ trợ đẩy mạnh cải cách hành chính và đảm bảo công khai minh bạch". Từ đó, chúng ta đều nhận thấy mức độ ảnh hưởng của việc ứng dụng CNTT với đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội, an ninh, quốc phòng; CNTT được ứng dụng trong hầu hết tất các quy trình làm việc. Đây được xem là mức hỗ trợ cao nhất cho các tổ chức hoạt động và các cá nhân tự trao đổi, khai thác thông tin, là tiền đề cho việc đổi mới các quy trình làm việc để đạt hiệu quả, đáp ứng được yêu cầu những thay đổi đang diễn ra.

Việc ứng dụng thông tin trong các cơ quan Nhà nước và các đơn vị sự nghiệp công lập nhằm thực hiện các chức năng quản lý và hỗ trợ hoạt động chuyên môn là xu thế tất yếu, mô hình phổ biến của nhiều Quốc gia. Bởi vậy, đối với trường Đại học Thủ đô Hà Nội CNTT sẽ đóng vai trò trong tất cả các hoạt động của Nhà trường, trong đó nổi bật là hai hoạt động mang tính chất trụ cột đó là đào tạo và KH&CN. Đối với lĩnh vực khoa học đặc biệt là công tác quản lý KH&CN, việc ứng dụng này là mấu chốt trong đổi mới công tác quản lý KH&CN, điều này đem lại tác động tích cực đến các nội dung khác trong đó có hoạt động nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, viên chức làm công tác quản lý KH&CN tại trường, đồng thời ứng dụng CNTT trong công tác quản lý KH&CN sẽ tiết kiệm được các nguồn lực cần thiết góp tăng cường hiệu lực và hiệu quả của công tác quản lý KH&CN. Từ những phân tích trên có thể đưa ra quan niệm về ứng dụng CNTT trong quản lý KH&CN là: "Ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý khoa học và công nghệ là việc sử dụng công nghệ thông tin vào các hoạt động quản lý khoa học và công nghệ nhằm giảm thiểu thủ tục hành chính, rút ngắn thời gian thực hiện các quy trình quản lý, nâng cao chất lượng hiệu lực và hiệu quả của hoạt động quản lý".

2.2.2. *Điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ*

Thứ nhất, cơ sở hạ tầng, cơ sở dữ liệu và nền tảng thông tin phục vụ hoạt động quản lý KH&CN phải được đảm bảo. Xây dựng, khai thác và duy trì cũng nhưng đảm bảo điều kiện nâng cấp cơ sở hạ tầng phục vụ hoạt động quản lý KH&CN theo quy định và tiêu chuẩn kỹ thuật; xây dựng và duy trì cơ sở dữ liệu quản lý KH&CN đáp ứng các yêu cầu

truy cập điện tử qua các phương tiện như Internet, tạo điều kiện thuận lợi để các tổ chức, cá nhân dễ dàng truy cập thông tin và dịch vụ cần thiết trong lĩnh vực khoa học và công nghệ và giải quyết các quy trình quản lý lĩnh vực KH&CN đối với các cá nhân, tổ chức có nhu cầu; tăng cường hướng dẫn phương pháp sử dụng cơ sở dữ liệu và quản lý KH&CN theo hướng số hóa trên môi trường mạng Internet.

Thứ hai, phát triển nguồn nhân lực CNTT phục vụ công tác quản lý KH&CN, tạo điều kiện cho đội ngũ cán bộ công chức, viên chức được đào tạo về kỹ năng ứng dụng CNTT trong phục vụ hoạt động quản lý. Các yêu cầu tiêu chuẩn về sử dụng CNTT được quy định trong các văn bản quy phạm pháp luật, Bộ Thông tin & Truyền thông đã ban hành Thông tư số 11/2015/TT - BTTTT quy định chuẩn kỹ năng nhân lực CNTT chuyên nghiệp, đây là văn bản quy định yêu cầu và kiến thức và kỹ năng CNTT được trang bị để có thể thực hiện một công việc cụ thể, trong đó có hoạt động quản lý KH&CN.

Thứ ba, hoàn thiện thể chế về ứng dụng CNTT trong vấn đề quản lý KH&CN dựa trên các văn bản quy phạm pháp luật hiện hành, trong đó Luật Công nghệ và Thông tin là công cụ và hành lang pháp lý quan trọng cho việc thực hiện mục tiêu, hình thành và phát triển quá trình số hóa, ứng dụng CNTT trong lĩnh vực quản lý trong đó quản lý KH&CN phải tiên phong trong việc ứng dụng CNTT góp phần thực hiện hiệu quả các nội dung cơ bản về chiến lược phát triển KH&CN của tổ chức, cá nhân đóng góp vào sự phát triển của đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội.

2.3. Vấn đề ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động khoa học và công nghệ tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Mục tiêu chính là ứng dụng CNTT nâng cao năng lực, chất lượng nguồn nhân lực phục vụ hoạt động KH&CN. Công tác ứng dụng CNTT trong quản lý hoạt động KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội bao gồm những nội dung sau:

2.3.1. *Về hạ tầng ứng dụng CNTT phục vụ hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ*

Trên cơ sở quan sát và khảo sát thực tế, hạ tầng ứng dụng CNTT tại Phòng Quản lý Khoa học Công nghệ - Hợp tác Phát triển (QLKHCN – HTPT), đơn vị thực hiện chức năng tham mưu và quản lý hoạt động KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, hiện được trang bị đầy đủ hệ thống máy móc, thiết bị đầy đủ, về cơ bản đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ chuyên môn. Tỷ lệ máy tính trang bị cho đội ngũ cán bộ viên chức, người lao động của đơn vị đạt tỷ lệ gần 100%. Các thiết bị mạng đầy đủ, đảm bảo cho việc kết nối Internet đến các máy tính, đơn vị được trang bị máy in phục vụ công tác xây dựng và phát hành văn bản trong lĩnh vực KH&CN. Bên cạnh đó, trong các hoạt động quản lý, Nhà trường đã tiến hành ứng dụng CNTT, thể hiện bằng việc xây dựng hệ thống họp trực tuyến nhằm phục vụ các phiên họp giao ban trực tuyến của Nhà trường tới tất cả các đơn vị, cán bộ giảng viên, người lao động trong trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.3.2. *Sử dụng thư điện tử và ứng dụng điện tử trong hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ*

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã xây dựng và sử dụng các văn bản điện tử trong hoạt

động quản lý KH&CN của Nhà trường qua hệ thống thư điện tử. Hệ thống này được sử dụng trong phục vụ trao đổi thông tin nội bộ các văn bản của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Đây là một trong những nội dung thể hiện việc số hóa công tác quản lý, thực hiện tiết kiệm, hiệu quả trong công tác quản lý hành chính cũng như triển khai hoạt động quản lý đối với các đơn vị sự nghiệp công lập. Cán bộ giảng viên, chuyên viên, người lao động của Nhà trường sẽ sử dụng hệ thống thư điện tử để gửi và nhận thông tin qua hệ thống mạng Internet thực hiện chức năng nhiệm vụ được phân công.

Bên cạnh hệ thống thư điện tử, việc tiếp nhận, sử dụng và quản lý văn bản điện tử tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, trong đó có văn bản trong lĩnh vực KH&CN còn được thông qua hệ thống hành chính điện tử. Hệ thống này được trường Đại học Thủ đô Hà Nội nghiên cứu và triển khai là truy cập hệ thống http://hcdt.daihocthudo.edu.vn/ dùng cho tất cả đội ngũ cán bộ giảng viên, chuyên viên, người lao động Nhà trường.

Hệ thống này có vai trò quan trọng trong liên kết hoạt động nội bộ tại các đầu mối đơn vị của trường Đại học Thủ đô Hà Nội theo quan hệ và nguyên tắc hành chính. Đặc biệt đối với yêu cầu quản lý lĩnh vực KH&CN, đòi hỏi cách thức quản lý phải liên tục cập nhật thì việc sử dụng hệ thống này mới góp phần làm giảm thiểu cách thức triển khai hoạt động quản lý hành chính theo hướng giấy tờ, giảm thiểu tối đa thời gian tiếp nhận văn bản, lưu trữ và tìm kiếm, điều hành hoạt động quản lý KH&CN, từ đó giúp cho việc giải quyết và quản lý công việc trong lĩnh vực KH&CN của Ban Giám hiệu Nhà trường trở nên dễ dàng và đạt hiệu quả cao hơn. Hệ thống này có các chức năng chính sau đây:

- Tiếp nhận văn bản đến
- Chỉ đạo, điều hành, công việc qua hệ thống
- Xây dựng kế hoạch làm việc điện tử
- Theo dõi lịch làm việc, lịch công tác của Nhà trường và của từng đơn vị
- Các biểu mẫu văn bản cần thiết của Nhà trường.

Trong giai đoạn hiện nay, với yêu cầu đẩy mạnh số hóa trong quản lý, trong đó có quản lý lĩnh vực KH&CN, phần mềm hành chính điện tử của trường Đại học Thủ đô Hà Nội sẽ được tiến hành đánh giá, xem xét và nâng cấp. Tuy nhiên một trong những vấn đề đặt ra ở đây, cần có sự thu hút hơn nữa để cán bộ giảng viên, chuyên viên, người lao động có thói quen sử dụng phần mềm hành chính điện tử để cập nhật thông tin một cách đầy đủ, đặc biệt trong lĩnh vực quản lý KH&CN.

2.3.3. Sử dụng các phần mềm và cổng thông tin điện tử trong hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ

Đối với công tác quản lý hoạt động KH&CN, trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã sử dụng các phần mềm phục vụ công tác quản lý. Cụ thể là đội ngũ cán bộ cán bộ và người lao động phòng QLKHCN - HTPT sử dụng các công cụ hỗ trợ quản lý như phần mềm Microsof Word, đặc biệt công tác lưu trữ các thông tin phục vụ hoạt động quản lý KH&CN được lưu trữ dưới dạng các file Excel kết hợp với lưu trữ truyền thống dưới dạng hồ sơ

cứng. Đây là phương pháp phổ biến trong việc triển khai các hoạt động trong công tác quản lý KH&CN, được đội ngũ cán bộ viên chức và người lao động phòng QLKHCN - HTPT sử dụng tương đối thành thạo. Bên cạnh đó, Nhà trường đã bước đầu triển khai và xây dựng nền tảng số Cổng thông tin điện tử[31], đây là nền tảng hệ thống cung cấp các thông tin cơ bản về lĩnh vực KH&CN của trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Các thông tin về các nhiệm vụ KH&CN của trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã triển khai và đang triển khai, các văn bản quy chế phục vụ cho hoạt động KH&CN và lý lịch khoa học của đội ngũ cán bộ giảng viên, nghiên cứu viên của Nhà trường.

2.3.4. Về hệ thống văn bản quản lý hướng dẫn ứng dụng công nghệ thông tin phục vụ quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ

Trên cơ sở các nguồn lực của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, Phòng QLKHCN - HTPT đã tham mưu cho Đảng ủy, Ban Giám hiệu ban hành Quy chế Hoạt động KH&CN (Quyết định 462/QĐ - ĐHTĐHN của Hiệu trưởng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội về việc ban hành Quy chế hoạt động KH&CN của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội) là cơ sở để tiến hành việc ứng dụng CNTT trong thực hiện hoạt động KH&CN tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội phù hợp với các quy định của pháp luật và tình hình thực tiễn của Nhà trường về hoạt động (KH&CN).

Bắt đầu từ năm học 2016 - 2017, Nhà trường đã áp dụng cơ chế quản lý theo hướng "tự chủ - tự chịu trách nhiệm" trong hoạt động KH&CN. Phòng QLKHCN - HTPT có nhiệm vụ tiếp nhận các đăng ký và lập kế hoạch về hoạt động KH&CN của các đơn vị trong Nhà trường, trên cơ sở phù hợp với mục tiêu và định hướng phát triển của Nhà trường. Hàng năm, định hướng và kế hoạch thực hiện các hoạt động KH&CN được xây dựng và triển khai rộng rãi trong toàn trường. Bên cạnh đó, hệ thống thông tin quản lý các hoạt động khoa học, nghiên cứu khoa học (NCKH) đang dần được hình thành trên cơ sở thực hiện chủ trương "Ứng dụng Công nghệ thông tin" trong quản lý hoạt động NCKH, Nhà trường đang triển khai nâng cấp và xây dựng Cổng thông tin KH&CN góp phần cung cấp nguồn tư liệu xây dựng các đề tài, dự án trong lĩnh vực KH&CN cũng như góp phần quảng bá các hoạt động NCKH của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Hoạt động ứng dụng CNTT trong quản lý hoạt động KH&CN luôn được Đảng ủy, Ban Giám hiệu Nhà trường quan tâm, chỉ đạo sát sao, kịp thời trong việc điều chỉnh các quy định, quy trình phù hợp với yêu cầu thực tiễn của Nhà trường và xã hội.

2.4. Đánh giá thực trạng trong hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động Khoa học Công nghệ tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.4.1. Hạ tầng ứng dụng công nghệ thông tin phục vụ hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ

Nhiều năm vừa qua, Nhà trường đã có những cố gắng và nỗ lực trong việc cải tiến và nâng cấp trang thiết bị CNTT phục vụ hoạt động quản lý KH&CN, có thể nói tỷ lệ trang

---

[31] https://sites.google.com/a/daihocthudo.edu.vn/khoahoc/

thiết bị cho ứng dụng CNTT tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội cơ bản đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ của Nhà trường. Tuy nhiên, do nguồn kinh phí của đơn vị còn gặp nhiều khó khăn và hạn chế, các trang thiết bị chưa thật sự đồng bộ, một số trang thiết bị trong tình trạng hư hỏng, không sử dụng được, đôi khi dẫn đến tiến độ và hiệu quả công việc trong hoạt động quản lý KH&CN chậm trễ, ảnh hưởng đến công việc chung của Nhà trường.

2.4.2. Sử dụng thư điện tử trong hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ

Qua quan sát chúng ta có thể thấy, tỷ lệ sử dụng thư điện tử của cán bộ giảng viên, chuyên viên, người lao động Nhà trường ở mức tương đối cao, một thuận lợi đó là tất cả cán bộ, giảng viên, người lao động khi công tác và làm việc tại Nhà trường đều được cung cấp địa chỉ email của Nhà trường để phục vụ công tác. Tuy nhiên, hiện nay Nhà trường vẫn chưa xây dựng thói quen sử dụng CNTT trong phục vụ các hoạt động quản lý, đặc biệt là trong lĩnh vực quản lý văn bản, điều này dẫn đến vai trò của ứng dụng CNTT trong hoạt động quản lý vẫn còn hạn chế.

2.4.3. Sử dụng các phần mềm và cổng thông tin điện tử trong hoạt động quản lý Khoa học và Công nghệ

Mặc dù hiện nay, hoạt động của hệ thống thông tin điện tử, các phần mềm như Microsof, Excel thể hiện được vai trò hữu dụng trong công tác quản lý, đặc biệt thể hiện vai trò lưu trữ thông tin trong lĩnh vực khoa học và công nghệ. Tuy nhiên trên thực tế việc sử dụng hết chức năng các phần mềm này vẫn còn hạn chế. Bên cạnh đó trong giai đoạn hiện nay khi nguồn thông tin phục vụ hoạt động khoa học và công nghệ phát triển đòi hỏi cần có vai trò của một hệ thống số hóa phục vụ hoạt động quản lý khoa học và công nghệ với nhiều chức năng đa dạng và phong phú hơn.

2.4.4. Về hệ thống văn bản quản lý hướng dẫn ứng dụng công nghệ thông tin phục vụ quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ

Hệ thống văn bản quản lý hoạt động KH&CN của Nhà trường được ban hành tương đối đầy đủ, cùng sự kết hợp với mục tiêu và chiến lược về hoạt động KH&CN. Tuy nhiên hiện nay Nhà trường vẫn chưa xây dựng được phần mềm chuyên dụng ứng dụng các thành tựu của CNTT để đánh giá hệ thống các sản phẩm KH&CN của Nhà trường, đây chính là cơ sở dữ liệu thông tin hỗ trợ cho hoạt động nghiên cứu và triển khai trong lĩnh vực KH&CN của đội ngũ cán bộ giảng viên, chuyên viên, người lao động trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.5. Một số đề xuất tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động Khoa học và Công nghệ tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Để nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động ứng dụng CNTT trong quản lý hoạt động KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội (ĐHTĐHN) trên cơ sở những điều kiện sẵn có của Nhà trường, khắc phục một số những tồn tại, nhóm tác giả có một số những đề xuất như sau:

Thứ nhất, tiến hành từng bước xây dựng, đầu tư cơ sở hạ tầng phù hợp với điều kiện

và nguồn lực của Nhà trường, đáp ứng yêu cầu tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý hoạt động KH&CN. Trong lĩnh vực khoa học, CNTT là lĩnh vực có sự thay đổi từng ngày, từng giờ. Điều này đặt ra vấn đề cần một chiến lược là xây dựng cơ sở hạ CNTT của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong đó có vấn đề sử dụng CNTT nhằm nâng cao hiệu lực và hiệu quả của công tác quản lý KH&CN. Đây là quan điểm và mục tiêu trong công tác xây dựng chiến lược phát triển của Nhà trường giai đoạn ngắn hạn. Nhà trường cần tiếp tục sử dụng "Cổng thông tin Khoa học và Công nghệ" bằng cách nâng cấp đồng bộ với cơ sở hạ tầng hiện có, đặt mục tiêu đưa "Cổng thông tin Khoa học và Công nghệ" phải là nơi tập trung và tích hợp các kho dữ liệu về KH&CN của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Thứ hai, xây dựng cơ chế chính sách phù hợp nhằm khuyến khích ứng dụng CNTT trong quản lý KH&CN theo từng giai đoạn phát triển của Nhà trường. Thực hiện quản lý hoạt động KH&CN theo hướng "tự chủ cho các đơn vị theo hướng phù hợp thực tiễn, mềm dẻo, nhưng có trách nhiệm" dưới sự chỉ đạo của Đảng ủy, Ban Giám hiệu, phát huy tinh thần tự chủ, tự chịu trách nhiệm, xây dựng cơ chế chính sách thống nhất trong quản lý hoạt động KH&CN. CNTT đóng vai trò vô cùng quan trọng, trở thành một công cụ phục vụ quản lý và truyền dẫn thông tin giữa Ban giám hiệu và các đơn vị chức năng trong hoạt động nghiên cứu và triển khai (*R&D*) cũng như hoạt động quản lý KH&CN. Từng bước số hóa hoạt động quản lý KH&CN trên cơ sở sử dụng CNTT, kết hợp các phương pháp quản lý truyền thống phù hợp với yêu cầu và đặc điểm tình hình phát triển của Nhà trường. Tiến hành cân đối các nguồn lực, cũng như vận động "xã hội hóa" xây dựng kết hợp mô hình "Doanh nghiệp - Nhà trường" trong hoạt động đầu tư các nguồn lực về tài chính, cơ sở vật chất, đặc biệt là các cơ sở hạ tầng về CNTT trong lĩnh vực KH&CN. Việc làm trước tiên là cho các đơn vị như Phòng QLKHCN – HTPT, Trung tâm Khoa học - Công nghệ xây dựng các đơn vị KH&CN của nhà trường có khả năng thực hiện hoạt động nghiên cứu và triển khai, ứng dụng kết quả NCKH có uy tín của Thủ đô Hà Nội.

Thứ ba, hoàn thiện hệ thống ứng dụng "số hóa" thông tin KH&CN phục vụ hoạt động quản lý KH&CN của nhà trường. Trong giai đoạn hiện nay, tiếp tục tập trung nguồn lực hoàn thiện "Cổng thông tin Khoa học - Công nghệ" của trường Đại học Thủ đô Hà Nội trên cơ sở Cổng thông tin Khoa học - Công nghệ có sẵn, hoàn thiện các nội dung cơ bản phục vụ nhu cầu tìm kiếm và tra cứu thông tin KH&CN của cán bộ giảng viên, nghiên cứu viên, chuyên viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Trên cơ sở nền tảng của "Cổng thông tin Khoa học - Công nghệ", Nhà trường tiến hành nghiên cứu, xây dựng một phần mềm hoặc ứng dụng chuyên biệt phục vụ công tác quản lý và đánh giá hoạt động KH&CN dựa trên nền tảng các thiết bị như máy tính và điện thoại thông minh, trở thành một ứng dụng đa phương tiện phục vụ việc tra cứu thông tin, cung cấp tài liệu, liên quan đến KH&CN cho cán bộ, giảng viên, nghiên cứu viên, chuyên viên, người lao động Nhà trường theo định hướng "số hóa KH&CN" phù hợp với xu thế phát triển của khu vực và thế giới.

3. KẾT LUẬN

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội luôn đề cao, quan tâm và dành nguồn lực cho khoa học và công nghệ. Trong định hướng phát triển, Nhà trường luôn có ý thức đổi mới nguồn

nhân lực, cơ sở vật chất, phương pháp quản lý,... nhằm nâng cao hiệu lực và hiệu quả công tác quản lý hoạt động khoa học và công nghệ. Trong bài viết này, nhóm tác giả đã đề cập đến cơ sở lý luận của hoạt động khoa học và công nghệ; Cơ sở của vấn đề ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động KH&CN; Thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Trên cơ sở đó, chúng tôi tiến hành đề xuất một số giải pháp tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý KH&CN tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội với mong muốn góp thêm một ý kiến trong đề án xây dựng phát triển của Nhà trường thời đại 4.0.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vũ Cao Đàm (2009), *Phương pháp nghiên cứu khoa học*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Báo Tia sáng (2016), *Đổi mới hoạt động nghiên cứu khao học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục.*
3. Quốc hội nước cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2006), Luật số 67/2016/QH11 ngày 29 tháng 6 năm 2006 Luật Công nghệ thông tin
4. Chính phủ nước cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2007), Nghị định số 64/2007/NĐ - CP ngày 10 tháng 04 năm 2007 *"Ứng dụng Công nghệ thông tin trong hoạt động của cơ quan Nhà nước"*.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), Thông tư số 22/2011/TT – BGDĐT ngày 30/05/2011 ban hành quy định về hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học

THE APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN SCIENCE AND TECHNOLOGY MANAGEMENT AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *The revolution of technology in the industry 4.0 has brought a great impact on various aspects of human's life including social culture and economy. Scientific and technology research is also considered as a part of this change. The development of the capital and the country as a whole requires a multidiscliplinary appoach in university training courses in which scientific and technology activities must play the most important role. Recently, HNMU has achieved a higher place among many international and domestic universities due to their improvement in scientific and technology management. Based on the theory and the circumstance of doing scientific and technology research in HNMU from 2015 to 2019, this article is going to suggest some proper solution utilizing the success of information technology in managing research activities. The proposal is expected to improve the quality of research activities at school as well as meet the demand of the 4th industry revolution.*

Keywords: *science and technology management, research improvement, applying information technology in scientific and technology management*

QUAN ĐIỂM CỦA R.FORGATY VỀ TÍCH HỢP VÀ CÁCH VẬN DỤNG DẠY HỌC TÍCH HỢP NGỮ VĂN - LỊCH SỬ THEO ĐỊNH HƯỚNG GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Nguyễn Thị Mai Anh
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Trên cơ sở nghiên cứu quan điểm của R.Forgaty về tích hợp, lí luận của việc tích hợp tri thức khoa học liên ngành văn sử, bài viết tìm cách nhận thức và mô tả lại các phương thức tích hợp, tương quan nội bộ giữa các phân môn Ngữ văn với các phân ngành trong khoa học lịch sử nhằm góp phần vào định hướng dạy học phát triển năng lực của người học, việc xây dựng chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra có tích hợp các nội dung tri thức liên môn và nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên phổ thông.*

Từ khóa: *tích hợp, giáo dục phổ thông mới, môn Ngữ văn, liên môn, tự học nối mạng*

Nhận bài ngày 12.4.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Mai Anh; Email: ntmanh@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tích hợp là tư tưởng nổi bật nhất của chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn hiện hành, chi phối cách xây dựng chương trình dạy học, chỉ đạo nội dung và phương pháp dạy học Ngữ văn. Hiểu theo cách chung nhất, tích hợp *(integration)* là phương hướng phối hợp (*integrate - combination*) một cách tốt nhất các quá trình học tập của nhiều môn học cũng như các phân môn như Văn, Tiếng Việt, Làm văn trong môn Ngữ văn. Từ tư tưởng tích hợp của chương trình sách giáo khoa (SGK) hiện hành đến dạy học phát triển năng lực và phẩm chất theo định hướng giáo dục phổ thông (GDPT) mới là một bước tiến quan trọng, tích hợp ở mức độ cao hơn. Bài viết nghiên cứu quan điểm của R.Forgaty về tích hợp và cách vận dụng dạy học tích hợp Ngữ văn -Lịch sử theo định hướng GDPT mới.

2. NỘI DUNG

2.1. Tư tưởng tích hợp trong dạy học hiện đại

Tích hợp là tư tưởng, là nguyên tắc, là quan điểm hiện đại trong giáo dục. Hiểu đúng và làm tốt quá trình tích hợp sẽ đem lại những hiệu quả cụ thể đối với phân môn trong một thể thống nhất của môn học. Tư tưởng tích hợp bắt nguồn từ cơ sở khoa học và đời sống. Trước hết, phải thấy rằng cuộc sống là một đại bộ phận bách khoa toàn thư của tri thức,

kinh nghiệm và phương pháp. Một tình huống xảy ra trong đời sống bao giờ cũng là những tình huống tích hợp. Không thể giải quyết một vấn đề, một nhiệm vụ nào trong một tình huống nhận thức lí luận và vận dụng thực tiễn mà lại không sử dụng thao tác tổng hợp, phối hợp kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm đa ngành của nhiều lĩnh vực khác nhau. Tích hợp trong nhà trường sẽ giúp học sinh học tập thông minh, vận dụng sáng tạo kiến thức, kĩ năng và phương pháp khối lượng tri thức toàn diện và hợp lí.

Thời đại thông tin và kinh tế tri thức đang biến đổi bộ mặt xã hội một cách nhanh chóng, chúng ta chưa thể khám phá hết những kết quả tốt đẹp cũng như lường trước được những di hại của nó. Vì thế nền giáo dục các nước trên thế giới đang phải cố gắng tìm một con đường để lựa chọn kiến thức thật cơ bản, bền vững và phương pháp vận dụng kiến thức ấy một cách thiết thực, cập nhật và kinh tế nhất. Mỗi ngày trên thế giới có tới hai nghìn cuốn sách được xuất bản khiến cho những điều chúng ta cần học, cần làm (*to do learn, to do list*) ngày càng nhiều. Điều ấy đủ thấy, không thể giảng dạy và học tập như cũ theo chương trình và sách giáo khoa gồm quá nhiều môn học riêng rẽ, biệt lập với nhau.

Tích hợp là quan điểm hòa nhập, được hình thành từ sự "nhất thể hóa" những kĩ năng, một sự quy tụ tối đa tất cả các đặc trưng chung và một chỉnh thể duy nhất. Khoa học hiện nay coi trọng tính tương thích bổ sung lẫn nhau để tìm kiếm những điểm tiếp xúc có thể chấp nhận được giữa các môn học. Vậy dạy học tích hợp là một quan điểm dạy học nhằm hình thành ở học sinh những năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống thực tiễn dựa trên sự huy động nội dung, kiến thức, kĩ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau.

Cách thức tích hợp: Thực hiện việc tích hợp phải vượt qua nội dung trực tiếp mang đặc điểm riêng của từng phân môn để có tri thức, kĩ năng và phương pháp mới từ sự hòa nhập những nội dung trung gian (*yếu tố đồng quy*) nhằm giải quyết các tình huống dạy học cụ thể. Trong sự phát triển của giáo dục hiện đại, tích hợp là một nguyên tắc và có thể xem là phương pháp luận chỉ đạo việc hòa nhập tối ưu các quá trình sư phạm, quá trình nhận thức và quá trình tiếp nhận từ các phân môn theo những hình thức, cấp độ không hoàn toàn giống nhau để đạt hiệu quả dạy học. Mục đích bao quát của nguyên tắc tích hợp trong chương trình và SGK Ngữ văn trung học cơ sở (THCS) là tìm tòi điều kiện, phương pháp dạy học khả thi, cơ sở lí luận tích hợp cùng mô hình, cách thức tích hợp để hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu, kĩ năng tiếp cận, phân tích, cắt nghĩa, bình giá văn bản kết hợp nâng cao bốn kĩ năng đọc, viết, nói, nghe trong văn hóa giao tiếp cho học sinh (HS)

Theo Từ điển Giáo dục học: "Dạy học tích hợp là hành động liên kết các đối tượng nghiên cứu, giảng dạy, học tập của cùng một lĩnh vực hoặc vài lĩnh vực khác nhau trong cùng một kế hoạch dạy học".

* Tích hợp các bộ môn: Quá trình xích gần và liên kết các ngành khoa học lại với nhau trên cơ sở của những nhân tố, những quy luật giống nhau, chung cho các môn học, ngược lại với quá trình phân hóa chúng.

* Tích hợp dọc: Kiểu tích hợp trên cơ sở liên kết hai hoặc nhiều môn học thuộc cùng một lĩnh vực hoặc một số lĩnh vực gần nhau.

* Tích hợp ngang: Kiểu tích hợp trên cơ sở liên kết các đối tượng học tập, nghiên cứu thuộc các lĩnh vực khoa học khác nhau.

* Tích hợp chương trình: Tiến hành liên kết hợp nhất nội dung các môn học có nguồn tri thức khoa học và có những quy luật chung gần gũi nhau.

* Tích hợp kiến thức: Hành động liên kết, nối liền các tri thức khoa học khác nhau thành một tập hợp kiến thức thống nhất.

* Tích hợp kĩ năng: Hành động liên kết rèn luyện hai hoặc nhiều kĩ năng thuộc cùng một lĩnh vực hoặc vài lĩnh vực gần nhau để nắm vững một thể,

Dạy học tích hợp theo nghĩa hẹp là việc đưa những vấn đề về nội dung của nhiều môn học vào một giáo trình duy nhất trong đó những khái niệm khoa học được đề cập đến theo một tinh thần và phương pháp thống nhất.

Có thể tích hợp hoàn toàn hoặc một phần của các môn khoa học xã hội: Ngữ văn - Lịch sử - Giáo dục công dân; các môn khoa học tự nhiên như Vật lí - Hóa học, Hóa học - Sinh học, Vật lí - Sinh học, Địa chất - Địa lí.

- Trong tích hợp hoàn toàn cũng như một phần lại có các cách :

* Liên môn: Có sự phối hợp chặt chẽ về nội dung phương pháp, kế hoạch bài giảng của các môn học tích hợp, tuy nhiên mỗi môn vẫn đặt trong một phần riêng hoặc một chương riêng. Đây là hình thức thấp của tích hợp - tích hợp liên môn.

* Tổ hợp: Trong cách này thì nội dung các môn học tích hợp được hòa vào nhau hoàn toàn. Tuy nhiên đã đảm bảo phần nào tính hệ thống của mỗi môn, vẫn có những bài hoặc nội dung nặng về môn này, những bài khác nặng về môn kia; bên cạnh đó có những bài có tính chất bắc cầu giữa các môn với nhau, đây là hình thức tích hợp ở mức độ cao hơn. Ta gọi đó là sự tổ hợp các môn học khoa học.

* Tích hợp: Tích hợp ở mức cao nhất nội dung của các môn học riêng rẽ được hòa vào nhau hoàn toàn và được trình bày thành những bài hoặc những chủ đề.

- Khái niệm dạy học tích hợp còn bao gồm cả việc dạy học tích hợp các khoa học với công nghệ học. Định nghĩa này nhấn mạnh sự phụ thuộc, hỗ trợ lẫn nhau, giữa hiểu biết khái niệm và nguyên lí khoa học với ứng dụng thực tiễn. Có nhiều cách định nghĩa khác nhau về tích hợp, nhưng chúng lại thống nhất, biện chứng với nhau ở tư tưởng chính là thực hiện một mục tiêu "kép" trong dạy học (một là mục tiêu dạy học thông thường của một bài học, hai là mục tiêu tích hợp trong nội dung bài học đó).

Các nhà giáo dục đã khẳng định rằng: Đến nay không còn là lúc bàn đến vấn đề cần hay không mà chắc chắn là cần phải dạy học tích hợp. Đây cũng là ý kiến kết luận của hội đồng liên Quốc gia về giảng dạy khoa học với sự bảo trợ của UNESCO tổ chức tại Varna (Bungari): "Hội nghị tích hợp việc giảng dạy các khoa học" (tháng 9/1968).

Dạy học các môn học, cần dạy học sinh cách tìm tòi sáng tạo, cách vận dụng kiến thức vào các tình huống khác nhau. Tức là, dạy cho học sinh hiểu cách sử dụng kiến thức và kĩ

năng của mình để giải quyết những tình huống cụ thể có ý nghĩa, nhằm mục đích hình thành, phát triển năng lực của người học. Đồng thời chú ý xác lập mối liên hệ giữa các kiến thức, kĩ năng khác nhau của môn học này với các môn học hay phân môn khác nhau để đảm bảo cho học sinh khả năng huy động có hiệu quả những kiến thức và năng lực của mình vào giải quyết các tình huống tích hợp. Do vậy nói đến dạy học tích hợp với việc hình thành, phát triển năng lực người học đồng nghĩa với việc người học là trung tâm của hoạt động học tập theo hướng tích hợp.

Khi nói đến dạy học tích hợp, cần hiểu rõ các dạng tích hợp trong chương trình học. Có thể tồn tại nhiều quan điểm khác nhau về tích hợp, nhiều cách trình bày khác nhau về tích hợp, tuy nhiên qua nghiên cứu, quan điểm của Forgaty về tích hợp khá rõ ràng.

2.2. Quan điểm tích hợp của R.Forgaty (1991)

Trong khi Xavier Roegiers khẳng định: Khoa sư phạm tích hợp nhằm bốn mục tiêu: làm cho các quá trình học tập có ý nghĩa; phân biệt cái cốt yếu với cái ít quan trọng hơn; dạy sử dụng kiến thức trong tình huống; lập mối liên hệ giữa các khái niệm đã học [1]; đồng thời đề xuất các mức độ tích hợp:

- Tích hợp trong nội bộ môn học: tìm kiếm sự kết nối giữa các nội dung, chủ đề;

- Tích hợp đa môn: Một chủ đề có thể xem xét trong nhiều môn học khác nhau;

- Tích hợp liên môn: Phối hợp sự đóng góp của nhiều môn học để nghiên cứu và giải quyết một tình huống;

- Tích hợp xuyên môn: Tìm ở cách phát triển ở học sinh những kỹ năng xuyên môn có tính chất chung và áp dụng được mọi nơi;

Quan điểm tích hợp của Robin Forgaty năm 1991, giúp giáo viên hiểu hơn về các phương pháp và mức độ tích hợp [2]. Ông đề xướng 10 hình thức tích hợp, chia thành 3 dạng như sau:

Dạng 1: Trong khuôn khổ các môn học riêng rẽ

Chia thành các môn học (*Fragmented*): Phương pháp chia nhỏ thành các môn học là cách truyền thống thiết kế chương trình giảng dạy, tách chủ đề và các khóa học thành các ngành riêng biệt. Các khóa học được chia ra thành các lĩnh vực học tập truyền thống như: toán học, khoa học, nhân văn, nghiên cứu xã hội,… mỗi lĩnh vực lại xác định khóa học độc lập. Mặc dù bị chia nhỏ thành môn, phân môn theo phương pháp này, nhưng tích hợp có thể bắt đầu bằng liệt kê và sắp xếp các chủ đề, nội dung và kĩ năng để có thể tổ chức chương trình theo hệ thống thứ tự ưu tiên với mỗi chủ đề đó.

Kết nối *(Connected):* Phương pháp kết nối tập trung vào các chi tiết, chủ đề nhỏ (phân môn) và mối liên kết trong nội bộ một môn học. Đó là tập trung vào việc tạo ra các kết nối. Đó là một hình thức đơn giản của tích hợp. Theo phương pháp này thì điều quan trọng là các nội dung về tích hợp phải liên quan trực tiếp đến ý tưởng xuyên (hay mạch kiến thức trong môn học). Giáo viên (GV) giúp HS tạo ra các kết nối nhờ liên kết một cách rõ ràng giữa các chủ đề môn học, kĩ năng và kiến thức (khái niệm).

Tích hợp lồng nhau (*Nested*) được tạo ra nhờ lợi thế là sự kết hợp tự nhiên. Tích hợp được thực hiện bằng cách tường minh các kết nối hay tạo ra sự kết hợp. Điều này có thể được thực hiện trong từng bài học trong hệ thống đồng tâm mở rộng dần qua những bài học đồng tâm thể hiện được cả hệ thống chương trình và hệ thống nội dung. Nhìn chung đây chính là dạng mà hiện nay cấu trúc chương trình hiện hành đang thể hiện.

***Dạng 2:* Tích hợp xuyên môn**

Mô hình chuỗi tiếp nối (*Sequenced Model*): Với mô hình này thì chủ đề và các bài học được dạy độc lập nhưng chúng được bố trí và sắp xếp theo trình tự để cung cấp một khung cho những nội dung có liên quan. Các GV sắp xếp các chủ đề sao cho các bài học có nội dung tương tự ăn khớp với nhau.

Chia sẻ (*Share*): Mô hình chia sẻ ghép nội dung thuộc hai ngành riêng biệt lại với nhau dựa trên một tiêu điểm (trọng tâm). Theo cách tiếp cận này về tích hợp thì các GV của hai môn học cần phải tích hợp, lên chương trình kế hoạch dạy. Khi đó các GV (thành viên trong đối tác liên môn) có thể xuyên môn nghiên cứu lập kế hoạch các bài học dựa trên trọng tâm của các chủ đề khái niệm và kĩ năng chung. Lưu ý khi làm việc các GV tránh trùng lặp nội dung.

Nối mạng (*Webbed*): Chương trình giảng dạy nối mạng thường sử dụng cách tiếp cận theo chủ đề tích hợp các sự kiện. Dạy học với lồng ghép sử dụng tiết kiệm và hiệu quả năng lượng bảo vệ môi trường,…

Cách tiếp cận luồng (*Threaded*): Cách tiếp cận luồng để tích hợp là một phương pháp tiếp cận chương trình, nhờ đó những ý tưởng lớn được mở rộng. Phương pháp này cho phép sâu chuỗi các kĩ năng tư duy, kĩ năng xã hội, kĩ năng nghiên cứu, các tổ chức đồ họa công nghệ, đa trí tuệ, đó cũng là cách tiếp cận về tư duy xuyên suốt tất cả các môn học. Các tiếp cận này đưa người đọc đến một cấp độ tổng hợp. Khi đó, GV kết hợp vào các chiến lược giảng dạy như tìm kiếm và tự phản ánh.

Tích hợp (*Integrated*): Trong phương pháp tích hợp, các chủ đề liên môn được bố trí xung quanh khái niệm và các phần nổi trội có mặt ở mỗi môn đó. Đây là một kết quả của sự thay đổi liên quan đến ý tưởng chung tách ra khỏi nội dung môn học. Một quá trình quan trọng là các GV làm việc cùng nhau để tìm được các chủ đề chung đó.

***Dạng 3:* Bằng và thông qua việc học**

Nhúng chìm, đắm mình (*Immersed*): Phương pháp này tập trung hết vào tất cả các nội dung chương trình giảng dạy dựa trên sự quan tâm và ý kiến của giới chuyên môn. Với phương pháp này, tích hợp được diễn ra bên trong người học, còn sự can thiệp bên ngoài ít hoặc không có.

Nối mạng (*Networked*): Phương pháp nối mạng tạo ra nhiều kích thước và hướng trọng điểm, cũng giống như động não, nó cung cấp nhiều ý tưởng và cách thức phát hiện. Phương pháp này cho rằng người học biết về chủ đề của họ và có thể tự định hướng vào trọng tâm dựa trên nguồn dữ liệu cần thiết có cả trong các môn học và xuyên các môn học.

Trong 3 dạng này, chúng tôi nhấn mạnh đến dạng 2 và đề cập đến dạy học tích hợp Ngữ văn - Lịch sử theo hướng tích hợp liên môn.

2.3. Vận dụng quan điểm của R.Forgaty về tích hợp vào dạy học Ngữ văn - Lịch sử theo định hướng giáo dục phổ thông mới

2.3.1. Dạy học tích hợp phải đảm bảo những yêu cầu chung của dạy học

- Bám sát chuẩn kiến thức, kĩ năng cần đạt ở mỗi bài học cụ thể

Chuẩn kiến thức, kĩ năng của môn học là các yêu cầu cơ bản, tối thiểu về kiến thức, kĩ năng của môn học mà HS cần phải và có thể đạt được sau mỗi đơn vị kiến thức (mỗi bài, chủ đề, chủ điểm, mô đun). Chuẩn kiến thức, kĩ năng môn học sẽ được cụ thể hoá trong mục tiêu của từng bài học, giờ học. Một trong những cơ sở quan trọng của quá trình dạy học là bám sát mục tiêu của môn học, từ đó xác định năng lực cần được hình thành và phát triển ở người học.

- Phải tuân theo một tiến trình dạy học hợp lý, với các bước sau:

+ *Bước 1*: HS đọc ngữ liệu, tìm hiểu, phân tích ngữ liệu theo hệ thống câu hỏi hay yêu cầu trong SGK.

+ *Bước 2*: Giáo viên dẫn dắt để HS dần dần hình thành kiến thức và kĩ năng

+ *Bước 3*: Luyện tập thực hành để củng cố, mở rộng kiến thức và kĩ năng. Bài luyện tập thường sử dụng các ngữ liệu khác, đa dạng hơn ngữ liệu ban đầu, hoặc đặt ra những yêu cầu luyện tập phong phú hơn. Với loại bài luyện tập, GV cần gợi dẫn để HS nhớ lại các kiến thức, kĩ năng đã được học ở các bài trước, đồng thời nâng cao thêm một bước nhận thức và năng lực sử dụng.

- Dạy học tích hợp đáp ứng được yêu cầu thực tiễn

2.3.2. Lựa chọn nội dung tích hợp phải hợp lý, tự nhiên, tránh gượng ép

- Nội dung tích hợp của ba phần trong môn Ngữ văn (Văn học,Tiếng Việt, Làm văn) là rất phong phú, có thể tích hợp trong từng thời điểm (một tiết học, một bài học). Đối với những kiến thức cũ, GV gợi mở, so sánh, đối chiếu với kiến thức mới, giúp HS vận dụng cái đã biết để xử lí cái chưa biết, qua đó, khơi gợi tinh thần khám phá, ham học hỏi của HS.

- Sau khi chọn được đơn vị kiến thức có thể tích hợp ở bài học, tiết học cụ thể GV chọn phạm vi và mức độ tích hợp thích hợp. Chương trình Ngữ văn mới yêu cầu tích hợp cao hơn chương trình hiện hành:

+ Yêu cầu tích hợp không chỉ ở kiến thức mà còn ở kỹ năng thực hành, vận dụng thông qua 4 kỹ năng giao tiếp: nghe, nói, đọc, viết.

+ Tích hợp cao giữa đọc và viết: Bố trí, sắp xếp các loại văn bản một cách tương thích, phù hợp giữa đọc - hiểu theo thể loại văn học và viết các kiểu văn bản thông dụng tạo điều kiện tăng cường tính tích hợp. Cụ thể phần đọc - hiểu, dạy các thể loại như truyện, tiểu thuyết, thơ, kịch, hồi ký, bút ký, tùy bút, tản văn,… thì phần viết cũng có yêu cầu tạo lập

các kiểu văn bản mang tính văn học như tập làm thơ, viết truyện (văn kể chuyện và miêu tả), chuyển thể kịch bản, viết nhật ký, tản văn, ghi chép,…

+ Yêu cầu tích hợp các tri thức và kỹ năng liên môn, liên ngành, liên lĩnh vực, những vấn đề mang tính thời sự, có tầm quan trọng và ý nghĩa mang tính dân tộc và toàn cầu. Chương trình Ngữ văn mới yêu cầu tích hợp không chỉ ở nội dung dạy và học mà còn tích hợp trong cả phương pháp, cách thức dạy học và kiểm tra, đánh giá: trong dạy đọc có yêu cầu viết; trong dạy viết gắn với kết quả dạy đọc; dạy nói và nghe củng cố cho dạy đọc và viế,t… Cuối cùng kiểm tra đánh giá cũng cần chú ý yêu cầu tích hợp: kiểm tra kết quả đọc thông qua viết bài và ngược lại thông qua viết mà kiểm tra năng lực đọc - hiểu; cũng thông qua kiểm tra mà đánh giá được kiến thức về tiếng Việt, văn học, văn hóa; khả năng vận dụng, thực hành của người học.

Vận dụng lý thuyết tích hợp của R.Forgaty, chúng tôi đưa ra định hướng tích hợp trong dạy học Ngữ văn - Lịch sử như sau:

***Dạng 1:* Trong khuôn khổ các môn học riêng rẽ**

Xây dựng các bài học tích hợp theo chủ đề nội môn, ví dụ trong môn Ngữ văn sẽ có các chủ đề sau phù hợp với chương trình học của từng cấp lớp như: Văn hóa - văn học dân gian, Truyện trung đại, Thơ trữ tình sau 1975, thơ tứ tuyệt, thơ Nôm Đường luật, Truyện ngắn hiện thực phê phán 1930 - 1945, Truyện hiện đại Việt Nam, Thơ lục bát Việt Nam, Văn bản thuyết minh, Văn bản thông tin, Văn chính luận trung đại, Văn chính luận xã hội, Cảm thụ văn học qua việc phân tích ngôn từ nghệ thuật,…

Trong môn Lịch sử sẽ xây dựng được nhiều chủ đề như: Cuộc sống con người thời kì đồ đá - đồ đồng, Các triều đại phong kiến Việt Nam, Văn hóa thời Lý - Trần, Quốc gia Đại Việt, Lịch sử các cuộc kháng chiến chống giặc ngoại xâm, Lịch sử các nền văn minh trên thế giới,…

***Dạng 2:* Tích hợp xuyên môn**

Tổ chức các tiết học tích hợp xuyên môn Ngữ văn - Lịch sử trong các bài học Luyện nói, Luyện viết văn bản thông tin, Chương trình địa phương, Ngoại khóa chuyên môn, Văn hóa lịch sử - văn học thời Lý Trần, Lịch sử và văn học chống Pháp, Lịch sử và văn học thời chống Mỹ, Những vấn đề thời đại trong môn khoa học xã hội. Hơn nữa, nếu vận dụng dạy học Ngữ văn theo các mô hình mới với các chiến thuật đọc hiểu - văn bản nói chung như Vòng tròn thảo luận văn chương, Hội thảo đọc, CLB Đọc sách, Dạy học dựa trên sự phản hồi của người đọc,… thì cơ hội cho tích hợp xuyên môn được mở rộng.

***Dạng 3:* Bằng và thông qua việc học**

Với việc tích hợp được diễn ra bên trong người học, gần như không có sự can thiệp bên ngoài, hiệu ứng đem lại từ tích hợp quả thật tuyệt vời. Một tác phẩm văn học ra đời có lịch sử sinh thành của nó, có sinh mệnh riêng của nó, mà ở đó không thể thiếu dấu vết của lịch sử. Song song với các sự kiện lịch sử, có biết bao những tác phẩm nghệ thuật để đời, lấy nguồn cảm hứng từ những câu chuyện có thật, từ nguyên mẫu. Và cảm hứng lịch sử

luôn là một nguồn cảm hứng đem lại cho kho tàng văn học những tác phẩm lớn, tác phẩm vĩ đại của một thời mà dành cho mọi thời, như 6 tác phẩm bắt buộc phải có mặt trong SGK chương trình phổ thông mới: Nam quốc sơn hà, Hịch tướng sĩ, Bình Ngô đại cáo, Truyện Kiều, Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc, Tuyên ngôn độc lập. Phương pháp nối mạng tạo ra nhiều kích thước và hướng trọng điểm, cũng giống như động não, nó cung cấp nhiều ý tưởng và cách thức phát hiện. Nó tạo nên một thói quen tư duy, huy động tri thức nền, người học biết kiến tạo tri thức mới, dựa trên những gì thu thập được từ sự đọc, sự học.

Xu hướng tích hợp này rất dễ nhận thấy qua các bài học trong hệ thống SGK của Mỹ, Úc. Chẳng hạn, trong SGK môn Đọc - hiểu Nghệ thuật ngôn ngữ của Mỹ *(A reading/Language Arts Program)* [7], người biên soạn xây dựng chủ đề tích hợp như sau:

- Khá nhiều văn bản thông tin trong SGK, các văn bản học về lịch sử, địa lý, văn hóa, văn học. Nội dung văn bản thiên về giải quyết những vấn đề của cuộc sống, mang hơi thở của cuộc sống hiện tại, những vấn đề đưa ra cần được giải quyết, những thông tin đầy sức chứa, đầy sự gợi mở và sáng tạo.

- Tích hợp nhiều kĩ năng trong một đơn vị bài học, xen kẽ nhiều bài đọc văn là bài học luyện viết, mỗi bài có những hoạt động được thiết kế phù hợp với nội dung bài;

- Phiếu học tập (mô hình phiếu) được thiết kế ngay trong SGK;

- Dạy kĩ năng viết rất thú vị, hướng dẫn các kĩ năng viết *(Writer's Checklist, Focus, Organization, Support, Conventions)*;

Chẳng hạn một bài học cụ thể với chủ đề tích hợp: "Adapting to Survive" (*Sự thích nghi để tồn tại*) bao gồm 4 bài học:

- "Sự sống ở Alaska" ("*Living in Alaska*"), tác giả: Marsha Adams

- "Dạo chơi trên sa mạc" ("*A walk in the Desert*"). Tác giả Rebecca L.Johnson

- Thể thơ Cinquains được viết bởi Polly Perterson (5 dòng, mỗi dòng theo thứ tự là 2-4-6-8-2 âm tiết) giới thiệu chùm viết về chủ đề loài vật (để so sánh với các loài vật ở sa mạc trong mục Kết nối và so sánh (*Connect and Compare*)

- Viết về một loài động vật [7]

Hoạt động đọc văn sẽ bắt đầu từ một văn bản về địa lý, sinh học, lịch sử; tiếp đến là tìm hiểu một truyện ngắn; sau đó là đọc chùm thơ về động vật *(con ếch xanh, con thiên nga trắng, con rắn lục);* sau đó là hoạt động viết văn với các hướng dẫn cụ thể, tỉ mỉ để rèn các kĩ năng viết. Từ các bài học tích hợp này, HS thực sự được phát triển kĩ năng đọc - hiểu, kĩ năng giao tiếp, kĩ năng xã hội; phát triển năng lực đọc - hiểu, năng lực nghệ thuật, năng lực tư duy, rèn óc tư duy phê phán, năng lực tự học, sáng tạo.

Việc dạy học môn Ngữ văn theo hướng tích hợp các môn khoa học xã hội như thế cần được sớm thực hiện trong chương trình phổ thông mới. Đây là ý tưởng mà chúng tôi sẽ đề cập đến trong một bài viết khác, có tính thực tiễn cao hơn, khi bộ SGK Ngữ văn mới chính thức được lựa chọn và ban hành.

Nếu chúng ta ví mỗi môn học là một cánh cửa, thì sự tự học giống như việc tìm cách mở một cánh cửa, mở được cánh cửa tri thức này sẽ dẫn ta đến những cánh cửa tri thức khác, tri thức và những kĩ năng xã hội sẽ hòa quyện dẫn đến sự thay đổi bên trong chủ thể học tập, theo quy luật lượng đổi dẫn đến chất sẽ đổi. Đây chính là bản chất của tích hợp trong dạy học.

