



TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI  
HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

TẠP CHÍ  
KHOA HỌC

SCIENCE JOURNAL OF HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

ISSN 2354 -1512

---

---

**SỐ 41 – KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ GIÁO DỤC**

---

---

THÁNG 6 - 2020



## MỤC LỤC

1. ĐÀO TẠO THEO TINH THẦN GIÁO DỤC KHAI PHÓNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....6  
*Liberal arts education at Hanoi Metropolitan University*  
**Bùi Văn Quân**
2. PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO MỀM DẪO – MỘT GỢI Ý VỚI ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY.....14  
*Flexible education program: A suggestion for the university training program*  
**Đỗ Hồng Cường**
3. GIÁO DỤC KHAI PHÓNG VÀ MỘT SỐ MÔ HÌNH ỨNG DỤNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....20  
*The model and application of liberal arts education at Hanoi Metropolitan University*  
**Nguyễn Văn Tuấn**
4. CÔNG TÁC ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI THEO TINH THẦN CỦA GIÁO DỤC KHAI PHÓNG.....27  
*Liberal arts-oriented educational program at Hanoi Metropolitan University*  
**Phạm Văn Hoan**
5. GIÁO DỤC KHAI PHÓNG - HƯỚNG TIẾP CẬN TRONG VIỆC ĐỔI MỚI XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....32  
*Liberal arts education – An approach to innovating the English for Specific Purposes training program at Hanoi Metropolitan University*  
**Trần Quốc Việt**
6. GIÁO DỤC KHAI PHÓNG: THỰC TRẠNG, VẤN ĐỀ VÀ KINH NGHIỆM CHO TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI..... 43  
*Liberal arts education at Hanoi Metropolitan University: Context, issue and experience*  
**Nguyễn Văn Thắng, Trịnh Minh Ngọc Linh**
7. PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN MẦM NON DỰA TRÊN TRIẾT LÝ GIÁO DỤC KHAI PHÓNG.....55  
*Developing kindergarten teacher training program based on liberal arts-oriented education*  
**Đặng Lan Phương**
8. GIÁO DỤC KHAI PHÓNG VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ THỰC HIỆN ĐÀO TẠO HAI GIAI ĐOẠN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI.....59  
*Liberal arts education and several recommendations for two stages of educational training program at Hanoi Metropolitan University*  
**Nguyễn Xuân Hải, Bùi Duy Đô**

9. NGHIÊN CỨU QUY TRÌNH THIẾT KẾ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI THEO TINH THẦN GIÁO DỤC KHAI PHÓNG.....70  
*A research on the process of developing educational training program based on liberal arts-oriented education at Hanoi Metropolitan University*  
**Nguyễn Văn Tuấn**
10. TRIẾT LÝ GIÁO DỤC KHAI PHÓNG TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM MỘT TRƯỜNG CAO ĐẲNG HOA KÌ VÀ GỢI Ý CHO CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG Ở VIỆT NAM..... 76  
*The philosophy of liberal arts education in developing the higher educational program: Some experience at US universities and recommendation for Vietnam*  
**Nguyễn Thế Cường, Nguyễn Đăng Trung, Nguyễn Quang Hoà**
11. BIỆN PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG CHĂM SÓC SỨC KHỎE THỂ CHẤT CHO TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG.....85  
*Managing physical health care activities for preschool children in Luc Ngan, Bac Giang*  
**Phạm Thị Ngân**
12. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC PHÒNG TRÁNH TAI NẠN, THƯƠNG TÍCH CHO TRẺ MẪU GIÁO Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH.....92  
*Managing educational activities to protect preschool children from injuries and accidents in Kim Son, Ninh Binh*  
**Trần Thị Quỳnh**
13. BIỆN PHÁP QUẢN LÝ GIÁO DỤC HƯỚNG NGHIỆP CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN LỤC NGẠN - TỈNH BẮC GIANG .....99  
*Vocational guidance management for secondary school students in Luc Ngan, Bac Giang*  
**Nguyễn Văn Dinh**
14. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC HỌC SINH Ở CÁC TRƯỜNG THPT HUYỆN LẠNG GIANG, TỈNH BẮC GIANG ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI.....108  
*Managing moral education activities in high school to adapt new educational program in Lang Giang, Bac Giang*  
**Đàm Văn Quý**
15. THỰC TRẠNG VÀ BIỆN PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TỔ CHUYÊN MÔN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI.....118  
*The context and solutions for specialized group management in secondary schools to adapt to new education program in Luc Ngan, Bac Giang*  
**Bùi Quang Tân**
16. MỘT SỐ BIỆN PHÁP QUẢN LÝ XÃ HỘI HÓA GIÁO DỤC Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐỊA BÀN CÓ NHIỀU ĐỒNG BÀO THEO ĐẠO THIÊN CHÚA HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH.....128  
*Several solutions for socialised education management in secondary schools in dense-populated Christian areas in Kim Son, Ninh Binh.*  
**Nguyễn Cao Nguyên**

17. NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC TRÊN LỚP GẮN VỚI ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG ANH Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN KIM SƠN TỈNH NINH BÌNH.....138  
*Enhancing the efficiency of managing the teaching activities associated with the innovation of English teaching methods in Kim Son, Ninh Binh.*  
**Trương Khánh Tiên**
18. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC THẨM MỸ CHO TRẺ 5-6 TUỔI Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH.....145  
*Managing the aesthetics educational activities for 5-6-year-old children in several kindergartens Kim Son, Ninh Binh*  
**Trần Thị Đào**
19. QUẢN LÝ TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG KHÁM PHÁ KHOA HỌC CHO TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH THEO QUAN ĐIỂM LẤY TRẺ LÀM TRUNG TÂM.....151  
*Managing scientific discovery activities for preschool children based on child-centered approach in Kim Son, Ninh Binh*  
**Phạm Thị Hiền**
20. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN TIẾNG VIỆT TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP.....160  
*Vietnamese teaching management in primary schools based on potential-based approach: The context and suggested solutions.*  
**Mai Thị Thanh Dân**
21. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN TIỂU HỌC TRÊN ĐỊA BÀN QUẬN BẮC TỪ LIÊM, HÀ NỘI TRONG BỐI CẢNH THỰC HIỆN ĐỔI MỚI GIÁO DỤC: NHẬN THỨC NHIỆM VỤ VÀ ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP.....171  
*Managing the primary school teacher training activities in the context of educational innovation in Bac Tu Liem District, Hanoi: Duty and Recommendation.*  
**Phạm Thị Hồng Vân**
22. QUẢN LÝ SỬ DỤNG THIẾT BỊ DẠY HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC Ở CÁC TRƯỜNG THPT HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG....178  
*Managing teaching aids to meet the requirement of innovating teaching method in high schools in Luc Ngan, Bac Giang*  
**Ngô Quang Khải**
23. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC.....186  
*The context and solutions for experiential learning activities in primary schools based on potential-oriented development*  
**Phạm Thị Hà**

## ĐÀO TẠO THEO TINH THẦN GIÁO DỤC KHAI PHÓNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Bùi Văn Quân

*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

**Tóm tắt:** Bài viết đặt ra một số vấn đề nhằm góp thêm luận cứ để triển khai đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, bao gồm: 1) Tại sao cần đặt vấn đề đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng tại Trường; 2) Những rào cản/thách thức khi tổ chức đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng tại Nhà Trường; 3) Đề xuất và lựa chọn giải pháp triển khai.