3. KẾT LUẬN

Bài viết chia sẻ, luận giải, cách vận dụng quan điểm của R.Forgaty về tích hợp vào dạy học Ngữ văn - Lịch sử theo định hướng giáo dục phổ thông mới; Tóm lược ý nghĩa của việc dạy học tích hợp, các dạng tích hợp khác nhau, và đa dạng hóa, không đơn giản hóa việc tích hợp để có thể phát huy được năng lực của người học. Người viết mong muốn đưa ra được những dẫn giải cũng như những ý tưởng dạy học tích hợp hai môn khoa học xã hội có điểm xuất phát rất gần nhau là Ngữ văn và Lịch sử.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Xavier Roegiers (1996), *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
2. Fogarty (1991), Ten ways to integrate curriculum. Educational Leadership. 49(2), pp61-65.
3. Bộ GD&ĐT(2010*), Đánh giá chương trình giáo dục hiện hành - Hướng tới phát triển bền vững. Tài liệu tập huấn*.
4. Bộ GD&ĐT (2014), Dạy học tích hợp ở trường THCS, THPT (dùng cho CBQL, GV THCS, THPT). CT ĐBCLGD trường học, Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Đỗ Ngọc Thống (2011), *Chương trình Ngữ văn trong nhà trường phổ thông Việt Nam*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.

INTERGRATION FROM R.FORGATY'S STANDPOINT AND HOW IT IS USED TO INTEGRATE LITERATURE AND HISTORY IN TEACHING PROCESS: A NEW ORIENTATION OF GENERAL EDUCATION

Abstract: *On the basis of studying the view of Forgaty on the integration, theoretician of integration of interdisciplinary scientific knowledge, the article aims to perceive and re-describe integration methods, correlation between the Literature sub-disciplines with the sub-disciplines in historical science to contribute to the orientation of developing the competence of learners, the development of the training program under standard outputwith the integration of interdisciplinary knowledge and improving the quality of general teachers.*

Keywords: *integration, orientation of general education, Literature, interdisciplinary integration, cross-disciplinary integration, networking self-learning*

GIẢI PHÁP QUẢN LÝ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG HOẠT ĐỘNG ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ THẠC SĨ QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Đăng Trung, Bùi Đức Nhân, Đỗ Hoàng Dương
Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội

Tóm tắt: *Đổi mới căn bản, toàn điện giáo dục và đào tạo đã và đang đặt ra yêu cầu ngày càng cao về chất lượng đào tạo đối với tất cả các trình độ đào tạo. Quản lý nâng cao chất lượng hoạt động đào tạo trình độ sau đại học là tất yếu khách quan của các cơ sở giáo dục. Trong bối cảnh tiến bộ khoa học diễn ra nhanh chóng và cách mạng công nghiệp 4.0 tác động tới mọi mặt của đời sống kinh tế - xã hội thì đào tạo nguồn nhân lực cần phải đổi mới cả mô hình và cơ cấu, từ trạng thái tư duy chỉ cần học một lần để làm việc suốt đời sang trạng thái phải học suốt đời mới đủ khả năng làm việc suốt đời. Để nâng cao chất lượng đào tạo nói chung và đào tạo sau đại học nói riêng phải có những giải pháp mang tính đột phá, đồng bộ từ đổi mới công tác tuyển sinh, tổ chức hoạt động đào tạo đến đánh giá kết quả đào tạo.*

Từ khóa: *Đào tạo, Quản lý đào tạo, Sau đại học, Đổi mới giáo dục.*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Đăng Trung; Email: ndtrung@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế nêu rõ 9 nhóm giải pháp, trong đó có giải pháp đổi mới căn bản công tác quản lý giáo dục & đào tạo, bảo đảm dân chủ, thống nhất; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục, đào tạo; coi trọng quản lý chất lượng. Tăng cường hiệu lực quản lý nhà nước về chương trình, nội dung và chất lượng giáo dục và đào tạo đối với các cơ sở giáo dục, đào tạo của nước ngoài tại Việt Nam. Phát huy vai trò của công nghệ thông tin và các thành tựu khoa học công nghệ trong quản lý nhà nước về giáo dục, đào tạo, chuẩn hóa các điều kiện bảo đảm chất lượng và quản lý quá trình đào tạo; chú trọng quản lý chất lượng đầu ra. Xây dựng hệ thống kiểm định độc lập về chất lượng giáo dục, đào tạo.

Xuất phát từ những yêu cầu thực tiễn khách quan của sự nghiệp giáo dục và yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục, đòi hỏi công tác giáo dục và đào tạo cần lắm sự chuyển biến mạnh mẽ về chất để tạo ra những sản phẩm có chất lượng, đặc biệt nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý, lãnh đạo có trình độ sau đại học đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Coi đó là cam kết bảo đảm chất lượng của cả hệ thống của từng cơ sở giáo dục và đào tạo; là căn cứ giám sát, đánh giá chất lượng giáo dục, đào tạo.

Trong phạm vi bài viết này chúng tôi xin đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Mục tiêu đào tạo sau đại học trong bối cảnh đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và hội nhập quốc tế

Điều 2 Thông tư số: 15/2014/TT-BGDĐT ngày 15 tháng 5 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo nêu rõ: Đào tạo trình độ thạc sĩ nhằm giúp cho học viên bổ sung, cập nhật và nâng cao kiến thức ngành, chuyên ngành; tăng cường kiến thức liên ngành; có kiến thức chuyên sâu trong một lĩnh vực khoa học chuyên ngành hoặc kỹ năng vận dụng kiến thức đó vào hoạt động thực tiễn nghề nghiệp; có khả năng làm việc độc lập, tư duy sáng tạo và có năng lực phát hiện, giải quyết những vấn đề thuộc ngành, chuyên ngành được đào tạo.

Đối với mục tiêu đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục là đào tạo những người có phẩm chất và năng lực đáp ứng yêu cầu của nhà quản lý trong quản trị nhà trường và các cơ sở giáo dục. Cụ thể:

- Vận dụng kiến thức giáo dục và quản lý giáo dục (bao gồm một số kiến thức từ các học phần cơ bản, khoa học liên môn, bổ trợ, nền tảng) trong quá trình hành nghề;

- Có kỹ năng hoàn thành công việc phức tạp, không thường xuyên xảy ra, không có tính quy luật, khó dự báo; có kỹ năng nghiên cứu độc lập để phát triển và thử nghiệm những giải pháp mới trong lĩnh vực được đào tạo.

- Có khả năng sử dụng thành thạo các phương pháp phân tích chính sách, công cụ quản lý công, trong việc tìm kiếm, khai thác, phân tích, thống kê v.v các dữ liệu liên quan đến quản lý công làm cơ sở cho việc ra quyết định quản lý.

- Kỹ năng cá nhân: Có kỹ năng tự nghiên cứu, tư vấn lãnh đạo, ứng phó với sự thay đổi, xử lý tình huống.

- Kỹ năng nghiên cứu bối cảnh xã hội, bối cảnh địa phương để giải quyết một cách sáng tạo các vấn đề trong công tác quản lý.

- Kỹ năng quản lý và lãnh đạo: Xử lý các mối quan hệ với các chủ thể trong và ngoài đơn vị, khả năng điều hành, lãnh đạo tổ chức.

- Thành thạo các kĩ năng về nghiệp vụ sư phạm, quản lý hoạt động giáo dục và dạy học trong nhà trường.

- Kĩ năng xử lý, giải quyết các vấn đề quản lý giáo dục theo các văn bản pháp quy và quy luật khách quan.

- Kỹ năng lập kế hoạch.

- Kỹ năng tổ chức; Kỹ năng chỉ đạo thực hiện; kỹ năng kiểm tra, đánh giá; kỹ năng dự báo chiến lược; kỹ năng quản lý tài chính; kỹ năng quản lý thời gian; kỹ năng giao tiếp...

- Năng lực xây dựng và phát triển các chương trình đào tạo, chương trình giảng dạy ở trường cao đẳng, đại học và các trường phổ thông.

- Kỹ năng ứng dụng được công nghệ thông tin và ngoại ngữ trong quản lý cơ sở giáo dục, nhà trường.

Tuy nhiên, trước yêu cầu phát triển khoa học, công nghệ và yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội trong giai đoạn hiện nay đặt ra những yêu cầu ngày càng cao đối với sự nghiệp giáo dục và đào tạo. Thực tiễn đó đặt ra nhu cầu học tập ngày càng tăng, đây cũng là cơ hội, thách thức đối với các cơ sở đào tạo sau đại học nói chung và đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục nói riêng, đòi hỏi chúng ta phải giải quyết tốt mối quan hệ giữa mở rộng được quy mô đào tạo với nâng cao được chất lượng đào tạo.

2.2. Một số giải pháp quản lý nâng cao chất lượng hoạt động đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Nâng cao chất lượng đào tạo hiện nay luôn là điều kiện sống còn của các cơ sở giáo dục. Mặt khác, việc xác định tinh hoa của một cơ sở đào tạo chính là thể hiện qua chất lượng đào tạo sau đại học của cơ sở đó. Để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trình độ thạc sỹ quản lý giáo dục chúng tôi xin đề xuất một số giải pháp quản lý như sau:

2.2.1. Quản lý đổi mới công tác tuyển sinh

Nâng cao chất lượng tuyển sinh đầu vào luôn là vấn đề nhận được sự quan tâm không chỉ của các cơ sở đào tạo, học viên mà còn là mối quan tâm đặc biệt của các cơ quan quản lý giáo dục. Công tác tuyển sinh của các cơ sở đào tạo từ trước đến nay luôn được đánh giá là nghiêm túc và khách quan tạo được lòng tin trong tất cả các kỳ thi tuyển sinh. Đối với hoạt động đào tạo sau đại học, công tác tuyển sinh đầu vào có vai trò đặc biệt quan trọng, có ý nghĩa quyết định đến chất lượng đào tạo của bất kỳ một cơ sở giáo dục nào. Do đó, làm tốt công tác quản lý tuyển sinh trong đào tạo ở trình độ này sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

Quản lý công tác tuyển sinh là việc xây dựng và thực hiện mục tiêu của hệ thống, của cơ sở đào tạo trong quá trình đào tạo đó chính là quá trình tuyển chọn được những học viên có trình độ, có năng lực đáp ứng yêu cầu của chuyên ngành đào tạo. Mặt khác, nó thể hiện ở năng lực và phẩm chất của học viên sau khi được đào tạo đáp ứng được yêu cầu trước mắt và lâu dài trong công tác quản lý giáo dục tại các cơ sở giáo dục.

Nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của công tác tuyển sinh tại các cơ sở giáo dục, nhất là công tác tuyển sinh đối với các trường Đại học sẽ giúp cho việc thực hiện quy trình tuyển chọn được đảm bảo tính khách quan, chính xác, minh bạch và công bằng. Bên cạnh đó nhà trường cần tiếp tục làm tốt công tác truyền thông để mở rộng đối tượng tuyển sinh, địa bàn tuyển sinh, trên cơ sở đó mở rộng quy mô đào tạo trong bối cảnh có nhiều áp lực cạnh tranh giữa các cơ sở đã và đang đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục hiện nay.

2.2.2. Đổi mới cập nhật nội dung và chương trình đào tạo

Nội dung và chương trình đào tạo là xương sống của toàn bộ quá trình đào tạo. Chương trình đào tạo không chỉ thể hiện được năng lực chuyên môn tích luỹ được mà phải đồng thời đảm bảo sáu nhân tố của chất lượng nguồn nhân lực như: Trình độ văn hoá, học vấn; Trí lực; Thể lực; Năng lực chuyên môn, nghề nghiệp; Hiểu biết xã hội, lối sống; Khả năng thích ứng, phát triển. Xây dựng nội dung và chương trình đào tạo một cách hợp lý, vừa đảm bảo chất lượng kiến thức chuyên môn, vừa đảm bảo kỹ năng nghề nghiệp đào tạo cho học viên.

Đào tạo trình độ thạc sĩ quản lý giáo dục là nhu cầu tất yếu khách quan cần được quan tâm đặc biệt nhằm đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực có trình độ cao trong lực lượng cán bộ quản lý giáo dục tại các cơ sở giáo dục. Do đó, việc cập nhật nội dung, chương trình đào tạo là một khâu rất quan trọng, đồng thời vừa phải đảm bảo tính thời sự, cập nhật những kiến thức, thông tin mới nhất, vừa phải đảm bảo tính khoa học của thông tin được cập nhật, từ đó tập trung giải quyết các vấn đề đang nổi lên trong công tác quản lý giáo dục tại các cơ sở giáo dục. Để đáp ứng yêu cầu này, đòi hỏi quá trình tổ chức hoạt động đào tạo phải phát huy tiềm năng chất xám của đội ngũ giảng viên có trình độ, có kinh nghiệm, có tính chủ động, sáng tạo của học viên, phải hướng tới mục tiêu là gắn kết được hoạt động đào tạo và hoạt động NCKH, hai hoạt động này không tách rời nhau, luôn chạy song song, hỗ trợ cho nhau cùng phát triển. Hoạt động giảng dạy của giảng viên, hoạt động học tập của học viên cao học chính là từng bước nghiên cứu khoa học nhằm thực hiện tốt đề tài tốt nghiệp thạc sĩ. Khi gắn kết hoạt động đào tạo với NCKH sẽ tạo cơ hội để học viên cập nhật những kiến thức mới nhất, hiện đại nhất, phù hợp nhất, tránh một số vấn đề như hoạt động đào tạo không bị lạc hậu so với cơ sở đào tạo trong nội bộ nhà trường và với các đơn vị ngoài trường.

Quá trình xây dựng nội dung, chương trình đào tạo phải chú ý giảm tối đa việc dạy lý thuyết, xác định rõ tỷ trọng giữa lý thuyết với thực hành, thực tập đối với từng chuyên đề môn học; tăng cường thực hành, thực tập, thực tế đối với các môn học thuộc kiến thức chuyên ngành. Việc rà soát, chỉnh lý, cập nhật, bổ sung nội dung, chương trình đào tạo phải được thực hiện thường xuyên, giúp học viên kịp thời giải quyết những vẫn đề mới nảy sinh trong thực tiễn quản lý nhà trường. Mặt khác, cần cắt giảm nội dung trùng lặp, loại bỏ những chương trình, nội dung kiến thức không còn phù hợp với thực tiễn, kịp thời bổ sung những môn học mới, môn học đặc thù phù hợp với thực tiễn có tính đến yếu tố cá nhân người học, cấp quản lý hiện tại và khả năng chuyển đội vị trí công tác.

2.2.3. Quản lý hiệu quả nguồn tài chính, cơ sở vật chất phục vụ đào tạo

Nguồn tài chính và cơ sở vật chất đóng vai trò vô cùng quan trọng, đôi khi là yếu tố quyết định chất lượng đào tạo trong nhà trường. Đào tạo trình độ thạc sĩ cũng không nằm ngoài quy luật ấy. Vì vậy, việc quản lí nguồn tài chính, cơ sở vật chất làm sao cho có hiệu quả là công việc cấp bách cần được các cấp liên quan quan tập chỉ đạo thực hiện. Mục tiêu của biện pháp này là đảm bảo cho các nguồn tài chính được khai thác tối đa, quản lí chặt chẽ, sử dụng có hiệu quả, phù hợp với chế độ, chính sách quy định của Nhà nước góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

Trường cần tập trung đầu tư, nhanh chóng xây dựng các phòng học, phòng bảo vệ luận văn đủ tiêu chuẩn (có máy chiếu, điều hòa, bảng thông minh...). Bố trí các giờ học tại các phòng máy của Trường nhằm khai thác tối đa lợi thế của công nghệ thông tin trong việc tìm kiếm tài liệu học tập, nghiên cứu. Tiến tới xây dựng một khu vực giảng đường riêng dành cho đào tạo sau đại học, và xây dựng phòng thư viện dành riêng phục vụ đào tạo sau đại học nói chung và đào tạo trình độ thạc sĩ nói riêng. Song song với quá trình hình thành thư viện phục vụ công tác đào tạo sau đại học thì hàng quý, hàng kỳ và hàng năm cần bổ xung thêm đầu sách mới, sách tái bản và tạp chí chuyên ngành cho việc học tập và đào tạo của học viên và giảng viên.

2.2.4. Quản lý nâng cao chất lượng luận văn thạc sĩ

Chúng ta biết, hiện nay, số tín chỉ đối với luận văn thạc sĩ chiếm gần 20% thời lượng của chương trình đào tạo. Vì vậy, quản lý chất lượng luận văn là một trong nội dung quan trọng ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ. Để nâng cao chất lượng luận văn thạc sĩ Phòng Sau Đại học và Nhà trường cần tăng cường xây dựng hệ thống văn bản quy định cụ thể về công tác tổ chức thực hiện đề tài luận văn tốt nghiệp trên cơ sở quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Để thực thực hiện tốt công tác quản lý này, đòi hỏi phải ứng dụng công nghệ thông tin và từng bước áp dụng các phương pháp quản lý hiện đại vào đào tạo sau đại học trong đó có khâu đánh giá luận văn.

Quy trình mời cán bộ hướng dẫn khoa học cần được thực hiện đúng quy chế, đảm bảo tính khoa học và thực tiễn. Đội ngũ cán bộ hướng dẫn luận văn phải là những chuyên gia có trình độ cao, có kiến thức chuyên môn sâu, có phương pháp giảng dạy phù hợp, có năng lực tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học, phát triển hệ thống lý luận về quản lý giáo dục và đặc biệt họ là những giảng viên, nhà khoa học đã trải qua thực tiễn quản lý từ cấp bộ môn trở lên.

Xây dựng quy trình thực hiện luận văn từ khâu xét duyệt đề tài, thực hiện báo cáo tiến độ, xét duyệt nội dung và hình thức luận văn đến hội đồng đánh giá phải được thực hiện khoa học, chặt chẽ. Thực tiễn cho thấy, nếu mời các nhà khoa học có uy tín tham gia hướng dẫn và đánh giá luận văn thạc sĩ sẽ góp phần nâng cao chất lượng luận văn.

3. KẾT LUẬN

Quá trình đào tạo là yếu tố tiên quyết chất lượng đào tạo của bất cứ cơ sở đào tạo. Để

nâng cao chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ nói chung và thạc sĩ quản lý giáo dục nói riêng, cần nhận thức đúng đây là quá trình đào tạo những nhà khoa học, cán bộ lãnh đạo, quản lý, quản trị các cơ sở giáo dục có trình độ cao về lý luận và năng lực thực tiễn, có khả năng phát hiện và giải quyết được những vấn đề mới đặt ra trong thực tiễn quản lý. Yêu cầu này đòi hỏi trong quá trình đào tạo phải phát huy được tính sáng tạo của học viên, thay đổi nhận thức và quan niệm về quá trình học tập và nghiên cứu khoa học của học viên. Do đó, cơ sở đào tạo cần phải thường xuyên liên tục cập nhận, đổi mới, bổ sung nội dung, chương trình đào tạo, phương pháp, hình thức tổ chức đào tạo và quá trình đánh giá để phù hợp với yêu cầu thực tiễn đặt ra. Các giải pháp quản lý được đề xuất phải hướng tới mục tiêu đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong thời kỳ cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chỉ thị của Ban Bí thu số 40-CT/TW, ngày 15/6/2004. Về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục.Luật Giáo dục (2005), Nxb. Chính trị Quốc gia.

2. Nghị định số 115/2010/NĐ-CP, ngày 24/12/2010. Quy định trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục.

3. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

4. Thông tư số 15/2014/TT-BGDĐT, ngày 15 tháng 5 năm 2014. Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ.

ENHANCING THE QUALITY OF MASTER OF ART IN EDUCATIONAL MANAGEMENT AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *The comprehensive innovation in education and training has required a high quality of training process at all levels. It is essential for educational institutions to enhance the quality of managing and training postgraduate learners. Recently, the upsurge in information technology and the Industry 4.0 has influenced greatly on human society and economy. This, therefore, demands an innovation in training process regarding both model and structure. Learners also need to raise their awareness of lifelong learning and working instead of short-term training and adapting certain knowledge. Besides, enhancing the quality of training process in general and postgraduate training process in particular may require a breakthrough in renovating enrollment, organizing training activities, and assessing results.*

Keywords: *Training, Training Management, Postgraduate, Educational innovation.*

MỘT SỐ GỢI Ý NHẰM THÚC ĐẨY KHẢ NĂNG TIỀN ĐỌC VIẾT CHO TRẺ 5 - 6 TUỔI CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1

Đặng Út Phượng
Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội

Tóm tắt: *Thúc đẩy khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5 - 6 tuổi là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong quá trình phát triển ngôn ngữ cho trẻ Mầm non. Sự phát triển khả năng tiền đọc viết của trẻ 5 - 6 tuổi có ảnh hưởng sâu sắc đến việc học tập của trẻ sau này ở trường Tiểu học. Việc xác định rõ những yếu tố cấu thành khả năng đọc viết của trẻ là một điều cần thiết. Từ những hiểu biết này, chúng ta có thể đề ra những phương hướng tác động phù hợp giúp phát triển khả năng tiền đọc viết ở trẻ.*

Từ khóa: *khả năng, tiền đọc viết, chuẩn bị vào lớp 1*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Đặng Út Phượng; Email: duphuong@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Theo điều tra gần nhất, khoảng 70% (21/30) Giáo viên nhất trí quan điểm: khả năng đọc, viết là một yếu tố vô cùng quan trọng trong quá trình học tập tại nhà trường Tiểu học. Là tiền đề để học sinh có thể lĩnh hội tri thức tốt hơn. Giáo dục Mầm non không có nhiệm vụ dạy trẻ đọc viết nhưng chuẩn bị khả năng tiền đọc viết lại là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong phát triển ngôn ngữ của trẻ Mầm non. Đặc biệt là cuối tuổi mẫu giáo, khi trẻ bắt đầu chuyển hoạt động chủ đạo từ hoạt động vui chơi sang hoạt động học tập, chuẩn bị tâm thế cho trẻ vào lớp một. Nếu những nhà giáo dục và phụ huynh giúp cho trẻ có những kinh nghiệm và sự chuẩn bị cho việc học đọc, học viết tốt, sẽ tăng cơ hội học tập và mức độ sẵn sàng học đọc, học viết ở Tiểu học. Tiền đọc viết cho trẻ là nền tảng quan trọng giúp trẻ phát triển các năng lực học tập sau này.

Ngày nay, dạy trẻ đọc viết sớm đang là vấn đề có tính thời sự được sự quan tâm của xã hội với hai luồng quan điểm trái ngược nhau: Một luồng ý kiến cho rằng phải dạy trẻ biết đọc, biết viết trước khi bước vào lớp 1 và luồng ý kiến thứ hai lại cho rằng không nên dạy trẻ biết viết, biết đọc sớm, việc này là của cô giáo lớp 1. Thực tế cho thấy, dạy trẻ đọc viết sớm cũng là một trong những nguyên nhân khiến trẻ chủ quan, chán học; cách cầm bút sai, tư thế ngồi không đúng... Ở các trường mầm non, trong chương trình gióa dục, nhà trường bắt đầu quan tâm tới việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ, tuy nhiên ở

trường Mầm non giáo viên chỉ mới chú trọng cho trẻ làm quen với chữ cái qua các hoạt động chung. Giáo viên chưa thực chú ý tới việc chuẩn bị đồ dùng, đồ chơi phục vụ cho hoạt động có chủ đích về đọc, viết để trẻ tương tác, trải nghiệm hàng ngày. Giáo viên chưa thực linh hoạt, sáng tạo trong việc tổ chức các hoạt động giúp trẻ trải nghiệm với môi trường đọc viết xung quanh trẻ. Bài viết này, tôi xin đưa ra một vài gợi ý nhằm thúc đẩy khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5-6 tuổi trong trường Mầm non.

2. NỘI DUNG

2.1. Những vấn đề chung về khả năng tiền đọc viết của trẻ 5-6 tuổi

2.1.1. Những khái niệm cơ bản

Khái niệm đọc: Có rất nhiều khái niệm về đọc được các nhà nghiên cứu đưa ra, ở đây chúng tôi đồng ý với quan điểm: "Đọc là việc chuyển tải chữ viết sang dạng âm thanh hoặc là hiểu được nội dung văn bản thông qua việc nhận biết, phân biệt những kí hiệu chữ viết". Quá trình đọc là một quá trình phức tạp và để hình thành được kĩ năng đọc, chúng ta phải trải qua những giai đoạn nhất định: phân tích, tổng hợp, tư động hóa,… Bên cạnh đó, có những thao tác hình thành khả năng đọc như: nhận ra kí hiệu và phát âm tương đương, biết cách kết hợp các âm thành vần, biết kết hợp vần thành từ,... Không những thế, nhà giáo dục cần phải giúp trẻ nắm bắt được các quy tắc đọc từ đó mới hoàn thiện được quá trình đọc của trẻ.

Khái niệm viết: Chữ viết là hệ thống các ký hiệu để ghi lại ngôn ngữ theo dạng văn bản, là sự miêu tả ngôn ngữ thông qua việc sử dụng các ký hiệu hay các biểu tượng. Viết theo nghĩa đơn giản là hành động đặt chữ, biểu tượng, số, từ, ý lên giấy theo quy luật, cấu trúc của ngôn ngữ. Viết chữ thực chất là quá trình mã hóa các âm vào hệ thống tín hiệu thị giác. Khả năng viết của cá nhân bao gồm cả khả năng đọc, đồng thời có các thao tác (cử động của bàn tay), khả năng phân tích hệ thống các kí hiệu ghi âm đã được công nhận. Ngoài ra còn có sự phân tích và tổng hợp các âm theo những trật tự quy tắc đã được mã hóa vào các kí hiệu thị giác. Đây là hành động có ý thức, không phải là sự bắt chước đơn thuần trong thực tiễn, bởi trẻ phải biết phân tích các âm theo quy tắc thực tiễn. Như vậy, trẻ có thể biết viết khi đã đạt tới một trình độ nhất định về mặt trí tuệ cũng như vận động. Cụ thể là, trẻ có khả năng định hướng trong không gian, thời gian, khả năng ghi nhớ có chủ định; thuận dùng một tay trái hoặc phải; tri giác bằng mắt, tai một cách chính xác; biết cách phân tích và nhớ lại được những tri giác ấy. Đây là một số kĩ năng cơ bản để trẻ có thể học viết một cách thuận lợi ở trường tiểu học.

Khái niệm khả năng tiền đọc viết: Nhà giáo dục MarieClay, người New Zealand năm 1996 đã đưa ra khái niệm tiền đọc, viết để mô tả hành vi của trẻ khi chúng sử dụng sách và tài liệu, dụng cụ đọc, viết để bắt chước các hoạt động đọc và viết mặc dù trẻ thực sự không thể đọc, viết theo cách thông thường. Tiền đọc - viết không phải là một số kĩ năng cô lập mà là một tập hợp các kĩ năng của quy trình phát triển mà trẻ coi đó như là một phương tiện để đạt được mục tiêu đọc, viết. Khả năng tiền đọc, viết được coi như là sự cố gắng, nỗ lực đầu tiên của trẻ trong việc học đọc, học viết. Có thể chỉ là những nét vẽ nguệch ngoạc,

những bài tô, viết chữ theo mẫu, sao chép chữ, tên, những bài đọc "vẹt" một cuốn sách nào đó… nhưng chúng mang ý nghĩa đặc biệt với trẻ nhỏ.

Khái niệm về khả năng tiền đọc viết còn được nhà tâm lí giáo dục học Katheleee A, tạp chí Young children 8/2003 định nghĩa là "đọc - viết được xuất hiện ban đầu ở trẻ, trẻ được phát triển trong sự phát triển của ngôn ngữ nói, qua giao tiếp và trò chuyện". Khả năng tiền đọc viết được coi là sự cố gắng thể hiện đầu tiên của một đứa trẻ để tạo ra và sử dụng chữ viết theo chiều hướng có ý nghĩa.

Có thể hiểu rằng khả năng tiền đọc viết là khả năng khởi đầu cho việc đọc và viết trước khi trẻ có thể đọc và viết một cách thực thụ. Nó được coi là sự cố gắng nỗ lực đầu tiên của đứa trẻ trong việc thực hiện những hành vi đọc viết. Khả năng tiền đọc viết là nền tảng quan trọng cho sự phát triển các năng lực học tập của trẻ sau này, giúp trẻ có nhiều thuận lợi hơn trong lĩnh hội các kiến thức ở trường tiểu học.

2.1.2. Thúc đẩy khả năng tiền đọc viết

Thúc đẩy khả năng tiền đọc viết là một quá trình sư phạm có hướng, có kế hoạch, có mục đích nhằm kích thích những năng lực có liên quan đến đọc viết ban đầu của trẻ. Để trẻ có thể đọc được, viết được thì trẻ phải có kiến thức về chữ cái, số, về các sự vật hiện tượng quen thuộc quanh trẻ, cách cầm bút, về âm,… có kĩ năng định hướng trong không gian, kỹ năng vận động tinh, kỹ năng nghe hiểu thông tin, kỹ năng cầm bút,… thái độ yêu thích khi tham gia các hoạt động có liên quan tới đọc viết. Qua đó trẻ sẽ có cơ hội biết đọc, biết viết một cách nhanh chóng hiệu quả.

Thúc đẩy khả năng tiền đọc viết của trẻ 5 - 6 tuổi cụ thể là chúng ta tạo điều kiện, môi trường giúp trẻ hình thành và phát triển một số kiến thức và kĩ năng đa dạng, cần thiết chuẩn bị cho việc đọc và viết như nhận ra những biểu tượng kí hiệu chữ cái; hiểu các câu chuyện kể có cấu trúc; biết kể, đọc truyện tranh một cách có diễn cảm và cảm thụ được nội dung cốt truyện; hiểu được chức năng của ngôn ngữ viết là truyền đạt thông tin; biết sử dụng các quy ước đọc viết thông thường. Nếu trẻ không được khuyến khích và có những biện pháp giáo dục thúc đẩy những kĩ năng này thì khi bước vào lớp 1 cho dù trẻ được dạy dỗ bài bản đến đâu đi chăng nữa, việc trở thành người biết đọc, biết viết sẽ gặp không ít khó khăn. Do đó, nhà giáo dục cần chuẩn bị khả năng tiền đọc, viết cho trẻ bằng con đường cung cấp, rèn luyện, tạo môi trường thuận lợi giúp trẻ phát triển những khả năng đầu tiên của việc học đọc, viết, nuôi dưỡng tình yêu tiếng Việt cho trẻ, mang lại cho trẻ sự hứng thú, ham thích học tập.

2.2. Thực trạng nhận thức của giáo viên về những nội dung cần trong việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ

Để tìm hiểu nhận thức của giáo viên về tầm quan trọng của việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết và những nội dung cần trong việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết của trẻ trước khi bước vào lớp 1. Chúng tôi đã gửi phiếu điều tra đến các giáo viên giảng dạy tại các lớp mẫu giáo lớn 5 - 6 tuổi ở 5 trường Mầm non công lập trên địa bàn quận Bắc Từ Liêm và đã thu về 30 phiếu.

Trong đó với câu hỏi "Theo anh chị, việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5 - 6 tuổi có ảnh hưởng như thế nào đến quá trình học của trẻ ở trường Tiểu học", chúng tôi nhận được kết quả là 24/30 phiếu đánh giá có ảnh hưởng nhưng không lớn đến quá trình học sau này; 4/30 giáo viên đánh giá nó khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5 – 6 tuổi có ảnh hưởng sâu sắc và mang tính quyết định đến quá trình học sau này của trẻ. Có 2 giáo viên đánh giá việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ trước khi vào lớp 1 không ảnh hưởng đến quá trình học sau này của trẻ. Việc học đọc, học viết là trách nhiệm của giáo viên Tiểu học. Có thể thấy, hầu hết các cô giáo Mầm non đã có nhận thức đúng đắn về tầm ảnh hưởng của việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ trước khi tới trường Tiểu học, từ đó giáo viên Mầm non cũng sẽ chủ động có những định hướng, kế hoạch xây dựng, tổ chức các hoạt động dạy và học trên lớp nhằm thúc đẩy khả năng tiền đọc viết của trẻ.

Với câu hỏi thứ 2: "Theo anh chị, những nội dung nào có tầm quan trọng đến việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết của trẻ?" (có thể lựa chọn nhiều đáp án)

TT	Nội dung	n	%
1	Nhận biết các chữ cái, chữ số	30	100
2	Tư thế ngồi đọc viết, cách cầm bút	27	90%
3	Các kĩ năng vận động tinh	5	16.7%
4	Biết đọc viết một số âm vần	29	96,7%
5	Kĩ năng hoạt động với sách vở	25	83,4%
6	Khả năng ghi nhớ, chú ý có chủ định	24	80%
7	Khả năng định hướng trong không gian	7	23,4%
8	Khả năng sử dụng ngôn ngữ mạch lạc	23	76,7%
9	Kĩ năng nghe hiểu thông tin	21	70%

Ở câu hỏi thứ 2 này, chúng ta thấy, nhận thức của giáo viên Mầm non về những nội dung cần chuẩn bị cho khả năng tiền đọc viết. Hầu hết giáo viên Mầm non đều nhận thức đúng những nội dung cần để chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5 – 6 tuổi: 30/30 giáo viên lựa chọn nội dung cho trẻ nhận biết chữ cái, chữ số chiếm 100%, nội dung này giáo viên vẫn đang thực hiện thông qua hoạt động cho trẻ làm quen với chữ cái. 27/30 giáo viên lựa chọn nội dung dạy trẻ tư thế ngồi đọc, viết, cách cầm bút chiếm 90%. 25/30 giáo viên lựa chọn nội dung kĩ năng hoạt động với sách vở là nội dung quan trọng cho việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết cho trẻ chiếm 83,4%. Ngoài ra còn các nội dung được nhiều sự lựa chọn của giáo viên như: kĩ năng nghe hiểu thông tin năng sử dụng ngôn ngữ mạch lạc 23/30 giáo viên; Khả năng ghi nhớ, chú ý có chủ định 24/30 giáo viên. Tuy nhiên, cũng có một số nội dung quan trọng trong việc chuẩn bị khả năng tiền đọc viết sau này cho trẻ lại có ít sự lựa chọn của giáo viên như: "các kĩ năng vận động tinh" 5/30 giáo viên lựa chọn chiếm 16,7%. Chỉ có 7/30 giáo viên lựa chọn nội dung "khả năng định hướng trong không gian" chiếm 23,4%. Đây là 2 kĩ năng vô cùng quan trọng giúp trẻ có thể đọc viết được, bởi kỹ năng vận động tinh liên quan đến việc cầm bút viết đúng, viết tốt, sự thành thục các cơ nhỏ của bàn tay, ngón tay, sự phối hợp tay và mắt sẽ giúp trẻ trong hoạt động viết chính thức sau này. Kĩ năng định hướng trong không gian giúp trẻ xác định dòng đọc, viết, trên dưới,

phải trái đúng. Khi được hỏi, vì sao lại cho rằng 2 kĩ năng này không chọn, các cô đưa lí do, kỹ năng vận động tinh thường hướng đến ở hoạt động tạo hình, cần sự tinh khéo của đôi bàn tay. Khi nhắc đến kĩ năng định hướng trong không gian là kĩ năng trong hoạt động Toán học chứ không nghĩ nhiều đến khả năng đọc, viết của trẻ. Trong bảng, kết quả khảo sát cũng cho thấy một nội dung khá bất ngờ, 29/30 giáo viên lựa chọn nội dung "biết đọc, biết viết một số âm vần". Trong chương trình, đây là nội dung dành cho trẻ lớp 1. Nhận thức chưa đúng này là một trong những nguyên nhân dẫn đến thực trạng các trường Mầm non và giáo viên Mầm non vẫn dạy trước nội dung chương trình lớp 1 cho trẻ - một vấn đề mang tính thời sự trong ngành giáo dục Mầm non.

2.3. Một số gợi ý nhằm thúc đẩy khả năng tiền đọc viết cho trẻ 5 - 6 tuổi

2.3.1. Tích cực cho trẻ tiếp xúc với các ấn phẩm in ấn, biển quảng cáo đa dạng nhằm kích thích trẻ tham gia vào hoạt động thúc đẩy khả năng tiền đọc - viết

Sử dụng ấn phẩm in ấn, biển quảng cáo phong phú, đa dạng trong môi trường xung quanh trẻ, tận dụng sự hứng thú của trẻ với thế giới xung quanh để thúc đẩy, khuyến khích, tạo cơ hội, giúp trẻ hứng thú khi trẻ tham gia vào các hoạt động đọc viết ban đầu. Từ đó, trẻ có thể bước đầu sử dụng chữ viết và thực hành kĩ năng, thói quen trước khi biết đọc, biết viết. Một môi trường có nhiều tài liệu in ấn, tranh vẽ kèm chữ, biển quảngcáo kèm chữ đẹp, bắt mắt cho phép trẻ em đọc và viết phục vụ cho mục đích thực tế hàng ngày. Trẻ em quan sát người lớn sử dụng chữ viết và nhận ra ý nghĩa của nó, đó là động lực thúc đẩy trẻ ham thích khám phá các bản in, biển quảng cáo hơn, giúp trẻ tiến gần đến quá trình học đọc viết. Sự phong phú của những kí hiệu, nhãn mác ghi trên các sản phẩm trẻ thường được sử dụng như sữa, bánh kẹo, đồ chơi… hay sử dụng những bản in mà cô và trẻ cùng tạo ra trong các hoạt động khuyến khích trẻ đọc viết hằng ngày, tạo các hoạt động nuôi dưỡng các kĩ năng cần thiết của việc đọc, viết, kích lệ trẻ quan tâm đến văn bản và chữ viết. Đây cũng là môi trường hỗ trợ cho giáo viên trong việc dạy trẻ trước khi trẻ biết đọc viết chính thức.

2.3.2. Cùng đọc với trẻ

Cho trẻ làm quen với sách báo, truyện tranh chữ khổ lớn là một phương pháp hữu hiệu kích thích khao khát đọc, viết ở trẻ. Nếu giai đoạn thai giáo, người mẹ sử dụng sách báo, truyện như một phương tiện giao tiếp gián tiếp giữa mẹ và con những lúc rảnh rỗi, trước khi đi ngủ sẽ tạo nên khả năng truyền thông tin. Sau này sách báo, truyện sẽ trở thành những phương tiện trực tiếp tác động tới trẻ. Việc cha mẹ, thầy cô đọc cho trẻ nghe những câu chuyện, bài thơ không chỉ cung cấp cho chúng vốn từ vựng của ngôn ngữ nói thông thường mà còn giúp chúng tiếp cận với ngôn ngữ nghệ thuật, giúp chúng rèn luyện nhận thức và sau đó biết cách sử dụng lời văn nghệ thuật vào trong những tình huống giao tiếp thường ngày của trẻ. Khi trẻ được tiếp cận với truyện, thơ, ca dao, đồng dao càng nhiều thì khả năng dùng ngôn ngữ của trẻ càng trở nên linh hoạt, uyển chuyển. Khi dùng sách, truyện người lớn nâng niu thì cũng nâng cao ý thức giữ gìn và yêu thích sách. Cũng Từ đó góp phần giúp chúng trẻ nuôi dưỡng khát khao học tập. Phương pháp cùng đọc với trẻ đòi

hỏi phải có sự tuyển chọn sách, truyện thật kĩ lưỡng để phù hợp với nhận thức, tình cảm cũng như hứng thú của trẻ.

Cùng đọc với trẻ, người lớn cũng nên lưu ý về giọng đọc, ngữ điệu phù hợp với nội dung của sách, truyện, từ đó gián tiếp giúp trẻ nhận thức các môi trường giao tiếp khác nhau. Đọc sách, truyện cho trẻ giúp chúng trẻ cảm nhận về phong cách dùng ngôn ngữ, phong cách của tác giả viết sách, truyện và phong cách của người đọc; đồng thời qua đó dần dần hình thành cho chúng trẻ phong cách sử dụng ngôn ngữ riêng biệt của bản thân trẻ, giúp trẻ hòa cùng cảm xúc nhân vật, cảm nhận được điều mà tác giả muốn truyền tải qua tác phẩm của mình, dần dần trẻ biết cách sử dụng ngôn từ và ngữ điệu đúng trong từng hoàn cảnh cụ thể.

Cùng đọc với trẻ không giới hạn trong phạm vi các sách truyện mà mở rộng ra là ở mọi văn bản in bằng kí hiệu (kí tự hoặc hình vẽ biểu thị) ở logo, slogan, thông cáo, dấu hiệu quảng cáo, biển chỉ đường….

Cùng đọc với trẻ còn là sự hướng dẫn trẻ tập tô theo những hình vẽ, những kí tự chữ cái. Đây là hoạt động khắc họa trí nhớ cần thiết đối với trẻ. Mặt khác trong quá trình hoạt động cùng trẻ người lớn chú ý tới tính vừa sức nhưng cũng cần kết hợp với việc đặt nhiều câu hỏi như: câu hỏi kiểm tra trí nhớ, câu hỏi logic và đặc biệt là câu hỏi thách đố, gợi mở mang tính thử sức để trẻ phán đoán trả lời. Có như vậy việc chia sẻ đọc mới đạt hiệu quả hữu hiệu nhất khi nó thực sự lôi kéo trẻ dấn thân vào hoạt động đọc và viết.

2.3.3. Sưu tầm và sử dụng những trò chơi ngôn ngữ, bài hát liên quan đến các chữ cái

Đối với trẻ Mầm non, hoạt động chủ đạo là hoạt động vui chơi, vì vậy việc học tập của trẻ sẽ đạt hiệu quả tốt hơn nếu thông qua hoạt động vui chơi, và các trò chơi. Các dạng chơi đố chữ, đố hình được sử dụng như một phần quan trọng cần thiết của hoạt động hàng ngày khi trẻ tới trường cũng như ở nhà là hết sức cần thiết. Bên cạnh đó, sử dụng hát nhạc làm phương tiện giúp trẻ phát triển ngôn ngữ. Các nhà sư phạm có thể tổ chức hoạt động học chữ cho trẻ thông qua việc kết hợp âm nhạc, ví dụ như cách học bảng chữ cái tiếng Anh đã được phổ nhạc bằng Việt thông qua bài hát "A,B,C"; hoặc học bảng chữ cái tiếng Việt qua những câu văn vần dân gian như "0 tròn như quả trứng gà, Ô thời đội mũ, Ơ thời mang râu…Lời hát khi có nhạc điệu trở nên dễ nhớ, dễ thuộc. Hay những trò chơi tạo chữ cái bằng chính cơ thể của bé như chữ C, mỗi bé phải nằm cong người, chữ H cần có sự kết hợp của hai bé nằm dọc và 1 bé nằm ngang, các trò chơi ghép chữ từ những viên sỏi, những tranh ảnh, những đồ dùng đồ chơi,… Các hoạt động vui chơi ca hát giúp trẻ không chịu áp lực khô khan mà vui vẻ tiếp nhận,…

2.3.4. Khuyến khích trẻ tham gia những trải nghiệm với hoạt động đọc, viết qua góc thư viện, góc làm quen chữ viết

Góc thư viện là nơi đặc biệt quan trọng để thúc đẩy khả năng tiền đọc viết cho trẻ ở trường Mầm non. Góc thư viện là nơi cần thiết để trẻ tiếp cận với các thể loại sách văn học: sách truyện tranh, truyện cổ tích, thơ kèm hình ảnh…, các ấn phẩm in ấn, chữ in, tranh ảnh… Việc trẻ trải nghiệm sớm với sách rất quan trọng trong việc hình thành thái độ tích

cực đối với sách và việc đọc. Chúng ta có thể giới thiệu sách và các câu chuyện trong sách cho trẻ nhỏ. Mặc dù, trẻ có thể không hiểu hết được những câu chuyện nhưng một thời gian đọc sách yên lặng trong góc thư viện với bạn bè, cô giáo sẽ hình thành một sự môi trường giao tiếp tích cực (với) cho trẻ. Bên cạnh đó việc tạo môi trường giao tiếp cho trẻ, điều này cũng giúp trẻ hình thành thói quen đọc và và lắng nghe những câu chuyện. Việc trải nghiệm với sách và kể chuyện cũng là một phần quan trọng trong việc hiểu các biểu tượng sớm của trẻ. Trẻ được tiếp xúc với sách bắt đầu hiểu những dòng chữ trên giấy biểu trưng cho lời nói. Đây là kĩ năng quan trọng trong phát triển kĩ năng đọc, viết. Như vậy, tạo cho trẻ nhiều thời gian để khám phá và trải nghiệm với sách, kích thích trẻ hoạt động với sách, thao tác với sách vở,… Qua đó mà kĩ năng đọc của trẻ phát triển: cách cầm sách, lật giở trang sách, quy tắc đọc, hiểu ý nghĩa các kí hiệu, biểu tượng,… Góc làm quen với chữ viết là góc rất cần thiết cho trẻ trong mỗi lớp học. Nó mang đến một thông điệp rằng việc biết đọc, viết rất quan trọng. Nó có vị trí đặc biệt tạo nên không gian riêng cho việc đọc, viết ngôn ngữ tiếng mẹ đẻ, nghe hiểu, và học các từ, cũng như thời gian sử dụng trong góc này. Trong góc này, chúng ta có thể treo các bài thơ, cấu trúc câu chuyện, chữ cái, những bảng biểu phục vụ việc đọc viết của trẻ

Chúng ta tổ chức các hoạt động khác ở trong góc thư viện, góc làm quen chữ viết để thu hút trẻ tham gia như: Cùng cô phân loại, sắp xếp và dán nhãn những cuốn sách theo chủ đề; Tạo những cuốn sách theo chủ điểm mà trẻ đang khám phá bằng cách cho trẻ vẽ, viết hoặc cắt dán hình ảnh, chữ cái từ những tờ báo, tạp chí cũ sau đó trưng bày sách trẻ làm vào giá sách. Điều này khiến trẻ thích thú và tích cực tham gia các hoạt động trong góc thư viện. Ngoài ra còn các hoạt động khác như: Thư viện mở, chúng ta cho trẻ mượn sách về nhà hằng ngày, có sổ ghi chép ngày mượn, ngày trả; Cho trẻ đọc sách cho bạn nghe; Giới thiệu cuốn sách mới; các trò chơi về chữ cái,…

3. KẾT LUẬN

Khả năng tiền đọc viết là nền tảng quan trọng cho sự quá trình phát triển cho các năng lực học tập sau này của trẻ. Vì vậy, nhiệm vụ việc rèn luyện và thúc đẩy khả năng tiền đọc viết là nhiệm vụ quan trọng cần phải chuẩn bị chu đáo cho trẻ trước khi vào lớp 1. Khả năng tiền đọc viết của trẻ được thúc đẩy mạnh mẽ thông qua việc hoạt động dạy học của giáo viên Mầm non tạo môi trường trải nghiệm với việc đọc, viết ở xung quanh trẻ là điều cần thiết. Được sống trong môi trường đọc, viết trẻ sẽ chú ý đến chữ viết một cách tự nhiên, có sự nhạy cảm với các con chữ, nuôi dưỡng lòng ham muốn biết đọc, biết viết cho trẻ. Vì vậy, tổ chức các hoạt động sử dụng môi trường đọc, viết ở trường Mầm non xung quanh giúp trẻ học tích cực, chủ động, linh hoạt và tự nhiên hơn, từ đó mà trẻ dễ dàng nắm được những kĩ năng cần thiết cho việc đọc viết ban đầu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê A(2007), Chữ viết và dạy chữ viết ở Tiểu học, Nxb. Đại học Sư phạm

2. Đào Thanh Âm, Trịnh Dân, Nguyễn Thị Hòa, Đinh Văn Vang (1997), Giáo dục học Mầm

non, Tập II. Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.

3. Bộ giáo dục và đào tạo (2011) Nội dung chương trình giáo dục mầm non mới

4. Trần Thị Nga (2005), Phát triển ngôn ngữ và cho trẻ mẫu giáo 5 tuổi làm quen với đọc - viết của Úc và Mỹ, Tạp chí Giáo dục Mầm non số 4.

5. Đinh HồngThái (2010), Phát triển ngôn ngữ tuổi mầm non, Nxb. Đại học sư phạm.

6. Phùng Đức Toàn (2010), Phương án không tuổi - Phát triển ngôn ngữ từ trong nôi,Nxb. Lao động - Xã hội.

7. Nguyễn Thị Thư (2005), Đọc và viết, Thông tin Khoa học Giáo dục Mầm non - số 3.

8. Từ điển Tiếng Việt, 2000, Nxb. Đà Nẵng.

SUGGESTIONS TO DEVELOP PRE-LITERACY SKILLS FOR 5-TO-6-YEAR-OLD CHILDREN BEFORE ATTENDING GRADE 1

Abstract: *Developing pre-literacy for 5-to-6-year-old children has been considered as one of the most important tasks of language development for preschool children. Pre-literacy skills also influences greatly on their learning process at primary school. This, therefore, leads to the need of identifying the elements that contribute to children's literacy to propose proper solution and exposure for the growth of pre-literacy in children.*

Keywords: *ability, Pre-literacy, preschool children.*

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP BÀN TAY NẶN BỘT TRONG DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC NHẰM PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG LÀM THÍ NGHIỆM CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

Phạm Việt Quỳnh, Nguyễn Thị Hường, Vũ Thị Trang, Ngô Thị Út Thương
Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội

Tóm tắt: *Phương pháp bàn tay nặn bột là cách thức giáo viên tổ chức cho học sinh tự nghiên cứu để tìm ra cách giải quyết cho những kiến thức trong chương trình học thông qua việc đề xuất, thảo luận và thực hiện các phương án thí nghiệm. Bài báo này sẽ làm rõ các bước vận dụng phương pháp bàn tay nặn bột trong dạy học môn Khoa học ở Tiểu học nhằm phát triển kĩ năng làm thí nghiệm cho học sinh Tiểu học.*

Từ khóa: *Phương pháp bàn tay nặn bột, kĩ năng làm thí nghiệm, Khoa học, Tiểu học*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Phạm Việt Quỳnh; Email: pvquynh@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Luật Giáo dục đã chỉ rõ: "Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh (*HS*), phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học, bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho HS." [1, tr.24]. Sử dụng hiệu quả các phương pháp dạy học (*PPDH*) hướng đến "lấy người học làm trung tâm" tạo điều kiện cho HS có nhiều cơ hội được trải nghiệm, tự mình tìm tòi - nghiên cứu. "Học phải đi đôi với hành", bởi nếu HS chỉ học lí thuyết mà không được thực hành, áp dụng kiến thức đó vào cuộc sống thì khó có thể phát triển kĩ năng, phẩm chất, tính tích cực và sáng tạo. Trong dạy học môn Khoa học ở tiểu học, kĩ năng làm thí nghiệm đóng vai trò quan trọng giúp HS tìm kiếm và khám phá các tri thức khoa học. Để phát huy được kĩ năng làm thí nghiệm đòi hỏi giáo viên (*GV*) phải sử dụng PPDH phù hợp như phương pháp bàn tay nặn bột (*BTNB*), phương pháp thí nghiệm,… Trong đó, phương pháp BTNB là PPDH tích cực, thích hợp cho việc giảng dạy các kiến thức khoa học tự nhiên. Đặc biệt, đối với bậc Tiểu học, khi HS đang ở giai đoạn bắt đầu tìm hiểu các kiến thức và hình thành các khái niệm cơ bản về khoa học. Ngoài ra, phương pháp này còn có vai trò quan trọng trong dạy học môn Khoa học. Bởi nội dung môn Khoa học tích hợp các kiến thức về sinh học, vật lí, hóa học,... Phương pháp BTNB có thể giúp kiến thức trừu tượng trở nên cụ thể thông qua

hoạt động thí nghiệm từ đó HS dễ dàng lĩnh hội kiến thức khoa học.