**Từ khóa:** Giáo dục khai phóng, tổ chức đào tạo, rào cản

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Bùi Văn Quân; Email: bvquan@daihocthudo.edu.vn

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Các mô hình cơ sở giáo dục và thực tiễn giáo dục thường là kết quả của việc triển khai các quan điểm/triết lý giáo dục bằng các trào lưu sư phạm. Trào lưu giáo dục khai phóng ở phương Tây phát triển khá mạnh qua các thời kì lịch sử, từ các nước có nền giáo dục nguyên sinh ở châu Âu (Pháp, Anh, Đức,...) cho đến một xứ thuộc địa đặc biệt giành độc lập và phát triển nhanh chóng như Hoa Kỳ. Ở Việt Nam, trong thời kì đổi mới giáo dục đại học (GDĐH), vào những năm 90 của Thế kỉ XX, nhiều ý tưởng đổi mới được khẳng định qua Luật Giáo dục năm 1998, 2005 trong đó có ý tưởng về đào tạo hai giai đoạn (giáo dục đại cương và giáo dục nghề nghiệp) trong đào tạo đại học. Chương trình đào tạo (CTĐT) thuộc giai đoạn Giáo dục đại cương được thiết kế dựa trên tiếp cận Giáo dục khai phóng; các trường đại học Việt Nam thực hiện đào tạo đại cương bước đầu tiếp cận mô hình trường đại học khai phóng. Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy, giáo dục khai phóng, trường đại học khai phóng nói chung chưa trở thành xu thế, khuynh hướng chính trong phát triển GDĐH thế giới; giáo dục đại cương (theo tinh thần giáo dục khai phóng) có tính chất đại trà ở Việt Nam có tuổi thọ quá ngắn ngủi. Với thực tế này, việc đặt vấn đề về đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội chắc chắn sẽ làm nảy sinh những hoài nghi về mục tiêu và tính khả thi của nó. Theo đó, rất cần phải đặt ra và trả lời những câu hỏi đại loại như: 1) Tại sao cần tổ chức đào tạo hai giai đoạn theo tinh thần giáo dục khai phóng tại Trường; 2) Triển khai đào tạo theo mô hình này sẽ gặp những rào cản/thách thức nào? có thể vượt qua không?...

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Khái lược về giáo dục khai phóng/giáo dục đại cương

Triết lí của giáo dục khai phóng được xây dựng trên bốn quan điểm/nền tảng: 1) *Tính trường tồn*: Giáo dục là một hiện tượng xã hội đặc biệt. Đặc biệt ở chỗ nó là hiện tượng xã hội có tính vĩnh hằng; bản chất của giáo dục là vĩnh viễn và trường tồn, con người ở mọi nơi đều giống nhau và giáo dục sẽ như nhau đối với mọi người; 2) *Tính tinh túy*: Giáo dục là sự chuyên giao kinh nghiệm, tiếp nối kinh nghiệm xã hội qua các thế hệ; giáo dục phải dựa trên một khối tinh túy liên quan đến di sản của nhân loại; 3) *Tính tiến bộ*: Nhờ đặc tính tinh túy, giáo dục có tác động đến thực tiễn xã hội theo chiều hướng tích cực thông qua việc thực hiện các chức năng xã hội của mình; 4) *Tính tái cấu trúc*: Giáo dục là hiện tượng xã hội, chịu sự chế ước của xã hội nhưng nó có tính độc lập tương đối, có khả năng điều chỉnh, thay đổi để tồn tại, phát triển tốt hơn.

Hình thái thực thể của giáo dục khai phóng là các chương trình giáo dục. Với GDDH đó là CTĐT đại học, đặc biệt là chương trình giáo dục đại cương. Cũng giống như hình thái lí thuyết của nó (giáo dục khai phóng), giáo dục đại cương có lịch sử phát triển tương đối thăng trầm. Vào đầu và giữa thế kỉ XIX giáo dục đại cương được ca ngợi là con đường/công cụ để rèn luyện trí tuệ, phát triển các phẩm chất đạo đức của sinh viên, cung cấp một nền giáo dục tự do. Đây là một trong những lí do khiến cho xu hướng lựa chọn tự do trong giáo dục đại học được đẩy mạnh ở các thập niên cuối thế kỉ XIX và hình thành cuộc vận động mới cho giáo dục đại cương vào đầu thế kỉ XX. Sau Thế chiến thứ hai, cuộc vận động về giáo dục đại cương có được những thu hoạch đáng kể với đóng góp của Viện Đại học Harvard về một chương trình giáo dục đại cương cốt lõi cho CTĐT cấp đại học. Trong những năm cuối thế kỉ XX lại hồi sinh mối quan tâm về giáo dục đại cương để cung cấp GDDH cho thế hệ trẻ trong thời buổi mà sự bê bối về đạo đức thường xuyên gây mối lo cho cộng đồng, dân tộc ở nhiều quốc gia.

Mặc dù có lịch sử phát triển lâu dài, nhưng cho đến nay vẫn chưa có một quan niệm thống nhất về giáo dục đại cương. Có thể nêu một số quan niệm tiêu biểu: giáo dục đại cương là yêu cầu tiên quyết cho việc học chuyên ngành; là những điều chung nhất của văn hóa nhân loại; là một kinh nghiệm tổng hợp dựa trên khối đồng nhất các kiến thức; là sự chuẩn bị để tham gia vào một xã hội dân chủ; là một liều thuốc giải độc cho tình trạng dã man vô văn hóa; là sự giáo dục bắt rễ từ mối quan tâm đến nền văn minh di sản chung; là một nền giáo dục tự do (*liberal education*),... GS Nguyễn Việt Khuyến mượn một định nghĩa từ Đạo luật về Giáo dục năm 1989 của New Zealand về thuật ngữ "văn bằng đại học" (*degrees*) làm rõ hơn quan niệm về CTĐT đại học, từ đó thể hiện quan điểm của mình về giáo dục đại cương trong CTĐT đại học: "Văn bằng đại học là cái được cấp để công nhận việc hoàn thành một chương trình học trình độ cao mà, ... nhấn mạnh những *nguyên lí chung và kiến thức cơ bản* xem như là cơ sở để làm việc và học hành một cách chủ động".

Những nguyên lí chung và kiến thức cơ bản được nêu trong định nghĩa trên phản ánh quan điểm của giáo dục khai phóng về nội dung học vấn cần trang bị cho người học đại

học. Học vấn đó là những gì cần phải xử lý từ các ngành khoa học và các lĩnh vực hoạt động thực tiễn để đưa vào CTĐT. Với tư duy này, chương trình đào tạo ở giai đoạn giáo dục đại cương sẽ bao gồm tổ hợp các môn học mà sinh viên lựa chọn dưới sự hướng dẫn của cố vấn học tập. Tổ hợp các môn học này được hình thành từ các ngành khoa học và lĩnh vực hoạt động thực tiễn như: Khoa học xã hội và nhân văn, khoa học tự nhiên và lĩnh vực nghệ thuật. Ở Việt Nam, GS. Nguyễn Ngọc Quang diễn đạt về học vấn nhà trường theo quan điểm của giáo dục khai phóng là: ***Người học cần học khoa học, học nghệ thuật và học cách/lối sống***; trong và bằng quá trình tích lũy học vấn này, người học sẽ hình thành và theo đuổi được các giá trị Chân – Thiện – Mỹ.

## **2.2. Tại sao cần đặt ra vấn đề về tổ chức đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**

*Nhìn lại mô hình đào tạo hai giai đoạn trong đào tạo đại học ở Việt Nam*

Đào tạo hai giai đoạn là khái niệm được sử dụng phổ biến trong thời kì ĐMGD đại học Việt Nam (bắt đầu từ những năm 1990). Khái niệm này có nội hàm đề cập đến cấu trúc và tổ chức thực thi CTĐT cấp đại học của nước ta. Với những định hướng của Nghị định số 90/CP năm 1993, để thích nghi với việc chuyển đổi nền kinh tế Việt Nam sang kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, kiến thức của CTĐT cấp đại học được cấu trúc lại, bao gồm hai thành phần (Quyết định 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993 ban hành Quy định về cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo hai giai đoạn ở đại học).