2. NỘI DUNG

2.1. Sự cần thiết của việc phát triển kĩ năng thí nghiệm cho học sinh tiểu học trong dạy học môn Khoa học

Thái Duy Tuyên cho rằng "Kĩ năng làm thí nghiệm là khả năng chọn lựa các thao tác thí nghiệm phù hợp với điều kiện thực tế, sắp xếp thành hệ thống hợp lí để thực hiện được mục đích thí nghiệm" [2]. Theo Hoàng Ngọc (2008) thì cấu trúc của kĩ năng làm thí nghiệm vật lí gồm 3 giai đoạn: chuẩn bị, thực hiện và kiểm tra xử lí kết quả. Mỗi giai đoạn gồm một nhóm các hành động thành phần. Theo tác giả, "Kĩ năng làm thí nghiệm vật lí là khả năng vận dụng kiến thức về cách làm thí nghiệm và các kĩ xảo thí nghiệm vật lí đã có vào việc chuẩn bị, thực hiện và xử lí, đánh giá kết quả thí nghiệm nhằm đạt được mục đích thí nghiệm" [3] Nội dung môn Khoa học ở Tiểu học gồm các chủ đề: Con người và sức khỏe; Vật chất và năng lượng; Thực vật và động vật; Môi trường và tài nguyên thiên nhiên. Môn học trang bị cho HS hiểu biết về thế giới xung quanh, từ đó hình thành kĩ năng, thái độ và phẩm chất năng lực cần thiết. Đồng thời, nội dung môn học đều thiết thực, gắn với thực tiễn và có ý nghĩa với HS, giúp các em có thể vận dụng những kiến thức khoa học vào cuộc sống hằng ngày. Trong quá trình dạy học môn Khoa học ở tiểu học, hình thành và phát triển kĩ năng làm thí nghiệm cho HS có vai trò quan trọng để người học có thể phát hiện, tìm tòi, nghiên cứu các tính chất, quy luật phát triển của sự vật, hiện tượng. Đồng thời, thông qua thực hiện các thí nghiệm vừa giúp HS hình thành kiến thức, vừa rèn kĩ năng, kĩ xảo cho họ. Phát triển kĩ năng làm thí nghiệm có ý nghĩa quan trọng và cấp thiết trong dạy học các môn khoa học tự nhiên và đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục nhằm nâng cao năng lực sáng tạo cho HS. Kĩ năng làm thí nghiệm còn là kĩ năng năng cần thiết trong nghiên cứu khoa học nhằm phát hiện ra những tri thức mới. Tuy nhiên, trên thực tế hoạt động dạy và học môn Khoa học chưa đáp ứng được nhu cầu đổi mới tăng cường rèn kĩ năng làm thí nghiệm cho HS. Nhiều GV gặp khó khăn trong tổ chức dạy học thí nghiệm cũng như hình thành kĩ năng làm thí nghiệm cho HS.

2.2. Vai trò của phương pháp bàn tay nặn bột trong phát triển kĩ năng làm thí nghiệm cho học sinh

BTNB là một chiến lược về giáo dục khoa học được Giáo sư Georger Charpak (đạt giải Nobel Vật lí năm 1992) sáng tạo ra và phát triển từ năm 1995. Phương pháp này dựa trên cơ sở khoa học của sự tìm tòi - nghiên cứu của HS. Trong đó, GV là người tổ chức, HS làm thực nghiệm, rút ra chân lí và kinh nghiệm khoa học. Qua đó, giúp HS chiếm lĩnh, khám phá các kiến thức khoa học mới. Dưới sự dẫn dắt, tổ chức các hoạt động học tập của GV, HS thông qua các thao tác tìm tòi, nghiên cứu như thí nghiệm, quan sát, làm mô hình, nghiên cứu tài liệu,… chủ động tìm ra câu trả lời cho các vấn đề đặt ra trong cuộc sống, tìm ra các chân lí khoa học,… [4, tr.8].

Nguyễn Vinh Hiển, Phạm Ngọc Định, Nguyễn Thị Thanh Hương, Trần Thanh Sơn, Nguyễn Xuân Thành đề cập đến những lí luận cơ bản về phương pháp Bàn tay nặn bột

trong dạy học. Đồng thời, các nhà nghiên cứu đề xuất cách lựa chọn, tổ chức và sử dụng PPDH trong các môn học cho HS [5].

Qua phân tích các công trình nghiên cứu về phương pháp BTNB của các tác giả trên có thể rút ra đặc điểm của phương pháp BTNB cụ thể như sau:

- Dạy học dựa trên sự tìm tòi - nghiên cứu. Đây được coi là con đường để HS tìm ra kiến thức gần giống với quá trình tìm ra kiến thức mới của các nhà khoa học. Do đó HS sẽ không ngừng hoạt động tích cực (suy nghĩ, tư duy…) để đạt được mục đích dựa trên tình huống hoặc câu hỏi của bài học.

- Coi trọng việc xác định quan niệm ban đầu của HS. Do đó, cần để HS tự suy nghĩ đưa ra các quan niệm ban đầu của mình cho dù các ý tưởng ấy ngây ngô, có thể sai về mặt khoa học.

- Kết hợp hình thành kiến thức khoa học với việc phát triển ngôn ngữ cho HS. Qua đó, rèn luyện kĩ năng tư duy logic, kĩ năng nghiên cứu khoa học, phát triển ngôn ngữ cho HS. Bởi lẽ, trong suốt quá trình HS được trao đổi, đưa ra các lĩ lẽ, lập luận để bảo vệ ý kiến của bản thân cũng như tiếp thu quan điểm từ người khác.

Hiện nay, trong dạy học môn Khoa học ở tiểu học cần quan tâm tới hình thành và phát triển các kĩ năng học tập khoa học như quan sát, dự đoán, thí nghiệm, giải thích các sự vật, hiện tượng tự nhiên đơn giản và kĩ năng vận dụng kiến thức khoa học vào cuộc sống. Vận dụng phương pháp BTNB trong dạy Khoa học sẽ mang lại rất nhiều ý nghĩa, đặc biệt là phát triển kĩ năng làm thí nghiệm. Từ những tìm tòi - nghiên cứu, HS sẽ tự lĩnh hội được kiến thức mà mục tiêu đã đề ra trước đó, hình thành kĩ năng và thái độ cần thiết để trở thành những "nhà khoa học tí hon". BTNB là một phương pháp điển hình giúp HS nâng cao kĩ năng làm thí nghiệm, thông qua việc HS được tự mình đưa ra phương án, thực hiện thí nghiệm cuối cùng là đưa ra kết luận khoa học. Trong quá trình thực nghiệm, HS không chỉ được hình thành kĩ năng quan sát mà còn phát triển khả năng tiến hành thí nghiệm. Từ đó có rút ra kinh nghiệm cần thiết để không mắc phải sai sót trong các hoạt động sau đó. Phương pháp này còn giúp HS nâng cao khả năng diễn đạt, phát triển ngôn ngữ khoa học. Các em học cách biểu đạt khác nhau bằng ngôn ngữ như: viết, nói, minh họa bằng hình vẽ, biểu đồ…Đồng thời trong quá trình thực nghiệm các em có cơ hội hình thành và phát triển kĩ năng làm việc nhóm khiến cho tập thể lớp thêm đoàn kết, gắn bó. Từ đó HS hứng thú, say mê hơn với môn học mang lại hiệu quả học tập cao.

2.3. Các bước tổ chức dạy học theo phương pháp BTNB trong môn Khoa học ở Tiểu học

Dựa vào các nghiên cứu của Đỗ Thị Nga [6, tr.34], Nguyễn Vinh Hiển [5, tr.62] và Nguyễn Thị Thấn [4, tr.42] … cũng như thực tiễn dạy học và đặc điểm HS Tiểu học, chúng tôi đề xuất các bước dạy học theo phương pháp BTNB gồm 3 giai đoạn: 1/ Giai đoạn 1: Chuẩn bị; 2/ Giai đoạn 2: Tổ chức học tập; 3/ Giai đoạn 3: Kết luận, đánh giá. Quy trình cụ thể:

Giai đoạn 1: Chuẩn bị

Giai đoạn này có ý nghĩa định hướng. GV phải tiến hành các hoạt động từ việc xác định nội dung, mục tiêu và chuẩn bị phương tiện dạy học. GV cần dự kiến các câu hỏi thắc mắc, những vấn đề nảy sinh để đưa ra câu trả lời và biện pháp phù hợp. Chuẩn bị đồ dùng dạy học, lên ý tưởng cho các phương án tìm tòi - nghiên cứu, làm trước các thí nghiệm đó để khắc phục khó khăn.

Giai đoạn 2: Tổ chức học tập

Bước 1: Đưa ra tình huống xuất phát và nêu vấn đề: Bước này có tác dụng kích thích tính tò mò, sự thích thú và hứng thú học tập. GV đặt ra nhiệm vụ cho HS dưới hình thức vấn đáp (GV hỏi HS trả lời). Đây được coi là sự khởi đầu của một tiết học, GV có thể xây dựng tình huống dựa trên: kiến thức bài cũ, SGK và thực tế cuộc sống hằng ngày. Ở phần này GV chú ý nêu lên tình huống, vấn đề phải đảm bảo: ngắn gọn, gần gũi với HS, kích thích, khơi gợi tính tò mò cho HS và phù hợp với nội dung kiến thức và trình độ nhận thức của các em. Ví dụ khi dạy bài 22: "Mây được hình thành như thế nào? Mưa từ đâu ra?" (Khoa học 4), GV có thể nêu vấn đề: Trên trời có mây trắng, mây đen. Vậy mây được hình thành như thế nào? Khi mưa thì có nước rơi xuống. Vậy tại sao lại có nước ở trên trời? Mưa được hình thành như thế nào?

Bước 2: Bộc lộ quan điểm ban đầu của HS: Trong phần này, GV sẽ cho HS trình bày, nêu những suy nghĩ, nhận thức ban đầu của mình về sự vật, hiện tượng mới. GV cho HS trình bày bằng nhiều hình thức: viết, vẽ, nói, … Ví dụ trong dạy học bài 22: "Mây được hình thành như thế nào? Mưa từ đâu ra?" (Khoa học 4). Sau khi GV nêu vấn đề, HS sẽ đưa ra hiểu biết của mình là: Các đám mây do khói tạo thành; Hơi nước bốc lên rồi ngưng tụ ở đó tạo thành mây, vì nước có sự bốc hơi lên cao; Hơi nước bốc hơi lên, khi nhiều nước nặng quá rơi xuống tạo thành mưa; Hơi nước bốc lên tạo thành cao tạo thành mây trắng, nhiều nước tạo thành mây đen rồi mưa rơi xuống.

Bước 3: Đề xuất câu hỏi (dự đoán/ giả thuyết) và phương án tìm tòi - nghiên cứu:

HS đề xuất câu hỏi liên quan đến nội dung kiến thức của bài học hay tình huống. Từ những câu hỏi được đề xuất, HS đề xuất phương án thí nghiệm tìm tòi - nghiên cứu. GV không nên nhận xét đề xuất của HS đúng hay sai. Trong trường hợp HS không đưa ra được phương án thí nghiệm, GV có thể gợi ý cho HS lựa chọn. Yêu cầu HS xây dựng giả thuyết của mỗi nhóm với đề xuất và phương án vừa đưa ra.

Ví dụ: Trong bài 30: "Làm thế nào để biết có không khí" (KH 4), HS đưa ra những câu hỏi mà các em thắc mắc: Sâu trong lòng đất có không khí không?; Trong túi nilong buộc chặt có không khí không?; Không khí có ở khắp nơi đúng không?. Sau khi thống nhất được những thắc mắc. GV cho HS thảo luận để đưa ra những phương án tìm tòi - thí nghiệm: Để biết trong đất có không khí không thì ta lấy một mẫu đất bỏ vào trong chậu nước. Nếu thấy bọt khí nổi lên thì chứng tỏ ở trong đó có không khí; Hoặc lấy túi nilong buộc chặt, châm thủng một lỗ rồi nhanh chóng nhúng túi nilong vào trong thau nước. Nếu thấy bong bóng nổi lên thì trong đó có không khí. GV tổ chức cho HS tiến hành đề xuất các phương án thí

nghiệm, thực hiện thí nghiệm để chứng minh, kiểm chứng hoặc tìm ra câu trả lời cho những câu hỏi mà mình đưa ra.

Bước 4: Tiến hành thực nghiệm tìm tòi - nghiên cứu: Đây được coi là bước quan trọng của việc dạy học theo phương pháp BTNB để HS có cơ hội tìm hiểu, nghiên cứu nhiệm vụ đặt ra để tìm ra câu trả lời. Do vậy, GV phải tổ chức cho HS tiến hành làm thí nghiệm một cách sinh động có hiệu quả có sức hấp dẫn và cuốn hút đưa HS phát huy khả năng tư duy, độc lập hoạt động để chiếm lĩnh tri thức khoa học. GV luôn luôn quan sát các nhóm thực hiện các thao tác tìm tòi - nghiên cứu và yêu cầu HS ghi chép lại kết quả, quá trình tiến hành thực nghiệm vào vở.

Giai đoạn 3: Kết luận, đánh giá

Bước 1: Báo cáo kết quả và rút ra kết luận: Sau khi HS thực hiện xong thí nghiệm GV tổ chức cho HS báo cáo kết quả và rút ra kiến thức bài học. Tiến hành so sánh kết quả và đối chiếu với dự đoán ban đầu. Trong trường hợp không thống nhất, GV cần giúp HS xác định nguyên nhân và xử lí nguyên nhân đó để khẳng định tính đúng đắn của chân lý khoa học. Trong phần này, HS báo cáo kết quả bằng lời, mô hình hoặc biểu diễn thí nghiệm…GV tóm tắt, kết luận các kiến thức khoa học và cho HS ghi vào vở.

Bước 2: Đánh giá: Đánh giá được coi là khâu cuối cùng và vô cùng quan trọng đối với quá trình dạy học nào. Trong phần này, đánh giá được xác định trên các mặt chủ yếu sau: Kết quả học tập của HS/ Mức độ hoạt động của HS trong giờ học/ Mức độ hứng thú học tập của HS trong giờ học/ Việc phát triển năng lực quan sát, tư duy và trí tưởng tượng của HS/ Việc phát triển ngôn ngữ khoa học, sự tiến bộ trong lập luận/ Kĩ năng vận dụng kiến thức, Kĩ năng thực hành ở HS.

Qua đó, GV kịp thời diều chỉnh hoạt động dạy của mình và hoạt động học của HS để rút ra kinh nghiệm.

2.4. Minh họa tổ chức dạy học theo phương pháp BTNB trong môn Khoa học ở Tiểu học.

Sau đây chúng tôi lấy ví dụ minh họa vận dụng phương pháp trong dạy học bài 41: Âm Thanh, Khoa học 4.

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS
Giai đoạn 1: Chuẩn bị Mục tiêu - Nêu được âm thanh tạo ra do sự va chạm, rung động của các vật. - Rèn kĩ năng làm thí nghiệm (thực hiện, quan sát, ghi chép kết quả) để làm cho vật phát ra âm thanh. Trình bày, mô tả, giải thích những gì quan sát, ghi chép được. - Tự tin, yêu thích tìm hiểu về khoa học, biết chia sẻ, giúp đỡ nhau khi làm thí nghiệm. Mạnh dạn nêu ý kiến cá nhân về những gì đã quan sát, lắng nghe. Phương tiện: dụng cụ thí nghiệm: thước, chai, trống hoặc đàn; mỗi cá nhân HS chuẩn bị vở nháp hoặc giấy viết, bút chì….	

Giai đoạn 2: Tổ chức học tập	
Bước 1: Đưa ra tình huống xuất phát và nêu vấn đề GV lấy thước gõ lên bàn, gõ lên chai thủy tinh. Và hỏi HS: - Em nghe thấy âm thanh gì? Trong mỗi trường hợp đó, âm thanh được phát ra từ đâu? Tại sao các vât lại phát ra âm thanh? Bước 2: Làm bộc lộ quan niệm ban đầu của học sinh -Chia nhóm 4 và yêu cầu HS thảo luận, ghi lại những suy nghĩ của mình với câu hỏi: Tại sao các vât lại phát ra âm thanh? Bước 3: Đề xuất câu hỏi (dự đoán/ giả thuyết) và phương án tìm tòi - Yêu cầu HS tìm ra những điểm giống và khác nhau trong quan niệm ban đầu về nguồn gốc của âm thanh của các nhóm - GV tổ chức cho HS đề xuất các câu hỏi để tìm hiểu: Tại sao các vât lại phát ra âm thanh? -GV tổng hợp câu hỏi phù hợp với nội dung tìm hiểu bài học và yêu cầu HS đề xuất phương án tìm tòi. GV hướng dẫn HS làm thí nghiệm Bước 4: Thực hiện phương án tìm tòi - nghiên cứu GV hướng dẫn HS làm thí nghiệm: GV yêu cầu HS tiến hành thí nghiệm theo cá nhân và nhóm nhỏ, mỗi nhóm làm 01 thí nghiệm. Nhóm 1: Thí nghiệm 1 - Gõ trỗng Nhóm 2: Thí nghiệm 2 – Gảy đàn ghi ta Nhóm 3: Thí nghiệm 3 – Đặt tay lên cổ họng Nhóm 4: Thí nghiệm 4 – Gõ vào chai hoặc lọ Gv hướng dẫn HS cách ghi chép vào phiếu/vở theo bảng (GV có thể làm mẫu cách ghi)	-HS quan sát và trả câu hỏi Âm thanh từ tiếng gõ thước kẻ đập vào bàn và từ chai thủy tinh. - HS thảo luận và đại diện nhóm trả lời: + Vật phát ra âm thanh do va chạm vào nhau + Vật phát ra âm thanh do gõ vào nhau + Vật phát ra âm thanh do rung động…. -HS lắng nghe và đưa ra những điểm giống và khác nhau. - HS đề xuất câu hỏi: + Âm thanh phát ra có giống hay khác nhau không? + Các vật phát ra âm thanh có gì giống nhau không? - HS đề xuất phương án tìm tòi như: làm thí nghiệm với các dụng cụ: gõ trống, gảy đàn, gõ vào chai…. - HS tiến hành thí nghiệm Thí nghiệm 1: Gõ trống + Quan sát mặt trống, lắng nghe âm thanh phát ra (mạnh/nhẹ) + Có rắc ít giấy vụn lên quan sát mặt trống, lắng nghe âm thanh phát ra (mạnh/nhẹ) Thí nghiệm 2: Gảy đàn ghi ta + Gảy dây đàn và quan sát dây đàn (mạnh/nhẹ) + Gảy dây đàn và lấy tay khác chặn tay lên nó ngay sau khi gẩy, nghe âm thanh Thí nghiệm 3: Đặt tay lên cổ họng + Đặt tay lên cổ họng khi nói/khi ngừng

<table><tr><td>*Thí nghiệm*</td><td>*Hiện tượng*</td><td>*Giải thích*</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table> *Kết luận của em: Âm thanh phát ra do …* GV đảm bảo HS nào cũng làm thí nghiệm, quan sát kỹ, ghi chép được. Đảm bảo HS biết chia sẻ trong nhóm về những gì mình quan sát, suy nghĩ - GV đảm bảo HS nào cũng làm	nói/ khi nói to, nói nhỏ. Thí nghiệm 4 – Gõ vào chai hoặc lọ + Gõ vào chai thủy tinh rỗng và nghe âm thanh phát ra (mạnh/nhẹ) + Đổ nước vào nửa chai và gõ, nghe âm thanh phát ra, quan sát mặt nước
Giai đoạn 3: Tổng hợp báo cáo kết quả	
Bước 1: Báo cáo kết qủa và kết luận - Tổ chức cho HS báo cáo kết quả bằng lời và thực hiện thí nghiệm - Sau khi HS báo cáo GV kết luận kiến thức - Đối chiếu với biểu tượng ban đầu, kiến thức trong sách giáo khoa để khắc sâu kiến thức. *Bước 2: Đánh giá* -GV dựa vào các tiêu chí đánh giá để đánh giá kết quả cuả HS, đánh giá cả về kĩ năng làm thí nghiệm của HS -Nhận xét, tuyên dương	-HS lên báo cáo kết quả bằng thí nghiệm và giải thích về các hiện tượng các em quan sát được Ví dụ: Mặt trống sẽ giao động làm nảy giấy lên, khi đó có âm thanh. Gõ nhỏ, giấy nảy thấp, tiếng nhỏ do rung nhẹ. Nếu trống dao động ít khi gõ nhẹ, kêu nhỏ, giấy nảy thấp. Nếu trống dao động nhiều khi gõ mạnh, kêu to hơn, giấy nảy cao hơn. Vậy, mọi vật đều rung khi phát ra âm thanh. Hay âm thanh tạo ra do vật rung động…. -HS lắng nghe

3. KẾT LUẬN

Phương pháp BTNB tạo cơ hội cho HS được trải nghiệm tìm tòi, nghiên cứu kiến thức mới từ đó vận dụng cuộc sống. Bên cạnh đó, HS còn được phát huy tích cực, chủ động và sáng tạo. Thông qua đó, HS có thể phát triển các kĩ năng như kĩ năng quan sát, kĩ năng tư duy, kĩ năng phản biện… đặc biệt là kĩ năng làm thí nghiệm. Chính vì vậy, việc vận dụng phương pháp BTNB vào môn Khoa học một cách hiệu quả sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy và học môn này ở Tiểu học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII (1997), *Văn kiện hội nghị lần thứ 2*, Nxb Chính trị quốc gia Hà Nội, tr 24.

2. Thái Duy Tuyên (2010), *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới,* Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

3. Võ Hoàng Ngọc (2008), Hình thành kĩ năng làm thí nghiệm vật lý cho HS lớp 6 THCS góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn , Luận án tiến sĩ Giáo dục, Vinh.

4. Nguyễn Thị Thấn, Nguyễn Thị Thanh Hương, *Dạy học ở Tiểu học theo phương pháp "Bàn tay nặn bột",* Nxb Giáo dục Việt Nam,Tr.8.

5. Nguyễn Vinh Hiển (chỉ đạo nội dung), Phạm Ngọc Định, Nguyễn Thị Thanh Hương, Trần Thanh Sơn, Nguyễn Xuân Thành (2011), *Phương pháp Bàn tay nặn bột trong dạy học các môn học Khoa học ở Tiểu học và Trung học cơ sở*, Nxb Hà Nội, tr 62.

6. Đỗ Thị Nga (2003), Dạy học Tự nhiên xã hội ở Tiểu học bằng phương pháp bàn tay nặn bột, - Nxb Giáo dục Việt Nam, tr.34.

7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *SGK Khoa học 4, 5,* Nxb Giáo dục Hà Nội, tr 82.

THE USE OF HAND'S - ON TEACHING METHOD IN SCIENTIFIC TEACHING TO DEVELOP EXPERIMENTAL SKILLS FOR PRIMARY STUDENTS

Abstract: *Hand's-on teaching method is a way of teacher organization for students who studied themselves to figure out how to solve knowledge in the education program through the proposal, discuss, discuss, and process of experiments. This article will clarify the process of applying this method of teaching science subject to develop the experiment skills for primary student.*

Keywords: *Hand's-on teaching, experimental skills, science, primary*

CÔNG TÁC PHÁT TRIỂN ĐẢNG TRONG SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI GIAI ĐOẠN 2015 – 2020

Lê Hồng Hạnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Thực hiện chủ trương, quan điểm của Trung ương Đảng về công tác phát triển đảng ở trường học và gắn với Chỉ thị số 28-CT/TW của Ban Bí thư Trung ương về nâng cao chất lượng kết nạp đảng viên và rà soát, sàng lọc, đưa những đảng viên không còn đủ tư cách ra khỏi Đảng, để nâng cao chất lượng đảng viên và công tác kết nạp đảng viên, xây dựng Đảng trong sạch, vững mạnh,Đảng ủy Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã có sự quan tâm, chỉ đạo tích cực trong việc thực hiện, vì vậy, kết quả quả công tác phát triển đảng nói chung và công tác phát triển đảng trong sinh viên nói riêng trong nhiệm kì 2015-2020 đã có những kết quả đáng ghi nhận. Bài báo tập trung phân tích quá trình triển khai công tác phát triển đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường cũng như những nguyên nhân những thành tựu và hạn chế, từ đó rút ra bài học kinh nghiệm của công tác này làm cơ sở để ra phương hướng, yêu cầu trong hoạt động cho nhiệm kỳ tiếp theo của Đảng bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội.*

Từ khóa: *Công tác phát triển Đảng*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 26.3.2020.
Liên hệ tác giả: Lê Hồng Hạnh; Email: lhhanh@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Công tác phát triển Đảng viên là nhiệm vụ rất quan trọng trong công tác xây dựng tổ chức Đảng nhằm củng cố, xây dựng, nâng cao sức chiến đấu, năng lực lãnh đạo của Đảng, trẻ hóa đội ngũ cán bộ, tạo nguồn thừa kế cho các tổ chức cơ sở Đảng tại đơn vị.

Quán triệt quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, Đảng ta luôn đánh giá đúng đắn bản chất cách mạng, tiềm năng to lớn của thanh niên, đặc biệt là sinh viên trong các trường đại học và cao đẳng. Cụ thể, Đảng lãnh đạo, luôn có những Chỉ thị, Nghị quyết thể hiện chủ trương, quan điểm của mình về việc đẩy mạnh công tác phát triển Đảng trong sinh viên như: Chỉ thị Số 34 - CT/TW "về tăng cường công tác chính trị tư tưởng; củng cố tổ chức đảng, đoàn thể quần chúng và công tác phát triển đảng trong các trường học" [1]; Chỉ thị Số 51 - CT/TW về "Kết nạp đảng viên nhân dịp kỷ niệm 70 năm ngày thành lập

Đảng" của Bộ Chính trị Ban Chấp hành Trung ương Đảng, Chỉ thị nêu rõ vị trí, ý nghĩa và tầm quan trọng của công tác kết nạp đảng viên mới, đồng thời đề ra những yêu cầu cần thực hiện để nâng cao chất lượng công tác phát triển đảng nói chung và công tác phát triển đảng trong học sinh, sinh viên nói riêng; Chỉ thị Số 44 - CT/TW của Ban Bí thư Trung ương Đảng về "kết nạp đảng viên lớp Hồ Chí Minh"[5], một trong những nội dung của Chỉ thị là nhắc nhở đến việc chú ý phát triển đảng trong đoàn viên thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh để trẻ hóa đội ngũ đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ trong sự nghiệp đổi mới của Đảng,...

Thực hiện chủ trương, quan điểm của Trung ương Đảng về công tác phát triển đảng ở trường học và gắn với Chỉ thị số 28 - CT/TW của Ban Bí thư Trung ương về nâng cao chất lượng kết nạp đảng viên và rà soát, sàng lọc, đưa những đảng viên không còn đủ tư cách ra khỏi Đảng, để nâng cao chất lượng đảng viên và công tác kết nạp đảng viên, xây dựng Đảng trong sạch, vững mạnh, Đảng ủy Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (ĐHTĐHN) đã thường xuyên quan tâm đến công tác phát triển Đảng (PTĐ) trong sinh viên (SV). Công tác phát triển Đảng được thể hiện qua định hướng nhiệm vụ của nhiệm kì, hàng năm và qua các hoạt động thường xuyên của Đảng bộ.

2. NỘI DUNG

2.1. Triển khai thực hiện công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội giai đoạn 2015 - 2020

Căn cứ kết quả thực hiện sự chỉ đạo, lãnh đạo của Đảng uỷ đối với công tác hoạt động của Chi bộ, Đoàn thanh niên - Hội SV Trường ĐHTĐHN đã thống kê từ 200 phiếu khảo sát thu nhận được trên tổng số 220 phiếu dành cho các đối tượng là đảng viên- giảng viên, bí thư chi bộ và nhà tuyển dụng, SV, cựu SV và tổ chức, cơ quan tuyển dụng cho thấy:

2.1.1. Công tác tạo nguồn tác phát triển Đảng trong sinh viên của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Việc xác định chủ trương lãnh đạo, chỉ đạo, chương trình, kế hoạch phát triển đảng viên trong SV đã được các cấp uỷ, chi bộ xác định và tổ chức thực hiện nghiêm túc. Quán triệt, thực hiện Chỉ thị của Bộ Chính trị, Nghị quyết của Thành uỷ Thành phố Hà Nội, Nghị quyết của Đảng uỷ khối các Trường Đại học, Cao đẳng Hà Nội về xây dựng Đảng, đoàn thể trong tổ chức Đảng, Ngay trong Đại hội Đảng bộ Trường ĐHTĐHN nhiệm kỳ 2015-2020 đã đề ra Nghị quyết về công tác phát triển đảng viên trong đó có công tác phát triển đảng viên trong SVNghị quyết đã chỉ rõ cần xây dựng tổ chức Đảng trong sạch vững mạnh làm tốt công tác phát triển Đảng làm nền tảng cho mục tiêu phấn đấu của Đảng bộ.

Sau khi Đảng uỷ Trường ĐHTĐHN ban hành Nghị quyết, các cấp uỷ, chi bộ đã triển khai trong các cuộc sinh hoạt chi bộ: Xây dựng kế hoạch, triển khai thực hiện có sự phân công cụ thể cho các cá nhân và tổ chức có liên quan như: Đoàn thanh niên, Liên chi đoàn và Chi đoàn, Hội SV, phối hợp cùng Lãnh đạo khoa, Giảng viên - đảng viên, các đơn vị trực thuộc trong Nhà trường và có sự kiểm tra, giám sát [3].

Cấp uỷ đã chỉ đạo Đoàn thanh niên - Hội SV Trường phối hợp Liên chi Đoàn, Chi đoàn tổ chức cho SV nhiều phong trào hoạt động cách mạng: Phong trào "Xung kích phát

triển kinh tế - xã hội Thủ đô", Phong trào "Đồng hành với thanh niên lập thân, lập nghiệp", Phong trào "Tôi yêu Hà Nội"…[2]. Qua đó, Đoàn thanh niên - Hội SV Trường phối hợp Liên chi Đoàn, Chi đoàn phát hiện được những quần chúng sinh viên ưu tú, tích cực, có năng lực và phẩm chất tốt, bồi dưỡng, lựa chọn đối tượng giới thiệu cho Đảng xem xét phát triển Đảng.

Thêm nữa Bên cạnh đó, cấp uỷ các cấp đã coi trọng xây dựng và phát huy vai trò của đoàn thể để đẩy mạnh công tác phát triển Đảng trong sinh viên, đặc biệt là quan tâm lãnh đạo Đoàn thanh niên, hội sinh viên chú ý hoạt động, động viên đoàn viên, hội viên là sinh viên thực hiện tốt nhiệm vụ công tác, học tập, rèn luyện thể hiện năng lực phẩm chất của quần chúng ưu tú trong nguồn phát triển đảng: Từ năm 2015 đến 2019 có 100% các Chi đoàn tham gia kí kết " Ôn chất lượng thi nghiêm túc", hàng năm đều tổ chức khoảng 05 Hội thảo NCKH sinh viên, 02 hội nghị cấp khoa; nhiều Hội thi về hoạt động học tập đào tạo, Tổ chức diễn đàn phát triển ý tưởng sáng tạo HNMU, Công trình thanh niên, sinh viên tham gia hỗ trợ du lịch Hà Nội, ủng hộ nhiều phần quà, cơ sở vật chất cần thiết cho đối tượng tại các vùng miền khó khăn, thành lập nhiều câu lạc bộ giao lưu và học tập bồi dưỡng, chia sẻ kinh nghiệm [2]. Qua những cuộc thi, qua các chương trình sinh viên tham gia ủng hộ các hoạt động xã hôi, qua các phong trào thi đua, xây dựng, phát triển Thủ đô, bên cạnh ý nghĩa tuyên truyền giáo dục sinh viên đóng góp công tác xây dựng tổ chức Đoàn, phát huy vai trò nòng cốt chính trị đối với Đoàn thanh niên - Hội SV Trường ĐHTĐHN, phát huy tinh thần tích cực tham gia công tác xã hội của sinh viên, Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên còn tạo môi trường hợp lý để phát hiện ra những sinh viên có tinh thần trách nhiệm, sáng tạo trong phong trào, học tập, rèn luyện, tu dưỡng đạo đức, tinh thần xây dựng Đất nước.

Bảng 2.1. ***Số lượng SV tham gia lớp bồi dưỡng LLCT dành cho đối tượng KNĐ***

Năm / Số lượng	**6 tháng cuối năm 2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**
Lớp mở	1	2	2	2	2
Học viên	54	86	109	132	265

Công tác giáo dục chính trị tư tưởng cho SV được Đảng ủy, Chi bộ quan tâm chỉ đạo các đơn vị thực hiện. Cụ thể, hàng năm bộ phận phụ trách công tác học sinh sinh viên thuộc phòng quản lý đào tạo và công tác học sinh SV đều đặn xây dựng kế hoạch và triển khai thực hiện: Hoạt động tuần Sinh hoạt công dân đầu khoá cho 100 % SV năm thứ nhất; Hoạt động tuần Sinh hoạt công dân cuối khoá cho 100% SV năm cuối, giáo dục về chủ trương đường lối chính sách của Đảng và Nhà nước, Bộ Giáo dục và đào tạo. Nhà trường đồng thời giáo dục chính trị tư tưởng và truyền thống cách mạng về nhiệm vụ và sứ mệnh của sinh viên trong thời đại mới. Điều này góp phần nâng cao nhận thức về chính trị và tuyên truyền giáo dục trong sinh viên. Kết quả số lượng sinh viên được lựa chọn tham gia lớp bồi dưỡng lý luận chính trị (LLCT) hàng năm đều đạt 100% chỉ tiêu của Đảng uỷ đặt ra, được cụ thể trong bảng.

Có thể nhận thấy công tác bồi dưỡng, rèn luyện nguồn phát triển Đảng đã được Đảng uỷ và cấp uỷ của chi bộ quan tâm. Căn cứ Nghị quyết của Đảng bộ Nhà trường, các chi bộ chỉ đạo, phối hợp các tổ chức đoàn thể các đơn vị chính quyền có chức năng nhiệm vụ liên quan đến công tác học sinh sinh viên đã tổ chức tổ triển khai thực hiện công tác tuyên truyền, giáo dục cho quần chúng. Các hoạt động này, đã tác động mạnh mẽ đến sinh viên, góp phần ổn định tư tưởng, củng cố niềm tin, giúp sinh viên có nhận thức, giác ngộ về Đảng có ý chí phấn đấu vươn lên trong lao động, học tập.

Kết quả thống kê về tầm quan trọng của công tác phát triển Đảng trong sinh viên cho thấy 30% cho rằng rất quan trọng; 40% cho là quan trọng; Khó trả lời 20% và không quan trọng 10%. Kết hợp quan sát và trao đổi, phỏng vấn cũng cho thấy về cơ bản các đối tượng được khảo sát đều có ý thức về vai trò của công tác phát triển Đảng trong sinh viên, tuy nhiên một số ít sinh viên chưa nhận thức đầy đủ, đúng đắn về vị trí vai trò, ý nghĩa tầm quan trọng, nhiệm vụ, tiêu chuẩn đảng viên; sự giác ngộ về Đảng, hiểu biết về chủ nghĩa Mác - Lê nin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, chủ trương của Đảng, chính sách và pháp luật của Nhà nước còn thiếu sâu sắc, nhận thức, tư duy chính trị còn nhìn nhận, xem xét đánh giá các hiện tượng của đời sống xã hội mang tính chất chủ quan.

Về động cơ phấn đấu vào Đảng của sinh viên kết quả thống kê cho thấy 15% sinh viên muốn trở thành đảng viên để được tiếp tục phấn đấu và cống hiến; 35% liên quan đến thuận lợi có được nghề nghiệp ổn định; 10% do người thân, bạn bè định hướng và 40% liên quan đến lý do khác như có khả năng thăng tiến trong nghề nghiệp nhất là được tuyển dụng là viên chức, công chức Nhà nước, coi như tiêu chí thuận lợi trong tuyển dụng, xin việc,…. Kết hợp với trao đổi, có thể nhận thấy trước sự phát triển khoa học công nghệ 4.0, định hướng phát triển cơ chế thị trường,… cũng đã ảnh hưởng không nhỏ đến động cơ phấn đấu vào Đảng của sinh viên, thậm chí có những trường hợp sinh viên còn có tâm trạng lo lắng, băn khoăn, thậm chí còn bi quan trước nghề nghiệp đang lựa chọn, tính toán thiệt hơn, được mất, đề cao giá trị vật chất tầm thường, xem nhẹ không chú ý đến những giá trị đạo đức, chính trị tinh thần của xã hội. Tư tưởng thực dụng, chủ nghĩa cá nhân, trung bình chủ nghĩa còn tồn tại. Bên cạnh đó, một số ít có biểu hiện phấn đấu cầm chừng, không liên tục, thoả mãn và dừng lại sau khi được kết nạp.

2.1.2. Lập kế hoạch, tổ chức thực hiện công tác phát triển Đảng trong sinh viên tại các chi bộ thuộc đảng bộ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Công tác phát triển Đảng trong sinh viên đạt được hiệu quả phụ thuộc rất lớn vào việc xác định được chỉ tiêu cụ thể nội dung và cách thức để đạt được chỉ tiêu, do đó xây dựng và tổ chức triển khai thực hiện kế hoạch tại chi bộ có vai trò vô cùng quan trọng.

Kết quả thống kê về xây dựng và triển khai thực hiện kế hoạch tại chi bộ cụ thể:

15% tổng số đối tượng được khảo sát trả lời Cấp uỷ, Chi bộ có Kế hoạch chi tiết cụ thể; 50% có kế hoạch nhưng chưa cụ thể chi tiết; 20% phân vân và 15% là chưa có Kế hoạch. Về Nội dung, hình thức giáo dục, rèn luyện đối tượng phát triển Đảng là sinh viên kết quả 10% cho rằng có tích cực đổi mới; 45% cho rằng có đổi mới, 35% đổi mới nhưng

chưa nhiều; 10% cho rằng không đổi mới. Kết hợp quan sát và phỏng vấn có thể nhận định về cơ bản cấp uỷ đều đã xây dựng kế hoạch phát triển Đảng trong sinh viên tại chi bộ, tuy nhiên một số chi bộ khoa, đơn vị có thời điểm chưa quán triệt nghiên cứu, đề xuất các chủ trương biện pháp, hình thức giáo dục, rèn luyện sinh viên là đối tượng phát triển Đảng, dẫn đến việc chỉ đạo, lãnh đạo và xây dựng chương trình, kế hoạch phát triển Đảng có nội dung chưa cụ thể hoá, chưa gắn kết với hoạt động học tập, rèn luyện, chưa có tính thuyết phục cao, chưa phù hợp đặc điểm đối tượng và tình hình thực tiễn, hình thức tổ chức thực hiện chưa có nhiều đổi mới chưa thực sự phát huy được sức mạnh tổng hợp của các tổ chức, các lực lượng tham gia trong công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Thêm nữa, trong nhận thức của một số cán bộ tại cấp uỷ, đơn vị, các lực lượng liên quan có lúc, có nơi chưa đầy đủ, trách nhiệm chưa cao, chưa có sự phối hợp chặt chẽ cùng với văn phòng Đảng uỷ Trường để tích cực tiến hành các hoạt động công tác phát triển Đảng trong sinh viên có chất lượng đáp ứng mục tiêu đề ra.

Về sự quan tâm, ý thức chủ động tích cực của chủ thể trong công tác phát triển Đảng trong SV, đặc biệt là giảng viên, cố vấn học tập, cán bộ quản lý, đảng viên, kết quả thống kê cho thấy: 20% trả lời thường xuyên quan tâm, lãnh đạo chỉ đạo thực hiện; 40% có quan tâm, chưa thường xuyên; 30% khó trả lời; 10% chưa quan tâm. Phối hợp quan sát và thảo luận, có thể nhận định chủ thể của công tác phát triển Đảng trong SV phần lớn đã có sự quan tâm nhưng chưa thực sự chủ động tích cực do đó ở một số chi bộ, mặc dù số lượng SV đông nhưng tỷ lệ SV được tham gia học các lớp bồi dưỡng nhận thức về đảng chưa tương xứng.

2.2. Xây dựng và phát huy vai trò của các tổ chức, đoàn thể, các nhân trong công tác phát triển Đảng - SV Trường ĐHTĐHN.

Lực lượng (chủ thể) tham gia công tác phát triển Đảng trong sinh viên Trường ĐHTĐHN bao gồm: Cấp uỷ Đảng, chính quyền, các đoàn thể chính trị - xã hội, chi đoàn, Liên chi đoàn, Đoàn thanh niên Trường, Công Đoàn, cán bộ đảng viên- giảng viên….. Dưới sự lãnh đạo thống nhất của Đảng uỷ Trường, mỗi cá nhân, tổ chức trên cơ sở chức năng, nhiệm vụ được phân công theo quy định sẽ phát huy vai trò trực tiếp hoặc gián tiếp tham gia vào tiến trình thực hiện công tác phát triển Đảng trong SV từ bồi dưỡng giáo dục, tuyên truyền, lựa chọn, rèn luyện, thử thách nguồn, kết nạp và chuyển đảng chính thức đến quản lý giáo dục rèn luyện và sàng lọc đảng viên…..

Kết quả thống kê về sự phối hợp, phát huy sức mạnh của các lực lượng tham gia công tác phát triển Đảng trong sinh viên như sau: 25% Phối hợp tốt, phát huy được sức mạnh tổng hợp, 30% Phối hợp khá tốt, phát huy được phần lớn sức mạnh của các lực lượng, 10% phối hợp chưa tốt, chưa phát huy được sức mạnh tổng hợp, 35% khó trả lời. Đồng thời với kết quả thu được qua đàm thoại,có thể nhận thấyvề cơ bản sự phối hợp giữa các lực lượng đã thực hiện mặc dù kết quả chưa được như mong đợi, điều đáng quan tâm đó là sự phối hợp giữa các lực lượng tham gia công tác phát triển Đảng trong sinh viên ở một số bộ phận còn thiếu sự chỉ đạo đồng bộ, điều này có thể do ở một số chi bộ trực thuộc Đảng bộ sự

phối hợp giữa các lực lượng còn thiếu sự thống nhất về nội dung, hình thức phương pháp tiến hành ít gắn với thực tiễn, có nơi có lúc còn chồng chéo, không phát huy hết lợi thế của từng tổ chức, từng lực lượng, thậm chí còn có biểu hiện cho rằng công việc phát triển Đảng là của chi bộ.

Đặc biệt về tổ chức đoàn tham gia công tác phát triển Đảng trong sinh viên, số liệu thống kê chỉ ra:15% trả lời có ý thức trách nhiệm cao, chủ động tích cực, 35% có ý thức trách nhiệm và chủ động tích cực, 40 % khó trả lời, 10% chưa có ý thức trách nhiệm và chưa chủ động tích cực. Kết hợp với trao đổi và thảo luận với đối tượng khảo sát có thể nhận thấy,mặc dù Đoàn Thanh niên Trường đã có sự quan tâm nhất định trong công tác này nhưng việc chỉ đạo hướng dẫn, xây dựng kế hoạchchi tiết và giám sát việc thực hiện của các cá nhân và tổ chức Đoàn các cấp trong Nhà trường chưa hiệu quả, chưa thực sự khơi dậy được không khí sôi nổi, tích cực hăng hái phấn đấu của các đoàn viên thanh niên trong công tác phát triển Đảng.

2.3. Đóng góp của đảng viên trẻ đối với sự phát triển Trường ĐHTĐHN đặc biệt là có sức lan toả, ảnh hưởng tốt của đảng viên là SV đối với các quần chúng khác trong Trường.

Đảng viên là sinh viên góp phần tạo dựng những hạt nhân làm nòng cốt, tiên phong cho phong trào cách mạng, trực tiếp đưa quan điểm đường lối của Đảng vào hoạt động thực tiễn của sinh viên, chính vì vậy đảng bộ Trường ĐHTĐHN luôn quan tâm chú trọng từ chỉ tiêu đến các cách thức thức hiện công tác phát triển Đảng và kết quả được thể hiện trong số liệu dưới đây:

Bảng 2.2: ***Đảng viên mới kết nạp và Lớp bồi dưỡng LLCT dành cho đảng viên mới***

Năm / Số lượng	**6 tháng cuối 2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**
Đảng viên mới	6	25	33	23	28
Lớp mở	1	2	2	2	2
Học viên	14	22	14	21	132

Kết quả từ bảng thống kê 2.2 cho thấy tỷ lệ đảng viên được kết nạp có xu hướng tăng theo chu kỳ, điều này cho thấy sự quan tâm chỉ đạo khá sát sao của Đảng uỷ Trường. Kết hợp phỏng vấn cho thấy công tác tạo nguồn được chú ý đặc biệt trong năm 2019 sau khi Đảng uỷ trường được uỷ quyền quyết định kết nạp và khai trừ đảng viên. Phối kết hợp đàm thoại với đối tượng khảo sát có thể thấy, một điều đáng được quan tâm đó là mặc dù tỷ lệ kết nạp đạt mục tiêu của Đảng bộ trong nhiệm kì, tuy nhiên tỷ lệ kết nạp tại các chi bộ có sự không đồng đều cụ thể, các khối sư phạm tỷ lệ kết nạp cao hơn khối ngoài sư phạm điều

này có thể do số lượng sinh viên học tại khối sư phạm có số lượng cao hơn mặt khác Trường ĐHTĐHN - Trường Đại học đa ngành được nâng cấp từ Trường Cao đẳng sư phạm và có bề dày truyền thống sư phạm. Tuy nhiên trong khối sư phạm tỷ lệ kết nạp của sinh viên trong các chi bộ cũng có sự chênh lệch đáng kể điều này có thể có cả nguyên nhân chủ quan và khách quan đó là chủ thể giáo dục hướng dẫn sinh viên rèn luyện và nhận thức của sinh viên.

Số lượng kết nạp đảng viên mới tại các chi bộ hầu hết tập trung ở sinh viên năm cuối hoặc khi sinh viên gần ra trường. Do vậy tỷ lệ đảng viên dự bị giai đoạn cuối mỗi khoá học chiếm tỷ lệ khá cao. Đây chính là điều quan tâm của Đảng bộ Trường về sự chuyển đổi trong quá trình rèn luyện phấn đấu của đảng viên trở thành đảng viên chính thức do SV tốt nghiệp sẽ chuyển về địa phương hoặc chuyển sinh hoạt đến các đơn vị mới. Mặt khác đó là sự biến động về số lượng đảng viên mới là những sinh viên khá chủ chốt trong các hoạt động Đoàn trong Nhà trường luôn thay đổi dẫn đến những ảnh hưởng không nhỏ trong triển khai các hoạt động.

Mặc dù kết quả phân loại đánh giá đảng viên là sinh viên từ năm 2015 đến 2019 không có đảng viên không hoàn thành nhiệm vụ. Các đảng viên mới được kết nạp đều là những đoàn viên, thanh niên ưu tú, có phẩm chất chính trị tốt, có đạo đức, lối sống trong sạch lành mạnh, gương mẫu đi đầu trong các phong trào sinh viên, có kết quả học tập, rèn luyện đáp ứng theo đúng quy chuẩn, tiêu chí phấn đấu của người đảng viên[3]. Tuy nhiênkết quả khảo sát về tinh thần phê bình và tự phê bình trong sinh viên là đảng viên cho thấy 5% là có ý thức đấu tranh, tinh thần phê và tự phê bình, 35% có biểu hiện cầm chừng, chưa tích cực phát ý thức đấu tranh, tinh thần phê và tự phê bình, 35% khó trả lời và 25% sinh viên chưa tích cực đấu tranh phê phán, bác bỏ những quan điểm tư tưởng sai trái,như vậy, tinh thần phê bình và tự phê bình trong đảng viên - sinh viên chưa được phát huy có thể do phương pháp, hình thức tuyên truyền và xây dựng môi trường, bầu không khí thẳng thắn khuyến khích tinh thần phê bình và tự phê bình trong sinh viên chưa rộng khắp.

Tiếp theo đó là sự lan toả, tuyên truyền tác động ảnh hưởng của đảng viên là sinh viên kết quả khảo sát cho thấy 20% trả lời các đảng viên trẻ có tác động, rất ảnh hưởng đến quần chúng sinh viên khác, 25 % cho rằng có tác động, có ảnh hưởng, 35% khó trả lời và 25% cho rằng không có ảnh hưởng ….Kết hợp với thảo luận có thể nhận thấy công tác tuyên truyền xây dựng những tấm gương điển hình để tạo động lực sự phấn đấu trong mỗi sinh viên trong Nhà trường đóng góp sức lực của mình cho sự phát triển của lớp, Khoa, Nhà trường nói chung và của Chi đoàn, Liên Chi đoàn, Đoàn trường, chi bộ và Đảng bộTrường nói riêng chưa thực sự hiệu quả. Bên cạnh đó, có thể do sinh viên được kết nạp thường là kì cuối của năm cuối do thời gian học tập, hoạt động tại Trường không nhiều nên tsự lan toả, sức ảnh hưởng sẽ không mạnh mẽ.

Ý kiến về đóng góp của sinh viên là đảng viên trong Nhà trường kết quả thống kê chỉ ra 15% cho rằng có đóng góp rất nhiều, 55% có đóng góp nhất dịnh và 20% khó trả lời và

10% đóng góp không nhiều. Khi trao đổi thêm với sinh viên có thể nhận định mặc dù có nhiều ý kiến cho rằng sinh viên có những đóng góp nhất định, tuy vậy kết quả này chưa thể đạt được như yêu cầu mục tiêu đăttj ra về vai trò cũng như sự lan toả, phát huy vai trò mạnh mẽ trong các hoạt động của sinh viên khi trở thành đảng viên, nguyên nhân có thể do sinh viên khi được kết nạp vào Đảng thường là trước khi ra Trường nửa năm hoặc vài tháng, cộng thêm sinh viên phải hoàn thành các nhiệm vụ, công việc để chuẩn bị tốt nghiệp ra trường do đó không có nhiều thời gian để thể hiện sự đóng góp mạnh mẽ trong các hoạt động của Nhà trường.

2.4. Nguyên nhân và một số kinh nghiệm nâng cao chất lượng công tác PTĐ trong SV Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.4.1. Những nhân tố tích cực trong công tác phát triển Đảng trong sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Một là, có sự quan tâm chỉ đạo sâu sát, lãnh đạo đúng đắn kịp thời và hiệu quả của Đảng uỷ, đặc biệt là Ban thường vụ Đảng uỷ và chi uỷ của các chi bộ trực thuộc Đảng bộ Trường ĐHTĐHN đối với công tác phát triển đảng trong SV. Đảng uỷ, đặc biệt là Ban thường vụ Đảng uỷ và chi uỷ của các chi bộ trực thuộc Đảng bộ Trường ĐHTĐHN quan tâm chỉ đạo sâu sát, lãnh đạo đúng đắn kịp thời và hiệu quả đối với công tác phát triển đảng trong SV. Cụ thể hoá các quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lê nin, tư tưởng Hồ Chí Minh và những quan điểm của Đảng về tiêu chuẩn đảng viên, sự lãnh đạo, chỉ đạo, định hướng, hướng dẫn của Thành uỷ Hà Nội, Đảng uỷ khối các Trường Đại học, Cao đẳng Hà Nội thực hiện tốt công tác phát triển đảng trong đó có công tác phát triển đảng trong sinh viên. Các Chi bộ và Đảng bộ Trường cũng luôn chú trọng vông tác kiểm tra giám, hướng dẫn giúp đỡ cho đối tượng đảng viên trong sinh viên những điều kiện tốt nhất để họ phấn đấu đạt các tiêu chuẩn đảng viên, kịp thời uốn nắn những biểu hiện lệch lạc, hướng họ vào những mục tiêu, lý tưởng cao đẹp phù hợp với tuổi trẻ. Đây là nguyên nhân cơ bản định hướng và quyết định thắng lợi công tác phát triển đảng trong sinh viên ở các chi bộ trực thuộc Đảng bộ Trường ĐHTĐHN.