- Kiến thức giáo dục đại cương bao gồm các học phần thuộc 6 lĩnh vực: Khoa học xã hội và nhân văn, Khoa học tự nhiên và Toán học, Ngoại ngữ, Giáo dục quốc phòng và Giáo dục thể chất. Mục tiêu của thành phần này là tạo cho người học tầm nhìn rộng, thế giới quan và nhân sinh quan đúng đắn; hiểu biết về tự nhiên, xã hội và con người (trong đó có bản thân); nắm vững phương pháp tư duy khoa học; biết trân trọng các di sản văn hoá của dân tộc và nhân loại; có đạo đức, nhận thức trách nhiệm công dân; yêu Tổ quốc và có năng lực tham gia bảo vệ Tổ quốc, trung thành với lí tưởng Xã hội chủ nghĩa. Kiến thức giáo dục đại cương còn cung cấp cho người học tiềm lực vững vàng để một mặt, họ có thể học tốt các kiến thức nghề nghiệp ở giai đoạn sau cũng như có thể cập nhật và nâng cao nghề nghiệp suốt đời; mặt khác, khi cần thiết họ có thể đổi hướng nghề nghiệp cho phù hợp với các biến động của thị trường lao động. Các học phần giáo dục đại cương có thể tồn tại dưới dạng những môn học riêng biệt kiểu truyền thống hoặc dưới dạng những môn học tích hợp từ một số ngành khoa học.

- Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp bao gồm ba bộ phận: Nhóm học phần cốt lõi (kiến thức cơ sở của ngành hoặc liên ngành, bao gồm cả các học phần khoa học cơ bản phục vụ cho chuyên môn, ngoại ngữ chuyên ngành và khoa học quân sự chuyên ngành; riêng đối với các CTĐT GV còn bao gồm cả phần kiến thức về tâm lí học, giáo dục học); nhóm học phần ngành chính và nhóm học phần ngành phụ (không nhất thiết phải có), nhằm cung cấp cho người học những kiến thức và kĩ năng nghề nghiệp ban đầu. Tên ngành đào tạo được xác định theo nhóm kiến thức ngành chính. Các khối kiến thức nêu trên có thể chứa các



học phần thuộc ba loại: Học phần bắt buộc phải học, học phần tự chọn (theo hướng dẫn của nhà trường) và học phần tùy ý. Riêng khối kiến thức cốt lõi chứa các học phần bắt buộc.

Với cấu trúc chương trình nêu trên, việc tổ chức thực hiện chương trình được thực hiện theo hai giai đoạn: Giai đoạn giáo dục đại cương và giai đoạn giáo dục nghề nghiệp/chuyên nghiệp. Sinh viên sau khi hoàn thành giai đoạn giáo dục đại cương được tham dự kì thi (sinh viên thường gọi là thi vượt rào) để được lựa chọn học tiếp giai đoạn giáo dục nghề nghiệp. Đào tạo hai giai đoạn trong đào tạo đại học ở nước ta có tuổi thọ không dài. Mặc dù chưa có những tổng kết thật đầy đủ nhưng thực tế không thể phủ nhận là đào tạo đại học hai giai đoạn đã không thành công (Chỉ thị 30/1998/CT-TTg ngày 01/9/1998 về Điều chỉnh chủ trương phân ban ở PTTH và đào tạo hai giai đoạn ở đại học đã bỏ quy định cứng về đào tạo hai giai đoạn và kì thi chuyển giai đoạn như là một kì thi quốc gia; Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 đã bãi bỏ Quyết định 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993).