Hai là, Năng lực lãnh đạo, sức chiến đấu của một phần không nhỏ các chi uỷ trực thuộc Đảng uỷ Trường ĐHTĐHN được nâng lên đáp ứng việc thực hiện công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Trường ĐHTĐHN. Nhận thức được tầm quan trọng của công tác triển đảng trong sinh viên, các chi uỷ trực thuộc Đảng uỷ Trường ĐHTĐHN đã gắn việc thực hiện tiêu chuẩn đảng viên với quá trình bồi dưỡng, rèn luyện đối tượng trong các hoạt động thực tiễn; có nhiều chủ trương, biện pháp thiết thực sát với thực tiễn; luôn nắm vững mục tiêu, yêu cầu nhiệm vụ chính trị của Nhà Trường để đề ra những nội dung, hình thức nâng cao chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Bên cạnh đó không ngừng duy trì nề nếp, nâng cao chất lượng sinh hoạt chi bộ đẩy mạnh tự phê bình và phê bình, làm tốt việc kiểm tra, đánh giá khách quan, khoa học những mặt được, chưa được chỉ rõ nguyên nhân nhân, rút kinh nghiệm để đối tượng phát triển Đảng kịp thời điều chỉnh đúng hướng phấn đấu. Đây cũng là nguyên nhân trực tiếp quyết định tới chất lượng hiệu quả công tác triển đảng trong sinh viên.

Ba là, Sự kết hợp chặt chẽ giữa các tổ chức và lực lượng tạo sức mạnh tổng hợp trong công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Mỗi tổ chức đoàn thể quần chúng đặc biệt là Đoàn thanh niên, Liên chi đoàn với tư cách là lực lượng trực tiếp tham gia dưới sự chỉ đạo lãnh đạo của chi uỷ đã xây dựng được chương trình hành động, kế hoạch phù hợp với các nội dung hình thức phong phú đa dạng và môi trường thuận lợi để tập hợp sinh viên tham gia sinh hoạt từ đó tạo nguồn kết nạp đảng cũng như trực tiếp tham gia quá trình bồi dưỡng, quản lý, giám sát đối tượng nhận xét, đánh giá giúp họ kịp thời uốn nắn, khắc phục những thiếu sót hạn chế, phát huy mặt mạnh của bản thân đáp ứng tiêu chuẩn thủ tục quy định để kết nạp đảng viên.

Bốn là, ý thức tự giác, tích cực, chủ động trong việc thường xuyên tự bồi dưỡng, tự rèn luyện của sinh viên, họ vừa là đối tượng vừa là chủ thể của công tác phát triển Đảng. Ý thức tự giác phấn đấu, ý thức tự rèn luyện của sinh viên sẽ là động lực thúc đẩy sinh viên phấn đấu rèn luyện trở thành đảng viên.

Đây là nguyên nhân cơ bản trực tiếp quyết định chất lượng hiệu quả của công tác phát triển Đảng trong sinh viên.

2.4.2. Nguyên nhân của hạn chế, khuyết điểm công tác phát triển Đảng trong sinh viên ở Đảng bộ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Một là, một số chi bộ chưa thực sự quan tâm đầy đủ về công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Việc duy trì nền nếp sinh hoạt ở một số chi bộ còn có hiện tượng chiếu lệ, nặng về hình thức, nội dung nghèo nàn, năng lực vận dụng cụ thể hoá chỉ thị, nghị quyết của cấp trên vào thực tiễn chưa cao. Việc xác định nội dung, hình thức chỉ đạo, kiểm tra của cấp uỷ, chi bộ và đảng viên được phân công giúp đỡ quần chúng là sinh viên - đoàn viên ưu tú vào đảng còn nhiều bất cập, hạn chế nặng về đáp ứng chỉ tiêu, số lượng ít quan tâm đến chất lượng.

Hai là, sự tác động của mặt trái cơ chế thị trường và những ảnh hưởng của tệ nạn quan liêu, tham nhũng tiêu cực xã hội gây ảnh hưởng xấu tới công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Sự biến đổi cơ cấu xã hội; sự du nhập của lối sống thực,… đã và đang từng ngày, từng giờ, tác động, ảnh hưởng đến mọi mặt tư tưởng, tình cảm, tâm lý, hành động của sinh viên. Cùng với đó là những tiêu cực xã hội như việc, phân hoá giàu nghèo, tệ nạn xã,… tình trạng thái hoá biến chất, của một bộ phận cán bộ, đảng viên hiện nay đã và đang tác động tiêu cực, hết sức nguy hiểm đến tâm lý sinh, dẫn đến sự ngộ nhận lệch lạc nảy sinh hiện tượng sinh viên có lối sống gian lận, thực dụng, có thái độ ích kỷ, cá nhân chủ, có tư tưởng chán nản, trông chờ, ỷ lại. Bên cạnh đó SV khi tốt nghiệp ra trường cơ hội làm viên chức không nhiều. Thực tế trên đã tác động không nhỏ đến xác định động cơ, xu hướng phấn đấu của một bộ phận sinh viên, làm ảnh hưởng trực tiếp đến công tác phát phát triển Đảng trong sinh viên của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Ba là, ở một số chi bộ sự phối hợp giữa các lực lượng tham gia công phát triển Đảng trong SV còn thiếu sự chỉ đạo thống nhất về nội dung, hình thức, phương pháp tiến hành ít gắn kết, có khi còn chồng chéo không phát huy hết lợi thế của từng tổ chức, từng lực. Một bộ phận sinh viên khi trở thành đảng viên dự bị có biểu hiện tự mãn, dừng lại thiếu kiên trì

trong phấn đấu,… Đây chính là những hạn chế bên trong trực tiếp ảnh hưởng đến chất lượng công tác PTĐ trong sinh viên.

2.4.3. Một số kinh nghiệm nâng cao chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Trên cơ sở đánh giá đúng thực trạng, phân tích nguyên nhân ưu điểm, hạn chế của công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường ĐHTĐHN có thể rút ra một số kinh nghiệm sau:

Nâng cao chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường ĐHTĐHN luôn gắn liền với việc thực hiện nghiêmtiêu chuẩn đảng viên và nhiệm vụ chính trị của chi bộ, đảng bộ. Công tác phát triển Đảng trong sinh viên phải luôn bám sát tiêu chuẩn đảng viên đã được quy định tại Điều lệ Đảng Cộng sản Việt Nam và hướng vào việc thực hiện các nhiệm vụ về công tác phát triển Đảng của chi bộ, đảng bộ. Trên cơ sở những Nghị quyết, Chỉ thị, hướng dẫn của tổ chức đảng cấp trên, chi bộ xác định sát, đúng đắn những chủ trương, biện pháp chỉ đạo, nội dung, chương trình, kế hoạch và tổ chức thực hiện đảm bảo tính khoa học, liên tục, chặt chẽ, làm cho công tác phát triển Đảng luôn đi đúng định hướng và đóng góp thiết thực, hiệu quả trong thực tiễn.

Nâng cao chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên luôn gắn liền với củng cố nâng cao nhận thức, năng lực lãnh đạo, chỉ đạo của chi bộ, phối hợp đa dạng phong phú nhiều hình thức phương pháp bồi dưỡng nâng cao nhận thức như sử dụng dư luận xã hội, các trang mạng xã hội, Fanpage, diễn đàn, các tấm gương tiêu biểu trong các phong trào hoạt động xung kích cách mạng, hoạt động tự thân lập nghiệp, hoạt động tình nguyện và hoạt động phục vụ cộng đồng,… phát huy trách nhiệm của các lực lượng, các tổ chức đoàn thể trong phối hợp toàn diện trong công tác phát triển Đảng trong sinh viên. Bên cạnh đó,các tổ chức cơ sở đảng cần chú ý củng cố, kiện toàn, nâng cao năng lực lãnh đạo, sức chiến đấu của tổ chức đảng làm tiền đề cơ sở để ra những chủ trương, biện pháp, kế hoạch bồi dưỡng rèn luyện tạo nguồn cho công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường ĐHTĐHN một cách phù hợp nhất với đặc điểm tình hình của chi bộ, đảng bộ và đặc điểm của sinh viên.

Chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên cần coi trọng và gắn chặt với việc sơ kết, tổng kết rút kinh nghiệm hay diễn đạt theo cách khác đó là sự cải tiến khắc phục phòng ngừa để đảm bảo chất lượng. Do đó, trong công tác sơ kết, tổng kết khi đánh giá rút kinh nghiệm cần phải xác định rõ từng khâu, từng đối tượng, từng nội dung cụ thể, tránh chung chung, phiến diện lẫn lộn giữa thành tích và khuyết điểm, giữa bộ phận này với đơn vị khác. Qua đó để phát huy ưu điểm khắc phục khuyết điểm, tiếp tục khẳng định vị trí, vai trò tầm quan trọng của công tác phát triển Đảng trong sinh viên chỉ rõ được những tồn tại và nguyên nhân cơ bản đồng thời đề xuất được các giải pháp cụ thể gắn với yêu cầu nâng cao chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên với nâng cao chất lượng giáo dục – đào tạo.

Công tác phát triển Đảng trong sinh viên đòi hỏi phải tổ chức tốt và đồng bộ các hoạt động học tập, hoạt động thực tiễn, nêu cao ý thức tự giác của mỗi sinh viên trong quá trình

phấn đấu trở thành đảng viên. Thực tiễn là chân lý. Mỗi chủ trương của cấp uỷ chưa đúng, khoa học hay phiến diện, một chiều đều phải được tổ chức thực hiện trong thực tế để kiểm nghiệm, điều chỉnh, bổ sung cho phù hợp với điều kiện, tình hình cụ thể. Thông qua quá trình rèn luyện tu dưỡng phấn đấu trong học tập, thông qua các phong trào thi đua, các cuộc vận động các hoạt động tình nguyện, các hoạt động đoàn thể, chi bộ sẽ sàng lọc là lựa chọn được những SV- quần chúng ưu tú có trình độ, năng lực, phẩm chất đạo đức, có động cơ vào Đảng trong sáng đang dần trưởng thành trong các hoạt động thực tiễn, khẳng định vai trò là lực lượng hậu bị đáng tin cậy của Đảng.

Công tác phát triển Đảng trong sinh viên luôn đồng hành với trách nhiệm và nghĩa vụ của sinh viên, sự tích cực, ham học hỏi hiểu biết, sự lan toả về lý tưởng, ý chí phấn đấu vươn lên của mỗi sinh viên - đảng viên trong sinh viên và trong các hoạt động bên trong bên ngoài Nhà trường sẽ là những đóng góp rất mạnh mẽ đối với công tác phát triển Đảng nói riêng và trong sự phát triển của Nhà trường nói chung.

3. KẾT LUẬN

Chất lượng công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường ĐHTĐHN hiện nay là một bộ phận trong công tác phát triển đảng viên, có vai trò rất quan trọng, làm tốt công tác này chính là một trong những chủ trương, giải pháp thiết thực đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ trong đảm bảo cho sự kế thừa và phát triển liên tục của Đảng.

Công tác phát triển Đảng trong sinh viên của Đảng bộ Trường ĐHTĐHN hiện nay đã đạt được kết quả nhất định song vẫn bộc lộ một số hạn chế cần được khắc phục. Qua thực tế triển khai thực hiện công tác phát triển Đảng trong sinh viên ở Đảng bộ Trường ĐHTĐHN, trên cơ sở có được những kinh nghiệm quý báu, chủ thể trong công tác này cần nhận thức đầy đủ để tiếp tục kế thừa, vận dụng, góp phần nâng cao chất lượng hiệu quả công tác phát triển Đảng trong sinh viên.

Công tác phát triển Đảng trong sinh viên là nhiệm vụ của cấp uỷ, tổ chức đảng các cấp, các tổ chức các lực lượng có liên quan nhằm kết nạp vào Đảng đội ngũ đảng viên trẻ là sinh viên có khả năng phát triển tốt đáp ứng mục tiêu nhiệm vụ chính trị của Nhà trường đối với nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (1998), *"Văn kiện Hội nghị lần thứ tư Ban Chấp hành Trung ương khoá X"*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

2. Đoàn Thanh niên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2019), *Báo cáo tổng kết Công tác Đoàn và phong trào Thanh niên trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, Ban chấp hành Đoàn Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

3. Đảng uỷ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2019), *Báo cáo tổng kết công tác Đảng năm học và Phương hướng trọng tâm năm tiếp theo*, Thường vụ Đảng uỷ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

4. Nguyễn Quang Tuấn (2012),"Phát triển Đảng trong sinh viên ở Trường Đại học Vinh", Tạp chí xây dựng Đảng.

5. Nguyễn Thị Mỹ Trang (2001), "Xây dựng đội ngũ đảng viên là thanh niên, sinh viên trong ở các trường Đại học, Cao đẳng trên địa bàn thành phố Hà Nội trong thời kỳ mới", Luận án tiến sĩ Xây dựng Đảng, Học viện Chính trị Quốc gia Hồ Chí Minh.

DEVELOPING PARTY COMMITTEE AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY IN THE PERIOD OF 2015-2020

Abstract: *The Directive No.28-CT/TW of the Secretariat of the Communist Party of Vietnam indicated that the need of enhancing the quality of Party membership and its enrollment progression in association with the development of school's Party Committee has required a frequent process of revising, screening, and expelling unqualified members from the Party to maintain a clean and strong Party Committee. Accordingly, HNMU Party Committee has shown great concern and strong directions towards the process of implementing the Party Central Committee's policies and perspectives. The result later has shown some remarkable achievements in terms of Party development among students in the period of 2015-2020. The article focuses on analyzing the procedure of implementing the Party membership at HMNU along with its causes and drawbacks, thereby concluding the lessons as a foundation of giving directions and requirements towards the Party operation for the next stage of HNMU Party Committee.*

Keywords: *Party membership development, Party membership development among students, quality of the Party membership.*

TIẾP CẬN THÔNG TIN VỀ SỨC KHỎE SINH SẢN CỦA VỊ THÀNH NIÊN NỮ DÂN TỘC THIỂU SỐ

Lê Thị Đan Dung
Viện Nghiên cứu Con người

Tóm tắt: *Tiếp cận thông tin sức khỏe sinh sản (SKSS) đầy đủ và kịp thời là một trong những điều kiện tiên quyết đối với vị thành niên nữ nhằm giúp họ phòng tránh được những rủi ro về SKSS ngoài ý muốn đồng thời bảo vệ mình trước những hành vi SKSS không an toàn. Tuy vậy viêc tiếp cận thông tin sức khỏe sinh sản của vị thành niên nữ, đặc biệt là vị thành niên nữ dân tộc thiểu số (DTTS) ở Việt Nam còn nhiều hạn chế. Dựa trênkết quả khảo sát bằng bảng hỏi với 200 vị thành niên nữ tại huyện Than Uyên của tỉnh Lai Châu, trong đó có 112 người dân tộc Thái ở xã Ta Gia và 88 người dân tộc Hmông ở xã Khoen On và kết quả phỏng vấn sâu, thảo luận nhóm đối với vị thành niên nữ, cán bộ y tế các cấp, giáo viên các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông ở hai xã Ta Gia và Khoen On huyện Than Uyên, tỉnh Lai Châu, bài viết phân tích thực trạng tiếp cận thông tin sức khỏe của vị thành niên nữ DTTS ở tỉnh Lai Châu trên ba chiều cạnh: tính sẵn có của dịch vụ thông tin SKSS, thực trạng tiếp cận và mức độ hài lòng với thông tin được tư vấn, tuyên truyền. Kết quả phân tích cho thấy hiện nay đối với vị thành niên nữ không còn đi học và vị thành niên nữ dân tộc Hmông thì việc tiếp cận thông tin SKSS đang còn là thách thức lớn do sự thiếu vắng các dịch vụ cung cấp thông tin dành riêng cho họ và bởi tính không phù hợp về mặt ngôn ngữ trong các thông tin được cung cấp. Bên cạnh đó, việc tiếp cận thông tin sức khỏe sinh sản của người Hmông cũng hạn chế hơn so với người Thái bởi các rào cản về địa lý và sự khác biệt về dân tộc của các cán bộ phụ trách công tác tuyên truyền.*

Từ khóa: *Sức khỏe sinh sản, tiếp cận thông tin, vị thành niên nữ, dân tộc thiểu số.*

Nhận bài ngày 14.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Lê Thị Đan Dung; Email: ldandung@gmail.com

1. MỞ ĐẦU

Nhiều trẻ vị thành niên trên khắp thế giới đang tham gia vào các mối quan hệ tình dục. Các số liệu khảo sát hộ gia đình cho thấy ở các quốc gia đang phát triển (trừ Trung Quốc), khoảng 11% nữ giới và 6% nam giới ở độ tuổi 15-19 cho biết đã từng có quan hệ tình dục trước khi 15 tuổi. Trẻ em gái có khả năng bị tổn thương lớn hơn trước các nguy cơ về sức khỏe sinh sản và sức khỏe tình dục (*UNICEF, 2011*). Trẻ em gái người DTTS thường là những đối tượng thiệt thòi hơn cả về khả năng tiếp cận các nguồn lực, khả năng nói lên

tiếng nói của mình do các chuẩn mực xã hội áp đặt vị trí thấp kém hơn cho họ, giới hạn họ ở các hoạt động sinh con và sản xuất hộ gia đình (Ủy ban dân tộc, UNWomen, 2015). Để khỏe mạnh và an toàn, trẻ vị thành niên cần được tiếp cận với các dịch vụ chăm sóc sức khỏe tình dục và sức khỏe sinh sản có chất lượng cao và các thông tin từ sớm. Tiếp cận thông tin về SKSS do vậy là một trong những điều kiện tiên quyết đối với vị thành niên nữ nhằm giúp họ phòng tránh những rủi ro về SKSS ngoài ý muốn đồng thời bảo vệ mình trước những hành vi SKSS không an toàn. Tuy vậy, việc tiếp cận thông tin về SKSS của vị thành niên còn hạn chế. Theo điều tra quốc gia về VTN và thanh niên Việt Nam lần thứ 2 (*SAVY 2*) năm 2009, thanh thiếu niên chủ yếu biết được thông tin về mang thai hay kế hoạch hóa gia đình qua các nguồn thông tin đại chúng. Mức độ biết các thông tin này từ nhà trường, gia đình, nhân viên y tế/dân số hay các cơ sở tư vấn sức khỏe sinh sản còn rất khiêm tốn. Đặc biệt việc tiếp cận với các dịch vụ chăm sóc SKSS, sức khỏe tình dục không dễ dàng, với vị thành niên, thanh niên sống ở nông thôn[32], khu vực người DTTS sinh sống

Cho đến nay đã có một số nghiên cứu về tiếp cận thông tin SKSS của vị thành niên ở Việt Nam, Nghiên cứu chuyên đề về tiếp cận thông tin đại chúng về SKSS sử dụng số liệu SAVY 2 cho thấy việc tiếp cận các dịch vụ về sức khoẻ sinh sản và giáo dục của vị thành niên và thanh niên còn giới hạn, đặc biệt đối với người nghèo và các dân tộc thiểu số (Nguyễn Thị Mai Hương, Nguyễn Đình Anh, 2010). Một nghiên cứu khác *về Dậy thì - sức khỏe tình dục - sức khỏe sinh sản ở thanh thiếu niên Việt Nam* cũng sử dụng số liệu điều tra SAVY 2 cho thấy có khoảng trên 60% tỷ lệ nam, nữ vị thành niên và thanh niên cho biết họ dễ dàng sử dụng dịch vụ khám và điều trị SKSS (69% cho nữ, 62% cho nam; 64% ở nông thôn, 70% ở đô thị; và 61% cho người DTTS và 66% cho người Kinh/Hoa). Như vậy, khoảng 2/3 thanh thiếu niên dễ dàng tiếp cận với các dịch vụ tư vấn và chăm sóc SKSS, khoảng 1/3 thanh thiếu niên chưa dễ dàng tiếp cận các dịch vụ tư vấn và chăm sóc SKSS. Một trong những nguyên nhân được đưa ra là hệ thống chăm sóc sức khoẻ ở Việt Nam hiện nay chỉ tập trung cung cấp thông tin và dịch vụ SKSS và KHHGD cho người đã có gia đình mà chưa quan tâm nhiều đến nam nữ thanh niên đã có quan hệ tình dục (Đào Xuân Dũng, 2010). Nghiên cứu gần đây nhất của UNFPA (2017) đưa ra những phân tích về tiếp cận và sử dụng dịch vụ SKSS của phụ nữ dân tộc thiểu số. Tuy vậy, nghiên cứu này cũng chưa bóc tách được số liệu, thực trạng việc tiếp cận thông tin và sử dụng dịch vụ chăm sóc SKSS của nhóm vị thành niên nữ DTTS. Đây là một khoảng trống lớn cần thiết phải nghiên cứu.

Bài viết này tìm hiểu thực trạng tiếp cận thông tin SKSS của vị thành niên nữ DTTS ở tỉnh Lai Châu. Nghiên cứu được thực hiện ở hai nhóm vị thành niên nữ DTTS là nhóm vị thành niên nữ dân tộc Thái ở xã Ta Gia và vị thành niên nữ dân tộc Hmông ở xã Khoen On. Các kết quả được phân tích ở ba chiều cạnh: tính sẵn có của dịch vụ thông tin SKSS, thực trạng tiếp cận và mức độ hài lòng với thông tin được tư vấn, tuyên truyền.

---

[32]*http://www.gopfp.gov.vn/home;jsessionid*

Nghiên cứu được thực hiện tại tỉnh Lai Châu vào tháng 5/2019. Việc phân tích dựa trên kết quả khảo sát bằng bảng hỏi với 200 vị thành niên nữ tại huyện Than Uyên của tỉnh Lai Châu, trong đó có 112 người dân tộc Thái ở xã Ta Gia và 88 người dân tộc Hơmông ở xã Khoen On. Người tham gia khảo sát được lựa chọn ngẫu nhiên dựa trên danh sách vị thành niên nữ được địa phương cung cấp. Ngoài ra nghiên cứu cũng tiến hành phỏng vấn sâu, thảo luận nhóm đối với vị thành niên nữ, cán bộ y tế các cấp, giáo viên các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông ở hai xã Ta Gia và Khoen On huyện Than Uyên, tỉnh Lai Châu.

***Bảng 1*: Khái quát đặc điểm mẫu nghiên cứu**[33]

		Tỷ lệ (%)
Tuổi	17 tuổi	17,0
	16 tuổi	28,5
	15 tuổi	26,5
	14 tuổi	18,0
	13 tuổi	10,0
Thành phần dân tộc	Hmông	44,0
	Thái	56,0
Trình độ học vấn	Đang đi học	44,5
	Đã bỏ học/Chưa từng đi học	55,5
Tình trạng hôn nhân	Chưa kết hôn	61,8
	Đã kết hôn	39,0

2. NỘI DUNG

2.1. Về tính sẵn có của dịch vụ thông tin SKSS

Ở hai xã của nghiên cứu, việc tư vấn truyền thông về SKSS cho vị thành niên nữ được thực hiện trong nhà trường và cộng đồng. Trong nhà trường, hoạt động truyền thông thường được tổ chức ít nhất 1 năm/1 lần với sự phối hợp của cán bộ trạm y tế xã. Ngoài ra trong nhà trường việc truyền thông SKSS còn được tổ chức thông qua các hình thức ngoại

[33]Theo WHO, vị thành niên là những người từ 10-19 tuổi. Ở Việt Nam vẫn chưa có sự thống nhất trong các văn bản luật về tuổi vị thành niên, và thành niên. Cụ thể, Luật Bảo vệ, chăm sóc và giáo dục trẻ em năm 2004 quy định độ tuổi của trẻ em là từ 16 tuổi trở xuống. Bộ luật Hình sự quy định, người từ đủ 16 tuổi trở lên phải chịu trách nhiệm hình sự về mọi tội phạm, người từ đủ 14 tuổi trở lên nhưng chưa đủ 16 tuổi phải chịu trách nhiệm hình sự về tội phạm rất nghiêm trọng do cố ý hoặc phạm tội đặc biệt nghiêm trọng.Song tại khoản 1 Điều 115 về Tội giao cấu với trẻ em lại quy định: "Người nào đã thành niên mà giao cấu với trẻ em từ đủ 13 tuổi đến dưới 16 tuổi, thì bị phạt tù từ 1 năm đến 5 năm". Như vậy, nếu người dưới 18 tuổi giao cấu với trẻ em từ đủ 13 tuổi đến dưới 16 tuổi thì không phải chịu trách nhiệm hình sự vì chưa phải là người… đã thành niên. Bộ luật Dân sự quy định người thành niên là người đủ 18 tuổi trở lên. Song Bộ luật Lao động lại ghi rõ, người lao động là người ít nhất đủ 15 tuổi, có khả năng lao động và có giao kết hợp đồng lao động. Theo Luật Hôn nhân và gia đình, nam thanh niên không được kết hôn khi chưa đủ 20 tuổi. Do chưa có sự thống nhất trong quy định về độ tuổi vị thành niên ở Việt Nam, chúng tôi tiến hành khảo sát với vị thành niên trong độ tuổi 13- dưới 18 tuổi, đây là giai đoạn các em đang học THCS và PTTH, lứa tuổi đang ở giai đoạn dậy thì mạnh mẽ và chịu ảnh hưởng của nạn tảo hôn, cũng như cần được quan tâm về sức khỏe sinh sản.

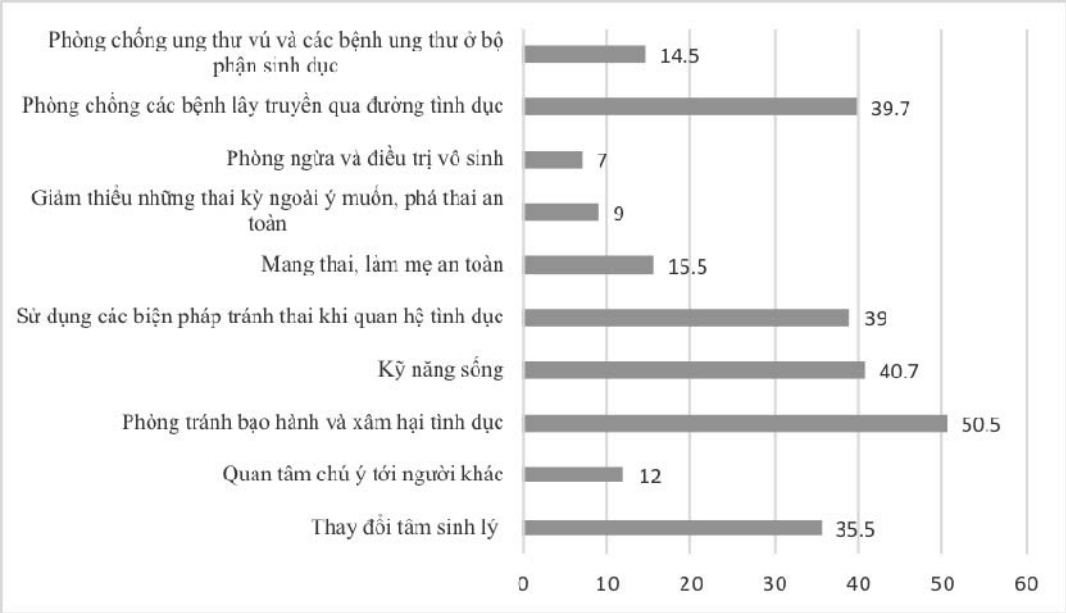
khóa, các cuộc thi tìm hiểu kiến thức về SKSS, về xâm hại tình dục trẻ em. Tuy vậy, điều đáng lưu ý là các hoạt động hiện nay chưa có hoạt động tư vấn về SKSS ở trong nhà trường cho học sinh.

Ở cộng đồng, các hoạt động truyền thông chủ yếu được lồng ghép vào các hoạt động truyền thông của hệ thống y tế dân số như nói chuyện chuyên đề, lồng ghép trong các cuộc họp thôn bản, tổ dân phố. Các cuộc họp thôn bản, tổ dân phố thường được thông báo tới chủ hộ gia đình, do vậy người tham dự thường là các chủ hộ hoặc bố mẹ. Đối với các buổi nói chuyện chuyên đề thường do Hội phụ nữ tổ chức, do vậy đối tượng tiếp cận thông tin và tham gia là hội viên hội phụ nữ và thường là những người đã có gia đình. Do vậy đối tượng là vị thành niên/thanh niên ít tiếp cận được hoạt động truyền thông tại cộng đồng. Như vậy có thể coi là một khoảng trống trong dịch vụ SKSS cho vị thành niên không còn đi học.

2.2. Về thực trạng tiếp cận thông tin SKSS

Theo kết quả khảo sát, có 72,5% vị thành niên nữ được hỏi cho rằng trong vòng 1 năm qua họ được tư vấn, tuyên truyền về 10 nội dung của SKSS (thay đổi tâm sinh lý, phòng tránh bạo hành), trong đó nội dung được truyền thông và tuyên truyền nhiều nhất là về phòng tránh bạo hành và xâm hại tình dục (50,5%), tiếp đến là kỹ năng sống (40,7%) vàphòng chống ung thư vú và các loại ung thư ở bộ phận sinh dục (Hình 1)

Hình 1. **Tỷ lệ vị thành nữ nhận được tư vấn, tuyên truyền về SKSS theo các nội dung về SKSS trong một năm qua (%)**



Đối với vị thành niên nữ không còn đi học ở hai xã Ta Gia và Khoen On, có đến 45% người trả lời trong 1 năm qua các em không được tư vấn, tuyên truyền nội dung nào về SKSS. Đặc biệt đối với những vị thành niên nữ không còn đi học ở nhóm dân tộc Hmông,

tỷ lệ này lên đến 59,5%.

Kết quả phân tích khi bình phương cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa vị thành niên nữ đang đi học và không đi học, cũng như giữa vị thành niên nữ dân tộc Thái về tỷ lệ vị thành niên nữ được tuyên truyền về SKSS. Theo đó, tỷ lệ vị thành niên nữ đang đi học được tư vấn, tuyên truyền các nội dung SKSS nhiều hơn rất nhiều so với vị thành niên nữ không đi học. Đặc biệt có một số nội dung SKSS có ý nghĩa quan trọng trong việc tự bảo vệ và chăm sóc bản thân về SKSS thì tỷ lệ vị thành niên nữ đang đi học được tuyên truyền cao gấp nhiều lần vị thành niên nữ không đi học. Ví dụ, tỷ lệ vị thành niên nữ đang đi học được tư vấn truyền thông về phòng tránh bạo hành và xâm hại tình dục cao gấp gần 3 lần so với vị thành niên nữ không đi học (76.4% so với 29.7%). Đối với nội dung kỹ năng sống, tỷ lệ này ở vị thành niên nữ đang đi học là 71.9% so với 15.5% của vị thành niên nữ không đi học.

Bảng 2: **Tỷ lệ vị thành nữ nhận được tư vấn, tuyên truyền về SKSS theo các nội dung về SKSS trong năm qua (%) theo tình trạng đi học và dân tộc (%)**

Các nội dung SKSS được tư vấn, tuyên truyền	**Tình trạng đi học**		**Dân tộc**	
	Đang đi học	**Không đi học**	**Thái**	**Hmông**
Thay đổi về tâm sinh lý tuổi vị thành niên	62.9***	13.5***	50***	17***
Quan tâm, chú ý tới người khác giới	13.5	10.8	14.3	9.1
Phòng tránh bạo hành và xâm hại tình dục	76.4***	29.7***	68.8***	27.3***
Kỹ năng sống	71.9***	15.5***	59.5***	17.0***
Sử dụng các biện pháp tránh thai khi quan hệ tình dục	50.6**	29.7**	54.5***	19.3***
Mang thai, làm mẹ an toàn	11.2	18.9	14.3	17.0
Giảm thiểu những thai kỳ ngoài ý muốn, phá thai an toàn	12.4	6.3	14.3**	2.3**
Phòng ngừa và điều trị vô sinh	7.9	6.3	9.8	3.4
Phòng chống các bệnh lây truyền qua đường tình dục và HIV/AIDS	59.6***	23.6***	61.6***	11.5***
Phòng chống ung thư vú và các loại ung thư ở bộ phận sinh dục	15.7	13.5	22.3***	4.5***

Ghi chú: Mức ý nghĩa thống kê *p<0.5; **p<0.01; ***p<0.001

Điều này có thể được giải thích như đã trình bày ở trên là do tính sẵn có và khả năng tiếp cận các thông tin của vị thành niên nữ đang đi học nhiều hơn so với vị thành niên nữ không đi học. Do bởi việc tuyên truyền, thông tin được tổ chức thường xuyên trong nhà trường thông qua các buổi truyền thông trực tiếp, các cuộc thi tìm hiểu SKSS và các môn học có lồng ghép nội dung SKSS. Trong khi đó, đối với vị thành niên nữ không đi học, có vẻ như họ là đối tượng nằm ngoài và không được ưu tiên trong các hoạt động truyền thông.

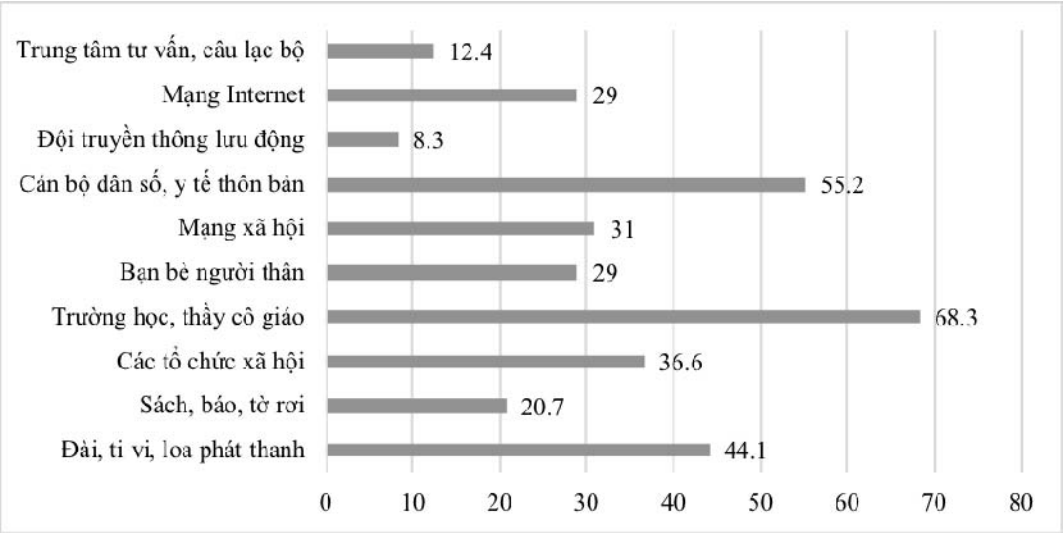
Kết quả phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm sâu học sinh và giáo viên ở các trường học và cán bộ y tế thôn bản cho thấy rõ hơn về điều này.

"Trường năm nào cũng có truyền thông về SKSS cho các em. Ngoài ra trường còn có tổ tư vấn sức khỏe, bao gồm SKSS cho các em nữa. Tổ tư vấn thì thường hoạt động theo hình thức lồng ghép vào trong các buổi sinh hoạt nội trú, thường là 2 lần trong 1 tháng. Trong các buổi sinh hoạt đấy, em nào có vấn đề gì thì sẽ được giải đáp, giúp đỡ. Trường cũng tổ chức các cuộc thi về SKSS cho học sinh đây cũng là hình thức tư vấn cho các em" (PVS - Giáo viên trường PTDTNT huyện Than Uyên)

"Truyền thông về SKSS ở cộng đồng thường được lồng ghép trong các buổi họp xóm, họp thôn hoặc trong các buổi họp đoàn thể như Hội Phụ nữ, Hội nông dân. Đối tượng đi họp thường là bố mẹ, những người đã tham gia các hội đoàn thể. Các em vị thành niên thì hầu như không tham gia các buổi hop như này" (PVS - Cán bộ y tế thôn bản xã Ta Gia - Than Uyên)

"Hàng năm chúng em được tuyên truyền về SKSS. Ngoài ra trong các môn học sinh học, giáo dục công dân em cũng được học về cơ thể nam và nữ, mang thai, kỹ năng sống. Trường cũng tổ chức cuộc thi tìm hiểu về SKSS cho học sinh và các buổi ngoại khóa về SKSS" (PVS - Học sinh dân tộc Hmông, Khoen On)

***Hình 2*: Các kênh thông tin cung cấp nội dung SKSS cho vị thành niên nữ trong 1 năm qua (%)**



Nhìn vào bảng 2 cũng có thể thấy tỷ lệ vị thành niên nữ dân tộc Thái được tư vấn, tuyên truyền về các nội dung SKSS nhiều hơn rất nhiều so với vị thành niên nữ dân tộc Hmông. Điều này có thể là do những người dân tộc Hmông họ không tham gia vào các buổi tư vấn, truyền thông về SKSS. Tuy vậy, điều này đặt ra vấn đề về việc cần thiết cung cấp dịch vụ tư vấn, truyền thông SKSS cho dân tộc Hmông. Theo kết quả phỏng vấn sâu với cán bộ y tế thôn bản và cán bộ trạm y tế xã Khoen On nơi có phần đông là người dân tộc Hmông cho thấy việc truyền thông về SKSS tại cộng đồng ít được thực hiện và trong những buổi truyền thông cũng ít người tham gia do đặc thù điều kiện địa lý, người dân tộc

Hmông thường sống trên cao, đường xá đi lại khó khăn, ở cách xa nhau nên thường bà con ít khi tham gia các hoạt động cộng đồng, kể cả họp thôn bản. Còn người Hmông ở xã Ta Gia thì vấn đề ngôn ngữ đang là cản trở lớn đối với họ trong việc tiếp cận các nội dung SKSS ở đây. Xã Khoen On có 11 bản trong đó có 9 bản người Hmông và 2 bản người Thái. Cán bộ của trạm y tế xã là người Thái, do vậy khi đi tuyên truyền chỉ tuyên truyền bằng tiếng Thái. Đối với 2 bản người Hmông thì tuyên truyền bằng tiếng phổ thông (tiếng Kinh) do bởi cán bộ y tế không biết tiếng Hmông, trong khi đó rất ít người Hmông biết tiếng Kinh. Về các kênh truyền thông mà vị thành niên nữ nhận được thông tin SKSS nhiều nhất là do trường học, thầy cô giáo cung cấp, tiếp theo là từ cán bộ dân số, y tế thôn bản (Hình 2)

Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về các kênh truyên thông mà vị thành niên nữ đang đi học và không đi học nhận được cũng như giữa người dân tộc Tày và dân tộc Hmông. Theo đó, những người đang đi học có xu hướng tiếp cận các thông tin SKSS thông qua nhà trường, sách báo và trên mạng bao gồm mạng xã hội nhiều hơn những người không đi học. Tỷ lệ những người đang đi học tiếp nhận thông tin SKSS thông qua sách báo tờ rơi là cao gấp 5 lần so với những người không đi học (31% so với 6.6%). Tương tự tỷ lệ những người đang đi học tiếp nhận thông tin SKSS trên mạng xã hội và mạng Internet cao gấp gần 2 lần so với người không đi học (tương ứng 39.3% so với 19.7% và 35.7% so với 19.7%). Trong khi đó những người không đi học lại nhận thông tin SKSS từ cán bộ dân số, y tế thôn bản nhiều hơn so với những người đang đi học.

Bảng 3: **Các kênh truyền thông mà vị thành niên nữ nhận được thông tin SKSS trong 1 năm qua theo tình trạng đi học và dân tộc (%)**

Kênh truyền thông	Tình trạng đi học		Dân tộc	
	Đang đi học	Không đi học	Thái	Hmông
Đài, Tivi, loa phát thanh	52.4	32.8	49	31,7
Sách, báo, tờ rơi	31***	6.6***	27.9**	2.4**
Các tổ chức xã hội	34.5	39.3	44.2**	17.1**
Trường học, thầy cô giáo	100***	0***	76.9***	46.3***
Bạn bè người thân	33.3	23	28.8	29.3
Mạng xã hội	39.3*	19.7*	40.4***	7.3***
Cán bộ dân số, y tế thôn bản	45.2**	68.7***	61.5*	39*
Đội truyền thông lưu động	7.1	9.8	8.7	7.3
Mạng Internet	35.7*	19.7*	37.5***	7.3***
Trung tâm tư vấn, câu lạc bộ	13.1	11.5	16.3*	2.4*

2.3. Về mức độ hài lòng với thông tin được nhận

Khi được hỏi về mức độ hài lòng đối với thông tin về SKSS được cung cấp trong 1 năm qua theo thang likert với 1 là Hoàn toàn không hài lòng và 5 là rất hài lòng, những người tham gia khảo sát nhìn chung là tương đối hài lòng với thông tin SKSS mà họ được

cung cấp (điểm trung bình mean = 3.88). Tuy vậy, có sự khác nhau giữa nhóm vị thành niên nữ đang đi học và nhóm vị thành niên nữ đã kết hôn và không đi học. Kết quả kiểm định - test cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về quan niệm, mức độ hài lòng giữa vị thành niên nữ đang đi học (mean = 4,1) và vị thành niên nữ không đi học, đã kết hôn (mean = 3,3;), p = 0,000. Kết quả này cho thấy rằng vị thành niên nữ đang đi học có xu hướng hài lòng hơn về thông tin SKSS họ nhận được hơn so với nhóm đã kết hôn và đã lấy chồng.

Mức độ hài lòng đối với thông tin về SKSS chịu ảnh hưởng của nhiều biến số. Nghiên cứu sử dụng phân tích hồi quy đa biến để xem tác động của các yếu tố đến mức độ hài lòng với thông tin được cung cấp. Theo đó, nghiên cứu này sử dụng 3 nhóm yếu tố chính là dân tộc (dân tộc Thái hay Hmông), tình trạng học vấn (đang đi học hay không đi học), tình trạng hôn nhân (đã kết hôn hay chưa kết hôn). Bảng 4 cho biết kết quả hồi qui tương quan giữa các yếu tố đến mức độ hài lòng của vị thành niên nữ dân tộc Hmông và Thái. Mô hình 1 cho thấy tác động của yếu tố tình trạng học vấn, tình trạng hôn nhân và đặc trưng hộ gia đình tới mức độ hài lòng của vị thành niên nữ DTTS nói chung. Mô hình 2 thêm vào yếu tố dân tộc.

Bảng 4: **Ảnh hưởng của các yếu tố đến mức độ hài lòng với thông tin SKSS được cung cấp**

Biến số		**Mô hình 1 (Dân tộc chung)**	**Mô hình 2 (Theo dân tộc)**
Dân tộc	Thái		7.881***
	Hmông		1
Học vấn	Đang đi học	9.277***	5.495**
	Không đi học	1	1
Tình trạng hôn nhân	Đã kết hôn	1.387	1.266
	Chưa kết hôn	1	1

Ghi chú: *p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

Kết quả phân tích cho thấy ở mô hình 1, khi các biến số khác là như nhau, thì người đang đi học có xác suất về mức độ hài lòng với các thông tin SKSS được cung cấp cao gấp 9,.2 lần so với người không đi học. Ở mô hình 2, kết quả phân tích cho thấy người Thái có xác xuất về mức độ hài lòng với thông tin SKSS được cung cấp cao gấp 7.8 lần so với người Hmông. Tìm hiểu thêm thông qua các cuộc phỏng vấn sâu với vị thành niên nữ của cả hai dân tộc thì cho thấy yếu tố ngôn ngữ ảnh hưởng lớn đến mức độ hài lòng. Như đã phân tích ở trên, do việc tuyên truyền cho người Hmông được thực hiện bằng tiếng Kinh trong khi đó không nhiều người Hmông biết và hiểu được tiếng Kinh nên nhiều người Hmông đi nghe mà không hiểu gì.

"*Em đi nghe tuyên truyền về SKSS nhưng cán bộ nói bằng tiếng phổ thông (Kinh). Em chỉ học hết lớp 2 và bỏ học lâu rồi nên không hiểu lắm, nên đi vậy thôi chứ cũng không biết cán bộ nói cái gì*" (PVS, vị thành niên nữ dân tộc Hmông, Khoen On)

Bên cạnh đó, các kênh truyền thông khác như đài, tivi, loa phát thanh cũng mới chỉ

tuyên truyền bằng tiếng Kinh chứ chưa có tuyền truyền bằng tiếng dân tộc và đây là sự không phù hợp của thông tin, tuyên truyền đối với vị thành nữ DTTS.

3. KẾT LUẬN

Từ những phân tích ở trên cho thấy thông tin SKSS cho vị thành niên nữ DTTS ở huyện Than Uyên được cung cấp trong nhà trường và ở cộng đồng. Ở nhà trường thông tin được cung cấp thông qua các buổi truyền thông, sinh hoạt ngoại khóa và các buổi thi tìm hiểu về SKSS. Ở cộng đồng thông tin SKSS thường được cung cấp lồng ghép vào các buổi họp thôn, họp xóm và các cuộc họp đoàn thể. Do ở cộng đồng không có những hoạt động truyền thông dành riêng cho đối tượng vị thành niên, vì vậy những đối tượng vị thành niên nữ đã bỏ học ít được tiếp cận các thông tin SKSS hơn so với vị thành niên nữ đang đi học. Việc tiếp cận thông tin SKSS của người Hmông cũng hạn chế hơn so với người Thái bởi ngôn ngữ sử dụng trong các buổi truyền thông là tiếng phổ thông. Ngoài ra yếu tố địa lý và sự khác biệt về dân tộc của các cán bộ phụ trách công tác tuyên truyền cũng là rào cản trong việc tiếp cận thông tin SKSS đối với vị thành niên nữ Hmông. Mặc dù nhìn chung những người tham gia trong khảo sát này đánh giá khá tích cực về mức độ hài lòng của họ với thông tin SKSS họ được cung cấp, tuy nhiên đối với vị thành niên nữ không còn đi học và vị thành niên nữ dân tộc Hmông thì việc tiếp cận thông tin SKSS đang còn là thách thức lớn do bởi sự thiếu vắng các dịch vụ cung cấp thông tin dành riêng cho họ và do bởi tính không phù hợp về mặt ngôn ngữ trong các thông tin được cung cấp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đào Xuân Dũng (2010), Báo cáo chuyên đề: Dậy thì - sức khỏe tình dục - sức khỏe sinh sản ở thanh thiếu niên Việt Nam, trong: Điều tra quốc gia về vị thành niên và Thanh niên Việt nam lần thứ 2 - Tổng cục dân số - KHHGĐ.

2. Nguyễn Thị Mai Hương, Nguyễn Đình Anh (2010), Báo cáo chuyên đề: Thanh thiếu niên Việt nam với việc tiếp cận và sử dụng các phương tiện truyền thông đại chúng, trong:Điều tra quốc gia về vị thành niên và Thanh niên Việt nam lần thứ 2 - Tổng cục dân số - KHHGĐ.

3. Ủy ban dân tộc, Unwomen (2015), Tóm tắt về tình hình phụ nữ và trẻ em gái DTTS ở Việt nam - Báo cáo của Cơ quan Liên hợp quốc về Bình đẳng giới và Trao quyền cho phụ nữ.

4. UNICEF (2011), Tình hình trẻ em thế giới 2011: Tuổi vị thành niên - tuổi của những cơ hội

5. UNFPA (2017) Những rào cản trong tiếp cận các dịch vụ CSSK bà mẹ và kế hoạch hóa gia đình của đồng bào DTTS Việt nam - Báo cáo của UNFPA

ACCESSING INFORMATION ABOUT REPRODCUTIVE HEALTH OF ETHNIC MINORITY FEMALE ADOLESCENTS

Abstract: *It is essential for female adolescents to access Reproductive Health promptly to protect them from taking a risk of unexpected problems and unsafe reproductive*

health behaviours. However, this process of adapting knowledge has shown a lot of limitations, especially for some female adolescents living at ethnic minorities in Vietnam. The article aims to analyse the state of accessing information about reproductive health among female adolescents in Lai Chau Province in terms of three aspects: the availability of productive health services, the state of accessing information and the degree of satisfaction with the promotion. The statistics were based on two surveys: The first one was implemented in Than Uyen District, Lai Chau Province with 200 female adolescents as participants including 112 Thai ethnic group in Ta Gia Commune and 88 Hmong ethnic group in Khoen On Commune. The second survey was a result of group discussion among female adolescents, medical staffs and several secondary school and high school teachers in Ta Gia Commune and Khoen On Commune. The results shows accessing information about reproductive health is still a challenge for Hmong female adolescents and those who do not come to school. It is because of the lack of information services and the language barriers. Besides, the Hmong ethnic group has more difficulties in terms of accessing reproductive health information than the Thai group due to the geographical barriers and the ethnic differences among staffs who are responsible for promotion.

Keywords: *female adolescents, reproductive health, accessing information, ethnic minorities, Lai Chau.*

KĨ NĂNG SỐNG VÀ GIÁO DỤC KĨ NĂNG SỐNG CHO TRẺ MẦM NON

Vũ Thúy Hoàn
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Kỹ năng sống là sự vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để thực hiện hành động có hiệu quả trong những điều kiện xác định. Kỹ năng sống có vai trò quan trọng với cá nhân và cả xã hội. Có nhiều cách phân loại kỹ năng sống khác nhau. Giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mầm non là quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục nhằm hình thành, phát triển năng lực tâm lí - xã hội cho trẻ (hình thành hành vi tích cực; thay đổi hành vi, thói quen tiêu cực) bằng cách trang bị cho trẻ kiến thức, giá trị, thái độ và các kĩ năng thích hợp, từ đó trẻ có thể thực hiện các hành động một cách có hiệu quả trong những điều kiện xác định.*

Từ khóa: *Kỹ năng sống, giáo dục kỹ năng sống, trẻ mầm non*

Nhận bài ngày 10.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Vũ Thúy Hoàn; Email: vthoan@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mầm non là vấn đề được nhiều cha mẹ và các giáo viên mầm non hiện nay quan tâm. Trường mầm non và gia đình là môi trường giúp trẻ rèn luyện tốt nhất, giáo viên mầm non và cha mẹ là những người hướng dẫn tốt nhất các kỹ năng sống cho trẻ. Để được như vậy, trước hết giáo viên mầm non và cha mẹ cần phải nhận thức rõ vấn đề kỹ năng sống, vai trò cũng như các nội dung, nguyên tắc cần được đảm bảo khi thực hiện các hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho trẻ.

2. NỘI DUNG

2.1. Kĩ năng sống

Hiện nay, có nhiều quan niệm khác nhau về kĩ năng. Song nhìn chung, việc cho rằng kĩ năng *là sự vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để thực hiện hành động có hiệu quả trong những điều kiện xác định* là cách hiểu được nhiều nhà nghiên cứu đồng thuận, nhất trí.

Tương tự như kĩ năng, khái niệm kỹ năng sống cũng có nhiều cách hiểu khác nhau. Theo Tổ chức Văn hóa, Khoa học và Giáo dục của Liên Hiệp Quốc (*UNESCO*): Kỹ năng sống là năng lực cá nhân để thực hiện đầy đủ các chức năng và tham gia vào cuộc sống hàng ngày [1]. Theo Tổ chức Y tế thế giới (*WHO*): Kỹ năng sống là những kĩ năng tâm lí -

xã hội và kĩ năng giao tiếp được vận dụng trong các tình huống hằng ngày để tương tác có hiệu quả với người khác và giải quyết có hiệu quả những vấn đề, những tình huống của cuộc sống hàng ngày [1].

Kỹ năng sống vừa mang tính cá nhân vừa mang tính xã hội. Kỹ năng sống mang tính cá nhân vì đó là năng lực của cá nhân. Kỹ năng sống còn mang tính xã hội vì trong mỗi một giai đoạn phát triển của lịch sử xã hội, ở mỗi vùng miền lại đòi hỏi mỗi cá nhân có những kỹ năng sống thích hợp. Chẳng hạn, kỹ năng sống của mỗi cá nhân trong thời bao cấp khác với kỹ năng sống của các cá nhân trong cơ chế thị trường, trong giai đoạn hội nhập; kỹ năng sống của người sống ở miền núi khác với kỹ năng sống của người sống ở vùng biển, kỹ năng sống của người sống ở nông thôn khác với kỹ năng sống của người sống ở thành phố...

Nói tóm lại, kỹ năng sống không đơn giản chỉ là nhận thức mà cao hơn nữa, con người còn biết tích cực vận dụng những kiến thức đã học vào xử lí các tình huống thực tiễn có hiệu quả, qua đó giúp con người sống vui vẻ, có ý nghĩa hơn. Vì vậy, có thể coi kỹ năng sống là việc con người giải quyết có hiệu quả các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống hàng ngày, giúp họ sống an toàn, khỏe mạnh trên cơ sở vận dụng những tri thức, thái độ, vốn sống, vốn kinh nghiệm đã có trong điều kiện nhất định.

Tuy nhiên, để cụ thể hơn, hiện nay, kĩ năng sống được hiểu trên cả hai bình diện: kĩ năng sinh tồn và kĩ năng tâm lí - xã hội. Bởi lẽ, đây là hai mặt không thể tách rời, đều quan trọng đối với sự tồn tại và phát triển của con người. Trong đó:

+ Theo bình diện sinh tồn, kỹ năng sống được hiểu là: Sự vận dụng mọi hiểu biết, kinh nghiệm vào các hành động khác nhau để có thể tồn tại, phát triển được trong đời sống; thích nghi được với sự thay đổi của hoàn cảnh sống.

+ Theo bình diện tâm lí - xã hội, kỹ năng sống được hiểu là sự vận dụng hiểu biết, kinh nghiệm vào thực hiện hành động nhằm hình thành năng lực tâm lí - xã hội, đáp ứng được những yêu cầu và thách thức của cuộc sống.

2.2. Vai trò của kĩ năng sống

Kĩ năng sống là một phần quan trọng của cuộc sống cá nhân trong xã hội hiện đại. Nói như Lewis L. Dunmington: "*Ý nghĩa của cuộc sống không phải ở chỗ nó đem đến cho ta điều gì mà ở chỗ ta có thái độ đối với nó ra sao, không phải ở chỗ điều gì xảy ra với ta, mà ở chỗ ta phản ứng với những điều đó như thế nào*" [3]. Nhìn chung, kĩ năng sống có một số vai trò cơ bản sau:

Đối với mỗi cá nhân, kỹ năng sống giúp cá nhân hực hiện những quyền cơ bản của con người (quyền được sống, được tự do, mưu cầu hạnh phúc; thể hiện và khẳng định các giá trị của bản thân…); Phát triển tâm lí, nhân cách một cách thuận lợi; Sống an toàn, khỏe mạnh (thể chất, tinh thần), hạnh phúc trong cộng đồng. Đối với xã hội, kỹ năng sống góp phần tạo nên xã hội lành mạnh, hòa bình; Thúc đẩy sự phát triển bền vững.

Nói cách khác, kỹ năng sống góp phần thúc đẩy cá nhân và xã hội, ngăn ngừa được các vấn đề tiêu cực nảy sinh trong xã hội, bảo vệ sức khỏe và quyền con người. Các cá nhân thiếu kỹ năng sống là một nguyên nhân nảy sinh nhiều vấn đề lệch chuẩn. Người có kỹ năng sống sẽ biết cách bảo vệ mình trước những yếu tố bất lợi của cuộc sống, biết xây dựng các mối quan hệ tốt đẹp, nhân văn và từ đó góp phần làm giảm tệ nạn xã hội, làm cho xã hội phát triển, văn minh.

2.3. Phân loại kĩ năng sống

Theo Tổ chức Y tế thế giới (WHO), kỹ năng sống bao gồm ba nhóm khác nhau: *Nhóm kĩ năng nhận thức:* Bao gồm tư duy phê phán, tư duy phân tích, khả năng sáng tạo, giải quyết vấn đề, nhận thức hậu quả, ra quyết định, tự nhận thức, đặt mục tiêu, [1]... *Nhóm kĩ năng đương đầu với xúc cảm*: Ý thức trách nhiệm, cam kết, kiềm chế căng thẳng, kiểm soát được xúc cảm, tự quản lí, tự giám sát và tự điều chỉnh. *Nhóm kĩ năng xã hội hay kĩ năng tương tác*: Bao gồm giao tiếp, tính quyết đoán, thương thuyết, từ chối, hợp tác, sự thông cảm chia sẻ, khả năng nhận thấy sự thiện cảm của người khác.

Theo cách phân loại của UNESCO, kỹ năng sống là sự thể hiện những vấn đề cụ thể khác nhau trong đời sống xã hội [1]. Mỗi vấn đề lại hàm chứa bên trong nó những kĩ năng để giải quyết giúp con người luôn tự tin và chủ động trong xã hội. Đó là các vấn đề được xã hội quan tâm như: Vệ sinh, vệ sinh thực phẩm, sức khỏe, dinh dưỡng, các vấn đề giới tính, sức khỏe, gia đình và cộng đồng,...

Với mục đích giúp người học có những kĩ năng ứng phó với các vấn đề của cuộc sống và tự hoàn thiện mình, UNICEF đưa ra cách phân loại kỹ năng sống theo *các* mối quan hệ như sau [1]: Kĩ năng nhận biết và sống với chính mình gồm có: Kĩ năng tự nhận thức, lòng tự trọng, sự kiên định, đương đầu với cảm xúc, đương đầu với những căng thẳng trong cuộc sống; Kĩ năng nhận biết và sống với người khác bao gồm: Kĩ năng quan hệ tương tác liên nhân cách, sự cảm thông, đứng vững trước áp lực tiêu cực của bạn bè hoặc của người khác. Kĩ năng thương lượng và giao tiếp có hiệu quả.

Kĩ năng ra quyết định một cách hiệu quả bao gồm: các kĩ năng tư duy phê phán, tư duy sáng tạo và đưa ra cách giải quyết vấn đề trong xã hội.

Như vậy, việc phân loại các nhóm kỹ năng sống mà các Tổ chức trên thế giới đưa ra chỉ mang tính tương đối. Tùy thuộc vào những khía cạnh xem xét, hoặc những góc độ nhìn nhận mà một kỹ năng sống có thể được xếp vào các nhóm kỹ năng sống mang tên gọi khác nhau. Đồng thời, tùy vào đặc điểm tâm lí, điều kiện giáo dục mà chúng ta lựa chọn các nội dung giáo dục kỹ năng sống phù hợp để áp dụng hiệu quả nhất cho người học.

Tuy nhiên, dù phân loại theo cách nào thì một số kỹ năng sống thường được coi là kỹ năng sống cốt lõi như: Kĩ năng tự nhận thức; Kĩ năng giao tiếp; Kĩ năng xác định giá trị; Kĩ năng xác định mục tiêu; Kĩ năng ra quyết định và giải quyết vấn đề; Kĩ năng xử lí căng thẳng; Kĩ năng tư duy tích cực.

2.4. Giáo dục kĩ năng sống cho trẻ mầm non

Mỗi quốc gia khác nhau có những quan niệm khác nhau về giáo dục kỹ năng sống. Ở một số nước, kỹ năng sống được hướng vào giáo dục vệ sinh, dinh dưỡng và phòng bệnh. Ở một số nước khác, giáo dục kỹ năng sống được hướng vào giáo dục hành vi, cách ứng xử, giáo dục an toàn giao thông bảo vệ môi trường hay giáo dục lòng yêu hoà bình. Kỹ năng sống thường gắn với một bối cảnh để người ta có thể hiểu và thực hành một cách cụ thể. Nó thường gắn liền với một nội dung giáo dục nhất định.

Giáo dục kỹ năng sống là giáo dục cách sống tích cực trong xã hội hiện đại do yêu cầu xã hội đặt ra, có liên quan đến việc làm, sức khỏe, các vấn đề xung đột, bạo lực cá nhân, của cộng đồng và xã hội. Từ đó, có thể thấy, giáo dục kỹ năng sống cho trẻ là quá trình hình thành, rèn luyện hoặc thay đổi các hành vi theo hướng tích cực, phù hợp với mục đích phát triển toàn diện nhân cách con người, con người có tri thức, giá trị, thái độ, kĩ năng phù hợp đáp ứng với yêu cầu cuộc sống hiện đại.

Như vậy, giáo dục kỹ năng sống ngoài việc nói cho trẻ biết thế nào là đúng, thế nào là sai, còn là việc giúp trẻ tự lựa chọn, đưa ra hướng giải quyết và ứng phó với các tình huống trong thực tế cuộc sống. Vì vậy giáo dục kỹ năng sống cần hết sức gần gũi với cuộc sống hàng ngày của trẻ. Giáo dục kỹ năng sống nhấn mạnh việc trẻ phải ý thức về giá trị bản thân, biết quý trọng bản thân. Đó chính là nền tảng cho sự phát triển của nhân cách lành mạnh và tự tin. Giáo dục kỹ năng sống cho trẻ là hướng tới sự tự phát huy năng lực, khả năng của chính trẻ, trẻ nhận thức thông qua hoạt động, thông qua việc trải nghiệm của bản thân, với một tinh thần thoải mái. Giáo dục kỹ năng sống hướng đến việc hình thành tư duy tích cực, cảm xúc tích cực, thái độ tích cực và đặc biệt phải tác động vào nhận thức để hình thành tri thức, kiến thức về cuộc sống, từ đó mới có hành vi tích cực.

Nói tóm lại, giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mầm non là quá trình tổ chức các hoạt động chăm sóc và giáo dục nhằm hình thành, phát triển năng lực tâm lí - xã hội cho trẻ (hình thành hành vi tích cực, thay đổi hành vi, thói quen tiêu cực) bằng cách trang bị cho trẻ cả kiến thức, giá trị, thái độ và các kĩ năng thích hợp, từ đó trẻ có thể thực hiện các hành động một cách có hiệu quả trong những điều kiện xác định.

Kỹ năng sống của trẻ mầm non không tự nhiên mà có, chúng được hình thành và phát triển theo một quá trình như quá trình hình thành một kỹ năng bất kỳ, trong những điều kiện xác định, bao gồm các bước: Quan sát, bắt chước/tập, và thực hành thường xuyên. Tiêu chuẩn để xác định sự hình thành kỹ năng được thể hiện ở sự hiểu biết, tính đúng đắn, sự thành thạo, linh hoạt.

2.5. Vai trò và mục tiêu, nhiệm vụ của giáo dục kĩ năng sống đối với sự phát triển nhân cách trẻ mầm non

Giáo dục kĩ năng sống cho trẻ mầm non là quá trình tác động sư phạm có mục đích, có nội dung, có kế hoạch, có biện pháp của giáo viên nhằm tạo cho trẻ môi trường hoạt động tích cực, chủ động, qua đó hình thành và phát triển ở trẻ những kĩ năng sống cần thiết, phù hợp với độ tuổi, giúp trẻ tự tin bước vào lớp Một.

Giáo dục kĩ năng sống có vai trò quan trọng trong việc phát triển nhân cách trẻ:

- *Giúp phát triển về mặt thể chất cho trẻ:* Giáo dục kỹ năng sống giúp cho trẻ được an toàn, khỏe mạnh, khéo léo, bền bỉ, có khả năng thích ứng được với những thay đổi của điều kiện sống.

- *Giúp phát triển về mặt tình cảm - xã hội cho trẻ:* Giáo dục kỹ năng sống giúp cho trẻ biết kiểm soát cảm xúc, biết thể hiện tình yêu thương, sự chia sẻ, đồng cảm với những người xung quanh.

- *Giúp phát triển về ngôn ngữ:* Giáo dục kỹ năng sống giúp cho trẻ mạnh dạn, tự tin, tự trọng và tôn trọng người khác, có khả năng giao tiếp tốt, trẻ biết lắng nghe, nói năng lịch sự, hòa nhã và cởi mở.

- *Giúp phát triển về nhận thức và sẵn sàng vào lớp Một:* Giáo dục kỹ năng sống giúp cho trẻ ham hiểu biết, sáng tạo, có những kĩ năng thích ứng với hoạt động học tập ở lớp Một như: sẵn sàng hòa nhập, nỗ lực vượt qua khó khăn để hoàn thành nhiệm vụ, có trách nhiệm với bản thân, với công việc với các mối quan hệ xã hội…

Mục tiêu, nhiệm vụ giáo dục kĩ năng sống cho trẻ mầm non là nhằm hình thành và bồi dưỡng cho trẻ năng lực tâm lí - xã hội để có thể đáp ứng được những yêu cầu của cuộc sống; Hình thành những hành vi (thói quen) tích cực, điều chỉnh (loại bỏ) những hành vi (thói quen) tiêu cực để trẻ phát triển hài hòa, toàn diện về tâm lí, nhân cách.

2.6. Nguyên tắc giáo dục kĩ năng sống cho trẻ mầm non

Việc giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mầm non cũng như các nội dung giáo dục kỹ năng khác, cần dựa trên một số nguyên tắc cơ bản:

- Nguyên tắc hoạt động - trải nghiệm: Đây là nguyên tắc quan trọng nhất, cần phải được đảm bảo, bởi nguyên tắc này phù hợp với đặc điểm tâm lý của trẻ mầm non với kiểu tư duy đang là thế mạnh của trẻ là tư duy trực quan hành động. Khi tổ chức các hoạt động giáo dục kỹ năng sống, giáo viên cần tổ chức thông qua các hoạt động cụ thể, không chỉ giúp trẻ hiểu mà còn được trải nghiệm các kỹ năng có được trên thực tế. Trẻ cần được thử, tập, thực hành các kỹ năng sống bằng hoạt động của chính mình (vận động, giao tiếp, ngôn ngữ, nhận thức…) giúp trẻ nhớ và hiểu hơn về các kỹ năng đã được hình thành.

- Nguyên tắc tương tác: Để có được kỹ năng sống, trẻ cần được giao tiếp với nhưng người gần gũi xung quanh (bạn bè, ông bà, bố, mẹ, anh chị em, họ hàng..), hành động với đồ vật, đồ chơi trong những hoạt động giáo dục phù hợp, hình thức, tình huống sinh hoạt đa dạng của cuộc sống hiện thực trong trường mầm non và gia đình

- Nguyên tắc vừa sức: Mọi kỹ năng và cách thức tổ chức phải được căn cứ trên đặc điểm riêng của lứa tuổi, của từng trẻ, phù hợp với khả năng và nhận thức, vận động của mỗi trẻ.

- Nguyên tắc phát triển: Khi tổ chức cần đảm bảo cho các nội dung và phương pháp, hình thức thực hiện từ dễ đến khó, tăng dần theo khả năng của trẻ nhằm giúp trẻ liên tục hình thành các kỹ năng sống mới phù hợp với lứa tuổi.

Ngoài ra, nhà giáo dục còn cần lưu ý đến các nguyên tắc thay đổi hành vi như bồi dưỡng nhận thức, luyện tập (củng cố), đủ thời gian, các điều kiện xã hội khác…

3. KẾT LUẬN

Kỹ năng sống có vai trò quan trọng đối với sự phát triển nhân cách của mỗi cá nhân. Kỹ năng sống nói chung và vấn đề giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mầm non nói riêng cần được chú trọng hơn nữa trong chương trình chăm sóc giáo dục trẻ. Khi thực hiện, để có hiệu quả, giáo viên và các bậc phụ huynh cần phải nhận thức đúng về vấn đề kỹ năng sống, các nội dung cũng như vai trò và cách thức hình thành kỹ năng sống cho trẻ, từ đó góp phần nâng cao chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo - UNESCO (2005), Tài liệu hướng dẫn các bậc cha mẹ chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non, dành cho các trung tâm học tập cộng đồng, Hà Nội.

2. Dalie Tilman &Diana Hsu (2009), *Những giá trị sống dành cho trẻ 3-7 tuổi*, Nxb. Trẻ.

3. PGS.TS. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, TS. Đinh Thị Kim Thoa, ThS. Phan Thị Thảo Hương (2011), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho trẻ mầm non, tài liệu dựng cho giáo viên mầm non*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.

4. Lê Bích Ngọc (2015), *Giáo dục kỹ năng sống cho trẻ mẫu giáo*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.

TEACHING LIFE SKILLS FOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: *Life skills are abilities for using knowledge and experience to deal effectively with certain situations. It also plays a very important role in both individual and society. Life skills are classified into different skills. By providing proper guidance, knowledge, value, behavior and a variety of skills, teaching life skills for preschoolers which focuses on organizing educational activities is expected to encourage and develop psychological and social abilities for children such as practicing positivity; eliminating negative behavior and habits, etc. This method enables children to handle certain conditions effectively.*

Key words: *Life skills, life skills education, life skills education for preschool children.*

PHÁT TRIỂN HOẠT ĐỘNG HỢP TÁC TRONG LĨNH VỰC ĐÀO TẠO LUẬT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ĐÁP ỨNG YÊU CẦU TỰ CHỦ ĐẠI HỌC

Nguyễn Ngọc Lan
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Ngày nay, tự chủ đại học là xu hướng mang tính chiến lược toàn cầu, là xu thế tất yếu của các quốc gia trong quản trị đại học [1]. Tuy nhiên, tự chủ đại học cũng mang lại nhiều thách thức, đòi hỏi các trường đại học phải thay đổi tư duy, đổi mới phong cách, phương pháp làm việc và sẵn sàng chấp nhận những khó khăn, nhằm phát huy tối đa sức mạnh và lợi thế cạnh tranh của nhà trường và bản thân từng cán bộ - giảng viên. Phát triển hoạt động hợp tác trong lĩnh vực đào tạo nhằm hướng tới tự chủ Đại học là một hướng đi đúng đắn. Ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang tìm hướng đi cho riêng mình với mục tiêu xây dựng lực lượng cán bộ pháp chế cho Thủ đô và cả nước hướng tới hội nhập khu vực, quốc tế. Định hướng phát triển hoạt động hợp tác sâu, rộng trong đào tạo Luật góp phần nâng cao thương hiệu nhà trường.*

Từ khóa: *Phát triển, hợp tác đào tạo, tự chủ đại học, giáo dục – đào tạo*

Nhận bài ngày 10.4.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Ngọc Lan; Email: nnlan@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trước yêu cầu đặt ra đối với việc phát triển giáo dục, Thủ tướng Chính phủ ban hành Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13 tháng 06 năm 2012 về việc phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục 2011- 2020. Chiến lược khẳng định: "Phát triển giáo dục phải thực sự là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân". Ngày nay, giáo dục và đào tạo là con đường tốt nhất để phát triển toàn diện con người Việt Nam có đạo đức, tri thức, văn hóa, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp; có phẩm chất, năng lực và ý thức công dân; có lòng yêu nước, tinh thần dân tộc, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; phát huy tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và hội nhập quốc tế [2]. Để thúc đẩy sự phát triển của kinh tế tri thức và tạo đà cho nền kinh tế phát triển nhanh, bền vững thì giáo dục và đào tạo nước ta không có con đường nào khác là phải có chiến lược phát triển đúng đắn, phù hợp với xu thế phát triển tất yếu trong quá trình sản xuất của xã hội, phù hợp với điều kiện hoàn cảnh của nước

ta và xứng tầm thời đại. Hoạt động đào tạo ngành luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội ra đời trong bối cảnh khi các trường đào tạo luật trên cả nước có nền tảng rất vững chắc, có thương hiệu và uy tín lớn trong nước, khu vực và quốc tế. Hơn nữa, thế giới và khu vực đứng trước nền tảng của công nghệ số và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Bởi vậy, sự ra đời của ngành Luật trường Đại học Thủ đô Hà Nội gặp không ít khó khăn trong việc tìm ra định hướng đào tạo và lối đi cho riêng mình. Xuất phát từ định hướng của Đảng ủy, Ban Giám hiệu nhà trường với mục tiêu xây dựng và phát triển ngành Luật theo định hướng ứng dụng POHE, tức là học đi đôi với hành, gắn lí thuyết với thực hành, thực tế nên hoạt động đào tạo ngành Luật tại Đại học Thủ đô Hà Nội cũng đạt được một số thành tựu đáng kể. Hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật được xác định là mục tiêu, là chiến lược quan trọng cần đẩy mạnh không những trong nước, khu vực và mở rộng ra cả quốc tế. Với chiến lược đó góp phần nâng tầm vị thế của giáo dục ngành Luật tại Thủ đô Hà Nội, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực hoạt động trong lĩnh vực pháp lý tại Thủ đô nói riêng và Việt Nam nói chung, cũng như góp phần thúc đẩy xây dựng hệ thống pháp luật Việt Nam hội nhập hơn với khu vực và thế giới. Như vậy, cần thiết phải xây dựng kế hoạch cụ thể, đặt ra mục tiêu ngắn hạn, trung hạn và dài hạn trong quá trình phát triển hợp tác đào tạo ngành Luật của nhà trường đáp ứng yêu cầu tự chủ đại học trong những năm tiếp theo, đáp ứng mục tiêu, sứ mệnh của nhà trường, đáp ứng nhu cầu xã hội và hội nhập quốc tế. Có như vậy mới xây dựng được thương hiệu nhà trường, thương hiệu ngành Luật của trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm liên quan

Hợp tác đào tạo, nhất là hợp tác quốc tế hóa đang trở thành vấn đề sống còn của các trường đại học trong cuộc cạnh tranh khu vực và toàn cầu [3]. Theo tổ chức UNESCO thì "Hợp tác đào tạo là sự trao đổi về kiến thức và tài nguyên giữa các chủ thể hợp tác. Thông qua hợp tác giáo dục sẽ giúp thúc đẩy quan hệ đối tác bình đẳng; chia sẻ thông tin và thực tiễn tốt nhất và tăng kết nối giữa các quốc gia với nhau". Quan điểm của UNESCO là hướng tới giáo dục với sự trao đổi, hỗ trợ về kiến thức và các nguồn tài nguyên khác của giáo dục, như: nghiên cứu khoa học; ứng dụng công nghệ trong đào tạo; kinh nghiệm đào tạo,… giữa các chủ thể trong hoạt động đào tạo nói chung. Trung tâm tìm kiếm và phát triển nghề nghiệp thuộc Viện Công nghệ Georgia, cho rằng "Hợp tác giáo dục là một phương pháp có cấu trúc kết hợp giáo dục dựa trên lớp học với kinh nghiệm làm việc thực tế. Hợp tác giáo dục đang đảm nhận tầm quan trọng mới trong việc giúp đỡ những người trẻ tuổi thực hiện quá trình chuyển đổi từ trường học sang nơi làm việc, dịch vụ học tập và các sáng kiến học tập kinh nghiệm". Có thể nói trong hoạt động giáo dục thì hợp tác đào tạo là một phương pháp có sự kết hợp giữa việc giáo dục trên lớp học với kinh nghiệm làm việc thực tế tại các đơn vị, doanh nghiệp. Khi đó, sinh viên học tập xen kẽ trong học kỳ của các khóa học hàn lâm với một lượng thời gian gần hoặc bằng nhau với những công việc được trả lương và những công việc này được lặp lại chu kỳ này nhiều lần cho đến khi tốt nghiệp. Khi đó, có thể hiểu, hợp tác giáo dục là việc trao đổi, kết hợp giữa đơn vị đào tạo

và doanh nghiệp, cơ sở lao động để tạo môi trường vừa học lý thuyết, vừa thực hành cho sinh viên. Qua đó, sinh viên – nguồn nhân lực tương lai có định hướng tốt hơn về nghề nghiệp và đáp ứng hiệu quả yêu cầu về chất lượng nguồn nhân lực của các cơ sở lao động.

Ở Việt Nam, trước xu thế và chính sách hỗ trợ phát triển giáo dục, đặc biệt là hoạt động hợp tác về giáo dục, Đảng và Nhà nước Việt Nam cũng đã và đang nỗ lực cụ thể hóa, định hướng thực hiện công tác hợp tác đào tạo phù hợp với xu hướng của thế giới và nhu cầu xã hội. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Ban Chấp hành Trung ương, thì hoạt động hợp tác là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong 9 nhiệm vụ và giải pháp mà Ban Chấp hành Trung ương đề ra nhằm phát triển giáo dục và đào tạo. Qua đó nhằm hướng đến việc khẳng định vị thế của giáo dục đại học trong nước là: "Phát triển một số trường đại học nghiên cứu đa ngành, đa lĩnh vực sớm đạt trình độ khu vực và quốc tế, đủ năng lực hợp tác và cạnh tranh với các cơ sở đào tạo và nghiên cứu hàng đầu thế giới". Tiếp thu tinh thần, quan điểm chỉ đạo của Đảng về phát triển giáo dục và đào tạo, Luật giáo dục đại học năm 2019 một lần nữa khẳng định việc thực hiện nhiệm vụ hợp tác đào tạo của các cơ sở đào tạo đại học nhằm "khuyến khích, đẩy mạnh hợp tác giữa cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp, tổ chức khoa học và công nghệ" [4] và "đẩy mạnh hợp tác và hội nhập quốc tế nhằm phát triển giáo dục đại học Việt Nam ngang tầm khu vực và thế giới" [5] .

Việc xác định đúng vị trí, nhiệm vụ của hoạt động hợp tác đào tạo, nhất là hợp tác đào tạo ngành Luật khẳng định đó là hướng đi đúng đắn cần được quan tâm và đặt trọng tâm, trọng điểm. Trong bối cảnh hiện nay khi nhà trường đang dần chuyển sang tự chủ một phần rồi dẫn sang tự chủ toàn bộ thì việc hợp tác đào tạo ngành luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội thực sự là cần thiết. Bởi ngành luật của nhà trường còn khá non trẻ, đội ngũ giảng viên còn chưa thật sự uyên thâm, phạm vi tuyển sinh còn hẹp. Việc hợp tác đào tạo với các cơ sở đào tạo luật trong nước và quốc tế; các doanh nghiệp hoạt động về lĩnh vực pháp lý; các cơ quan, đơn vị hoạt động trên lĩnh vực pháp lý… là hướng đi trong việc đào tạo ngành Luật theo hướng ứng dụng nghề nghiệp. Hoạt động này đã và đang góp phần đẩy nhanh, mạnh, uy tín, thương hiệu của nhà trường trước bạn bè trong nước, khu vực và tiến đến hội nhập hơn với thế giới. Đặc biệt trong giai đoạn hiện nay khi các trường ĐH đang dần tiến tới tự chủ một phần và tự chủ hoàn toàn.

2.2. Sự cần thiết trong hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật hướng tới tự chủ đại học tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Xu hướng toàn cầu hóa và sự bùng nổ của khoa học công nghệ đã và đang thúc đẩy giáo dục đại học của mỗi quốc gia đổi mới không ngừng, cả trong nước và quốc tế để cập nhật nhanh chóng những xu thế mới, tri thức mới. Trong xu thế phát triển của giáo dục hiện đại, hoạt động hợp tác đào tạo của các trường đại học diễn ra như một tất yếu khách quan và ngày càng khẳng định vai trò quan trọng của mình trong quá trình phát triển của các trường đại học trên thế giới nói chung và tại Việt Nam nói riêng. Tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội với mục tiêu, sứ mệnh là xây dựng trường Đại học đa ngành của Thủ đô, nâng cao chất lượng đào tạo, đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu phát

triển kinh tế - xã hội của Thủ đô và cả nước. Vậy nên việc phát triển hoạt động hợp tác đào tạo tại nhà trường có ý nghĩa quan trọng và thật sự cần thiết, trong đó hợp tác đào tạo ngành Luật cũng đã và đang được quan tâm, chú trọng. Sự cần thiết đó được xuất phát từ những vấn dề chính sau:

Đối với nhà trường, quá trình hợp tác đào tạo nhà tường có cơ hội phát triển chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu của thế giới việc làm; có thể xây dựng được một quy trình đào tạo phù hợp gắn kết giữa nghiên cứu với thực tiễn; tận dụng tất cả các cơ sở vật chất và nguồn nhân lực của thế giới việc làm vào trong đào tạo. Hợp tác đào tạo cung cấp cho nhà trường các cơ sở thực hành, thực tập cho sinh viên; là môi trường thực tiễn tốt nhất để sinh viên trải nghiệm, học hỏi, tích lũy tri thức và kĩ năng mềm. Ngoài ra, việc hợp tác đào tạo giúp nhà trường có cơ hội tốt để tiếp cận với các đề tài nghiên cứu khoa học, các chương trình hợp tác với quy mô lớn, các chuyên gia đầu ngành trong lĩnh vực tư vấn pháp lý.

Đối với sinh viên, hoạt động hợp tác đào tạo giúp sinh viên có cơ hội tiếp cận với các tình huống thực tế nghề nghiệp, có cơ hội tốt để phát triển kỹ năng nghề nghiệp ngay cả khi còn ngồi trên ghế nhà trường; dễ dàng tìm kiếm được việc làm ngay sau khi tốt nghiệp; có thể nhận được các nguồn tài trợ/học bổng cho học tập và nghiên cứu, phát triển kế hoạch bản thân để chuẩn bị tốt cho nghề nghiệp tương lai. Hơn nữa, hoạt động hợp tác đào tạo hình thành kĩ năng nghề nghiệp cho sinh viên, hình thành tác phong, thái độ của các em đối với nghề nghiệp tương lai của chính mình. Mặt khác, giúp sinh viên định hướng được hướng nghiên cứu chuyên sâu để trau dồi, tích lũy tri thức.

Đối với doanh nghiệp, hoạt động hợp tác đào tạo giúp doanh nghiệp có cơ hội để tiếp nhận nguồn lao động chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của thực tế công việc; có thể áp dụng các kết quả nghiên cứu vào thực tiễn giải quyết tình huống pháp lý, từ đó góp phần nâng cao hiệu quả và giảm giá thành sản xuất; tận dụng nguồn chất xám từ đội ngũ giảng viên của trường đại học thông qua các chương trình hợp tác; cải tiến quy trình công nghệ, cập nhật các thông tin khoa học.

Đối với xã hội, hoạt động hợp tác đào tạo đã và đang tạo ra cho xã hội nguồn nhân lực đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn công việc, xã hội không bị lãng phí nguồn nhân lực vì sản phẩm đào tạo này đã đáp ứng được yêu cầu thực tế giải quyết tình huống, thực tiễn thực hiện công việc và đảm bảo tính hiệu quả cao trong công việc. Hiệu quả công việc và chất lượng công việc được nâng cao bởi đội ngũ lao động có chuyên môn, có nghiệp vụ và là yếu tố quan trọng góp phần tạo nên sự phát triển kinh tế, xã hội của đất nước.

2.3. Thực trạng hoạt động hợp tác trong lĩnh vực đào tạo Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.3.1. Những kết quả đạt được trong hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật

Trong những năm qua, trường ĐH Thủ đô Hà Nội đã có những nỗ lực đáng ghi nhận trong việc thúc đẩy hoạt động hợp tác đào tạo, đặc biệt từ khi Trường nâng cấp lên thành trường ĐH và trở thành trường ĐH duy nhất của Thủ đô Hà Nội, thì việc đẩy mạnh các hoạt động của nhà trường trở thành sứ mệnh quan trọng, là việc làm quan trọng, cần thiết

thiết góp phần thúc đẩy và nâng cao vị thế của trường ngang tầm quốc gia và quốc tế. Những kêt quả đó góp phần nâng cao thương hiệu 60 năm của nhà trường. Cụ thể:

- Trường đã chú trọng đến việc phát triển quan hệ hợp tác với các cơ sở đào tạo, nghiên cứu khoa học trên phạm vi cả nước về khối ngành đào tạo sư phạm, đào tạo chất lượng cao về sư phạm. Khi nâng cấp lên thành trường ĐH thì các hoạt động đó được đẩy mạnh cho các khối ngành ngoài sư phạm. Theo kết quả thống kê của Phòng QLKH&HTPT thì hiện nay việc kí kết hợp tác đào tạo của nhà trường với 200 đơn vị, trong đó ngành Luật là trên 20 đơn vị. Nội dung cụ thể của các quan hệ hợp tác được thông qua các bản Thỏa thuận, Biên bản ghi nhớ hợp tác giữa Trường với các đối tác.

- Trường đã có nhiều nỗ lực trong việc triển khai thực hiện các thỏa thuận với các trường, đơn vị có yếu tố nước ngoài. Hàng năm, trên cơ sở thỏa thuận đã kí kết và trao đổi cụ thể với các đối tác, Trường xây dựng các kế hoạch chi tiết thực hiện và cố gắng tạo điều kiện tốt nhất để thực hiện nội dung các kế hoạch này.

- Trường đã triển khai nhiều Dự án, kế hoạch và có sự hợp tác chặt chẽ với các trường ĐH đào tạo Luật, viện nghiên cứu, cơ sở hành nghề Luật, các tòa án, viện kiểm sát...nhằm trao đổi học thuật, trao đổi chuyên môn, trao đổi sinh viên. Từ đó góp phần nâng cao thương hiệu ngành Luật của trường ĐH Thủ đô Hà Nội.

- Tham gia tích cực và trở thành thành viên của mạng lưới các trường đào tạo Luật trên phạm vi cả nước nhằm kết nối giảng viên, kết nối chuyên gia và học liệu giữa các đơn vị đào tạo Luật.

- Tổ chức thường xuyên các chương trình Tọa đàm, Hội thảo về chuyên môn về phương pháp học luật trong đó có sự chia sẻ của các chuyên gia, các nhà khoa học, giảng viên, cựu sinh viên đến từ các cơ sở đào tạo Luật, hành nghề Luật có uy tín.

- Tích cực mời các giảng viên tham gia vào công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học, trong đó trường cử các giảng viên tham gia học hỏi kinh nghiệm, phương pháp từ các chuyên gia đó.

- Tích cực tham gia viết bài và được đăng trên Kỉ yếu Hội thảo quốc gia, quốc tế có phản biện và được xuất bản thành sách chuyên khảo có chỉ số ISBN.

2.3.2. Một số hạn chế trong hoạt động hợp tác đào tạo

Thứ nhất, hiện nay ngành Luật đã có khá nhiều các hợp đồng hợp tác với các đơn vị hành nghề luật trong và ngoài địa bàn Thủ đô, tuy nhiên số lượng các đối tác hợp tác còn một số chưa có hiệu quả cao. Số đối tác chỉ kí kết hợp đồng hợp tác mà chưa triển khai thực hiện hoạt động hợp tác còn tương đối đáng kể.

Thứ hai, các hợp đồng hợp tác đào tạo đối với các đơn vị đào tạo Luật có uy tín chưa được thiết lập chặt chẽ, chưa mở rộng quy mô trong mạng lưới các trường đào tạo Luật.

Thứ ba, việc quốc gia hóa và quốc tế hóa nội dung chương trình đào tạo mang tầm quốc tế của Trường hầu như mới chỉ hình thành qua ý tưởng và chưa đề ra cách thức cũng như biện pháp thực hiện.

Thứ tư, năng lực tham gia các hoạt động hợp tác. Hiện số lượng cán bộ giảng viên để tham gia các sinh hoạt chuyên môn còn quá ít, thâm niên, kinh nghiệm còn chưa nhiều hoặc khả năng trao đổi bằng tiếng Anh còn hạn chế; việc nghiên cứu và công khai công bố các công trình quốc tế còn chưa nhiều, chưa trở thành hoạt động thường xuyên; các biện pháp khuyến khích động viên giảng viên còn chưa nhiều; hầu như đều là các hoạt động tự phát, cá nhân, lẻ tẻ và chưa có tính chiến lược.

Thứ năm, việc tiến hành quảng bá về hình ảnh khoa, trường trong phạm vi khu vực, quốc tế còn chưa được tiến hành bài bản, chuyên nghiệp, ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng, hiệu quả hoạt động hợp tác.

2.3.3. Nguyên nhân của những hạn chế

Một là, việc kí kết nhiều hợp đồng hợp tác ngành luật nhưng chưa đem lại hiệu quả cao, điều này xuất phát từ lí do khách quan là bộ môn, Trường chưa đánh giá đúng tiềm năng của các đơn vị hợp tác, chưa tích cực tìm kiếm, khai thác, khơi dậy các hoạt động hợp tác ngành Luật, chưa biết cách khai thác thế mạnh của các đơn vị hợp tác để đem lại lợi ích cho khoa, trường.

Hai là, việc kí kết hợp tác mới chỉ kí kết với các cơ sở hành nghề Luật với mục tiêu gửi sinh viên thực hành, thực tế tại đây. Công tác kí kết hợp tác với các trường ĐH trên phạm vi thành phố, vùng, cả nước còn chưa được thực hiện. Đặc biệt là với cá trường ĐH đào tạo Luật quốc tế. Nguyên nhân là do ngành Luật nhà trường còn mới, còn non trẻ và đang trong giai đoạn kiện toàn và hoàn thiện.

Ba là, do nhận thức của cán bộ, giảng viên trong công tác hợp tác đào tạo còn hạn chế và cho rằng đó là việc của các nhà quản lí nên chưa đầu tư, chú trọng tới hoạt động này. Điều này ảnh hưởng đến quyết sách về chiến lược phát triển hoạt động hợp tác.

Bốn là, chất lượng nguồn nhân lực trong đào tạo Luật nhất là khả năng sử dụng ngoại ngữ còn thấp cũng là hạn chế nhất định trong việc phát triển hợp tác đào tạo với các đơn vị đào tạo Luật khu vực và quốc tế.

Năm là, nguồn lực tài chính của trường còn hạn hẹp bởi đây là trường ĐH công lập trực thuộc quản lý của nhà nước nên các hoạt động thu, chi theo quy định về tài chính công. Nhất là liên quan đến công tác hợp tác quốc tế thì phải tuân theo quy chế hoạt động của UBND thành phố. Đây cũng là rào cản trong quá trình kí kết hợp tác đào tạo với các trường đào tạo luật khu vực và quốc tế.

2.4. Vai trò của hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội đáp ứng yêu cầu tự chủ đại học

Công tác tự chủ đại học tại trường đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang triển khai tại nhà trường. Công tác này thể hiện tính độc lập của nhà trường trong việc giải quyết các vấn đề liên quan đến vận mệnh của mình; trong đó nhà trường xác định quyền tự chủ đại học gắn liền với tự chịu trách nhiệm; tự chủ đại học giúp nhà trường tự xác định được mục tiêu và phương thức tuyển sinh hàng năm. Tự chủ mang lại cho nhà trường nhiều cơ hội chủ động

hơn trong việc thực hiện mục tiêu, sứ mệnh, tầm nhìn của mình trong hoạt động đào tạo, tăng tính hiệu quả trong hoạt động quản lý, nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực. Cụ thể:

Thứ nhất, hợp tác đào tạo giúp nhà trường có cơ hội mở rộng hợp tác và chia sẻ nguồn lực về con người và vật chất. Hiện các trường đại học có đào tạo Luật trên phạm vi cả nước đã thiết lập được mạng lưới các cơ sở có đào tạo luật, các nhà trường có nhiều cơ hội chia sẻ đội ngũ giảng viên, chia sẻ tài liệu, giáo trình. Mỗi cơ sở đào tạo có những thế mạnh riêng nên sẽ phát huy được tiềm lực của mình trong hệ thống giáo dục, bổ sung và giảm thiểu những hạn chế còn tồn tại. Hợp tác đào tạo ngành Luật sẽ giú đội ngũ giảng viên nhà trường có cơ hội trao đổi, tiếp thu kiến thức cũng như kinh nghiệm trong quá trình giảng dạy, nâng cao năng lực và thu nhập cỉa mình. Hơn nữa sinh viên nhà trường có cơ hội học tập theo những chương trình hiện đại, chuyên sâu; giảng viên có kinh nghiệm, có thâm niên và có trình độ uyên thâm; tiếp nhận các phương pháp giảng dạy khác nhau đến từ các giảng viên, chuyên gia đến từ nhiều đơn vị đào tạo Luật có uy tín.

Thứ hai, hợp tác đào tạo có *vai trò quan trọng trong việc định hướng sự phát triển của nhà trường nói chung, ngành Luật nói riêng theo hướng hiện đại, tiếp cận nền giáo dục đại học tiên tiến trong nước, khu vực và thế giới*. Thông qua hoạt động hợp tác đào tạo, ngành luật nhà trường có thể rút ra các kinh nghiệm quý giá trong việc đổi mới tư duy, phương thức quản lý giáo dục, lựa chọn phương hướng, cải tiến hệ thống và quy trình đào tạo, kết hợp nghiên cứu khoa học với giảng dạy, đồng thời biết tận dụng thời cơ và lợi thế để từng bước kéo gần khoảng cách giữa giáo dục ngành Luật của nhà trường với các đơn vị đào tạo Luật ở Việt Nam và thế giới. Ngoài ra, hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tạo điều kiện cho nhà trường phát triển bền vững, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, phục vụ cho việc phát triển của Thủ đô và đất nước.

Thứ ba, *hợp tác đào tạo giúp ngành Luật nhà trường thiết lập được nhiều hình thức hợp tác đa dạng, phong phú với các chương trình, dự án hợp tác đào tạo, hợp tác nghiên cứu khoa học, hợp tác song phương và đa phương...* Trong quá trình hợp tác, nhà trường có thể khai thác các cơ hội, tranh thủ sự giúp đỡ của các đơn vị đối tác, cập nhật các tiến bộ khoa học công nghệ thông qua các chương trình nghiên cứu chung, liên kết với các đối tác trong nước, nước ngoài để từng bước chuẩn hóa chương trình đào tạo ngành Luật và đổi mới phương pháp giảng dạy, nghiên cứu các tiêu chuẩn quốc tế nhằm tiến tới quốc tế hóa các chương trình, giáo trình giảng dạy.

Thứ tư, *hợp tác đào tạo ngành Luật giúp phát triển chất lượng dạy và học ngành Luật tại trường nói riêng và góp phần phát triển nền giáo dục đại học của quốc gia nói chung*. Đối với sinh viên và giảng viên, hợp tác đào tạo ngành Luật của nhà trường mang lại cơ hội to lớn trong việc tiếp cận nhanh chóng với nguồn tri thức trong nước và quốc tế khổng lồ. Đối với nhà trường, hoạt động hợp tác đào tạo thúc đẩy ngành Luật nói riêng và các ngành đào tạo khác cải tiến cơ sở vật chất và nâng cao chất lượng đào tạo để có thể thu hút được các đối tác cũng như tìm được vị thế trên thị trường trong nước và quốc tế. Ngoài

ra, hoạt động hợp tác đào tạo giúp các cơ sở đào tạo, các đơn vị đối tác còn có cơ hội giao lưu, học tập kinh nghiệm quản lý và trao đổi kiến thức chuyên môn trong giảng dạy đại học ngành Luật. Nhờ quá trình này, các bên đều có cơ hội nâng cao năng lực quản lý cũng như trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên.

Thứ năm, hoạt động *hợp tác đào tạo đóng vai trò tích cực trong việc xây dựng định hướng và đổi mới giáo dục đại học ngành Luật, đổi mới nghiên cứu khoa học ngành Luật và triển khai thực hành thực tế ngành Luật để phục vụ sự nghiệp đổi mới và công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước*. Quá trình này mang đến cho ngành Luật nhà trường nhiều kinh nghiệm quý giá trong việc đổi mới tư duy, phương thức quản lý giáo dục, lựa chọn phương hướng và cải tiến hệ thống, quy trình đào tạo, đồng thời tiếp cận gần hơn với các nền giáo dục tiên tiến trong khu vực và trên thế giới.

2.5. Định hướng và giải pháp phát triển hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội hướng tới tự chủ Đại học

2.5.1. Định hướng phát triển hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường ĐH Thủ đô Hà Nội đáp ứng yêu cầu tự chủ đại học

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là trường đại học duy nhất trực thuộc UBND Thành phố Hà Nội. Trường ra đời với mục tiêu trở thành trường đa ngành đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực của Thủ đô và cả nước. Năm 2014 trường được nâng cấp từ trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội lên thành trường ĐH duy nhất của Thủ đô. Với mục tiêu và sứ mệnh của mình, đảng ủy, Ban Giám hiệu nhà trường đã có những quyết sách đúng đắn trong việc xây dựng, phát triển các ngành đào tạo của trường. Trong đó ngành Luật được coi là ngành mũi nhọn trong hướng đi phát triển tổng thể chung của nhà trường. Để đáp ứng nhu cầu của xã hội, đáp ứng cán bộ của ngành tư pháp nói chung, cán bộ của Thủ đô nói riêng thì việc phát triển hợp tác trong lĩnh vực đào tạo Luật của nhà trường là hết sức quan trọng và cần thiết phải được đầu tư, chú trọng.

Để phát triển hoạt động hợp tác đào tạo nhà trường cần ban hành một số định hướng cơ bản dưới đây:

Thứ nhất, thiết lập quan hệ hợp tác với mạng lưới các trường đại học có đào tạo Luật trên phạm vi cả nước. Đặc biệt xây dựng mối quan hệ hợp tác mũi nhọn theo chiều sâu, có tính ổn định, lâu dài, hiệu quả; tránh dàn trải, hình thức. Để làm được điều này cần phải nghiên cứu kĩ thế mạnh của từng trường, khả năng phát triển liên kết; khả năng trao đổi học liệu; khả năng chia sẻ thông tin để từ đó đề xuất với Trường về hình thức hợp tác, nội dung hợp tác.

Thứ hai, lập kế hoạch, chiến lược xây dựng đội ngũ cán bộ, giảng viên có đủ khả năng để hợp tác trong nước và quốc tế. Tiếp tục trau dồi và nâng cao năng lực chuyên môn, chú trọng và bồi dưỡng năng lực ngoại ngữ, nhất là tiếng Anh; thực hiện công khai, minh bạch các thông tin về hợp tác đào tạo tạo cơ hội bình đẳng cho các cá nhân có năng lực phát huy và tham gia tích cực, có hiệu quả vào các hoạt động này.

Thứ ba, tận dụng ưu thế và thế mạnh của sinh viên để phát huy khả năng, năng lực của các em trong công tác phát triển hợp tác đào tạo ngành Luật. Thông qua các hoạt động xây dựng câu lạc bộ tranh tụng bằng tiếng Anh, câu lạc bộ luật gia, câu lạc bộ tôi yêu luật, câu lạc bộ tiếng anh chuyên ngành Luật để sinh viên có nhiều cơ hội tham gia các cuộc thi tầm cỡ quốc gia, khu vực và thế giới.

Thứ tư, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ làm công tác hợp tác đào tạo theo hướng chuyên nghiệp, đáp ứng khả năng trong việc phát triển hợp tác đào tạo ngành Luật.

Thứ năm, có các biện pháp thích hợp để quảng bá hình ảnh ngành Luật và thương hiệu Đại học Thủ đô Hà Nội với các đối tác tin cậy trong ước và quốc tế, thu hút sự quan tâm của các đối tác trong và ngoài nước thúc đẩy nhanh, mạnh hoạt động hợp tác đào tạo.

Thứ sáu, tập trung nguồn lực để nâng cao tính quốc gia và quốc tế đối với chương trình đào tạo ngành Luật học nói chung và ngành Luật theo định hướng ứng dụng nghề nghiệp POHE. Trong đó đầu tư vào một số học phần trọng tâm, trọng điểm, các học phần có yếu tố thương mại hay thương mại quốc tế để giảng dạy bằng tiếng Anh nhằm tạo điều kiện trong việc trao đổi giảng viên, sinh viên với các trường đại học đào tạo Luật có uy tín trong phạm vi cả nước và quốc tế.

2.5.2. Một số giải pháp nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Để từng bước nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, cần tiến hành nghiêm túc một số giải pháp sau nhằm đáp ứng yêu cầu tự chủ đại học trong thời kì hội nhập quốc tế và khu vực.

Một là, tổ chức thường xuyên và có hiệu quả các hội nghị, hội thảo về tăng cường hoạt động hợp tác trong đào tạo và nghiên cứu khoa học

Đây là hoạt động quan trọng trong việc nâng cao nhận thức về vai trò của hợp tác đào tạo nói chung và đào tạo ngành Luật nói riêng đáp ứng yêu cầu tự chủ đại học hiện nay tại nhà trường. Trong các hội nghị, hội thảo tập trung vào các chuyên đề, các sáng kiến, các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học, nâng cao chất lượng công tác nghiên cứu khoa học. Đặc biệt khi nhà trường mới nâng cấp lên đại học được hơn năm năm. Việc cần học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm trong đào tạo là việc làm hết sức cần thiết. Trong khi các trường đại học có bề dày lịch sử lâu năm, có hướng đi đúng đắn trong quá trình đào tạo thì nhất thiết trường Đại học Thủ đô Hà Nội phải tìm cho mình một hướng đi riêng, trong đó cần gắn lí luận với thực tiễn; tập trung vào rèn luyện các kĩ năng mềm cho sinh viên sao cho đáp ứng nhu cầu nhà tuyển dụng. Hơn nữa việc lựa chọn đào tạo theo định hướng ứng dụng nghề nghiệp trong đào tạo ngành Luật là một hướng đi đúng đắn. Vì thế đảng ủy, Ban Giám hiệu nhà trường cần có quyết sách đúng đắn, có định hướng và tạo mọi điều kiện nhằm thúc đẩy hoạt động đào tạo trong nhà trường. Tuy nhiên, các hội nghị, hội thảo này cần được chuẩn bị chu đáo về cả nội dung và hình thức và giao cho Phòng Quản lí khoa học công nghệ và Hợp tác phát triển chủ trì và chịu trách nhiệm.

Hai là, tham khảo kinh nghiệm tổ chức hoạt động hợp tác đào tạo của các trường có đào tạo Luật trong nước, khu vực và quốc tế

Là đơn vị mới được hình thành, chưa có bề dày trong lĩnh vực đào tạo Luật, nên hoạt động hợp tác đào tạo Luật ở nhà trường còn quá ít, chưa bao phủ, chưa mở rộng trong nước, khu vực và quốc tế. Hiện nay nhiều trường đại học đào tạo Luật trên cả nước có bề dày trong đào tạo như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Luật Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Luật – ĐH Huế, Khoa Luật - Đại học Quốc gia Hà Nội, Khoa Luật – Đại học Sài Gòn, Khoa Luật – ĐH Kinh tế Quốc dân...Kinh nghiệm đi trước của các trường này trong đào tạo Luật là kinh nghiệm quý báu trong đào tạo Luật ở trường ĐH Thủ đô Hà Nội.

Ba là, rà soát, đánh giá toàn diện hoạt động hợp tác đào tạo của ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội với các đối tác hiện có của khoa, trường làm cơ sở cho việc đề xuất củng cố, thiết lập các quan hệ đối tác với các cơ sở đào tạo luật trên cả nước, trong khu vực và thế giới. Việc rà soát, đánh giá hoạt động hợp tác đào tạo cần được tiến hành nghiêm túc, khách quan, cụ thể, rõ ràng và đầy đủ. Việc hợp tác đào tạo Luật với các trường Đại học trong nước, khu vực và thế giới cần được xây dựng, tính toán trên cơ sở chú ý đến vị trí địa lí, truyền thống, thuần phong mĩ tục của dân tộc, vùng miền. Đặc biệt là các đơn vị hoạt động trong lĩnh vực nghề Luật để đáp ứng nhu cầu thực hành, thực tế của sinh viên, giảng viên nhà trường. Từ đó là cơ sở tăng cường, thiết lập nhiều chương trình liên kết đào tạo trong nhà trường, nâng cao khả năng trao đổi giảng viên, sinh viên.