*Tại sao Trường Đại học Thủ đô Hà Nội lại đặt vấn đề đào tạo theo mô hình đào tạo không thành công?*

Câu hỏi nêu trên thể hiện sự hoài nghi – hoài nghi hợp logic về tổ chức đào tạo hai giai đoạn của Trường. Và có lẽ, chính sự hoài nghi này đòi hỏi cần có sự cân nhắc để quyết định: khi kết thúc Hội thảo này chúng ta sẽ tuyên bố gì với công luận và chúng ta sẽ làm gì trên thực tế. Mặc dù chưa có những nghiên cứu mang tính hệ thống về sự cáo chung của đào tạo hai giai đoạn trong đào tạo đại học ở Việt Nam (2015, nhưng thực tế là từ 1988) nhưng những đóng góp tích cực của tư tưởng về đào tạo hai giai đoạn theo tinh thần giáo dục khai phóng trong đào tạo đại học ở nước ta đã có những đóng góp tích cực. Cụ thể là:

1/ Tạo ra sự thay đổi trong tư duy về chức năng của trường đại học: Trường đại học không thuần túy là môi trường học thuật hàn lâm mà phải gắn kết nhiều hơn nữa với cộng đồng và thực tiễn phát triển của xã hội;

2/ Khiến cho hoạt động của trường đại học thông thoáng hơn, cởi mở hơn, làm tiền đề cho tự chủ đại học những năm tiếp theo;

3/ Tạo bước chuyển quan trọng trong hoạt động phát triển CTĐT của các trường đại học (trang bị lí luận và thực hành phát triển CTĐT cho nhân sự giảng dạy, quản lí đào tạo ở các trường đại học);

4/ Thay đổi tư duy về đối tượng đào tạo (con người – sinh viên), họ là mục đích của giáo dục nói chung, đào tạo nói riêng chứ không đơn giản chỉ là công cụ của mục tiêu đào tạo. Theo đó, đào tạo ở đại học phải phát huy tối đa năng lực, sở thích và nguyện vọng cá nhân của sinh viên trong lựa chọn ngành nghề đào tạo. Muốn vậy, họ cần được và phải có năng lực tư duy và lựa chọn tự do, tính chủ động và năng lực sáng tạo (đào tạo hai giai đoạn thực hiện yêu cầu này bằng việc trang bị cho sinh viên kiến thức nền rộng, kết hợp với các kiến thức liên ngành để có cơ sở lựa chọn ngành và phát triển các kiến thức ngành một cách sâu sắc).

*Nguyên nhân của sự không thành công trong đào tạo hai giai đoạn có thể là:*

1/ Đi sớm, gây sốc: Khía cạnh tích cực của đào tạo hai giai đoạn, tính tiên phong, tiến bộ của giáo dục khai phóng chưa thể hiện được sự ưu việt với cách nghĩ, cách làm giáo dục tại thời điểm nó được cổ xúy, xây dựng. Vào trước những năm 90 của thế kỉ XX, vấn đề đào tạo gắn với thị trường lao động còn ít được quan tâm; cơ chế bao cấp vẫn có những ảnh hưởng đáng kể đối với đào tạo đại học với biểu hiện cụ thể là hoạt động nghiên cứu phát triển CTĐT rất hạn chế. Theo đó, các trường đại học với truyền thống đào tạo của mình (ngành đào tạo truyền thống, phương thức/phương pháp đào tạo truyền thống) sinh viên của họ vẫn có việc làm sau tốt nghiệp. Bên cạnh đó, cơ chế tuyển dụng, sử dụng lao động vẫn cơ bản chú trọng vào trình độ đào tạo của người lao động (dựa trên văn bằng đào tạo người lao động có được dẫn đến hội chứng bằng cấp).