Bốn là, thành lập nhóm giảng viên nòng cốt, có kinh nghiệm để xây dựng và thực hiện việc xây dựng chương trình đào tạo ngành Luật Nội dung quan trọng của việc đổi mới tổ chức và hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội là việc xây dựng chương trình đào tạo chuẩn quốc gia và quốc tế. Đây là việc làm quan trọng đòi hỏi cần phải tập trung và có các giải pháp phù hợp trong đào tạo. Để làm được việc này, cần hình thành và tập hợp giảng viên có kinh nghiệm, có chuyên môn vững làm nòng cốt để triển khai các công tác đào tạo. Vì thế cần phát triển, đẩy mạnh đội ngũ giảng viên tại khoa và thu hút giảng viên đến từ các trường ĐH có bề dày trên phạm vi cả nước. Nhóm giảng viên đó cần: i/Cơ chế làm việc thông thoáng, thuận lợi; ii/Có cơ chế tài chính đảm bảo, phù hợp để chuyên tâm nghiên cứu; iii/Có sự quan tâm, tạo điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị; iv/Nâng cao bồi dưỡng chuyên môn không những trong nước và cả nước ngoài.

Nhiệm vụ của nhóm giảng viên: Tư vấn cho nhà trường danh mục các môn học cần được chuẩn hóa trong nước và quốc tế hóa nước ngoài về cả nội dung chương trình và phương pháp đào tạo, trong đó không loại trừ khả năng nhập khẩu chương trình của nước ngoài đối với một số môn học trên cơ sở các quan hệ đối tác đã được nhà trường, khoa thiết lập; Trực tiếp nghiên cứu, trao đổi với các đối tác để xây dựng các chương trình giảng dạy một số học phần bằng tiếng Anh và tham gia giảng dạy các học phần sau khi chương trình đào tạo được thông qua; Có trách nhiệm đào tạo đội ngũ giảng viên kế cận của trường để có thể tham gia vào việc xây dựng và tổ chức thực hiện chương trình đào tạo có yếu tố nước ngoài.

Năm là, nâng cao năng lực của đội ngũ cán bộ, giảng viên phục vụ cho việc phát triển hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật

Nhà trường cần có kế hoạch, chiến lược trong việc nâng cao năng lực của đội ngũ cán bộ, giảng viên phục vụ cho việc phát triển hoạt động hợp tác đào tạo của trường thông qua hoạt động đào tạo đội ngũ này ở các cơ sở đào tạo Luật lớn trong nước và các cơ sở đào tạo Luật ở nước ngoài.

Đối với giảng viên, nhà trường cần thực hiện một số biện pháp sau: Thứ nhất, trong việc tuyển dụng cán bộ, giảng viên. Cần ưu tiên tuyển dụng cán bộ giảng viên có bằng thạc sĩ, tiến sĩ ở các cơ sở đào tạo luật uy tín trong nước và quốc tế; Thứ hai, có chính sách phù hợp để động viên và tận dụng mọi cơ hội cho giảng viên đi học ở nước ngoài có học bổng. Tuy nhiên cần có chính sách trong việc yêu cầu giảng viên phải tiếp tục làm việc và phục vụ tại trường trong một khoảng thời gian nhất định; Thứ ba, dành một nguồn kinh phí nhất định để mở các khóa đào tạo về lĩnh vực chuyên môn cho cán bộ giảng viên. Đặc biệt là mở các lớp đào tạo ngoại ngữ (Tiếng Anh) để nâng cao trình độ và để giảng viên có cơ hội tiếp xúc với các môi trường đào tạo Luật ở nước ngoài.

Đối với cán bộ làm công tác hợp tác đào tạo, cần: Một là: Tăng cường về số lượng, đảm bảo đủ khả năng để đảm đương các công việc theo hướng chuyên nghiệp, chuyên môn hóa ở các mảng công việc liên kết đào tạo, nghiên cứu khoa học. Các hoạt động này bao gồm: hội thảo, tọa đàm khoa học, trao đổi sinh viên, trao đổi giảng viên, quảng bá, tiếp thị, thu hút dự án hợp tác, nguồn tài trợ nước ngoài và các công việc liên quan đến công tác lễ tân, đối ngoại, các công việc phục vụ hành chính trong hợp tác; Hai là: Tạo điều kiện cho đội ngũ này tham gia vào các lớp bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, rèn luyện kĩ năng làm việc với các đối tác, dự án hợp tác đào tạo trong và ngoài nước; Ba là: tăng cường cơ sở vật chất phục vụ công tác hợp tác đào tạo. Công việc này góp một phần quyết định trong việc nâng cao hiệu quả hoạt động hợp tác. Cụ thể:

Nâng cao chất lượng của website nhà trường, trong đó cả trang website bằng tiếng Anh để cung cấp, cập nhật thông tin liên quan đến công tác đào tạo, công tác hợp tác đào tạo của ngành Luật tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Mặt khác cần cập nhật và phát hành kịp thời các ấn phẩm giới thiệu về trường bằng tiếng Anh để quảng bá hình ảnh và kêu gọi các đơn vị đào tạo nước ngoài trong hợp tác; Nâng cấp hệ thống thư viện, xây dựng hệ thống thư viện điện tử, hệ thống hạ tầng internet phục vụ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, chia sẻ thông tin thư viện với các tư liệu hữu ích về đào tạo, về nghiên cứu khoa học; Nâng cấp kí túc xá của sinh viên để phục vụ cho việc đón nhận sinh viên trong nước và nước ngoài đến học tập, nghiên cứu khoa học, hội nghị, hội thảo, thăm quan, giảng dạy tại trường theo hình thức trao đổi.

3. KẾT LUẬN

Nhận thức đúng đắn về vai trò quan trọng của hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật trong giáo dục đại học là chìa khóa cho việc xây dựng và tổ chức thực hiện hoạt động đào tạo ngành Luật tại nhà Trường. Vì vậy cần xây dựng kế hoạch hợp tác mang tính chiến

lược ngang tầm quốc gia và quốc tế. Đổi mới hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học cần được tiến hành đồng bộ, nhiều nội dung từ vấn đề nhân sự, tổ chức, nhận thức của giảng viên, sinh viên đến nội dung hợp tác cần sự quyết tâm cao của các cá nhân, tổ chức tham gia vào hoạt động đào tạo ngành Luật. Đổi mới, nâng cao hoạt động hợp tác đào tạo ngành Luật đòi hỏi phải có sự thống nhất cao độ, có sự tự chủ nhất định về tài chính, nhân lực có như vậy mới đáp ứng được yêu cầu tự chủ đại học ngành Luật khi nhà trường chuyển dần sang tự chủ và hướng tới tự chủ hoàn toàn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Điều 2;12 Luật Giáo dục Đại học năm 2019.

2. Briiler Ly Phạm (2008), "Quốc tế hóa hay không quốc tế hóa? Một bước đi quan trọng cho các trường đại học Việt Nam", Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế và so sánh lần thứ hai 2008, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam.

3. Nguyễn Tiến Hùng (2014), Quản lý chất lượng trong giáo dục, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.

4. Nguyễn Văn Quang (2019), Phát triển hoạt động hợp tác quốc tế của trường ĐH Luật Hà Nội trong bối cảnh hội nhập, Kỉ yếu Hội thảo đào tạo Luật trong bối cảnh xây dựng nhà nước pháp quyền, hội nhập quốc tế và kết nối mạng lưới cơ sở đào tạo Luật ở Việt Nam, Bình Định, tr.58-65.

UNIVERSITY AUTONOMY: DEVELOPING LAW COOPERATIVE TRANING PROGRAM AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *Recently, autonomous university has gained a lot of attention from all over the world. It has been said to be an unavoidable trend for university management in many countries. However, autonomous university also brings a lot of challenges to the universities such as: changing their mindset, style and working habits, as well as dealing with difficulties in order to maximize the strength and the competitive ability of teachers and the school. For that reason, developing cooperative activities in terms of training process based on the concept of autonomous university is an accurate decision. Law Majors at HNMU has looked for their own path that aims to provide legal officials for the Capital and the whole country towards regional and international integration. This kind of broad cooperation also contributes to the school's brand.*

Keywords: *Development, training cooperation, autonomous university.*

LỰA CHỌN BIỆN PHÁP NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC MÔN CẦU LÔNG CHO SINH VIÊN ĐỀ ÁN GIÁO DỤC THỂ CHẤT THEO NHU CẦU NGƯỜI HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Duy Linh, Huỳnh Thị Tuyển
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội là trường đại học đa ngành theo định hướng nghề nghiệp, chất lượng cao, đi tiên phong trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Đề án giảng dạy giáo dục thể chất theo nhu cầu người học đã được triển khai qua năm học thứ hai. Đề án là một bước tiến mới trong đổi mới hình thức, nội dung dạy học. Sinh viên được lựa chọn nhiều hơn, các môn học gồm: Bóng đá, Bóng rổ, Cầu lông, Cờ vua, Dance sport, Karatedo, Taekwondo. Trong đó, môn cầu lông được các em sinh viên đăng ký tham gia học tập nhiều nhất, chiếm tới hơn 80% số sinh viên theo học. Trong quá trình tổ chức triển khai đề án còn thể hiện nhiều bất cập, chưa thực sự hiệu quả, đòi hỏi nhà trường phải có những giải pháp nâng cao hiệu quả tổ chức quản lý môn học nhằm nâng cao chất lượng dạy học môn học Giáo dục thể chất cho sinh viên.*

Từ khóa: *giáo dục thể chất, quản lý môn học, nhu cầu người học*

Nhận bài ngày 5.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Duy Linh; Email: ndlinh@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đất nước ta đang trên con đường tiến hành đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá, nên việc đào tạo nguồn lực phải đáp ứng được yêu cầu *"Phát triển cao trí tuệ, cường tráng về thể chất, trong sáng về đạo đức, phong phú về tinh thần"*. Vì vậy, công tác Giáo dục thể chất (GDTC) trong các trường rất cần đội ngũ thầy, cô giáo làm công tác giáo dục thể chất có trình độ chuyên môn, kiến thức sư phạm vững vàng đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện nay.

Tình hình thực tế hiện nay đòi hỏi ngành Giáo dục và Đào tạo phải tìm ra các giải pháp khắc phục toàn diện. Với trường Đại học Thủ đô Hà Nội, việc đẩy mạnh và nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên là nhiệm vụ chính trị quan trọng và cấp bách nhất của nhà trường nói chung và của các môn học nói riêng, trong đó có các môn trong chương trình giáo dục thể chất. Để hoàn thành tốt nhiệm vụ đào tạo giảng dạy, nhà trường luôn tiến hành

cải tiến chương trình môn học GDTC, cải tiến phương pháp giảng dạy, đề ra các giải pháp đồng bộ từ khâu xây dựng chương trình môn học trong quá trình đào tạo giảng dạy đến khâu tổ chức tập luyện ngoại khoá nhằm phát triển phong trào trong nhà trường. Trong quá trình đào tạo, việc tổ chức thực hiện tốt chương trình GDTC và phát triển phong trào tập luyện, thi đấu các môn thể thao cho sinh viên giữ vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng GDTC trong nhà trường.

2. NỘI DUNG

2.1. Đánh giá thực trạng công tác dạy và học môn cầu lông cho sinh viên đề án giảng dạy Giáo dục thể chất theo nhu cầu người học tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.1.1. Thực trạng công tác dạy và học môn tự chọn cầu lông

Trên cơ sở phân tích đánh giá thực trạng công tác dạy và học môn thể thao tự chọn cầu lông của sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội, chúng tôi lựa chọn, xây dựng nội dung một số biện pháp chuyên môn cần thiết nhằm nâng cao hiệu quả học tập môn thể thao tự chọn cầu lông cho sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng các môn học GDTC, nâng cao thể lực cho sinh viên cũng như thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện của nhà trường.

Hoạt động xây dựng các câu lạc bộ thể thao chưa được coi trọng, các hình thức tập luyện theo nhóm có người hướng dẫn chưa có. Việc thực hiện chương trình giáo dục thể chất chưa được triệt để, nội dung phương pháp tổ chức quá trình giáo dục chưa đáp ứng được nhiệm vụ và yêu cầu của công tác giáo dục thể chất trong nhà trường. Đối với học phần tự chọn môn cầu lông, mới dừng lại ở mức trang bị cho sinh viên kỹ năng thực hiện các kỹ thuật động tác cơ bản của môn cầu lông, chưa cung cấp đầy đủ những tri chức, cơ sở khoa học về giáo dục thể chất, đặc điểm và ảnh hưởng của tập luyện môn cầu lông đến phát triển thể chất cho người tập, phương pháp tập luyện.

2.1.2. Thực trạng về đội ngũ cán bộ giảng dạy và cơ sở vật chất phục vụ công tác Giáo dục thể chất và giảng dạy môn tự chọn cầu lông

Đội ngũ cán bộ giảng viên nhà trường hiện nay ngày càng được trẻ hoá. Đây là một tiềm năng đóng góp to lớn cho việc thực hiện các nhiệm vụ giáo dục thể chất trong nhà trường, công tác giảng dạy các giờ học chính khoá, tổ chức tập luyện và huấn luyện các đội tuyển của trường, chỉ đạo phong trào, tổ chức và trọng tài các giải thể thao của sinh viên trong trường và làm công tác nghiên cứu khoa học.

Cơ sở vật chất của Nhà trường còn nhiều hạn chế, số lượng sân bãi, dụng cụ tập luyện của nhà trường quá ít, không đảm bảo đáp ứng được yêu cầu tập luyện của sinh viên trong các giờ học chính khoá; Kinh phí đầu tư cho hoạt động phong trào còn hạn chế.

2.1.3. Thực trạng về giờ học môn tự chọn cầu lông và mật độ động của sinh viên trong các giờ học thực hành môn cầu lông

Phần lớn sinh viên đều có nhu cầu nghiên cứu, tìm hiểu kiến thức chuyên môn về môn cầu lông làm cơ sở cho việc tiếp tục nội dung liên quan đến quá trình tập luyện ngoại khoá, trang bị những kiến thức cần thiết, giúp sinh viên tập luyện ngoại khoá có chất lượng và

hiệu quả hơn. Phần lớn sinh viên đều muốn tìm hiểu kiến thức chuyên môn cầu lông trong giờ nhàn rỗi, tuy nhiên thực tế hiện nay số lượng tài liệu sách báo Thể dục thể thao (TDTT) nói chung và tài liệu tham khảo chuyên môn về môn cầu lông còn rất hạn chế, chưa đầy đủ.

Mật độ vận động trong các phần của giờ học thực hành môn tự chọn cầu lông của sinh viên là rất thấp (dưới 40%). Điều này có thể lý giải rằng, mật độ vận động trong các giờ học thực hành tự chọn môn cầu lông của sinh viên phụ thuộc phần lớn vào điều kiện sân bãi và dụng cụ tập luyện.

2.1.4. Thực trạng cơ cấu và động cơ tập luyện ngoại khoá môn cầu lông của sinh viên trường ĐHTĐHN

Nhà trường chưa tổ chức các hình thức tập luyện ngoại khoá theo mô hình câu lạc bộ thể thao cho sinh viên. Do đó, để nâng cao chất lượng GDTC trong nhà trường, đặc biệt để góp phần nâng cao chất lượng giờ học tự chọn môn cầu lông thì việc xây dựng mô hình tổ chức, quản lý phong trào tập luyện ngoại khoá các môn thể thao, cần có sự quan tâm đặc biệt đến môn cầu lông nhằm thu hút số sinh viên tham gia tập luyện thường xuyên là hết sức cần thiết.

Đa số các ý kiến của sinh viên được hỏi đều nhận thức được vai trò, tác dụng của môn cầu lông đến sức khoẻ, nâng cao năng lực vận động, phát triển thể chất phục vụ học tập, đồng thời cũng do sự ham thích tập luyện môn cầu lông, đây là một trong những yếu tố thuận lợi, và là nhân tố quan trọng để phát triển phong trào tập luyện ngoại khoá các môn thể thao nói chung.

Sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã nhận thức sâu sắc được tác dụng của tập luyện ngoại khoá môn cầu lông đến việc rèn luyện nâng cao thể lực, sức khoẻ, cũng như ham thích tập luyện ngoại khoá môn cầu lông. Đa số các sinh viên đều đã từng tham gia tập luyện ngoại khoá môn cầu lông từ cấp học THPT.

2.1.5. Kết quả học tập môn cầu lông đề án Giáo dục thể chất theo nhu cầu người học và đánh giá tiêu chuẩn rèn luyện thân thể của sinh viên

Qua tìm hiểu cho thấy kết quả học tập của sinh viên chưa cao, một số nguyên nhân cơ bản là do các sinh viên không được tập luyện nhiều, đồng thời các nhà trường đều thiếu dụng cụ, và không có nơi tập luyện. Hơn nữa do nội dung học tập, tập luyện của môn cầu lông còn nghèo nàn, chưa tạo được hứng thú cho sinh viên tham gia tập luyện. Sinh viên chưa tập luyện TDTT theo tiêu chuẩn rèn luyện thân thể, và còn chưa nhận thức đúng và đầy đủ về vị trí môn học cầu lông và vị trí của công tác GDTC với sức khoẻ. Ngoài ra, các điều kiện đảm bảo về TDTT của nhà trường chưa động viên và đáp ứng được yêu cầu tập luyện của sinh viên, còn thiếu chế độ chính sách và tổ chức hướng dẫn sinh viên tập luyện.

Một nguyên nhân khác được xác định là trong quá trình học tập, phần lớn sinh viên chỉ tập trung vào các môn học có liên quan trực tiếp đến những môn học sẽ giảng dạy khi ra công tác sau này, coi nhẹ việc học môn giáo dục thể chất. Hầu hết sinh viên tập trung cho việc học chuyên ngành là chính.

Việc nghiên cứu một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy học môn tự chọn cầu lông trong giờ học giáo dục thể chất chính khóa của sinh viên sẽ là cơ sở khách quan cho việc tăng cường chất lượng, hiệu quả hoạt động giáo dục thể chất, góp phần đào tạo nhân cách phát triển toàn diện con người.

2.2. Lựa chọn và ứng dụng một số biện pháp nâng cao chất lượng dạy và học môn cầu lông cho sinh viên đề án giảng dạy Giáo dục thể chất theo nhu cầu người học tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Ứng dụng và xác định hiệu quả của các biện pháp nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông cho sinh viên

Việc nghiên cứu ứng dụng các biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội được tiến hành trong thời gian 03 tháng (tương ứng với 01 học kỳ học GDTC).

Thời gian tổ chức thực nghiệm sư phạm được tiến hành từ tháng 08/2019 đến tháng 11/2020 (tương ứng với 01 học kỳ). Khi xác định hiệu quả của các biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông đã lựa chọn, chúng tôi căn cứ vào các tiêu chí đánh giá sau:

- Mật độ vận động trong các giờ học thực hành môn cầu lông.

- Kết quả học tập môn tự chọn cầu lông.

- Trình độ thể lực chung theo tiêu chuẩn rèn luyện thân thể quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Trước khi tiến hành thực nghiệm sư phạm, chúng tôi tiến hành kiểm tra, đánh giá xếp loại trình độ thể lực chung theo tiêu chuẩn rèn luyện thân thể, đồng thời đánh giá mật độ vận động trong 2 buổi tập thực hành đầu tiên trong chương trình môn học tự chọn cầu lông đề án, từ đó làm căn cứ để so sánh kết quả kiểm tra đánh giá sau thực nghiệm. Sau khi kết thúc quá trình thực nghiệm, chúng tôi tiến hành kiểm tra đánh giá trên đối tượng thực nghiệm ở 03 tiêu chí nêu trên.

Kết quả kiểm tra sau thực nghiệm

Sau khi kết thúc quá trình thực nghiệm, các đối tượng thực nghiệm sư phạm đã được trang bị về kỹ năng thực hiện động tác, thể lực chung và chuyên môn môn cầu lông trong chương trình giáo dục thể chất ở năm học thứ hai, đồng thời các đối tượng này còn được áp dụng các biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn cầu lông đề án giảng dạy GDTC theo nhu cầu người học. Để đánh giá hiệu quả chúng tôi đã tiến hành xác định mật độ vận động trong một số giờ học thực hành môn cầu lông của đối tượng, đồng thời cũng tiến hành kiểm tra đánh giá trình độ thể lực theo nội dung, tiêu chuẩn rèn luyện thân thể và kết quả học tập môn học tự chọn cầu lông trong chương trình giáo dục thể chất. Qua đó so sánh với kết quả kiểm tra trước thực nghiệm của đối tượng.

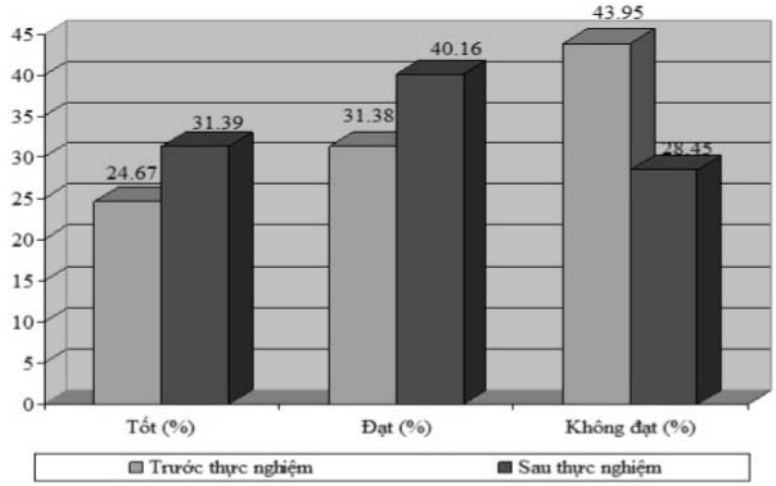
Bảng 1: **So sánh mật độ vận động trong giờ học thực hành môn tự chọn cầu long của đối tượng nghiên cứu thời điểm trước và sau thực nghiệm**

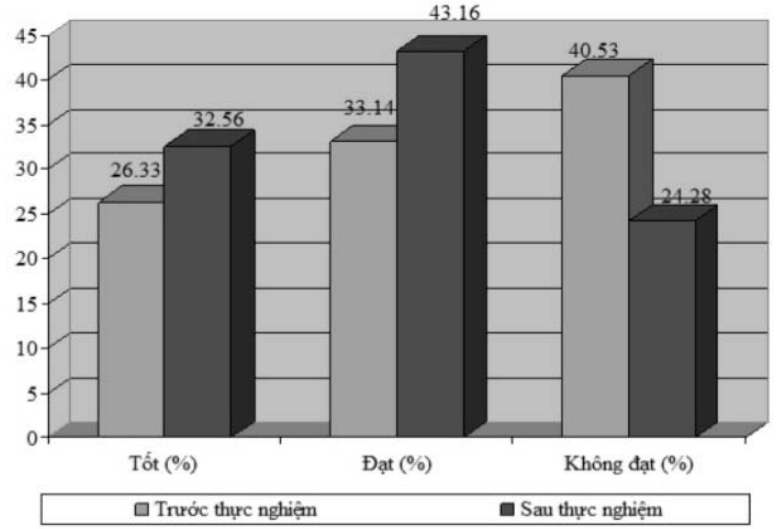
TT	Đối tượng	Thời điểm	Số buổi quan sát	Phần khởi động (25 phút)		Phần cơ bản (90 phút)		Mật độ động (%)
				($\bar{x} \pm \delta$)	MĐVĐ(%)	($\bar{x} \pm \delta$)	MĐVĐ (%)	
1	Cầu lông 10	Trước TN	2	5.01±0.75	33.37	22.47±3.37	34.56	33.96
		Sau TN	2	8.78±1.32	58.53	39.42±5.91	60.65	59.59
		Mức tăng			24.86		26.09	25.62
2	Cầu lông 11	Trước TN	2	4.88±0.73	32.53	22.38±3.36	34.43	33.48
		Sau TN	2	8.90±1.34	59.33	40.12±6.02	61.72	60.53
		Mức tăng			26.80		27.29	27.05

Bảng 2: **Kết quả học tập môn học tự chọn cầu lông của sinh viên năm thứ hai sau thực nghiệm với sinh viên các khóa Đại học trước đây**

Đối tượng		Kết quả xếp loại học tập học phần tự chọn cầu lông					So sánh	
		Giỏi	Khá	Trung bình	Yếu	Kém	χ^2	P
Các khóa trước (n = 100)	n	6	22	53	14	5	10.785	<0.05
	Tỷ lệ %	6.00	22.00	53.00	14.00	5.00		
Năm thứ hai (n = 80)	n	7	27	38	6	2		
	Tỷ lệ %	8.75	35.00	47.75	7.50	2.50		

Biểu đồ 1: **Kết quả xếp loại tiêu chuẩn RLTT của đối tượng lớp cầu lông 10 (trên) và lớp 11 (dưới) trước và sau thực nghiệm**





Từ kết quả thu được ở các bảng và các biểu đồ cho thấy:

Mật độ vận động trong giờ học thực hành chính khoá môn tự chọn cầu lông của đối tượng nghiên cứu đã tăng lên một cách đáng kể, mật độ vận động trong các giờ học đạt từ 59.59% đến 60.53%.

Kết quả kiểm tra trình độ thể lực chung theo các nội dung, tiêu chuẩn rèn luyện thân thể cho thấy, sau thực nghiệm, trình độ thể lực của cả nam, nữ đối tượng thực nghiệm đã có sự khác biệt rõ rệt ($t_{tính} > t_{bảng} = 1.960$ ở ngưỡng xác xuất $P < 0.05$).

Khi xem xét đến kết quả đánh giá xếp loại tiêu chuẩn rèn luyện thân thể của đối tượng nghiên cứu cũng cho thấy, có sự khác biệt rõ rệt về kết quả xếp loại tiêu chuẩn rèn luyện

thân thể của sinh viên năm thứ nhất và năm thứ hai ở thời điểm trước và sau thực nghiệm ($\chi^2_{tính} > \chi^2_{bảng} = 5.991$ với $P < 0.05$).

Kết quả học tập môn học cầu lông đã có sự khác biệt rõ rệt so với sinh viên các khóa trước đây (khi so sánh với kết quả thu được ở bảng 3.12, $\chi^2_{tính} > \chi^2_{bảng} = 9.488$ với $P < 0.05$).

Như vậy, từ các kết quả thu được ở trên có thể nhận thấy rằng, các biện pháp xây dựng sau 1 học kỳ thực nghiệm đã tỏ rõ tính hiệu quả trong việc nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông, góp phần nâng cao hiệu quả công tác giáo dục thể chất cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.2.2. Các biện pháp cụ thể để nâng cao chất lượng dạy và học môn cầu lông cho sinh viên tham gia đề án dạy và học Giáo dục thể chất theo nhu cầu người học trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Kết hợp với thực trạng và qúa trình nghiên cứu tác giả đã lựa chọn và xây dựng được 07 biện pháp chuyên môn với những chỉ dẫn cụ thể để nâng cao chất lượng dạy và học môn cầu lông cho sinh viên tham gia đề án dạy và học GDTC theo nhu cầu người học trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Các biện pháp bao gồm:

Biện pháp 1: Nâng cao nhận thức về vị trí và vai trò của công tác giáo dục thể chất trong nhà trường.

Biện pháp 2: Đảm bảo cơ sở vật chất, phương tiện chuyên môn phục vụ công tác giảng dạy môn học.

Biện pháp 3: Đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn của đội ngũ cán bộ, giảng viên

Biện pháp 4: Cải tiến phương pháp, phương tiện giảng dạy các môn học trong chương trình giáo dục thể chất, trong đó có môn cầu lông.

Biện pháp 5: Rèn luyện kỹ năng chuyên môn trong từng giáo án lên lớp thực hành.

Biện pháp 6: Đổi mới nội dung thi, kiểm tra kết thúc môn học, tạo động lực thúc đẩy sinh viên tích cực học tập, rèn luyện.

Biện pháp 7: Tổ chức, xúc tiến hoạt động ngoại khoá, xây dựng các câu lạc bộ cầu lông và tổ chức các giải thi đấu môn cầu lông.

Với 07 biện pháp đã lựa chọn và xây dựng ở trên, bước đầu đã được sự thừa nhận của các giáo viên, chuyên gia làm công tác lãnh đạo, quản lý và công tác giảng dạy tại các trường Đại học, Cao đẳng TDTT. Đồng thời qua kiểm nghiệm trong thực tiễn tổ chức, quản lý giờ học tự chọn cầu lông cho đối tượng nghiên cứu 07 biện pháp đã khẳng định được tính hiệu quả nâng cao chất lượng dạy và học, đồng thời góp phần nâng cao chất lượng giáo dục thể chất cho sinh viên trong nhà trường, thể hiện qua các mặt kết quả học tập môn học cầu lông của sinh viên có sự khác biệt rõ rệt với $P < 0.05$; mật độ vận động trong giờ học tự chọn cầu lông tăng lên trung bình ở mức 25.62% đến 27.05%; trình độ thể

lực theo tiêu chuẩn rèn luyện thân thể của sinh viên đã được tăng lên đáng kể với sự khác biệt ở ngưỡng xác xuất $P < 0.05$.

Hệ thống các biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông trong chương trình giáo dục thể chất của nhà trường mà kết quả nghiên cứu đã xây dựng cần thiết phải được triển khai áp dụng nhằm nâng cao hiệu quả công tác giáo dục thể chất cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

3. KẾT LUẬN

Công tác giảng dạy môn học tự chọn cầu lông cho sinh viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội còn nhiều hạn chế và tồn tại. Các điều kiện cơ sở vật chất, các điều kiện đảm bảo về cán bộ và kinh phí cho công tác giảng dạy, học tập môn học cầu lông còn nhiều khó khăn.

Công tác ngoại khoá TDTT của sinh viên chưa được coi trọng, thiếu sự tổ chức hướng dẫn sinh viên tự tập luyện và rèn luyện thân thể và các hoạt động tập luyện thể dục thể thao (bao gồm có môn cầu lông), trong khi nhu cầu tập luyện ngoại khóa các môn thể thao nói chung và môn môn cầu lông của sinh viên là tương đối cao (chiếm tỷ lệ 78.22% sinh viên có nhu cầu tìm hiểu các kiến thức chuyên môn cầu lông, 67.67% số sinh viên tập luyện ngoại khóa môn cầu lông thường xuyên). Thực trạng đó đã ảnh hưởng đến chất lượng GDTC cho sinh viên trong nhà trường, tỷ lệ số sinh viên có tiêu chuẩn rèn luyện thân thể trung bình ở tất cả các nội dung thì mới chỉ đạt tỷ lệ 51.30% đạt yêu cầu trở lên.

Để nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông góp phần nhằm nâng cao hiệu quả thực sự của các môn học giáo dục thể chất, cũng như nâng cao chất lượng tiêu chuẩn rèn luyện thân thể một cách mạnh mẽ trong nhà trường, cần thiết phải được triển khai áp dụng đồng bộ hệ thống các biện pháp mà kết quả nghiên cứu đã xây dựng.

Ban giám hiệu nhà trường và các đơn vị có liên quan cần thiết phải phối hợp chặt chẽ, tạo điều kiện cho đội ngũ cán bộ, giảng viên và sinh viên phù hợp về mặt thời gian, hỗ trợ kinh phí cho các cán bộ, các đơn vị để triển khai thực hiện các biện pháp nâng cao chất lượng dạy và học môn tự chọn cầu lông nói riêng và các môn học trong chương trình đào tạo nói chung một cách có hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Bí thư trung ương Đảng (1995), Chỉ thị 133/TTg của Thủ tướng chính phủ về xây dựng quy hoạch và phát triển ngành TDTT, ngày 07/03/1995.

2. Ban chấp hành trung ương Đảng (1993), Nghị quyết hội nghị lần thứ IV Ban chấp hành TW Đảng khoá VII - Đổi mới công tác giáo dục và đào tạo.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), Quyết định số 53/2008/QĐ-BGDĐT ngày 18 tháng 9 năm 2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định về việc đánh giá, xếp loại thể lực học sinh, sinh viên.

4. Dương Nghiệp Chí, Trần Đức Dũng, Tạ Hữu Hiếu, Nguyễn Đức Văn (2004), Đo lường thể thao, Nxb. TDTT, Hà Nội.

5. Lưu Quang Hiệp, Vũ Đức Thu (1989), Nghiên cứu về sự phát triển thể chất sinh viên các trường Đại học, Hà Nội.

6. Học viện Hành chính Quốc gia (2011), Tài liệu bồi dưỡng về Quản lý hành chính Nhà nước (chương trình chuyên viên) - Phần III - Quản lý nhà nước đối với ngành, lĩnh vực, Nxb. Học viện Chính trị quốc gia.

7. Đặng Bá Lãm (2005), Quản lý nhà nước về giáo dục - Lý luận và thực tiễn, Nxb. Học viện Chính trị quốc gia.

8. Trần Thị Thuỳ Linh (2001),"Nghiên cứu hiệu quả hình thức tập luyện thể dục ngoại khoá bắt buộc phát triển thể chất cho nữ sinh viên Trường Đại học sư phạm Huế", Luận văn thạc sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học TDTT I.

9. Quốc hội nước Cộng hoà xã hội chủ nghĩ Việt Nam (2006), Luật Thể dục, Thể thao, số 77/2006/QH11, được Quốc hội thông qua tại kỳ họp thứ 11 ngày 19/11/2006.

THE PHYSICAL EDUCATION BASED ON STUDENTS' NEEDS PROJECT: SOLUTIONS TO IMPROVE THE QUALITY OF TEACHING BADMINTON FOR STUDENTS AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *Hanoi Metropolitan University has been focused on the high quality and the comprehensive innovation in education and training programs based on career-orientated approach and multidiscipline. The project of teaching physical education stemming from students' needs has been implemented in the second year. This is a new step in renovating the format and content of teaching process. Students can choose more subjects that include: Football, Basketball, Badminton, Chess, Dance sport, Karatedo, and Taekwondo. The statistics showed around 80% students decided to register in badminton's class. However, some problems happened in the project including some ineffective methods may require the school to have solutions to improve the quality of managing subjects and teaching Physical Education for students.*

Keywords: *Physical Education, subject management, students' needs*

GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CỐ VẤN HỌC TẬP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Nguyễn Thị Hồng, Nguyễn Minh Hồng
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Cố vấn học tập là một phần rất quan trọng và không thể thiếu trong việc đào tạo theo hệ thống tín chỉ của bậc cao đẳng, đại học. Năng lực của đội ngũ cố vấn học tập sẽ ảnh hưởng đến quyền lợi và chất lượng của người học. Họ là người tư vấn, chỉ dẫn cho sinh viên lựa chọn và đăng ký môn học phù hợp với khả năng học tập của bản thân, cung cấp thông tin và giải đáp các thắc mắc trong quá trình học tập, quan trọng hơn họ giúp sinh viên trong quá trình phát hiện chính mình, xác định mục tiêu cuộc đời và mục tiêu nghề nghiệp, định hướng các hoạt động cá nhân và xã hội. Vai trò và nhiệm vụ đặt ra yêu cầu cho cố vấn học tập là họ phải am hiểu tiến trình đào tạo, nắm bắt được tâm - sinh lý lứa tuổi sinh viên, có tri thức và kỹ năng về ngành đào tạo, có kinh nghiệm làm việc cá nhân, và nhóm, hoạt động phối hợp chặt chẽ với các đơn vị quản lý trong trường đại học và sử dụng tốt công nghệ thông tin phục vụ cho đào tạo. Bài viết này đề cập tới thực trạng vai trò của cố vấn học tập tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Thông qua đó, tác giả đưa ra một số giải pháp nâng cao chất lượng cố vấn học tập cho nhà trường để phát huy tối đa vai trò của cố vấn học tập.*

Từ khóa: *Cố vấn học tập, đào tạo tín chỉ*

Nhận bài ngày 5.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.3.2020
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Hồng; Email: nthong2@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Cố vấn học tập (CVHT) là nhân tố quan trọng có ảnh hưởng đến sự thành công trong quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên (SV) ở trường đại học. Thông qua hoạt động cố vấn, SV có thể nắm bắt thông tin một cách nhanh chóng và cụ thể về quy chế, chương trình đào tạo, mục tiêu, nội dung đào tạo, các chức năng, nhiệm vụ, định hướng phát triển của trường. Trên cơ sở đó, SV chủ động xây dựng kế hoạch học tập, đăng kí học phần, lựa chọn phương pháp học tập, nghiên cứu khoa học cho phù hợp với năng lực và điều kiện của bản thân. Ngoài ra, CVHT còn là "một mắt xích quan trọng" kết nối giữa SV và nhà trường, giữa SV với xã hội và nhà tuyển dụng lao động.

Tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, sau một thời gian thí điểm, hệ thống tổ chức quản lý công tác CVHT đã đi vào nề nếp và vận hành một cách có hiệu quả, khẳng định những

nhiệm vụ chức năng được nêu trong Quy định về công tác CVHT là khả thi. Các giảng viên được phân công làm nhiệm vụ CVHT đã nắm rõ nhiệm vụ được giao. Công tác thực hiện lấy ý kiến của sinh viên đối với CVHT đã đi vào nề nếp và trở thành một khâu quan trọng trong đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ và chất lượng của CVHT. Song vẫn còn những tồn tại, hạn chế cần đánh giá rút kinh nghiệm để tiếp tục đổi mới công tác nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong các năm học tiếp theo.

Giải pháp nâng cao chất lượng CVHT của trường Đại học Thủ đô Hà Nội và kế hoạch trong các năm tới là mục tiêu chiến lược, Nhà trường đã đề ra mục tiêu chung nhằm đảm bảo tiến độ cũng như chất lượng và tính nhất quán. Mục tiêu là xây dựng đội ngũ CVHT đủ số lượng, cơ cấu phù hợp với quy mô, loại hình, hình thức đào tạo, từng bước tiến tới chuyên nghiệp; đội ngũ CVHT có phẩm chất đạo đức tốt và năng lực thực thi nhiệm vụ, tận tụy hỗ trợ, giúp đỡ sinh viên học tập, rèn luyện tốt. Ngoài ra, đội ngũ CVHT cần giúp lãnh đạo nhà trường chỉ đạo và quản lý sinh viên hiệu lực, hiệu quả theo nguyên tắc tất cả vì học sinh, sinh viên thân yêu. Để đạt được mục tiêu ấy, khi áp dụng mô hình CVHT cần có những giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ CVHT, đáp ứng nhu cầu thực tiễn.

2. NỘI DUNG

2.1 Thực trạng công tác cố vấn học tập

Đào tạo theo hệ thống tín chỉ (HTTC) là một loại hình đào tạo có nhiều ưu điểm và mang lại hiệu quả cao. Điều này đã được thực tiễn của nhiều nước chứng minh và hiện nay hầu hết các trường đại học, cao đẳng ở các nước tiên tiến đều áp dụng quản lí đào tạo theo phương thức này. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cũng là một trong các đơn vị tiên phong áp dụng đào tạo theo HTTC. Cho đến nay, nhà trường đã thu được những kết quả tích cực. Công tác đào tạo đã đi vào nền nếp; chương trình đào tạo đã được điều chỉnh phù hợp; công tác quản lí sinh viên (SV) và các quy định liên quan đã được xây dựng; phương pháp giảng dạy của giảng viên và phương pháp học tập của SV cũng dần được thích ứng. Đặc biệt, có một chức danh mới xuất hiện và không thể thiếu được trong quá trình đào tạo đó là cố vấn học tập (CVHT). Việc thực hiện vai trò, nhiệm vụ trong hoạt động CVHT có ý nghĩa khẳng định sự thành công hay thất bại của cách thức đào tạo theo HTTC.

Tại trường Đại học Thủ Đô Hà Nội, Cố vấn học tập là giảng viên kiêm nhiệm công tác chủ nhiệm; đồng thời ,họ là những giảng viên am hiểu về quy trình đào tạo theo học chế tín chỉ, có tinh thần trách nhiệm cao, có uy tín với đồng nghiệp và sinh viên trong trường. Các CVHT đã bắt nhịp được với phương thức đào tạo theo HTTC. Các CVHT đã thực sự có đóng góp tích cực trong tiến trình đào tạo của nhà trường. Mặc dù chức danh CVHT mới xuất hiện trong đào tạo theo HTTC nhưng có vai trò quyết định trong việc nâng cao chất lượng dạy và học, chất lượng giáo dục đại học nói chung, cần thiết cho việc đổi mới nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, đáp áp ứng mục tiêu đào tạo.

Tuy nhiên, Công tác CVHT là mô hình mới nên những khó khăn thường gặp của công tác cố vấn học tập chủ yếu là nhận thức về tầm quan trọng của công tác CVHT nhìn chung là chưa cao và chưa đồng bộ kể cả ở GV và SV. Nhiều GV than phiền thiếu thời

gian cho công tác CVHT, do phải đầu tư nhiều thời gian cho công tác giảng dạy, nghiên cứu khoa học và nâng cao trình độ chuyên môn, ngoại ngữ, tin học,… vốn có lợi ích thiết thực cho GV hơn, dẫn đến sự thiếu ổn định về thời gian và đội ngũ CVHT. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cũng là một trong các trường thiếu phòng và địa điểm tiếp sinh viên, thiếu giờ sinh hoạt lớp cố định, số lượng SV quá đông, không theo lớp cố định; thiếu công tác rà soát cơ chế, chính sách, quy định về thành phần, quyền lợi và nghĩa vụ rõ ràng đối với đội ngũ CVHT. Ban giám hiệu (BGH) cần có cơ chế lắng nghe phản hồi từ CVHT để hoàn thiện cơ chế chính sách cho phù hợp, kể cả cơ chế thi đua khen thưởng; thiếu sự phối hợp hiệu quả trong khoa/bộ môn và phối hợp giữa các bộ phận, phòng ban, đoàn hội, ký túc xá,… và đội ngũ hỗ trợ khác về các việc như cung cấp danh sách, hệ thống theo dõi kết quả học tập, thống kê bảo lưu, thông tin các loại,… thiếu hệ thống cung cấp thông tin, văn bản, quy trình thực hiện dẫn đến việc hành chính hóa và hình thức hóa công tác CVHT. Ngoài ra, một số CVHT còn hạn chế về năng lực tư vấn và giao tiếp của đội ngũ CVHT do tuổi đời, tuổi nghề còn trẻ, thiếu kinh nghiệm và thiếu tập huấn, hỗ trợ, thiếu thông tin, hiểu biết cần thiết về các mặt cũng là một rào cản trong tiến trình nâng cao chất lượng của đội ngũ này.

2.2 Giải pháp nâng cao chất lượng cố vấn học tập trong giai đoạn hiện nay

2.2.1. Về phía nhà trường

- Nhóm giải pháp nâng cao nhận thức về vai trò, chất lượng công tác CVHT trong đội ngũ cán bộ, giảng viên đảm nhiệm công tác CVHT.

- Tổ chức các buổi chuyên đề bồi dưỡng, nâng cao chất lượng tư vấn, hỗ trợ sinh viên: Ứng dụng CNTT; Công tác tham vấn, tư vấn,… cho sinh viên.

- Phổ biến vai trò của CVHT tới sinh viên (đặc biệt trong tuần học chính trị/ sinh hoạt công dân đầu khoá của tân sinh viên), động viên sinh viên tích cực phối hợp chặt chẽ với CVHT của mình trong các hoạt động học tập, ngoại khoá hay cuộc sống cá nhân,… Bản thân mỗi sinh viên phải có ý thức hợp tác với CVHT, chủ động trao đổi, xin ý kiến, chia sẻ tâm tư, nguyện vọng với CVHT khi gặp những vấn đề vướng mắc.

- Xây dựng mô hình CVHT mới đáp ứng yêu cầu đào tạo trong giai đoạn hiện nay của trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Mô hình CVHT theo chiều ngang: trong mỗi năm học, CVHT đảm nhiệm nhiều lớp hành chính trong cùng một khoá học.

Mô hình CVHT theo chiều dọc: trong mỗi năm học, mỗi CVHT đảm nhiệm nhiều lớp (các lớp cùng một ngành học khác khóa học)

Phương án đề xuất chế độ phụ cấp cho CVHT cũng được đưa ra phù hợp với mô hình đề ra. Đảm bảo tính động viên, công bằng và khách quan trong công tác đánh giá CVHT. Xây dựng Điểm thưởng cho CVHT.

Xây dựng hệ thống văn bản, quy trình hoạt động cố vấn học tập, xây dựng đề cương chi tiết môn học để làm cơ sở hoàn thiện chương trình và kế hoạch đào tạo giúp cho công

tác CVHT được triển khai theo đúng mục tiêu, kế hoạch. Giao cho các Phòng chức năng xây dựng bộ công cụ hỗ trợ triển khai và phát triển công tác CVHT.

Cần thiết phải thành lập một Ban cố vấn CVHT của Trường (bao gồm một số lãnh đạo, chuyên viên các Phòng ban chức năng, giảng viên phụ trách công tác CVHT của các Khoa). Thành viên ban CVHT có thể phụ trách chung sinh viên toàn trường hoặc là một bộ phận chức năng hỗ trợ các CVHT của các Khoa đào tạo thực hiện tốt vai trò của một CVHT.

- Phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội nhằm hỗ trợ CVHT nâng cao chất lượng quản lý sinh viên.

Phối hợp gia đình, nhà trường và xã hội có liên quan tới công tác hỗ trợ cán bộ, giảng viên làm công tác CVHT; Xây dựng đội ngũ Cố vấn học tập đồng đẳng (CVHTĐĐ) là các em sinh viên có chọn lựa hỗ trợ cho Cố vấn học tập trong công tác tư vấn. Xây dựng cơ chế điểm thưởng kèm theo quyền lợi cho CVHTĐĐ được hưởng khi hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao.

Định kỳ phối hợp với các Phòng/ban và các đơn vị chức năng trong trường như Phòng Quản lý Đào tạo và công tác học sinh sinh viên (CTHSSV), Đoàn thanh niên - Hội sinh viên, Trung tâm Thông tin - Thư viện, học liệu,… tổ chức các buổi Hội thảo chuyên đề, trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm hoạt động giảng dạy, học tập nhằm tổng kết đánh giá và định hướng công tác tư vấn cho sinh viên trong điều kiện học tín chỉ. Chú trọng công tác tuyên truyền, giáo dục giúp cho sinh viên nâng cao ý thức tự giác, tinh thần thái độ học tập nghiêm túc, nắm vững quy trình để thuận tiện đăng ký khối lượng học tập hiệu quả.

- Tăng cường sự chỉ đạo của BGH đối với công tác CVHT.

Tăng cường sự chỉ đạo của BGH đối với công tác CVHT trong việc toàn trường xác định rõ vai trò, nhiệm vụ của đội ngũ làm công tác CVHT quan trọng trong việc đào tạo nguồn nhân lực lao động cho xã hội giỏi về chuyên môn; chuẩn mực về đạo đức. Trên cơ sở đó, Phòng chức năng phụ trách, thoe dõi công tác CVHT trong Nhà trường định kỳ tổ chức, kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện theo các tiêu chuẩn đã được xác định.

Tham mưu tích cực cùng với những đề xuất với BGH Nhà trường trong việc tạo điều kiện về cơ sở vật chất đặc biệt là các phòng phục vụ cho công tác thường xuyên của đội ngũ cố vấn học tập: tư vấn, chia sẻ, trao đổi, lưu trữ hồ sơ,…

Tham mưu, xây dựng các Kế hoạch, chương trình trong việc bồi dưỡng, nâng cao nghiệp vụ kỹ năng công tác đội ngũ cố vấn học tập, đặc biệt là khả năng sử dụng công nghệ thông tin (CNTT), kỹ năng tư vấn hỗ trợ, kỹ năng giải quyết vấn đề,… để đáp ứng yêu cầu công tác ngày càng cao của CVHT. Ở các nước có nền giáo dục tiên tiến như Hoa Kỳ, các trường đại học rất quan tâm đầu tư, xây dựng đội ngũ CVHT để hỗ trợ, tư vấn kịp thời, đầy đủ cho từng sinh viên về đăng ký tín chỉ, thiết kế quy trình, kế hoạch học tập cá nhân,…

Phòng chức năng tham mưu với BGH Nhà trường qua việc xây dựng các tiêu chí cụ thể đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ của CVHT. Nhà trường có thể tiến hành lấy thêm ý

kiến của sinh viên đối với công tác CVHT để có thể tham khảo các tiêu chí đánh giá nhằm tăng cường chăm lo, hỗ trợ các điều kiện vật chất và tinh thần cho các CVHT thông qua việc ghi nhận, biểu dương kịp thời để đội ngũ CVHT có thêm niềm say mê, nhiệt huyết làm cho hiệu quả và chất lượng công tác ngày một nâng cao.

2.2.2. Về phía Cố vấn học tập

CVHT phải làm việc dựa trên nguyên tắc, luôn quan tâm đến lợi ích của sinh viên, không làm điều gì gây thiệt hại cho sinh viên. Tôn trọng, giữ gìn những điều riêng tư của sinh viên. Sẵn sàng giúp đỡ sinh viên hoặc hướng dẫn họ tìm sự giúp đỡ từ những nguồn khác. Có hành động cư xử phù hợp với đạo đức nghề nghiệp, có tư cách đạo đức tốt để làm gương cho sinh viên. Không bình phẩm, đánh giá một cá nhân hay một tổ chức nào đó trước mặt sinh viên làm giảm uy tín của cá nhân hoặc tổ chức đó.

CVHT phải thường xuyên học tập, nghiên cứu, nắm vững mục tiêu giáo dục, nội dung, chương trình, phương pháp đào tạo, quy chế của Bộ Giáo dục và Đào tạo, quy định, nội quy của Trường về học tập, rèn luyện và công tác sinh viên; thường xuyên cập nhật những thay đổi, bổ sung trong quy chế, quy định, nội quy để có thể tư vấn, hỗ trợ giúp đỡ sinh viên trong quá trình học tập, rèn luyện tại Trường. Nắm rõ chức năng, nhiệm vụ các đơn vị liên quan trong công tác sinh viên để hướng dẫn sinh viên cách tìm hiểu thông tin, liên hệ công việc liên quan đến công tác học tập và rèn luyện.

Căn cứ vào đề cương chi tiết học phần, CVHT hướng dẫn cách học cho sinh viên như: lập kế hoạch học tập, nghe giảng và ghi chép trên lớp, tự học, học nhóm, đọc sách, nghiên cứu và giải quyết vấn đề,… Giải pháp hoàn thiện và nâng cao chất lượng công việc cố vấn học tập trong đào tạo theo tín chỉ ở các trường Đại học, cần xem đây là một trong những mục tiêu lâu dài để nâng cao chất lượng dạy và học, không chỉ dừng lại ở các giải pháp tạm thời. Bên cạnh đó, cố vấn học tập phải luôn thể hiện tốt tinh thần trách nhiệm, sự tận tụy với sinh viên và nhất là không ngừng học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, năng lực công tác cố vấn học tập nhằm đáp ứng yêu cầu công việc được giao.

Trong quá trình làm công tác, giải pháp hoàn thiện và nâng cao chất lượng công việc cố vấn học tập trong đào tạo theo tín chỉ nên dành thời gian thích hợp để hướng dẫn sinh viên rèn luyện một số kỹ năng tự học. Việc này cần phải được tiến hành ngay từ những học phần đầu tiên của chương trình đào tạo, nhằm giới thiệu tổng quát về yêu cầu, nội dung chương trình, giới thiệu về cách học, phương pháp học. Các phương pháp giảng dạy trong đào tạo theo tín chỉ đều phải hướng đến mục tiêu lấy người học làm trung tâm, vì vậy Giải pháp hoàn thiện và nâng cao chất lượng công việc cố vấn học tập trong đào tạo theo tín chỉ trong các trường đại học phải luôn quan tâm, nhắc nhở sinh viên việc tự học, tự nghiên cứu để có thể chủ động nắm bắt kiến thức hiệu quả hơn.

2.2.3. Triển khai áp dụng đại trà mô hình đổi mới cố vấn học tập

Dựa trên các số liệu khách quan và tình hình cụ thể, trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã đề xuất một số mô hình CVHT có thể áp dụng trong đào tạo tín chỉ.