2/ Cách làm: Cách làm chưa được sự đồng thuận: (i) hình thành thêm một cơ sở đào tạo quản lí vận hành chương trình giáo dục đại cương (hình thành đại học đại cương để thực hiện đào tạo giai đoạn 1 cho các trường đại học, mặc dù có sử dụng nhân lực giảng dạy của các trường đại học); (ii) sinh viên phải thi tuyển sau khi hoàn thành đào tạo giai đoạn 1, tạo sức ép cho xã hội và sinh viên (2 lần thi đại học). Trải qua hơn 10 năm không triển khai đào tạo theo chương trình giáo dục đại cương, đến nay, vấn đề này lại được nhắc đến trên diễn đàn một số hội nghị/hội thảo về giáo dục đại học. Hiện có ít nhất ba trường đại học thực hiện đào tạo theo tinh thần của giáo dục đại cương/giáo dục khai phóng (sẽ có những trường đại học tổ chức đào tạo theo hướng này nhưng không tuyên ngôn).

Như vậy, có những điều trong quá khứ chưa hoặc không thể làm được thì nay có thể hoặc hoàn toàn làm được. Làm được, vì bối cảnh, môi trường hiện nay khiến một số yếu tố là nguyên nhân của việc chưa làm được không còn đóng vai trò như trước đây; thêm nữa, cũng chính bối cảnh và môi trường hiện nay khiến những mặt tích cực của việc chưa làm được ở giai đoạn trước, nay được khẳng định sâu sắc hơn, thuyết phục hơn.

Với những phân tích trên, việc đặt ra vấn đề đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội xuất phát từ những lí do sau:

1/ Xu hướng trở lại với những giá trị cốt lõi của nhân loại, đề cao tính nhân văn, tinh thần dân chủ đã là xu hướng hiện thực trong cái cách, canh tân giáo dục của nhiều nước, nhất là trong bối cảnh đạo đức xã hội, giá trị văn hóa dân tộc ở nhiều quốc gia được cảnh báo xuống cấp nghiêm trọng;

2/ Tự chủ trong giáo dục, nhất là trong giáo dục đại học khuyến khích những cách làm sáng tạo hướng đến lợi ích của người học nhiều hơn, thực sự coi người học là mục đích của giáo dục, đào tạo;

3/ Mối quan hệ giữa cơ sở giáo dục và cộng đồng ngày càng được gia tăng; thị trường lao động và thế giới nghề nghiệp ngày càng biến động dẫn đến những thay đổi trong tuyển chọn nhân lực (chú trọng năng lực thực tiễn) và đòi hỏi nhân lực phải có năng lực thay đổi/di chuyển/thích ứng nghề nhanh và cao hơn;

4/ Hệ quả tất yếu của tự chủ có thể được xem xét ở nhiều phương diện. Về phương diện tài chính là phải giải quyết được những bài toán kinh tế trong giáo dục. Theo đó hầu

hết các trường đại học đều chú trọng nâng cao hiệu quả đầu tư cho các hoạt động của đơn vị mình. Nâng cao hiệu xuất đào tạo nhờ đó nâng hiệu quả đầu tư đào tạo được quan tâm hàng đầu;

5/ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là trường đại học non trẻ trong quan hệ so sánh với phần lớn các trường đại học có trên địa bàn Thành phố Hà Nội. Để đẩy nhanh tiến độ hội nhập với GDDH của cả nước, Nhà trường cần phải tạo được sự khác biệt trong sản phẩm và hoạt động của mình, trong đó khác biệt về sản phẩm là quan trọng. Sự khác biệt trong sản phẩm lại được quyết định bởi sự khác biệt về cách thức tạo ra sản phẩm. Logic này giúp chúng ta lựa chọn được câu trả lời về đào tạo theo tinh thần giáo dục khai phóng của nhà trường (bản chất và mục tiêu của đào tạo hai giai đoạn mà chúng ta đề cập là đào tạo đại cương, là giáo dục đại cương mang đậm hơi thở của giáo dục khai phóng).