Mô hình CVHT theo chiều ngang: trong mỗi năm học, CVHT đảm nhiệm nhiều lớp cùng một khoá học, có thể tiếp tục theo hoặc không theo sinh viên lên lớp những năm tiếp theo. CVHT chỉ chuyên nghiệp ở một giai đoạn năm học cụ thể của sinh viên (các lớp năm thứ nhất, hoặc năm thứ hai, hoặc năm thứ ba).

Mô hình CVHT theo chiều dọc: trong mỗi năm học, mỗi CVHT đảm nhiệm nhiều lớp (lớp sinh viên năm thứ nhất, năm thứ hai,… từ 2 - 3 lớp tuỳ tổng số lượng sinh viên), các lớp cùng một ngành học. CVHT không tiếp tục theo sinh viên lên lớp những năm tiếp theo. CVHT có thể tận dụng được các sinh viên khoá trên đưa xuống hỗ trợ làm trợ lý CVHT cho sinh viên khoá dưới.

Các phương án đề xuất chế độ phụ cấp cho CVHT cũng được đưa ra phù hợp với mô hình. Giờ kiêm nhiệm của CVHT = Định mức tối thiểu và hệ số + Điểm thưởng về hoạt động CVHT.

- Định mức tối thiểu dựa trên hệ số hiện hành. Số SV quản lý SV< 60SV, phụ cấp sẽ là: hệ số 1.0 x 40,5 tiết; Số SV quản lý 60 < = Số SV < = 120 sinh viên, phụ cấp sẽ là: hệ số 1,2 x 40.5 tiết.

- Điểm thưởng về hoạt động CVHT: hoàn thành tất cả các nhiệm vụ theo chức năng của CVHT (theo Quy chế CVHT của trường). Hoàn thành nhiệm vụ: hưởng định mức tối thiểu và không có điểm thưởng; Hoàn thành Tốt nhiệm vụ: thưởng 30 tiết; Hoàn thành Xuất sắc nhiệm vụ: thưởng 50 tiết

- Áp dụng cơ chế CVHTĐĐ

- CVHT quản lý 60 < = Số SV < =120 sinh viên có 01 CVHTĐĐ hỗ trợ.

- CVHT quản lý > 120 sinh viên có 02 CVHTĐĐ hỗ trợ.

- CVHTĐĐ tư vấn cho sinh viên có kế hoạch phê duyệt của Ban CVHT trường.

Tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, CVHT được bổ nhiệm theo đơn vị lớp hành chính (lớp theo ngành/chuyên ngành). Mỗi lớp hành chính có một cố vấn học tập. Các khoa cố gắng bố trí cố vấn học tập thực hiện nhiệm vụ liên tục cả khóa học đối với một lớp hành chính. CVHT có chức năng tư vấn và hỗ trợ sinh viên phát huy tối đa khả năng học tập, nghiên cứu khoa học và định hướng nghề nghiệp, đồng thời thực hiện công tác quản lí, giáo dục toàn diện sinh viên trong quá trình học tập và rèn luyện tại trường.

Số lượng CVHT ở các khoa được phân bổ theo nhu cầu và số lượng SV. Phần lớn CVHT trẻ (độ tuổi từ 28 - 40), có thâm niên công tác. Trình độ và nghiệp vụ CVHT từ thạc sĩ trở lên, có khả năng ứng dụng công nghệ vào hoạt động CVHT tốt. Tuy nhiên, đội ngũ CHVT chưa được đào tạo về các kĩ năng tư vấn mà chỉ thông qua thực tiễn, học hỏi kinh nghiệm và tham gia một số cuộc hội thảo về công tác CVHT để hoạt động.

3. KẾT LUẬN

Hiện nay, việc đào tạo theo hệ thống tín chỉ đã trở thành một yêu cầu bắt buộc đối với quá trình đào tạo của các trường đại học ở Việt Nam. Đây là một định hướng phát triển

giáo dục phù hợp với xu thế chung của các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới. Việc chuyển đổi mô hình đào tạo theo tín chỉ tạo ra không ít khó khăn cho việc tổ chức, sắp xếp, đăng ký môn học,… đối với sinh viên. Sự thay đổi này đã tạo ra nhiều áp lực đối với đội ngũ cố vấn học tập. Vì thế, muốn đạt được hiệu quả tốt trong công tác CVHT cần sự kết hợp và nỗ lực từ phía Nhà trường, các Khoa đào tạo, mỗi CVHT và bản thân sinh viên. Trên đây là một vài đề xuất của tác giả nhằm nâng cao chất lượng CVHT tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Với vai trò đặc biệt quan trọng trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ, CVHT là người có ảnh hưởng trực tiếp tới quyết định chất lượng và sự thành công của sinh viên. Do đó, nâng cao chất lượng hỗ trợ tư vấn sinh viên trong quá trình học tập tại Trường là vấn đề vô cùng thiết thực và cần được Nhà trường chú trọng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và đào tạo (2017), *"Quy chế đào tạo Đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ",* Ban hành kèm theo Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT, tháng 8 năm 2007.

2. Trần Thị Minh Đức; Bùi Thị Hồng Thái; Lê Thị Thanh Thủy; Trần Thu Mai; Vũ Mộng Đóa; Kiều Anh Tuấn; Ngô Thúy Hằng (2012), Báo cáo *"Xây dựng mô hình hoạt động của CVHT trong đào tạo tín chỉ ở trường đại học Việt Nam"*, Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.

3. Trần Thị Minh Đức, Kiều Anh Tuấn (Trung tâm Nghiên cứu về Phụ nữ, Đại học Quốc gia Hà Nội) (2012), *"Cố vấn học tập trong các trường đại học",*Tạp chí Khoa học ĐHQGHN - Khoa học Xã hội và Nhân văn, Số 28, ngày 10 tháng 02 năm 2012, trang 23-32.

ENHANCING THE QUALITY OF STUDY CONSULTANTS AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

Abstract: *Study consultants are considered as a very indispensable part of training in the credit-based system of tertiary education. Their capacity of giving an advice will affect the rights and quality of learners. They are responsible for instructing students to select and register subject that are appropriate for their ability, providing information and answering questions during the learning process, especially helping students in exploring themselves, setting life goals and career path, orienting personal and social activities. Study consultants need to show their ability in adapting the knowledge of training programs and students' psychology and physiology, having proper understanding and skills in related fields, being able to be engaged in both individual work and group work, and coordinating with managing apartments at the university as well as using information technology effectively. This article addresses the role and the current situation of study consultants at Hanoi Metropolitan University. Accordingly, the author offers a number of solutions to enhance the quality of academic advisors for the school to maximize the role of study advisors.*

Keywords: *Study advisors, credit-based course.*

HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG (POHE)

Ngô Thị Kim Hoàn, Phạm Huyền Trang, Nguyễn Ngọc Huyền
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Để đáp ứng yêu cầu của ngành nghề, sinh viên cần tham gia các hoạt động thực hành nghề nghiệp vì quá trình này đóng vai trò quan trọng, là yêu cầu cơ bản và thiết yếu đối với sinh viên khi ra trường, đặc biệt đối với sinh viên ngành Giáo dục tiểu học với những định hướng về nghề giáo viên trong tương lai. Trên cơ sở tìm hiểu về định hướng nghề nghiệp ứng dụng POHE gắn với thực tế, chúng tôi xin đưa ra một số vấn đề liên quan như đặc điểm, vai trò, thuận lợi và khó khăn… để khẳng định tầm quan trọng tham gia thực hành nghề nghiệp của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học theo định hướng POHE.*

Từ khóa: *Hoạt động thực hành, sinh viên, Giáo dục Tiểu học, định hướng nghề nghiệp ứng dụng, POHE*

Nhận bài ngày 29.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.3.2020
Liên hệ tác giả: Ngô Thị Kim Hoàn; Email: ntkhoan@daihocthudo.edu.vn

1. MỞ ĐẦU

Kĩ năng nghề nghiệp là điều kiện thiết yếu cần có ở mỗi sinh viên khi ra trường. Đối với sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học*, việc thành thạo các kĩ năng thực hành được đánh giá là quan trọng hàng đầu trên con đường trở thành một giáo viên Tiểu học trong tương lai. Tuy nhiên, nhiều sinh viên chưa có nhiều cơ hội tham gia thực hành nghề nghiệp và trải nghiệm thực tế tại trường Tiểu học nên vẫn còn lúng túng, gặp nhiều khó khăn trong công việc. Nhận thấy chương trình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng POHE là một chương trình cấp bách, thiết thực, tạo điều kiện cho sinh viên tham gia học tậpn chuyên môn,thực hành kỹ năng trong môi trường việc làm đã lựa chọn. Ngành *Giáo dục Tiểu học* khoa Sư phạm, trường Đại học Thủ Đô Hà Nội bắt đầu triển khai việc đào tạo sinh viên hệ đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng từ năm học 2019 - 2020. Bài viết này, thông qua việc nghiên cứu tài liệu, tổng hợp phân tích các kết quả về quá trình thực tập của sinh viên, nhưng vấn đề trong quá triển khai chương trình đào tạo POHE đối với ngành *Giáo dục Tiểu học* - khoa Sư phạm, chúng tôi tập trung đề cập đến các vấn đề liên quan đến việc tham gia hoạt động thực hành của sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học*

với mong muốn góp phần hình thành những hiểu biết và cập nhật những phương pháp học tập phù hợp về việc thực hành nghề nghiệp theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (*POHE*) cho sinh viên.

2. NỘI DUNG

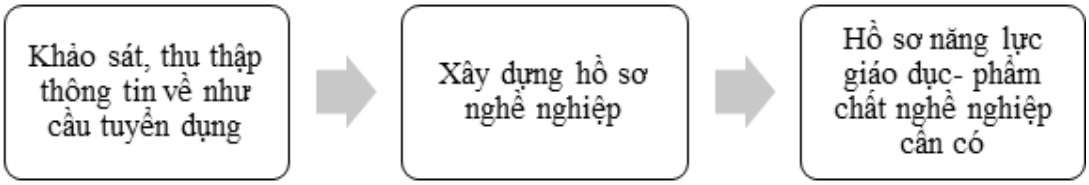
2.1. Hoạt động thực hành, thực tập nghề nghiệp của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE)

2.1.1. Đặc điểm của hoạt động thực hành, thực tập nghề nghiệp theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE)

Chương trình giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng có tên Tiếng Anh là Professional Oriented Higher Education, viết tắt là POHE. Mô hình giáo dục này lấy nhu cầu của các nhà tuyển dụng cũng như yêu cầu về năng lực làm việc thực tiễn là cơ sở để từ đó đào tạo ra các sinh viên sau khi tốt nghiệp ra trường có thể đi làm ngay, dễ dàng thích ứng với môi trường công việc, không cần đào tạo thêm hay đào tạo lại từ đầu, tiết kiệm thời gian và nguồn nhân lực cho xã hội.

Chương trình đào tạo mở và dựa vào năng lực của người học

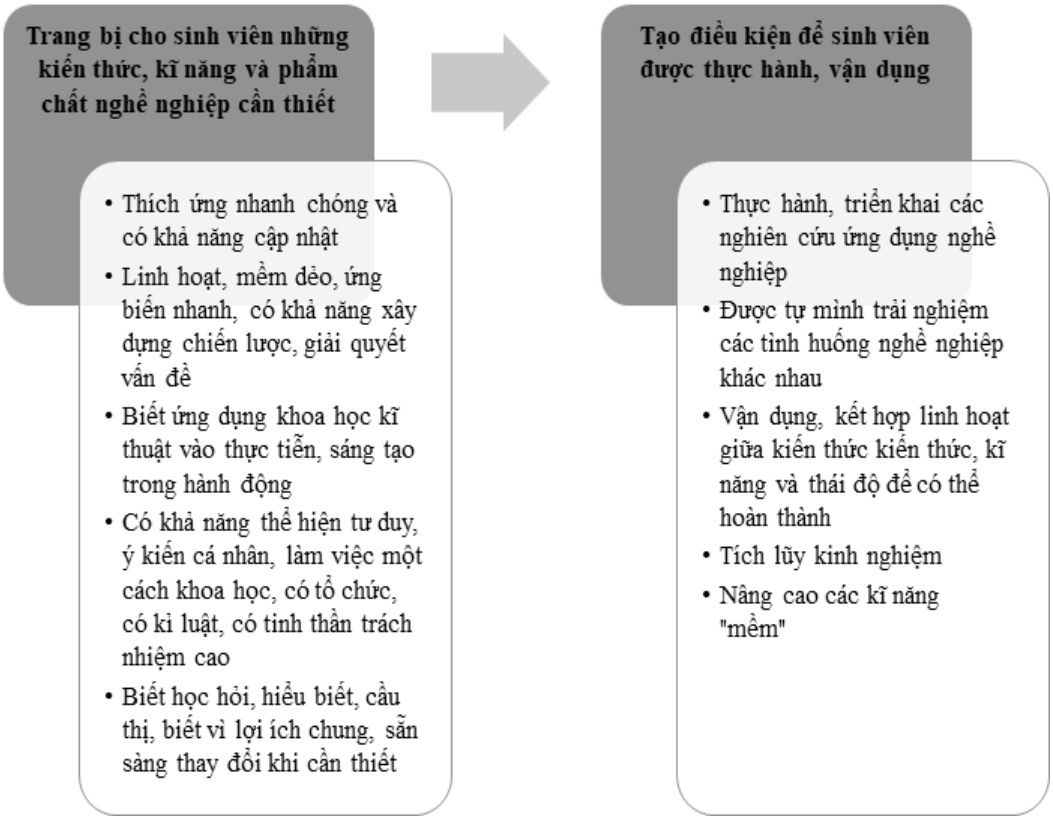
Với mục tiêu cấp thiết để sau khi tốt nghiệp sinh viên có thể đảm nhận các vị trí công việc một cách hiệu quả, các chương trình đào tạo cần được xây dựng dựa trên cơ sở phân tích, điều tra nhu cầu của thị trường lao động từ đó xác định được các yêu cầu về nhân lực cho từng ngành nghề cụ thể. Hồ sơ nghề nghiệp được chuyển thành các phẩm chất nghề nghiệp cần có mà các nhà tuyển dụng yêu cầu - "*hồ sơ năng lực giáo dục*".



Ngoài ra, mô hình đào tạo POHE rất linh hoạt và mềm dẻo để có thể dễ dàng điều chỉnh cho phù hợp với những thay đổi của thị trường lao động. Trong đó, các trường đại học "thế giới học tập" và thị trường lao động "thế giới nghề nghiệp có sự phối hợp, gắn kết chặt chẽ, thường xuyên và hiệu quả với nhau thông qua hội đồng Công giới (World of Work Advisory Board - WoWAB) - phương tiện hữu hiệu giúp các trường đại học kịp thời nắm bắt những xu hướng biến động của thế giới nghề nghiệp, từ đó thay đổi chương trình đào tạo cho phù hợp. [7, tr. 9]

Phẩm chất nghề nghiệp của sinh viên được xác định rõ ràng

Trong xu thế xã hội hóa, hiện đại hóa cùng sự phát triển, hội nhập không ngừng của nền kinh tế như hiện nay, để sinh viên sau khi ra trường có thể hoàn thành các nhiệm vụ, đảm trách được các vị trí công việc một cách hiệu quả, chương trình đào tạo POHE cần đảm bảo các nhiệm vụ sau: [7, tr.10]



Cơ sở sử dụng lao động tham gia vào quá trình đào tạo

Như đã nói ở trên, để trang bị cho sinh viên những phẩm chất nghề nghiệp cần thiết, các cơ sở đào tạo có sự liên kết, hợp tác chặt chẽ và thường xuyên với thế giới nghề nghiệp thông qua cầu nối là Hội đồng Công giới. Bên cạnh việc tham gia phát triển chương trình đào tạo, thế giới nghề nghiệp còn hỗ trợ quá trình đào tạo dưới các hình thức như: tài trợ kinh phí, tham gia thỉnh giảng, thu nhận sinh viên thực tập tại cơ sở, hướng dẫn sinh viên thực tập nghề nghiệp, thực tập tốt nghiệp, tham gia đánh giá kết quả học tập của sinh viên… Trong quá trình hợp tác này không chỉ có các cơ sở đào tạo nhận được lợi ích mà việc tham gia vào quá trình đào tạo cũng giúp thị trường lao động tuyển dụng được những người có năng lực phù hợp,… [7, tr.11]

Phương pháp học dựa vào năng lực cá nhân

Trong chương trình giáo dục phổ thông của Quebec (Canada) "*năng lực*" được hiểu là khả năng áp dụng những kiến thức, kĩ năng, phẩm chất đạo đức và bản lĩnh nghề nghiệp vào một môi trường làm việc cụ thể để hoàn thành tốt các nhiệm vụ được giao. Các nhà tuyển dụng chú trọng vào năng lực làm việc thực tế của nhân viên hơn là vào quá trình học tập của họ. Do vậy, các chương trình POHE đã xây dựng và triển khai những phương pháp học tập mới - phương pháp học tập dựa vào năng lực - nhằm giúp sinh viên đạt được những yêu cầu của các nhà tuyển dụng. Khác với các chương trình giáo dục đại học "truyền

thống", chương trình đào tạo POHE không chú trọng vào việc tiếp nhận kiến thức mà tập trung vào trang bị những năng lực cần thiết cho sinh viên trong từng lĩnh vực ngành nghề cụ thể. [7, tr. 11-12]

Kết hợp các phương pháp sư phạm trong dạy học

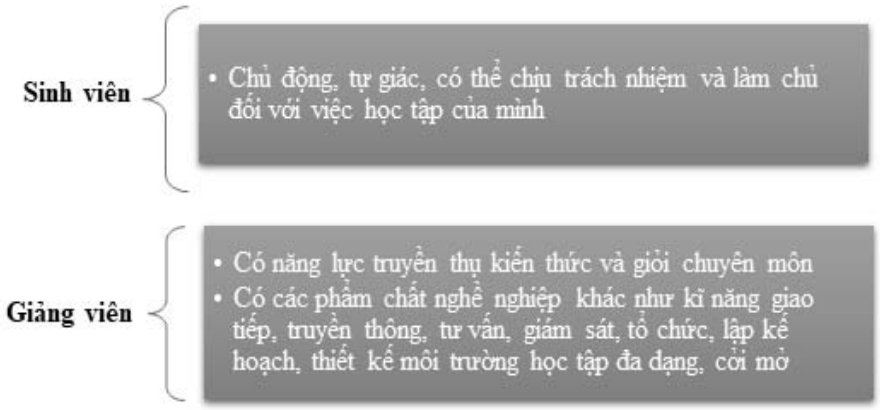
Phương pháp sư phạm hay còn gọi là phương pháp dạy học là một chiến lược, con đường, cách thức phối hợp giữa các nguồn lực trong giáo dục để thực hiện được các mục tiêu giáo dục đã đề ra [9, tr.4]. Quá trình dạy học là một yếu tố quan trọng của giáo dục, bao gồm 3 thành tố: người dạy, người học và nội dung học- "tam giác sư phạm".

Việc chuyển giao kiến thức, trang bị kĩ năng và phát triển ý thức cho sinh viên bằng nhiều phương pháp khác nhau khiến chương trình đào tạo POHE trở nên mở rộng và phức tạo hơn. Để xây dựng một chương trình đào tạo như vậy, các yếu tố của quá trình dạy học cần có sự thay đổi cho phù hợp. Để việc học tập có hiệu quả cũng như để tạo ra sự gắn kết và tương tác chặt chẽ giữa giảng viên với sinh viên thì việc sử dụng kết hợp, linh hoạt các phương pháp giảng dạy là rất cần thiết. Chẳng hạn, các phương như: thảo luận nhóm, thuyết trình, thí nghiệm, thực hành,... thường được sử dụng trong các mô-đun lý thuyết. Còn một số phương pháp như: giải quyết vấn đề, thực hành theo công việc, viết báo cáo, thuyết trình, giám sát và tư vấn, tự học... thường được áp dụng đối với mô-đun thực hành. Ngoài ra, do chú trọng vào việc đào tạo kĩ năng nên trong chương trình POHE thường áp dụng phương pháp học tập dự án, nghiên cứu ứng dụng và thực hành nghề nghiệp.

Đánh giá kết quả học tập của sinh viên dựa vào năng lực

Phương pháp, hình thức đánh giá được thiết kế tốt là cơ sở cho việc đảm bảo chất lượng đào tạo của nhà trường. Vì học tập dựa vào năng lực nên việc đánh giá cũng phải dựa vào năng lực. Để thu thập các minh chứng thể hiện quá trình hình thành năng lực và kết quả cuối cùng mà sinh viên đạt được khi kết thúc mô-đun, học kì, năm học hay khi tốt nghiệp, chương trình POHE sử dụng một loạt các phương pháp đánh giá khác nhau. Người đánh giá trong chương trình POHE không chỉ là giảng viên mà còn có thể là chuyên gia từ thị trường lao động hoặc chính bản thân các sinh viên tùy thuộc vào phương pháp giảng dạy. Cụ thể, thế giới nghề nghiệp có thể tham gia vào đánh giá kết quả học tập của sinh viên thông qua các hoạt động như: làm đồ án, thực tập nghề nghiệp, thực tập tốt nghiệp, nghiên cứu ứng dụng,... Bên cạnh đó, sinh viên cũng có thể tự đánh giá bản thân hoặc đánh giá chéo lẫn nhau khi áp dụng các hình thức học tập theo nhóm, phản hồi từ các đợt thực tập nghề nghiệp, đồ án và thực hành thực tế. [7, tr.13]

Cách tiếp cận "Lấy người học làm trung tâm"



Trong các chương trình POHE, do cách tiếp cận giáo dục chuyển từ "định hướng đầu vào" sang giáo dục "định hướng đầu ra", nên sinh viên trở thành chủ thể, trung tâm của quá trình dạy học, giảng viên được coi là người tổ chức, dẫn dắt, thúc đẩy quá trình học tập. Do tập trung vào nhu cầu, khả năng, lợi ích và phong cách học tập của sinh viên nên các hoạt động dạy và học cần được tổ chức một cách phù hợp với cá nhân hoặc nhóm sinh viên để đạt được các yêu cầu về năng lực cần thiết cho nghề nghiệp tương lai của họ. Trong chương trình POHE, sinh viên không chỉ được đào tạo kiến thức, kĩ năng, thái độ mà còn được rèn luyện để trở thành người quản lí khôn ngoan cho quá trình học tập của mình. Để các chương trình đào tạo POHE được tiến hành thành công, hiệu quả đòi hỏi giảng viên và sinh viên cần có một số yêu cầu, khả năng: [7, tr.14]

2.1.2. Thuận lợi và khó khăn khi thực hiện hoạt động thực hành, thực tập nghề nghiệp theo định hướng ứng dụng POHE

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi bàn đến thuận lợi và khó khăn trong quá trình thiết kế, tổ chức hoạt động thực hành trong các môn học theo chương trình POHE cho sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học*.

- Thuận lợi

Về bản thân: Sinh viên sư phạm nói chung và đặc điệt là sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học* nói riêng luôn được đánh giá cao với phương pháp học tập hiệu quả, kĩ năng nghiệp vụ vững vàng và thái độ đạo đức tốt. Họ không chỉ ham học hỏi, hiểu biết, có ý thức kỉ luật tốt mà còn và tài năng. Với sự năng động, nhiệt tình, năng lượng tràn đầy của tuổi trẻ, sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học* luôn có khả năng hội nhập tốt, thích nghi nhanh chóng. Chính những ưu điểm, lợi thế đó giúp họ luôn giành được ưu thế, sự quý mến, tin tưởng, kì vọng to lớn của những người xung quanh. Và đây được cho là yếu tố thuận lợi trong quá trình đi thực hành ở các trường Tiểu học của sinh viên. Khi sinh viên có thể nhanh chóng thích nghi, học hỏi cũng như thiết lập được mối quan hệ tốt với học sinh và giáo viên ở môi trường trường tiểu học.

.Về môi trường học tập: sinh viên không chỉ có cơ hội được học tập với các giảng viên lớn tuổi, giàu kinh nghiệm mà còn được chỉ bảo, hướng dẫn bởi các giảng viên trẻ, tâm

huyết, nhiệt tình với nghề, có nhiều phương pháp giảng dạy thu hút và những bài học hấp dẫn, thiết thực. Bên cạnh đó với tiêu chí "*lấy người học là trung tâm*", chương trình đào tạo chú trọng đẩy mạnh thực hành, trải nghiệm thực tế giúp sinh viên chủ động, tích cực hơn và có cái nhìn đa chiều, sâu sắc hơn về thực tế ngành nghề công việc của mình. Được rèn luyện trong quá trình đào tạo tại khoa Sư phạm, sinh viên được quen dần với phương pháp học tập, làm việc khoa học, các phương pháp dạy học hiện đại, tích cực nhằm phát huy tính tích cực chủ động của sinh viên.

Về môi trường thực hành nghề nghiệp: Hầu hết các sinh viên đều được thực hành nghề nghiệp trong môi trường năng động, thân thiện và được các trường Tiểu học tạo điều kiện tốt nhất trong suốt quá trình thực hành. Nhận được sự hướng dẫn, chỉ bảo, giúp đỡ nhiệt tình của các giáo viên về kiến thức và kĩ năng nghiệp vụ. Đồng thời được chia sẻ, cung cấp nhiều tài liệu cần thiết cho quá trình thực hành nghề nghiệp. Có nhiều cơ hội để quan sát, được tiếp xúc gần hơn với các học sinh, được trải nghiệm môi trường công việc thực tế, có cơ hội thực hành và áp dụng những kiến thức, kĩ năng nghề nghiệp đã học. Từ đó giúp sinh viên không chỉ củng cố thêm kiến thức lí thuyết đã học mà còn trau dồi, tích lũy thêm rất nhiều kinh nghiệm quý báu về lĩnh vực nghề nghiệp trong tương lai.

Việc kí kết hợp tác với nhiều trường tiểu học với sự đa dạng về mô hình, loại hình trên địa bàn thành phố Hà Nội, cũng đưa đến cho sinh viên nhiều cơ hội để thực hành nghề nghiệp ở những môi trường đa dạng, phong phú khác nhau. Không chỉ đến khi áp dụng chương trình POHE, mà trước đó sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học* từ những học kì đầu tiên đã được đến trường tiểu học để dự giờ dạy, dự các buổi tổ chức các hoạt động cho học sinh qua đó góp phần giúp sinh viên khắc sâu những kiến thức, kĩ năng đã được học, rèn luyện ở khoa và gắn lí thuyết với thực tiễn. Do đó việc tổ chức cho sinh viên xuống trường phổ thông thực hành, rèn nghề của giảng viên và việc tham dự, thực hiện các hoạt động ở trường tiểu học không còn xa lạ với giảng viên và sinh viên.

- Khó khăn

Như đã nói ở trên, chương trình đào tạo POHE còn khá mới mẻ ở Việt Nam, đặc biệt tại trường Đại học Thủ đô Hà Nội, đây là năm đầu tiên thực hiện, nên đối với cả giảng viên và sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học* đều chưa có kinh nghiệm trong việc thiết kế, tổ chức các hoạt động thực hành nghề nghiệp cụ thể về công tác tổ chức, cách tiến hành, cũng như các hoạt động kiểm tra đánh giá. Từ việc xây dựng kế hoạch dạy học cho đến việc lựa chọn cách thức tổ chức, thực hành các nội dung đều là những thử thách đối với giảng viên. Lựa chọn nội dung thực hành sao cho khả thi? Phải bắt đầu xây dựng kế hoạch dạy học từ đâu? Tổ chức thực hành các nội dung như thế nào sao cho phù hợp và hấp dẫn? Quá trình kết hợp kiểm tra đánh giá chuyên cần, thái độ cũng như kiến thức, kĩ năng của sinh viên trong quá trình thực hành giữa giảng viên và giáo viên tiểu học.

Không chỉ vậy, học sinh tiểu học với độ tuổi còn khá nhỏ, với những đặc điểm tâm sinh lí đặc thù nên sinh viên đôi khi với kinh nghiệm và kiến thức còn hạn chế sẽ gặp những khó khăn nhất định trong quá trình thực hành.

Sự chưa đầy đủ và cập nhật về tài liệu học tập, cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy cũng là khó khăn nhất định đối với giảng viên và sinh viên trong quá trình học tập kiến thức, rèn luyện kĩ năng trước khi đi thực hành tại trường tiểu học.

2.2. Định hướng một số giải pháp khắc phục

Để việc thực hành của sinh viên thuận lợi và hiệu quả hơn, chúng tôi xin đưa ra định hướng về giải pháp từ cả ba phía (bản thân sinh viên, khoa đào tạo và nơi tiếp nhận thực hành) như sau:

Đối với bản thân sinh viên: Trong quá trình học tập cũng như khi đi thực hành, sinh viên cần có mục tiêu, kế hoạch cụ thể; tự giác, chủ động rèn luyện, tích lũy thêm kinh nghiệm; biết cách quản lý, làm chủ việc học tập và thực hành của mình; biết vận dụng linh hoạt các kiến thức, kĩ năng đã học để tạo ra những hoạt động thiết thực, hiệu quả nhằm tranh thủ được sự ủng hộ và tin tưởng từ phía cơ sở tiếp nhận thực hành

Về phía khoa đào tạo: cần thiết kế, xây dựng các chương trình thực hành cho sinh viên một cách chi tiết, cụ thể dựa vào nhu cầu của các nhà tuyển dụng cũng như khả năng, lợi ích và phong cách học tập của người học. Đặc biệt trong đó cần chú trọng, đẩy mạnh việc rèn luyện năng lực cho sinh viên. Với quan điểm "*sinh viên là trung tâm của quá trình dạy học*" các phương pháp, hình thức học tập cần được đổi mới, đa dạng, phong phú và hấp dẫn hơn. Các giảng viên không chỉ có vai trò dẫn dắt, tổ chức quá trình dạy học mà còn là "hậu phương vững chắc" luôn sàng sàng tư vấn, giúp đỡ, hướng dẫn sinh viên trong các vấn đề thực hành nghề nghiệp.

Về phía cơ sở tiếp nhận thực hành: Các trường Tiểu học cũng như những giáo viên hướng dẫn cần nhận thấy được vai trò và ý nghĩa trong việc thực hành của sinh viên, từ đó tạo điều kiện thuận lợi, nhiệt tình hướng dẫn, giúp đỡ sinh viên trong quá trình thực hành nghề nghiệp. Tham gia đánh giá kết quả học tập của sinh viên đồng thời đóng góp ý kiến cho các cơ sở đào tạo để phát huy những ưu điểm, khắc phục hạn chế trong chương trình giáo dục nhằm đào tạo ra các thế hệ giáo viên ngày càng chất lượng hơn.

3. KẾT LUẬN

Qua những nghiên cứu và trải nghiệm thực tế, quá trình điều tra và chia sẻ, chúng tôi thấy được tầm quan trọng và sự cần thiết của chương trình thực hành cho sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học* tại các trường Tiểu học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng POHE. Chúng tôi đã đưa ra được những khía cạnh liên quan đến việc thực hành trong POHE, đáp ứng được những yêu cầu của thế giới việc làm nói chung và nghề giáo nói riêng. Các khía cạnh bao gồm: Đặc điểm chương trình POHE; thực trạng việc thực hành của sinh viên ngành *Giáo dục Tiểu học*; thuận lợi, khó khăn của việc thực hành và các giải pháp khắc phục cần thiết. Các khía cạnh này góp phần khẳng định tầm quan trọng của việc thực hành ở sinh viên, giúp các em tiếp thu các kinh nghiệm, kĩ năng để tự tin tham gia vào công việc mình đã lựa chọn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), Các đặc điểm cơ bản của giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp POHE và điều kiện thực hiện.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), Khái niệm POHE và "hệ thống tín chỉ" ở Việt Nam.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), Sổ tay xây dựng mối liên hệ với công giới dành cho các nhà quản lí đào tạo và giáo viên.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), Phát triển chương trình đào tạo đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng.

5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), Phương pháp giảng dạy đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng.

6. Phạm Thị Hương, Trần Đăng Hòa, Nguyễn Đức Xuân Chương (2009), Sổ tay giảng viên POHE, Bộ Giáo dục và Đào tạo

7. Ministry of education and training Viet Nam - Netherlands higher education project - Handbook for POHE student.

8. Trần Thị Tuyết Oanh (2006), Giáo trình Giáo dục học, Nxb. Đại học Sư phạm

THE USE OF PROFESSIONAL ORIENTED HIGHER EDUCATION (POHE) IN PRACTICAL ACTIVITIES FOR STUDENTS AT PRIMARY EDUCATION MAJOR

Abstract: *Engaging in professional practice activities has been essential for students after graduating from universities and colleges in order to meet job requirements. It even becomes more important for those studying at Primary Education Department, who tends to be associated with teaching and training later. By investigating the career-oriented applications called POHE that focuses on reality, the article points out its role, characteristics, advantages and difficulties with the aim of showing the importance of professional oriented higher education (POHE) for students studying at the Department of Primary Education.*

Keywords: *Practical activities, students, Primary Education, career-oriented applications, POHE*

THỰC TRẠNG VIỆC LÀM CỦA CỬ NHÂN NGÀNH CÔNG TÁC XÃ HỘI VÀ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN HIỆN NAY

Vũ Thị Thanh Nga

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Bài viết tập trung phân tích thực trạng việc làm của cử nhân tốt nghiệp chuyên ngành CTXH dựa trên báo cáo giữa kỳ Đề án 32 của Bộ Lao động Thương Binh và Xã hội, làm rõ những thành tựu và hạn chế tồn tại. Từ đó chỉ rõ nguyên nhân khiến cho một tỉ lệ không nhỏ sinh viên tốt nghiệp ngành này không làm đúng nghề hoặc chưa đáp ứng được yêu cầu của cơ quan tuyển dụng. Bài viết cũng đưa ra những đề xuất cụ thể nhằm phát triển năng lực cho sinh viên ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường nhằm hình thành tình yêu nghề, rèn luyện kỹ năng chuyên môn, gắn đào tạo với thực tiễn để đáp ứng tốt hơn nhu cầu xã hội.*

Từ khóa: *Việc làm, sinh viên, công tác xã hội, phát triển năng lực*

Nhận bài ngày 5.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.3.2020
Liên hệ tác giả: Vũ Thị Thanh Nga; Email: vttnga@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nghề Công tác xã hội (CTXH) đã và đang có vai trò quan trọng đối với sự phát triển bình đẳng và tiến bộ của mỗi quốc gia và nhân loại. Đặc biệt, nghề CTXH góp phần giải quyết các vấn đề xã hội liên quan đến đời sống của từng cá nhân, từng nhóm nhỏ và cộng đồng những người yếu thế. Tuy nhiên, CTXH là một nghề khá mới ở Việt Nam và chưa được nhiều người biết đến. Kể từ khi Thủ tướng Chính phủ ban hành Đề án Phát triển nghề CTXH ở Việt Nam giai đoạn 2010-2020, Bộ Giáo dục và đào tạo đã tiếp tục nghiên cứu, xây dựng và ban hành hành các văn bản quy phạm pháp luật về đào tạo chuyên ngành CTXH bậc đại học, cao đẳng, khung chương trình đào tạo; Bộ Lao động và Thương binh xã hội và Bộ Nội vụ đã xây dựng và ban hành các văn bản về chức danh, mã số nghề nghiệp, tiêu chuẩn nghiệp vụ cho các chức danh nghề CTXH,…Từ năm 2010 đến nay, mỗi năm nước ta có hàng ngàn sinh viên tốt nghiệp ra trường, đây là lực lượng quan trọng bổ sung vào đội ngũ những người làm CTXH ở Việt Nam. Tuy nhiên, vấn đề đặt ra là số lượng sinh viên khi ra trường làm đúng chuyên ngành chưa nhiều, họ phải làm những công việc trái với chuyên ngành mà mình được học trong khi đây vẫn là một nghề khá "hot"

hiện nay. Điều này gây nên tâm lý lo âu cho sinh viên chuyên ngành CTXH trong vấn đề tìm kiếm việc làm sau khi ra trường. Điều đó xuất phát từ nhiều nguyên nhân: Do nhận thức của xã hội về nghề CTXH còn mờ nhạt, hệ thống dịch vụ CTXH chậm phát triển; Khuôn khổ pháp lý chưa đảm bảo; Chất lượng đào tạo còn nhiều bất cập do nội dung đào tạo chưa phù hợp, còn nặng về lý thuyết, đào tạo chưa gắn với chuẩn đầu ra… Xuất phát từ thực tiễn trên, tác giả tiến hành khảo sát, tổng hợp hiện trạng việc làm của sinh viên CTXH sau khi ra trường; Chỉ ra đâu là nguyên nhân khiến các em đánh mất cơ hội nghề nghiệp; Từ đó đưa ra những định hướng mà sinh viên ngành này cần chuẩn bị trước khi gia nhập vào thị trường lao động.

2. NỘI DUNG

2.1. Cơ hội việc làm của nghề công tác xã hội

Kể từ khi Thủ tướng Chính phủ ban hành Đề án phát triển nghề CTXH Việt Nam giai đoạn 2010- 2020, Bộ giáo dục và Đào tạo đã tiếp tục nghiên cứu, xây dựng và ban hành các văn bản quy phạm pháp luật về đào tạo chuyên ngành CTXH bậc đại học, cao đẳng, khung chương trình đào tạo và yêu cầu về xây dựng chuẩn đầu ra cho các bậc đào tạo CTXH khác nhau, đồng thời cũng đã có đề án phát triển mô hình hỗ trợ tâm lý cho học sinh trong trường học. Bộ Lao động- Thương binh và Xã hội và Bộ Nội vụ đã xây dựng và ban hành các văn bản về chức danh, mã số nghề, tiêu chuẩn nghệp vụ cho các chức danh nghề CTXH; chỉ đạo chuyển đổi mô hình trung tâm CTXH để cung cấp dịch vụ CTXH phù hợp với nhu cầu của người dân. Tính đến tháng 10 năm 2015 đã hình thành được 34 trung tâm CTXH, trên 4 ngàn văn phòng tư vấn và hàng ngàn điểm tư vấn ở cộng đồng. Hiện tại Bộ Lao động- Thương binh và Xã hội cũng đang phối hợp Với Hiệp hội dạy nghề và Nghề CTXH Việt Nam nghiên cứu ban hành về tiêu chuẩn đạo đức nghề CTXH cho tất cả những người làm CTXH chuyên nghiệp và bán chuyên nghiệp. Bộ y tế cũng đã có đề án phát triển phòng CTXH trong các bệnh viện; Tòa án nhân dân tối cao cũng đang nghiên cứu xây dựng mô hình hoạt động của các phiên tòa có sự tham gia của NVCTXH chuyên nghiệp, đặc biệt là các phiên tòa có liên quan tới trẻ em, gia đình và tội phạm vị thành niên [3]. Trên 50 trường đại học, cao đẳng, trung cấp đã tham gia đào tạo chuyên ngành CTXH ở các bậc trình độ khác nhau tiến hành nghiên cứu ban hành chuẩn đầu ra về đào tạo và xây dựng chương trình, nội dung đào tạo cho phù hợp với chuẩn đầu ra. Các trường đại học cũng tích cực tham gia vào các hoạt động truyền thông, các sự kiện kỷ niệm ngày CTXH thế giới hàng năm. Việt Nam là đất nước chịu nhiều thiệt hại trong chiến tranh, đời sống người dân còn nhiều khó khăn. Đặc biệt, tỉ lệ đối tượng dễ bị tổn thương cần sự trợ giúp của các dịch vụ CTXH còn nhiều. Ở Việt Nam, với gần 9 triệu người cao tuổi, 6,7 triệu người khuyết tật, 1,5 triệu trẻ em có hoàn cảnh đặc biệt, khoảng 2,7 triệu đối tượng bảo trợ xã hội thuộc diện hưởng trợ cấp hàng tháng... Với số lượng những người yếu thế nhiều như vậy thì nhu cầu người cần trợ giúp của các dịch vụ CTXH rất lớn. Theo khung quốc tế trung bình 1.000 dân cần có 1 nhân viên CTXH, 500 dân phải có 1 nhân viên bán chuyên nghiệp. Như vậy, Việt Nam cần khoảng 300.000 nhân viên CTXH chuyên nghiệp và bán chuyên nghiệp [1]. Hiện cả nước đã hình thành, phát triển được 408 cơ sở trợ giúp xã hội

công lập và ngoài công lập. Số lượng các cơ sở đào tạo chuyên ngành CTXH tăng nhanh với 55 trường đại học, cao đẳng và 21 cơ sở dạy nghề. Các tỉnh, thành phố đã hình thành mạng lưới 80.000 cán bộ, nhân viên, cộng tác viên làm CTXH ở các hội, đoàn thể các cấp.Tuy nhiên cả nước mới có khoảng 70.000 nhân viên CTXH cả đào tạo và chưa đào tạo, như vậy nhân lực ngành CTXH mới đáp ứng được 1/4 nhu cầu đặc biệt là nhân lực cấp xã, cấp cơ sở. [2]

Những người có trình độ chuyên môn về CTXH có thể làm việc tại các cơ quan quản lý Nhà nước thuộc ngành Lao động, Thương binh và Xã hội; Trong các cơ sở y tế từ Trung ương tới địa phương. Ngoài ra, cử nhân CTXH cũng có thể làm việc tại các cơ sở cung ứng dịch vụ CTXH, các trường học, các trung tâm tham vấn và thực hành CTXH trong các lĩnh vực sức khỏe tâm thần, giáo dục, pháp luật, kinh tế, truyền thông, văn hóa, xã hội, môi trường, hoặc làm việc tại các cơ sở nghiên cứu và đào tạo CTXH. Trong tương lai, những người có chuyên môn về CTXH có thể tìm kiếm việc làm trong rất nhiều lĩnh vực khác nhau.

2.2. Thực trạng việc làm của sinh viên sau khi ra trường

Đối với nhiều quốc gia trên thế giới, CTXH đã phát triển trở thành một nghề chuyên nghiệp. Tuy nhiên, ở Việt Nam nghề CTXH mới chỉ ở bước đầu hình thành, chưa được phát triển theo đúng ý nghĩa của nó trên tất cả các khía cạnh. Thực tế cho thấy, đa phần nhân viên làm CTXH chưa được đào tạo cơ bản. Đội ngũ nhân viên này phát triển có tính tự phát chủ yếu là của các tổ chức đoàn thể như Đoàn Thanh niên, Hội Phụ nữ, Hội Người cao tuổi, Hội Cựu chiến binh, cán bộ phường, xã đôi khi là những người dân tự nguyện. Họ làm việc chủ yếu theo kinh nghiệm, chưa được đào tạo kỹ năng khoa học xã hội, kỹ năng nghề cần thiết về CTXH. Do vậy, hiệu quả giải quyết các vấn đề xã hội, vấn đề của cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng dân cư không cao, thiếu tính bền vững.

Việc đào tạo, phát triển nguồn nhân lực CTXH chuyên nghiệp chưa gắn với việc phân bổ và sử dụng hiệu quả. Mặc dù nước ta đang rất thiếu những người được đào tạ cơ bản về CTXH làm việc nhưng lại có khá nhiều sinh viên được đào tạo bậc đại học, cao đẳng ngành này ra trường lại chưa tìm được đúng công việc với ngành nghề mình đã học; Họ đang phải đi làm những việc trái với ngành nghề đào tạo của họ, thậm chí là làm những công việc chỉ cần lao động phổ thông hoặc được đào tạo ở trình độ trung cấp, sơ cấp như bán hàng hoặc phục vụ ở các nhà hàng. Điều này gây nên tâm lý lo âu cho sinh viên chuyên ngành CTXH trong vấn đề tìm kiếm việc làm sau khi tốt nghiệp.

Trên thực tế, cho dù đào tạo CTXH vẫn đang quá ít so với nhu cầu, nhưng nhân lực được đào tạo ngành này lại vẫn dư thừa so với thực tế sử dụng. Số lượng các cơ sở xã hội ở nước ta hiện khá lớn, nằm trong hệ thống an sinh xã hội do ngành Lao động- Thương binh- Xã hội quản lý. Theo Phòng Bảo trợ xã hội Sở Lao động- Thương binh- Xã hội, đội ngũ nhân viên làm CTXH ở Thành phố Hồ Chí Minh chỉ có trên 5.000 người, trong đó 2.000 người làm việc trong các cơ sở xã hội, trung tâm cai nghiện. Kết quả điều tra về nhu cầu đào tạo của cán bộ viên chức, nhân viên và cộng tác viên CTXH tại thành phố Hồ Chí

Minh tiến hành trên 4.170 người cho thấy chỉ có 1.037 người (gần 25%) được đào tạo dài hạn về chuyên môn nghiệp vụ nghề CTXH. Thạc sĩ Lê Chí An, Phó Chủ nhiệm câu lạc bộ CTXH chuyên nghiệp thành phố Hồ Chí Minh, nhận xét: "*Trong khi đa số lực lượng nhân sự của các cơ sở chưa đạt tới trình độ chuyên nghiệp, các cơ sở thiếu hụt nhân sự chuyên môn thì phần lớn sinh viên ngành công tác xã hội ra trường không được tuyển dụng để làm đúng ngành nghề đã học. Nếu may mắn được tuyển vào làm ở đâu đó thì cũng không phát huy được kỹ năng nghề nghiệp"*.

Hiện nay chỉ có một số tổ chức hoặc dự án quốc tế đã có đăng tuyển nhân viên CTXH. Nhưng với các vị trí này, sinh viên tốt nghiệp cũng khó có thể dự tuyển vì trình độ ngoại ngữ hạn chế. Tại một số trường học có phòng tham vấn học đường, phòng CTXH bệnh viên có tuyển dụng vị trí nhân viên CTXH. Tuy nhiên số lượng tuyển dụng còn hạn chế; hơn nữa tại các đơn vị này phần lớn thực hiện luân chuyển cán bộ là giáo viên hay nhân viên y tế kiêm nhiệm ví trí nhân viên CTXH. Trong đó, nhân sự công tác xã hội cần 1.000 người/năm. Song, trên thực tế, đa số sinh viên được đào tạo chính quy ngành công tác xã hội vẫn không có việc làm. Trên 60% sinh viên sau khi tốt nghiệp ngành CTXH phải đi làm việc khác hoặc đi học lên cao thêm.[3][4]

2.3. Nguyên nhân

Một trong những nguyên nhân của tình trạng trên là nhận thức về tính chuyên nghiệp và khoa học của công việc "giúp đỡ" như nghề CTXH còn hạn chế. Mặc dù với các chính sách được ban hành, từ năm 2010, ngành CTXH có được danh chính ngôn thuận nhưng đến nay vẫn chưa có sự công nhận của xã hội. Nhiều người thường cho rằng đây là người đi làm từ thiện. Không chỉ người dân mà ngay cả đội ngũ cán bộ làm việc trong các cơ sở cung cấp dịch cụ xã hội, cán bộ làm việc trong các cơ quản quản lý các cấp chính quyền địa phương; theo kết quả khảo sát của Bộ Lao động- Thương binh- Xã hội năm 2015 cho thấy chỉ có khoảng 10% cán bộ làm việc trong tổ chức cung cấp dịch vụ xã hội biết đến dịch vụ CTXH và thực hành cung cấp dịch vụ CTXH (Kết quả kháo sát cơ sở trợ giúp 2015); Còn người dân chỉ biết đến chính sách trợ giúp xã hội, rất ít người biết đến dịch vụ CTXH; Vì vậy khi được hỏi về nhu cầu được cung cấp dịch vụ CTXH trong tương lai thì gần như họ rất khó trả lời và không biết trả lờ như thế nào.

Hệ thống dịch vụ xã hội chậm phát triển, trong số 21 nhóm dịch vụ CTXH mà nhiều nước trên thế giới đang thực hiện thì ở Việt Nam qua khảo sát 2015, mới chỉ thực hiện được khoảng một phần ba, đặc biệt là các dịch vụ mang tính chuyên môn chuyên sâu như đánh giá mức độ tổn thương, đánh giá nguy cơ rủi ro, đánh gá sức khỏe tâm thần, chuyển gửi, kết nối dịch vụ liên tục, quản lý ca, dịch vụ chăm sóc thay thế…hầu như chưa có hoặc chưa chuyên nghiệp. [2]

Về khung pháp lý tuy đã có một số văn bản quản lý nhà nước được ban hành nhưng chưa đủ, thiếu các văn bản quy phạm pháp luật quan trọng như: Xác định vai trò, vị trí của nhân viên CTXH, việc làm của nhân viên CTXH, định mức dịch vụ cơ chế tài chính, mạng lưới cung cấp dịch vụ…

Việc phát triển nguồn nhân lực CTXH còn nhiều bất cập. Khó khăn đầu tiên là đội ngũ giảng viên còn chưa hoàn thiện. Nhiều giảng viên đều "tay ngang" vào nghề như xã hội học, tâm lý học. Cơ sở thực hành còn yếu và thiếu. Chúng ta mới bắt đầu từ mô hình trung tâm bảo trợ xã hội. Đa số sinh viên vẫn phải thực hành nghề tại các trung tâm bảo trợ xã hội. Trong khi đó, trung tâm bảo trợ tính chất chủ yếu là nuôi dưỡng. Còn trung tâm CTXH có thêm những chức năng tư vấn, tham vấn và hỗ trợ. Đội ngũ kiểm huấn viên (đào tạo thực hành) cũng còn thiếu và yếu. Bên cạnh đó, chương trình đào tạo vẫn chưa chuẩn hóa. Mỗi trường dạy theo một kiểu khác nhau. Nhiều nơi có giảng viên ngành xã hội học dạy thì sẽ bị ảnh hưởng theo hướng định tính của ngành xã hội học chứ chưa chú trọng thực hành. Trong khi đó, ngành CTXH đòi hỏi thực hành theo nhóm, cộng đồng, gia đình nhiều hơn. Mặt khác, cơ sở vật chất đào tạo cho nghề CTXH còn có khoảng cách xa với thế giới. Tại Mỹ, họ có hệ thống công nghệ thông tin, máy chiếu hình ảnh giúp giảng viên hạn chế thời gian để mô tả những ca thực hành. Có như vậy, lượng kiến thức được tích hợp nhiều hơn cho người học.

Ngoài ra đầu vào đào tạo chuyên ngành CTXH trong những năm gần đây có số điểm thấp hơn so với nhều ngành khác. Do vậy đây cũng là cản trở trong quá trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho ngành. Nhiều sinh viên ngành này chưa hình thành được "lòng yêu nghề" , gắn bó với nghề thực sự, mơ hồ về công việc mình sẽ làm, cần trang bị những năng lực gì để đáp ứng công việc sau khi ra trường.

2.4. Chúng ta cần chuẩn bị những gì khi còn là sinh viên?

Thực chất của nghề CTXH là cung cấp dịch vụ cho người dân, nhân viên xã hội là người phục vụ chứ không phải là người chủ. Đối tượng được chăm sóc, phục vụ đều là những đối tượng có hoàn cảnh đặc biệt, là những người cần chăm sóc sức khỏe, được bảo vệ, che chở… Chính vì vậy, ngoài kiến thức, nhân viên CTXH cần phải được đào tạo nhiều về kỹ năng mềm. Ví dụ, trường hợp một người có tổn thương tâm lý và có ý định tự tử, nhân viên xã hội cần tìm hiểu nguyên nhân và mức độ tổn thương của người đó và giúp đỡ họ vượt qua khủng hoảng bằng cách tham vấn hoặc trị liệu tâm lý để người đó ổn định lại và không có hành vi làm tổn hại đến bản thân nữa.

Thêm nữa, sinh viên CTXH cần tăng cường kỹ năng về truyền thông CTXH như mạng xã hội, tiếp thị xã hội, trang bị thêm kỹ năng gây quỹ như tổ chức sự kiện gây quỹ, viết dự án vận động…

Mặt khác, do đối tượng được chăm sóc, phục vụ là những đối tượng đặc biệt nên cũng rất cần các nhân viên làm CTXH có đạo đức nghề nghiệp. Ví dụ, đối tượng bị khủng hoảng tâm lý hoặc không có khả năng tự vệ, nếu như nhân viên chăm sóc không có đạo đức nghề nghiệp thì người được chăm sóc lại có thể bị xâm hại.

Điều cốt yếu của người làm CTXH là phải yêu nghề, say mê với nghề và luôn mong muốn khám phá về các vấn đề của con người và cuộc sống. Hơn nữa, trong giai đoạn khởi đầu nghề nghiệp thì sinh viên phải chịu được gian khổ mà thu nhập lại không cao. Chính vì vậy, nếu không có đam mê thì rất khó làm việc". Sinh viên CTXH phải có sự đam mê, chịu

khó. Bởi bản chất của nghề này là hỗ trợ để giải quyết các vấn đề của xã hội, nếu không có đam mê thì rất khó làm việc. Đặc biệt, giai đoạn khởi đầu nghề nghiệp thì sinh viên ngành này phải làm việc rất gian khổ với những công việc cực nhọc, có thể là nguy hiểm mà thu nhập không cao, nếu không kiên nhẫn và kiên định mục tiêu sẽ rất khó đeo đuổi nghề.

Ngoài rèn luyện năng lực bản thân, sinh viên ngành CTXH cần phải biết làm tình nguyện và thực tập tại các tổ chức xã hội để lấy kinh nghiệm. Rất nhiều cơ hội việc làm đến với sinh viên CTXH chính là từ những công việc thực tập và các tổ chức xã hội thì luôn sẵn sàng đón nhận sinh viên thực tập. Trong thời gian học tập tại trường, các bạn sinh viên nên tham gia tình nguyện ở nhiều lĩnh vực. Qua đó, tìm kiếm môi trường phù hợp với khả năng và sở thích của mình để có thể định hướng phát triển nghề nghiệp sau này. Nghề nào cũng cần có tình yêu nghề và đòi hỏi phải có kiến thức và kỹ năng chuyên môn. Đối với những người làm nghề CTXH còn cần phải có sự dấn thân vì cộng đồng và sự phát triển của xã hội.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói rằng nghề CTXH ở Việt Nam đối diện vớ rất nhiều thách thức và khó khăn trên con đường phát triển hướng tới tình chuyên nghiệp. Tuy nhiên những thách thức này có thể là động lực để phát triển đào tạo CTXH theo đúng tiêu chuẩn của nghề, của xã hội và hội nhập với thế giới. Theo đó, những sinh viên theo học ngành CTXH có thể sẽ gặp phải những khó khăn khi đi xin việc làm do sự mới mẻ của ngành nghề, nhận thức của các tổ chức xã hội cũng như người dân về nghề còn mờ nhạt, hệ thống dịch vụ xã hội còn mỏng, khuôn khổ pháp lý chưa đảm bảo cho nhân viên CTXH thực hành nghề; Đào tạo nghề CTXH còn nhiều bất cập, phân bổ nguồn lực bất hợp lý…Tuy nhiên mỗi sinh viên ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường cần trang bị cho mình những kiến thức vững vàng về nghề, lòng yêu nghề, sự dấn thân, trau dồi kỹ năng mềm thông qua thực hành, thực tập và tham gia các hoạt động xã hội, dự án phát triển cộng đồng nhằm đắp ứng nhu cầu của xã hội về một nhân viên CTXH chuyên nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đề án đổi mới trợ giúp xã hội Việt Nam giai đoạn 2016-2020, Bộ Lao động- Thương binh & Xã hội.

2. Kết quả khảo sát trợ giúp xã hội Việt Nam năm 2015, Cục Bảo trợ Xã hội.

3. Đánh giá giữa kỳ thực hiện Đề án phát triển nghề CTXH Việt Nam giai đoạn 2010-2020 (gọi tắt là đề án 32), Bộ Lao động Thương binh & Xã hội và Unicef.

4. Đề án quy hoạch mạng lưới cơ sở trợ giúp xã hội giai đoạn 2016-2025, Bộ Lao động- Thương binh & Xã hội

THE EMPLOYMENT OF BACHELOR AT COMMUNITY SERVICES MAJOR AND SEVERAL SUGGESTIONS TO DEVELOP STUDENT'S POTENTIAL

Abstract: *The article analyzes the state of employment of bachelors at Community Services Majors based on the mid-term report of Project 32 announced by the Ministry of Labor, War invalids and Social affairs. Based on clarifying both achievements and drawbacks of the issue, it also points out several reasons that cause the students being mismatched to their jobs or cannot meet the job requirements. The article later gives specific suggestions for developing students' potential during the school term in order to foster their dedication for job, improve professional skills, and connect the training process with the reality to meet social demands.*

Keywords: *Employment, students, Community Services, potential development*

NHỮNG YẾU TỐ CƠ BẢN TÁC ĐỘNG ĐẾN QUẢN LÝ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Nguyễn Văn Minh, Đoàn Thị Phương Thảo

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Đổi mới phương pháp dạy học và quản lý việc đổi mới phương pháp dạy học hiện nay là một vấn đề cấp bách. Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2009 - 2020 đã nêu rõ: "Đổi mới chương trình, sách giáo khoa và tài liệu dạy học theo nghị quyết 40/200/QH của Quốc hội, phương pháp giáo dục ở các nhà trường đã bước đầu được đổi mới theo tinh thần phát huy tính năng động, chủ động và tính tích cực của người học đồng thời ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình dạy và học". Do vậy, đòi hỏi các trường đại học phải quán triệt và cụ thể hóa quan điểm trên vào đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh hiện nay.*

Từ khóa: *Yếu tố, quản lý, đại học, phương pháp dạy học, Quốc phòng và an ninh*

Nhận bài ngày 15.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.3.2020.
Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Minh; Email: nvminh@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Thực tế cho thấy, trong những yêu cầu đổi mới về giáo dục đào tạo thì đổi mới về phương pháp dạy học có vị trí đặc biệt quan trọng, vì phương pháp dạy học phù hợp sẽ đem lại bộ mặt mới, sức sống mới cho giáo dục trong xã hội hiện đại. Những năm gần đây, nền giáo dục nước ta đã đạt được những thành tựu đáng kể, góp phần quan trọng vào sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước gắn với phát triển kinh tế tri thức. Các thành tựu đó đã khẳng định tính đúng đắn những quyết sách của Đảng và Nhà nước ta về vấn đề giáo dục. Đánh giá về tình hình giáo dục hiện nay, Đảng và Nhà nước cũng đã nhận định rằng bên cạnh những thành tựu nói trên vẫn còn không ít những tồn tại, khuyết điểm; chất lượng giáo dục và đào tạo chưa đáp ứng yêu cầu phát triển, nhiều vấn đề còn hạn chế; khả năng chủ động, sáng tạo của học, sinh viên ít được bồi dưỡng; năng lực thực hành của học sinh, sinh viên còn yếu; chương trình, nội dung, phương pháp dạy và học còn lạc hậu, nặng nề, đổi mới chậm. Trước yêu cầu đổi mới để xây dựng và bảo vệ đất nước, trước sự phát triển của kinh tế - xã hội, khoa học - công nghệ nói chung và giáo dục nói riêng, vấn đề đổi mới "*mạnh mẽ phương pháp dạy học*" trở nên vô cùng cấp thiết.

Những năm qua, cùng với những thành tựu vượt bậc của công cuộc đổi mới đất nước, công tác quốc phòng, an ninh nước ta luôn được Đảng, Nhà nước, nhân dân chăm lo xây dựng, vì vậy, tiềm lực và thế trận quốc phòng toàn dân gắn với thế trận an ninh nhân dân được giữ vững, công tác giáo dục quốc phòng và an ninh ngày càng được tăng cường và củng cố. Trên cơ sở quán triệt sâu sắc các chỉ thị, nghị định của Đảng, Chính phủ về công tác giáo dục quốc phòng và an ninh, những năm qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo tích cực phối hợp với Bộ Quốc phòng, các bộ, ngành liên quan triển khai nhiều giải pháp đồng bộ nhằm thực hiện tốt công tác giáo dục quốc phòng và an ninh cho học sinh, sinh viên. Qua đó, giáo dục thế hệ trẻ nhận thức đúng về quyền, nghĩa vụ, trách nhiệm đối với sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, góp phần quan trọng hoàn thiện nhân cách con người Việt Nam trong giai đoạn mới. Tuy nhiên, việc tổ chức đổi mới phương pháp giảng dạy chưa phù hợp với đặc thù môn học và đối tượng học sinh, sinh viên, dẫn đến chất lượng giáo dục quốc phòng và an ninh cho học sinh, sinh viên ở một số nơi còn thấp, nhất là ở các trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, dạy nghề và một số trường cao đẳng, đại học.

Từ vấn đề trên, nâng cao chất lượng dạy học môn học *Giáo dục quốc phòng và an ninh* cho sinh viên là một yêu cầu khách quan của môn học nói riêng, sự nghiệp giáo dục và đào tạo nói chung. Do đó, việc nghiên cứu, phân tích, làm rõ những yếu tố tác động đến việc quản lý đổi mới phương pháp dạy học môn *Giáo dục quốc phòng và an ninh* ở các trường đại học hiện nay có giá trị, ý nghĩa hơn bao giờ hết.

2. NỘI DUNG

2.1. Về xây dựng kế hoạch và quản lý việc đổi mới phương pháp dạy học môn *Giáo dục quốc phòng và an ninh* ở các trường Đại học

Lập kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Lập kế hoạch là yếu tố đầu tiên trong quá trình quản lí nhằm hoạch định hướng đi để thực hiện tốt mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học. Kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học ở trong nhà trường là một kế hoạch bộ phận nhằm chi tiết hóa kế hoạch năm học, chỉ ra các công việc phải thực hiện trong từng thời điểm nhằm đạt đến mục tiêu dạy học của nhà trường trong năm học. Xây dựng kế hoạch càng chi tiết, sát hợp thì việc tổ chức thực hiện càng dễ dàng.

Xây dựng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học gồm: Xác định mục đích, nội dung đổi mới phương pháp dạy học, sắp xếp thời gian cho từng nội dung phù hợp với chương trình giáo dục và điều kiện dạy học của nhà trường; Xác định vị trí, vai trò của từng lực lượng tham gia đổi mới phương pháp dạy học; Xác định điều kiện phục vụ việc đổi mới phương pháp dạy học. Xây dựng kế hoạch năm học của nhà trường có chú trọng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học. Xây dựng chương trình các chuyên đề đổi mới phương pháp dạy học và phân công người chịu trách nhiệm chính (Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng).

Kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường được cụ thể hóa trong kế hoạch hoạt động của tổ chuyên môn theo từng thời gian. Trong kế hoạch cần có các chỉ tiêu phấn đấu cụ thể. Kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường, tổ chuyên

môn được cụ thể hóa bằng một thời gian biểu. Trong quản lý xây dựng kế hoạch, cán bộ quản lý cần xây dựng bộ máy giám sát quá trình thực hiện kế hoạch. Các thông tin phản hồi cần được phân tích, đánh giá một cách cẩn thận. Trên cơ sở đó, nhà quản lý sẽ đề xuất các giải pháp phù hợp để điều chỉnh kế hoạch hoặc tăng cường chỉ đạo thực hiện, giúp cho giáo viên thực hiện tốt kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường.

Tổ chức, chỉ đạo hoạt động đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Tổ chức hoạt động đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Tác giả Thái Duy Tuyên cho rằng: Tổ chức hoạt động đổi mới phương pháp dạy học là quá trình phân phối và sắp xếp nguồn lực theo những cách thức nhất định để đảm bảo thực hiện tốt các mục tiêu về đổi mới phương pháp dạy học đã đề ra. Tổ chức việc đổi mới phương pháp dạy học nhằm phân công hợp lý, chỉ đạo kịp thời phát huy mọi tiềm năng và sức mạnh của cá nhân, bộ phận tham gia đổi mới phương pháp dạy học.

Lập danh mục công việc cần làm để đạt mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học. Ví dụ như: Thảo luận thống nhất mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học trong toàn trường; Lựa chọn hướng đổi mới chính của phương pháp dạy học tại nhà trường; Bồi dưỡng phương pháp dạy học tích cực cho giảng viên toàn trường. Chuẩn bị cơ sở vật chất, thiết bị dạy học phục vụ cho việc đổi mới phương pháp dạy học.

Xác định rõ chức năng của từng bộ phận trong trường để phân công nhiệm vụ. Phân công nhiệm vụ cho từng cá nhân, bộ phận trong trường tham gia đổi mới phương pháp dạy học. Cụ thể: Phó hiệu trưởng cùng với Tổ trưởng chuyên môn bàn bạc thống nhất xây dựng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học chung của nhà trường. Tổ trưởng chuyên môn triển khai kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường trong Tổ mình sao cho phù hợp với tính chất môn học và tình hình của Tổ bộ môn. Giảng viên chịu trách nhiệm chính trong việc đổi mới phương pháp dạy học từ khi lập kế hoạch bài dạy đến việc triển khai phương pháp dạy học ở trên lớp và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Phòng quản lý thiết bị, thư viện tạo điều kiện về vật chất phục vụ tốt cho việc đổi mới phương pháp dạy học của giảng viên. Công đoàn trường, Đoàn thanh niên có trách nhiệm phối hợp với Ban giám hiệu, Tổ trưởng chuyên môn động viên, đôn đốc và kiểm tra, điều chỉnh việc đổi mới phương pháp dạy học ở giảng viên.

Chỉ đạo hoạt động đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Chỉ đạo hoạt động đổi mới phương pháp dạy học là quá trình tác động cụ thể của Hiệu trưởng tới mọi thành viên trong nhà trường, nhằm biến những nhiệm vụ chung về đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường thành hoạt động thực tiễn của từng người. Chỉ đạo thực hiện việc đổi mới phương pháp dạy học trong trường nhằm đưa chủ trương, kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học vào thực tiễn dạy học của nhà trường để việc đổi mới phương pháp dạy học trở nên sâu rộng, hệ thống và có kết quả. Hiệu trưởng ra quyết định chỉ đạo từng bộ phận, cá nhân thực hiện kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học như: Tổ trưởng chuyên môn xây dựng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của tổ mình làm cơ sở cho từng giảng viên đổi mới phương pháp dạy học, trong đó chú trọng đến hướng đổi mới, lộ trình đổi mới phương pháp dạy học của Tổ, những kiến nghị với nhà trường để việc đổi mới phương pháp dạy học thành

công ở Tổ chuyên môn. Sau đó, Tổ trưởng chuyên môn triển khai kế hoạch đổi mới đến từng giảng viên trong Tổ chuyên môn, thảo luận đi đến thống nhất hướng đổi mới, kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học ở bộ môn.

Hiệu trưởng chỉ đạo phòng Đào tạo lên thời khóa biểu, phân phối phòng học đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học của giảng viên và Tổ chuyên môn. Ban cơ sở vật chất, thiết bị dạy học lên kế hoạch bổ sung, sửa chữa, khai thác các cơ sở vật chất, thiết bị dạy học phục vụ cho việc đổi mới phương pháp dạy học, tránh lãng phí, kém hiệu quả khi sử dụng. Công đoàn, Đoàn thanh niên hưởng ứng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường lên kế hoạch cho hoạt động phong trào đổi mới phương pháp dạy học trong các công đoàn viên, trong các đoàn viên.

Tổ chức các lớp tập huấn, bồi dưỡng phương pháp dạy học tích cực nhằm trang bị cho giảng viên những phương pháp dạy học để giảng viên có nhiều cơ hội lựa chọn phù hợp. Chú ý nội dung, hình thức bồi dưỡng, thời gian để thu hút nhiều giảng viên và cán bộ quản lý tham dự. Bồi dưỡng giảng viên kỹ năng ứng dụng công nghệ thông tin và bồi dưỡng dạy học theo phương pháp dạy học theo dự án, để đáp ứng đổi mới phương pháp dạy học hiện nay. Mời chuyên viên về phương pháp dạy học mới để tập huấn sâu rộng cho giảng viên. Tạo điều giảng viên nghiên cứu học tập sách báo, rèn luyện tay nghề. Trong chỉ đạo thực hiện đổi mới phương pháp dạy học, Hiệu trưởng chú trọng chỉ đạo tổ chuyên môn thực hiện đổi mới phương pháp dạy học như: Đưa việc đổi mới phương pháp dạy học thành một nội dung chính của các buổi sinh hoạt chuyên môn nhằm giải quyết, tháo gỡ những vấn đề nảy sinh như chưa thống nhất được mục tiêu, hướng đổi mới phương pháp dạy học, đăng kí tiết thao giảng, dự giờ để giảng viên học hỏi phương pháp dạy học lẫn nhau. Tổ chuyên môn quản lí đổi mới phương pháp dạy học của giảng viên ngay từ kế hoạch bài dạy. Kiểm tra mức độ phù hợp giữa phương pháp dạy học và mục tiêu bài dạy, phương pháp dạy học được lựa chọn và thiết kế nhằm phát huy tính tích cực nhận thức của sinh viên.

Tổ chuyên môn quản lí việc đổi mới phương pháp dạy học ở trên lớp của giảng viên thông qua hình thức dự giờ định kì, đột xuất và các giờ thao giảng. Chú ý khi dạy giảng viên đã sử dụng các phương pháp dạy học được lựa chọn và thiết kế trong tình huống lớp học cụ thể như thế nào? Có kết hợp khéo léo, linh hoạt các phương pháp dạy học hay không? các phương pháp dạy học phát huy tính tích cực, độc lập, sáng tạo nhận thức của sinh viên đến mức nào? Trong bài dạy ở trên lớp giáo viên kích thích hứng thú học tập, khơi dậy tính tò mò ham hiểu biết, đòi hỏi và tạo điều kiện để sinh viên phát huy tính tích cực học tập trong học tập từ đầu đến cuối bài dạy hay không? Chẳng hạn như các câu hỏi được đề xuất ra sao, các bài luyện tập được xây dựng như thế nào? Mức độ hệ thống hóa và khái quát hóa kiến thức khi củng cố bài học được thực hiện như thế nào?

Kiểm tra, giám sát và hiệu chỉnh quá trình đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Kiểm tra là một trong những chức năng của công tác quản lý, nhờ có kiểm tra mới biết được mức độ thực hiện, kết quả và hiệu quả thực hiện của giảng viên về đổi mới phương pháp dạy học trong giảng dạy. Kiểm tra nhằm mục đích giúp

cho trường đại học nâng cao hiệu lực, hiệu quả quản lí đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh. Hiệu trưởng kiểm tra thường xuyên, phát hiện ra những sai lệch trong công tác quản lí việc đổi mới phương pháp dạy học từ đó điều chỉnh kịp thời nhằm làm cho việc đổi mới phương pháp dạy học thực sự có kết quả.

Kiểm tra tính khoa học, tính hợp lí, tính khả thi của kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học. Kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học được thực hiện khi nó được xây dựng dựa trên các cơ sở lý luận và thực tiễn dạy học đồng thời kế hoạch đổi mới phải tính đến điều kiện cơ sở vật chất, trình độ giảng viên, xu thế đổi mới phương pháp dạy học. Kiểm tra sự phối hợp giữa các bộ phận, lực lượng trong trường khi thực hiện đổi mới phương pháp dạy học. Kiểm tra cơ sở vật chất phục vụ cho giảng dạy. Hiệu trưởng chỉ đạo phó hiệu trưởng phối hợp với tổ trưởng chuyên môn xây dựng những tiêu chuẩn kiểm tra kế hoạch bài dạy và triển khai bài dạy trên lớp theo hướng đổi mới phương pháp dạy học để khi kiểm tra, đánh giá công bằng và khách quan. Khi xây dựng chuẩn đánh giá về việc triển khai kế hoạch bài dạy và triển khai bài dạy trên lớp theo hướng lấy hoạt động của sinh viên làm trung tâm. Ngoài ra khi đánh giá phương pháp dạy học mới phải chú ý phương pháp dạy học đặc trưng bộ môn, phù hợp với đối tượng sinh viên, chú trọng bồi dưỡng cho sinh viên phương pháp tự học, khả năng hợp tác, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú và trách nhiệm học tập cho sinh viên, trên cơ sở đó hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn dự giờ mới góp ý chính xác về đổi mới phương pháp dạy học.

Kiểm tra kế hoạch của tổ trưởng chuyên môn và các bộ phận như phòng chức năng (Phòng thực hành, thư viện…); Đoàn thanh niên, Công đoàn, bộ phận phụ trách cơ sở vật chất xây dựng kế hoạch theo hướng đổi mới phương pháp dạy học và đáp ứng cho giảng viên thực hiện đổi mới phương pháp dạy học đạt hiệu quả cao. Hiệu trưởng chỉ đạo tổ trưởng chuyên môn kiểm tra trong kế hoạch bài dạy của giảng viên theo định kỳ hoặc đột xuất việc giảng viên thực hiện đổi mới phương pháp dạy học và có sự chuẩn bị đồ dùng dạy học, thúc đẩy giảng viên dùng các phương tiện dạy học hiện đại. Hiệu trưởng kiểm tra việc triển khai kế hoạch bài dạy theo chuẩn đánh giá từ đầu năm theo hướng đổi mới phương pháp dạy học. Tuy nhiên muốn công tác kiểm tra đạt hiệu quả hiệu trưởng phải phối hợp phó hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn dự giờ theo kế hoạch và dự giờ đột xuất. Từ đó góp ý và rút kinh nghiệm để điều chỉnh việc triển khai thực hiện đổi mới phương pháp dạy học cho phù hợp với giai đoạn hiện nay.

Dự giờ định kỳ và đột xuất rút kinh nghiệm về đổi mới phương pháp dạy học (theo chuẩn đánh giá đã xây dựng từ đầu năm học). Hiệu trưởng dự giờ phối hợp với Tổ trưởng chuyên môn hoặc nhóm trưởng bộ môn để giúp giảng viên bổ sung và điều chỉnh việc sử dụng các phương pháp dạy học mới phù hợp với mục tiêu của bài dạy và đặc trưng bộ môn. Điều quan trọng là tìm ra nguyên nhân chậm đổi mới phương pháp dạy học hoặc đổi mới không đúng hướng dẫn đến kết quả học tập của sinh viên và chất lượng bài giảng chưa được cải thiện. Ban giám hiệu kiểm tra giảng viên sử dụng đồ dùng trực quan, thực hành thí nghiệm, những phương tiện dạy học giúp giảng viên ứng dụng công nghệ thông tin như "Giáo án điện tử" phối hợp các phương pháp dạy học hiện đại khác, để tránh sự nhàm chán, kích thích sự hứng thú

học tập của học sinh hoặc giúp các em tự khám phá kiến thức mới bằng phương pháp dạy học theo dự án, một khi tự khám phá các em sẽ hiểu sâu và nắm vững kiến thức, có như vậy các em mới vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn. Hiệu trưởng chú trọng công tác tự kiểm tra các bộ phận và giúp các bộ phận tự điều chỉnh, bổ sung những thiếu sót.

Hiệu trưởng kiểm tra "Giáo án" có đổi mới phương pháp dạy học phù hợp từng đối tượng học sinh, sinh viên. Khi kiểm tra phải chú trọng việc giảng viên sử dụng các phương pháp dạy học mới theo xu hướng tổ chức các hoạt động giúp học sinh, sinh viên tư duy, tích cực lĩnh hội tri thức, đặc biệt chú trọng phương pháp dạy học cá thể và phương pháp dạy học theo dự án để học sinh, sinh viên phát triển theo hướng năng động, sáng tạo và hướng đến khả năng tự học. Hiệu trưởng kiểm tra về đổi mới cách ra đề, đánh giá sinh viên phù hợp với phương pháp dạy học mới. Kiểm tra theo hướng đổi mới phương pháp dạy học, không đơn thuần chỉ là bài viết ở trên lớp mà cần mở rộng hình thức kiểm tra tự luận kết hợp với trắc nghiệm và các phương pháp kiểm tra đa dạng như kiểm tra vấn đáp, kiểm tra viết dưới dạng tái hiện tri thức, hiểu và vận dụng tri thức vào thực tiễn, đôi khi mạnh dạn áp dụng bài viết tiểu luận thay cho bài viết truyền thống từ trước đến nay.

Khen thưởng đối với giảng viên thực hiện đổi mới phương pháp dạy học đạt hiệu quả cao và trách phạt những giảng viên vẫn còn dạy theo phương pháp dạy học truyền thống và đưa vào tiêu chuẩn xét thi đua cuối học kỳ và cuối năm học. Lấy ý kiến sinh viên để giảng viên điều chỉnh phương pháp dạy học cho thích hợp và hướng dẫn sinh viên lựa chọn phương pháp học tập. Đây là một trong những trăn trở của nhà quản lý, vì không khéo sẽ ảnh hưởng uy tín của giảng viên. Tuy nhiên chúng ta mạnh dạn lấy ý kiến sinh viên một cách khéo léo tế nhị sẽ thấy được mong muốn của sinh viên được học phương pháp mới, vì bất kỳ sinh viên nào cũng muốn các tiết học sinh động, hấp dẫn và tiếp thu bài học một cách hiệu quả.

2.2. Về những yếu tố cơ bản có tác động đến việc quản lý đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh ở các trường đại học hiện nay

Năng lực và phẩm chất của giảng viên. Giảng viên là những "kỹ sư tâm hồn" trực tiếp làm nên những sản phẩm đặc thù: nhân cách của người học. Đặc trưng lao động sư phạm của người thầy giáo là dạy chữ, dạy người chủ yếu bằng nhân cách của bản thân mình. Dạy học, nhìn từ góc độ tâm lý học, là sự tác động của nhân cách đến nhân cách. Do đó, phẩm chất và năng lực của giảng viên ảnh hưởng trực tiếp đến nhân cách của sinh viên. Dạy học hướng vào người học, dạy học theo đường hướng giao tiếp đòi hỏi giảng viên hết sức kiên trì, nhẫn nại, linh hoạt, mềm dẻo, chú ý đến từng sinh viên. Muốn vậy giảng viên phải tích cực trong việc đổi mới phương pháp dạy học, phải nâng cao năng lực chuyên môn, rèn luyện các kỹ năng dạy học, các kỹ năng giao tiếp. Việc đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh hiện nay đòi hỏi giảng viên Giáo dục quốc phòng và an ninh không chỉ dũng cảm (không chạy theo thành tích) mà còn tích cực học hỏi để hoàn thiện nghệ thuật dạy học.

Năng lực và phẩm chất của sinh viên. Sự thành công hay thất bại của việc đổi mới phương pháp dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh, xét cho cùng phụ thuộc một

phần không nhỏ vào năng lực và phẩm chất của sinh viên. Phẩm chất, trí tuệ, năng lực của người học cũng là nguồn kích thích cho hoạt động dạy của giảng viên. Khi sinh viên trình độ phát triển nhất định về kỹ năng, về kiến thức thì công việc chủ yếu của thầy là khơi dạy các tiềm năng nội sinh để giải quyết các vấn đề do bài học đặt ra trên cơ sở tuân thủ các thiết kế theo đường hướng lấy người học làm trung tâm. Ngược lại, trong những lớp mà trình độ học sinh, sinh viên còn hạn chế, còn nhiều lỗ hỗng trong tri thức, công sức của thầy, nghệ thuật của thầy và nhất là tính kiên nhẫn, sự yêu thương phải được tính đến. Trong đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh, kiến thức phải do chính sinh viên khai phá, các kỹ năng thực hành, các kỹ năng tự học, tự rèn, tự nghiên cứu … là thành quả do các em tích cực trong quá trình tự học tập mà có được và vai trò của giảng viên là tổ chức, điều khiển, điều chỉnh một cách hợp lý các hoạt động trên lớp của sinh viên.

Điều kiện dạy học thực tế của nhà trường. Đổi mới phương pháp dạy học luôn gắn liền với các yêu cầu về cơ sở vật chất - thiết bị dạy học trong nhà trường nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho việc ứng dụng các phương tiện dạy học vào quá trình dạy học. Cho nên, các cấp quản lý cần có kế hoạch xây dựng, nâng cấp cơ sở vật chất, thiết bị dạy học để đáp ứng yêu cầu cần thiết phục vụ cho việc đổi mới phương pháp dạy học.

Nhiệm vụ và yêu cầu bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới. Trước yêu cầu cao của sự nghiệp đổi mới, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới, Đảng, Nhà nước ta chủ trương tăng cường công tác giáo dục quốc phòng và an ninh cho toàn dân nói chung, học sinh, sinh viên nói riêng, thông qua việc ban hành Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh, hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật, làm cơ sở triển khai tổ chức thực hiện thống nhất trong hệ thống giáo dục quốc dân. Trong đó, Chương II của Luật quy định rõ: giáo dục quốc phòng và an ninh trong trường tiểu học, trung học cơ sở được thực hiện lồng ghép thông qua nội dung các môn học trong chương trình; trong trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, trung cấp nghề, cao đẳng nghề, cơ sở giáo dục đại học là môn học chính khóa. Đây là một bước tiến quan trọng về lập pháp, cơ sở để tổ chức triển khai hiệu quả công tác giáo dục quốc phòng và an ninh, tạo nguồn nhân lực cho quốc phòng - an ninh, đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ cách mạng trong giai đoạn hiện nay.

Đặc thù của môn học. Quán triệt, triển khai Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh, Quyết định 1911/QĐ-TTg, ngày 18-10-2013 của Thủ tướng Chính phủ về ban hành Kế hoạch triển khai thi hành Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tham mưu, đề xuất với Chính phủ ban hành các văn bản quy phạm pháp luật hướng dẫn tổ chức triển khai thực hiện công tác giáo dục quốc phòng và an ninh trong hệ thống giáo dục quốc dân. Đến nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã triển khai ban soạn thảo đổi mới chương trình môn học, sách giáo khoa giáo dục quốc phòng và an ninh ở các cấp học: trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học. Theo đó, nội dung, chương trình đã được tăng cường kiến thức về bảo vệ chủ quyền biển đảo, biên giới quốc gia, kỹ năng quân sự phân cấp rõ ràng, tăng thời gian thực hành, v.v… Thông qua môn học, học sinh, sinh viên đã nhận thức đầy đủ hơn quan điểm, đường lối quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân

của Đảng, có nhận thức rõ hơn về âm mưu, thủ đoạn chống phá của các thế lực thù địch; có kỹ năng quân sự cần thiết để phát triển nhân cách toàn diện, tự giác, sẵn sàng tham gia xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Tuy nhiên, trong quá trình tổ chức thực hiện, vẫn còn những tồn tại, hạn chế do công tác lãnh đạo, chỉ đạo, triển khai ở một số địa phương, cơ quan, tổ chức chưa được coi trọng đúng mức. Đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh còn thiếu về số lượng, chất lượng chưa đáp ứng so với yêu cầu của môn học; cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy, học tập chưa đầy đủ; chất lượng môn học ở một số trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, trung cấp nghề, cao đẳng, đại học còn hạn chế, v.v.

Để tiếp tục nâng cao chất lượng công tác giáo dục quốc phòng và an ninh cho học sinh, sinh viên, trong thời gian tới, các cơ sở giáo dục - đào tạo cần tăng cường tuyên truyền, giáo dục về vị trí, vai trò của công tác giáo dục quốc phòng và an ninh, trọng tâm là Chỉ thị 12-CT/TW, ngày 03-5-2007 của Bộ Chính trị về "tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác giáo dục quốc phòng - an ninh trong tình hình mới", Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh trong toàn ngành Giáo dục để thống nhất nhận thức, tư tưởng, hành động.

3. KẾT LUẬN

Quản lý đổi mới phương pháp dạy học là một vấn đề rất quan trọng của nền giáo dục tiến bộ. Do đó, đổi mới phương pháp dạy học là một bước đột phá trong việc thực hiện mục tiêu, nội dung giáo dục. Phương pháp dạy học là một thành tố thuộc cấu trúc hoạt động dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học góp phần trực tiếp, thiết thực nâng cao chất lượng dạy học. Tuy nhiên, việc đổi mới phương pháp dạy học cần đi đúng hướng, rộng khắp và liên tục trong hoạt động dạy học của nhà trường. Do đó, công tác quản lí việc đổi mới phương pháp dạy học là rất cần thiết để việc đổi mới phương pháp dạy học trở thành đòn bẩy nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học.

Giảng viên là người chịu trách nhiệm chính, trực tiếp thực hiện việc đổi mới phương pháp dạy học, nhưng quản lí việc đổi mới phương pháp dạy học được bắt đầu từ Hiệu trưởng đến các Tổ chuyên môn, bộ phận trong trường. Một sự chỉ đạo sát sao từ Hiệu trưởng, sự phối hợp đồng bộ giữa các bộ phận theo đúng chức năng sẽ có tác dụng động viên, khích lệ rất lớn đến Giảng viên thực hiện tốt việc đổi mới phương pháp dạy học.

Đổi mới phương pháp dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh ở các trường đại học là nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo của sinh viên, góp phần biến quá trình học tập thành quá trình tự học, tự nghiên cứu, tự đào tạo. Để việc đổi mới phương pháp dạy học thành công cần kế hoạch hóa việc đổi mới phương pháp dạy học, tổ chức chỉ đạo việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá và hiệu chỉnh kịp thời những sai lệch trong việc quản lí đổi mới phương pháp dạy học. Nhà trường là một bộ phận của xã hội, giáo dục là sự nghiệp chung của toàn Đảng, toàn dân. Hiệu trưởng cần khéo léo phối hợp các lực lượng giáo dục, phát huy sức mạnh nội lực, tranh thủ sự hỗ trợ ngoại lực nhằm nâng cao hiệu quả đổi mới phương pháp dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Bí thư Trung Ương Đảng (2004), Chỉ thị 40 - CT/TW về Xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục.

2. Đặng Quốc Bảo (2007), Phát triển giáo dục và quản lý nhà trường, tài liệu tập hợp các bài báo từ 2005 - 2007.

3. Chính Phủ (2011), Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.

4. 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*.

5. Phạm Vĩnh Thống, Lê Doãn Thuật (2009), Giáo trình Giáo dục quốc phòng - an ninh, tập 1, dùng cho sinh viên các trường Đại học, Cao đẳng, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.

6. Hoàng Văn Tòng (2013), "Quản lý Giáo dục quốc phòng - an ninh cho sinh viên các trường đại học Việt Nam trong bối cảnh mới", Luận án Tiến sĩ Quản lý giáo dục, Hà Nội.

FACTORS AFFECTING THE INNOVATION OF TEACHING NATIONAL DEFENSE AND SECURITY EDUCATION AT THE UNIVERSITIES

***Abstract**: Recently, innovating teaching methods and teaching management has been known as an urgent issue. The educational development strategy in the period from 2009 to 2020 has stated, "The innovation of teaching programs, text books and teaching materials is based on the Resolution 40/200/QH of the National Assembly. The education method has initially shown a lot of changes in promoting activeness, proactiveness and positivity of learners. Information technology is also used in learning and teaching process". Therefore, the universities need to thoroughly understand and clarify these statements in the context of teaching National Defense and Security Education.*

***Keywords:** Factors, management, university, teaching methods, National Defense and Security*

`

LEARNING COLLOCATIONS TO INCREASE STUDENTS' WORD POWER IN ACADEMIC WRITING

Nguyen Thi Anh Nguyet
Hanoi Metropolitan University

Abstract: *One of the common frustrating experiences that most English as a foreign language (EFL) teacher share in teaching writing classes is students' poor lexical resource leading the recurrence of students' lexical errors, e.g., incorrect or improper usage of lexicon, regardless of repeated correction or feedback. An important aspect of native speakers' language competence is collocational competence which involves knowing which words usually come together and which do not. This paper investigates the importance of learning collocations in increasing vocabulary resource in academic writing because collocational knowledge distinguishes native speakers and foreign language learners and is a significant factor in productive skills especially writing. This article also examines the notion of collocations, differentiates definition and collocation in vocabulary learning, explores the chief reasons why English learners need to learn collocations and suggest some techniques to study collocations and use them effectively in academic writing.*

Keywords: *lexical resource, collocation, academic writing, vocabulary learning*

Nhận bài ngày 15.3.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 28.3.2020.
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Ánh Nguyệt ; Email: ntanguyet@daihocthudo.edu.vn

1. INTRODUCTION

It cannot be denied that academic writing can be one of the most difficult skills that English learners face to. It requires not only a deep understanding of the subject they are writing about or perfect grammar, but also pin-point vocabulary usage. The fact is that without a wide range of vocabulary, grammar does not help learners much because being unable to find the words we need to express our idea is the most frustrating experience in writing in another language. However, second language learners often rely on their native language in trying to communicate or translate. They assume that there always exists a one-to-one correspondence between their mother tongue and the second language lexical items. This strategy may be of some help to the learner at the beginning levels of language learning, but it is also a major cause of errors because even equivalent lexical items do not always convey the same sense in two languages for various reasons, including cultural differences which are reflected in the vocabulary of every language. This false

assumption causes the learners to make collocational errors. For example, the adjective *fast* collocates with *cars*, but not with *a glance*.

The notion of collocation has been widely discussed in the field of language teaching for decades. It has been shown that collocation, a successive common usage of words in a chain, is important in helping language learners achieve native-like fluency. In the field of English for Academic Purpose, more and more researchers are also recognizing this important feature in academic writing. It is often argued that collocation can influence the effectiveness of a piece of writing and the lack of such knowledge might cause cumulative loss of precision (Howarth, 1998). Therefore, to increase word power in academic writing, students should be encouraged to study collocations instead of learning vocabulary in isolation.

2. CONTENTS

2.1. What is collocation?

According to Wikipedia 'a collocation is a sequence of words or terms that co-occur more often than would be expected by chance'. They are pairs of words that occur regularly together, with a high degree of probability. They do not have to be used next to one another, but they just have to occur in the same environment. Here are some examples:

She has blond hair ↔ His hair is dyed blond.

She drives a beige car. ↔ His car is a sort of light beige.

The internet has played a crucial role in globalization. ↔ The role played by the internet in globalization has been crucial.

We say that blond collocates with hair and words connected with hair (tresses, curls). Beige can collocate with lots of nouns (car, jacket, wallpaper, floor-covering, etc.) where blond does not (we do not say a blond car or a blond jacket). On the other hand, we don't say beige hair. We say that decisions, roles, factors can be crucial, but we do not normally say a crucial man/woman. Collocations reveal restrictions on which words can go together and which words do not.

Collocations are not like grammar rules; they depend on probability rather than being absolute and fixed. They are examples of how languages normally or typically put words together.

2.2. Definition plus Collocation in Vocabulary Learning

Definition and collocation are both important in vocabulary learning and teaching. Definition is concerned with establishing a single word's meaning, whereas collocation takes definition for granted and is concerned with the words that typically appear with any particular word: the verbs that might occur with a noun, for example. Such collocational information often enables a word to be used.

2.2.1. *Statements*

When our focus is on definition, we might explain a noun like dream as follows: "A dream is like a film in your head that you sometimes have when you are asleep." When learners hear a statement based on definition, their main purpose is to decode the stream of words with the goal of matching an L1 translation equivalent to the new word in their minds. They are less likely to notice and retain a collocating verb, and afterwards they are unlikely to come up with collocating adjectives like bad or scary on their own, much less with an expression like, "Sweet dreams!" When our focus is on collocation, we might say something like the following: An important verb for dream is "have". Two frequently appearing modifiers for dream are bad and recurrent, and two prepositions that often occur with dream are about and in: 'I had a dream about... and 'In my dream, I was ...' In addition, dream can be used as a modifier in words like dream catcher and dream diary. When we put a child to bed at night, we often say, 'Sweet dreams!'"

Both definition and collocation have their limitations. A statement based only on collocation might enable a student to say, "I had a bad dream," but not know what they are saying. And a statement based solely on definition would allow a student to match an L1 translation to dream, but perhaps not be able to use it. Definition plus collocation, on the other hand, makes for a complete statement that allows for meaning and use.

2.2.2. *Dictionaries*

To find a word's definition, teachers and students can look it up in any number of definition-based dictionaries. In addition, there are bilingual dictionaries that provide translations, and picture dictionaries that supply pictures. Bilingual electronic dictionaries exist that will not only provide a translation, but pronounce the word and save it for download to a computer later. Using such resources, students can look up a word and find a definition, translation, or picture, and even hear the word pronounced.

To find a word's collocates, teachers can look it up in dictionaries of collocations such as the LTP Dictionary of Selected Collocations (Hill and Lewis), or the Oxford Collocations Dictionary (2002). And this is a very good thing, because we are simply not very good at coming up with a word's collocates off the top of our heads (Fox).

2.2.3. *Explaining Words*

When our focus is on definition of single words, we commonly do things like provide a picture of a word, or bring realia to class to show students the object itself, or mention a synonym, opposite, or superordinate (Gairns and Redman). Or we might explain it by saying, "Best is the superlative of good." We might ask students to learn "word families" like grow, growth, grower in the hope that this will spur rapid acquisition. (DeCarrico). When our emphasis is on collocation, we immediately encounter some problems with the above practices.

2.2.4. *Opposites*

A word might have two opposites: the opposite of short might be long or tall,

depending on if we are referring to a person's hair or a person's height. The opposite of a bad case of poison ivy is not a good one, but a mild one, and the opposite of rock-hard would not be rock-soft, but might be expressed as baby-soft.

Also, it is hard to say what an opposite is. Is enemy the opposite of friend? Friend might be contrasted with enemy in a proverb like, "A thousand friends are not enough, one enemy is too many." But in naturally occurring language friend is more often connected with words like the following: "family, friends and acquaintances," "friends, neighbors, co-workers," "friends and acquaintances," etc. Hopefully, the new dictionary of collocations will contain series like these.

2.2.5. *Synonyms*

In certain contexts, earth and world might be roughly synonymous, but when we use those words for expression we say, "the largest airport in the world," or "the largest airport on earth," not "the largest airport on world," or "the largest airport in the earth." Gairns and Redman (1986) point out that while break out may have the meaning of start in a sentence like, "A fire broke out," it would be quite wrong to say, "Class breaks out at 7:30 every morning," even if it seems like it.

2.2.6. *Superordinate*

Boxing is often categorized as a sport, but it is a particular kind of sport, and might just as well be categorized as entertainment, business, a skill, art or a science.

Providing examples of words as they naturally occur in the frame, "X, Y and other / similar / related Zs" is a better way to provide hyponyms and superordinate for words. If we type "waterfalls and other" in a computer browser, we find things like, "beaches, lava flows, waterfalls, and other scenic attractions (Hawaii)" or "canyons, mountain ranges, waterfalls and other natural features," and "waterfalls and other obstacles (salmon)." Naturally occurring usages like these remind us that a waterfall can be many things, including a scenic attraction, a natural feature and an obstacle to fish. Hopefully, the dictionaries of collocations produced in the future will include examples of words being used in these frames.

2.2.7. *Word families*

A word like grower is regularly derived from the verb, but is almost always premodifier, and students need examples like "peach growers" and "sugar growers," and "chicken growers," if they are to actually use the word. The idea that you can "grow" chickens might surprise many students!

In general, the ways we mention opposites, synonyms, superordinate and word families are useful for grouping words, or establishing sense relations, but like all definition-based strategies, don't really teach words for use. When our emphasis is on collocation, we might start out our explanation of better by saying, "Well, better is the comparative of good," or "Better is the opposite of worse," but we would go on to mention

such exemplifications as "a better world / future / job" or expressions with verbs like "feel better" and "look better" and "get better" and "make something better," or modification with adverbs like, "a little / somewhat / quite / much / significantly better," etc.

2.2.8. ***Definition versus Exemplification***

When our focus is on definition, we commonly define a word by using it in the subject position (An X is...), often supply a superordinate, and supply a picture if possible. The following definition of donkey from the Collins Cobuild New Student's Dictionary contains all these features: "A donkey is an animal like a small horse with long ears => see picture on page 815." When we focus on collocation, we are more interested in exemplifications, both for analysis and production, as illustrated by the following sentence:

"My donkey helps me carry water four times a day." Definitions are rather formal affairs. An exemplification, on the other hand, is an example of the word in use, may embody almost any thought, is conversational, and more revealing in terms of a word's collocates.

In the exemplification for donkey, the possessive adjective + noun collocation ("My donkey...") reminds us that someone usually owns a donkey, and the collocating verb ("My donkey helps me...") reminds us of the important role that donkeys play in many societies.

Exemplifications like these can be thought provoking (Fox), and affect the way we think about things. In many societies, for example, a woman without a donkey must be a donkey herself. Definition cannot provide such an insight, but exemplification can.

2.2.9. ***Comprehension Questions***

When our focus is on identification or definition of single words, our comprehension questions mirror our focus. And so, after presenting a word like friend, we test comprehension with questions like, "What's a friend?" or "What's the opposite of friend?" or "What's friend in your language?"

When our focus is on collocation, our questions also mirror our focus, but we ask different kinds of questions. We might ask things like, "What are some verbs used with friend used as an object?" or "What kinds of friends are there?" or "What would I call I friend whom I met in the army or college?" or "Give me some modifiers for friend that relate to nationality," or "Give me some modifiers for friend that relate to the length of the relationship," or "what words often occur with friend in a series?" or "I'm a friend of Ali's ... now spell 'Ali's.'"

2.2.10. Notes

In classrooms and courses that emphasize vocabulary as the definition of single words, students typically make an alphabetized list of new L2 words with their L1 translations, and study it before a test.

In classrooms and courses that emphasize collocation, students are far more likely to highlight a collocating verb, or circle a collocating preposition. And their notes will look

quite different. They might write down a noun along with five or six verbs. Or an adjective and five or six things it can modify. Or a verb, followed by five or six collocating adverbs. Such notes generally include few or no L1 translations.

In a curriculum that emphasizes collocation, no opportunity is missed to recycle a vocabulary item from the start of the course to the end. This level of recycling is quite different to what most of us are used to. For example, heed and ignore would not simply be mentioned in the context of advice, but recycled when we introduce warning, order, recommendation, suggestion, etc. Constant recycling is a hallmark of collocation, and an important reason why students end up using and learning words.

2.3. Why is using collocations highly recommended in academic writing?

There are some reasons why collocations play an integral role in academic writing. The first reason is that knowledge of collocations is a good indication of general ESL proficiency. Research suggests that natural use of collocation is a distinguishing feature when native-speaker texts are compared with texts written by expert users or near-native speakers. Therefore, we can say that acquiring collocations is an integral part of acquiring proficiency in the target language.

Another important point is that, if we had to create every word, one single word after another, every time we write, we could never achieve fluency. Fluency depends on being able to produce combinations of words automatically. Collocations, phrasal verbs, idioms and everyday chunks such as bitterly cold, set off, get rid of and at the moment, are used as ready-made pieces of language. They are not assembled every time we use them; they have 'addresses' in our minds that we can access quickly when we need them.

The final reason is that collocations are regarded as one of the marking criteria indicated clearly in the public band descriptors of official English writing examinations such as IELTS or V-STEP.

2.4. How should students learn collocations?

Every language has thousands of collocations, but how do we know which ones are the most commonly used and most useful for learners? And how can we discover the sorts of problems learners experience with collocations? To find the most common collocations, we need good, up-to-date corpora of written language, and to know more about learners' use of collocations, we need corpora of learners' language.

Corpora show us that English has a set of verbs that are extremely common, such as do, make, get, have, go, etc. and it is precisely these verbs that often cause learners problems with collocation. The Cambridge Learner Corpus shows that learners often say get a baby/an accident/fun instead of have a baby/an accident/fun, and make some shopping/research/work, instead of do some shopping/research/work.

There are several ways of approaching this common problem with collocations. One is to say that learners must simply learn each new collocation as they encounter them. To do

this, vocabulary notebook strategies are important, and a good rule of thumb is when you learn a new word, write down not just its meaning or translation, but also its common collocations (e.g. have an accident, go for/take a stroll).

Another way to approach the problem of these common, everyday collocations is to group together the collocations of individual verbs: make often collocates with something that has a result (make a cake, a mistake, a plan, a list). Do often collocates with activities and emphasizes actions (do the shopping, business, exercise, research). Get often collocates with adjectives that indicate that something has changed (get better, get old, get ready, get tired). By grouping the collocations together, learners can develop a better 'feel' for what is appropriate.

Above all, in the language class, we should (a) raise learners' awareness of collocation (e.g. by asking them to think of their own language or other language(s) they know) and (b) give learners repeated exposure to typical collocations in written texts. Good teaching materials take collocation seriously and offer examples and practice in using collocations. If we teach vocabulary but don't pay attention to collocation, we are giving learners an incomplete picture of how the language works.

2.5. Recommended resources.

Students can also consult online collocation dictionaries. Two of my favorite collocation dictionaries are:

Free Online Collocations Dictionary

ozdic.com

Besides, website drillpal.com is also a very good online resource for studying collocations. In this website, there are exercises that help learners remember how they are used in context and many of the topics presented are connected to academic writing topics. If students really want a much deeper understanding of collocations with many practice exercises, they can get the book 'English Collocations in Use' from Cambridge and they can get this book on Amazon.

3. IN CONCLUSION

Learning collocations should be encouraged among students because of its undeniable importance in improving lexical resource for academic writing. It is the responsibility of English teachers to give importance to the studying of collocations while teaching vocabulary and get the students to pay attention to the new word used in the exact context. Learners have to realize that the learning materials written in native language is very important, so exposure to genuine English written by native speakers is essential and highly recommended. Besides, students should make the best use of the rich resources of excellent online dictionaries or useful websites of collocations available on the Internet.

REFERENCES

1. Howarth. 1998. The phraseology of learner's academic writing. In Cowie, A. (ed.) Phraseology: theory, analysis and applications. Oxford University Press, Oxford, pages 161-186.

2. Firth, J. R. (1957) Papers in Linguistics. London. Oxford University Press.

3. Fox, G. 1987. The case for examples. In Looking up, An account of the COBUILD project in lexical computing, edited by J. Sinclair. pp. 173-149. London: HarperCollins.

4. Hill, J., and M. Lewis, eds. 1997. Dictionary of selected collocations. Hove, UK: Language Teaching Publications.

5. Howart, P. (1996) 'Phraseology in English Academic Writing' In LexicographicaSeries. Major 75 . Tubigen: Niemeyer.

SỬ DỤNG CÁC CỤM TỪ KẾT HỢP DỰA TRÊN NGỮ CẢNH NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TỪ VỰNG TRONG VIẾT TIẾNG ANH HỌC THUẬT

Tóm tắt: *Một trong những vấn đề gây trăn trở nhất mà hầu hết giáo viên dạy tiếng Anh chia sẻ trong các lớp dạy viết chính là nguồn từ vựng nghèo nàn của người học, dẫn đến các lỗi từ vựng bị lặp đi lặp lại nhiều lần cho dù đã được giảng viên chỉ ra và giúp sửa lỗi, ví dụ như việc sử dụng từ vựng không đúng hoặc không phù hợp trong văn cảnh. Một khía cạnh quan trọng trong trong việc sử dụng ngôn ngữ của người bản địa liên quan trực tiếp đến việc biết từ nào kết hợp được với nhau và từ nào không thể kết hợp với nhau trong những ngữ ngữ cảnh cụ thể. Bài viết này nghiên cứu tầm quan trọng của việc học các cụm từ đã được kết hợp đúng ngữ cảnh nhằm nâng cao chất lượng sử dụng từ vựng trong văn viết Tiếng Anh học thuật bởi chất lượng sử dụng ngôn ngữ chính là một trong các yếu tố tạo nên sự khác biệt giữa người bản ngữ và người học ngoại ngữ. Bài viết này cũng làm rõ khái niệm kết hợp từ trong đúng ngữ cảnh, phân biệt định nghĩa từ vựng theo từ điển và nghĩa văn cảnh, chỉ ra lí do người học viết tiếng Anh cần học từ theo ngữ cảnh và đề xuất một số chiến lược để học và sử dụng chúng một cách hiệu quả trong thực hành viết Tiếng Anh học thuật.*

Từ khóa: *nguồn từ vựng, kết hợp từ đúng ngữ cảnh, viết học thuật, học từ vựng*