*Câu trả lời đó là:*

1. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội muốn khẳng định hơn nữa vị thế của mình, muốn có những tác động hữu ích đến hệ thống GDDH Quốc gia bằng việc tạo hệ thống mạng lưới cùng tham gia tuyển sinh, đào tạo trình độ đại học (trước tiên là với các trường cao đẳng của các địa phương, khi mô hình này còn tồn tại).

2. Đào tạo hai giai đoạn không phải là cái để chúng ta hướng đến mà nó là cách mà chúng ta lựa chọn.

### **2.3. Các rào cản/thách thức cần vượt qua**

#### 1) Tính pháp lí

Mọi quyết định/giải pháp chúng ta đưa ra phải có tính khả thi. Có nhiều yếu tố ràng buộc với mỗi quyết định/giải pháp. Mức độ thỏa mãn của quyết định/giải pháp do chúng ta đưa ra với các yếu tố này quyết định tính/mức độ tính khả thi của quyết định/giải pháp của chúng ta. Hai yếu tố quan trọng quy định tính khả thi của quyết định/giải pháp là yếu tố pháp lí và yếu tố quyền lực (thẩm quyền – ra quyết định, đề xuất, lựa chọn giải pháp đúng với phạm vi quyền lực được trao).

2) Thay đổi cơ cấu nhân lực (đặc biệt là nhân lực giảng dạy) và chính sách đãi ngộ với nhân lực của Nhà trường trong chương trình và quá trình đào tạo. Bài toán nâng cao hiệu xuất đào tạo nhờ đó nâng hiệu quả đầu tư đào tạo có lời giải tập trung nhiều vào giai đoạn giáo dục đại cương. Cụ thể:

(i) Mô hình lớp học đông sinh viên được sử dụng rộng rãi; giáo dục số (trước hết là đào tạo trực tuyến) sẽ phát triển;

(ii) Tự chủ phát triển nghề nghiệp (mấu chốt là tự chủ về chuyên môn của giảng viên) sẽ được đề cao.

Rõ ràng, hai mệnh đề phản ánh tính quy luật đã xuất hiện và chi phối công tác nhân lực của Nhà trường: Một là, *giáo dục là một sự sàng lọc*; Hai là, *thích ứng là một cơ chế của tồn tại và đào thải*.

3) Năng lực đáp ứng của Nhà trường về các điều kiện đảm bảo chất lượng:

Thực thi đào tạo hai giai đoạn đòi hỏi những điều kiện nhất định: (i) đội ngũ (nhất là đội ngũ giáo viên) và năng lực thực hiện; (ii) cơ sở vật chất sư phạm (giảng đường, phòng học đa năng, học liệu của đào tạo trực tuyến,...); (iii) hệ thống quản lý chất lượng (mô hình quản lý chất lượng được lựa chọn và vận hành mô hình đó); (iv) năng lực quản lý điều hành, nhất là khi có được mạng lưới các trường cao đẳng địa phương tham gia vào quá trình đào tạo.

#### 2.4. Cách làm của chúng ta

##### *Định hướng*

1. Cần đến sự khôn khéo để có thể theo đuổi được mục tiêu. Rõ ràng sự tuyên bố về thực hiện giáo dục đại cương, về đào tạo hai giai đoạn là không khôn ngoan trong bối cảnh hiện nay. Tuy nhiên, không tuyên bố không có nghĩa là không làm. Một cách khôn khéo là vẫn làm những không để bị thổi còi vì dẫm vạch. Muốn vậy, cần suy nghĩ kỹ hơn về một tuyên ngôn với công luận.

2. Không cầu toàn. Không hy vọng một CTĐT trọn vẹn cho mỗi ngành đào tạo. Vừa làm vừa điều chỉnh; làm trước hoàn thiện sau.

3. Đương đầu với cái khó, quyết tâm vượt rào cản.

##### *Giải pháp*

1. Tìm kiếm điểm tựa pháp lý. Xây dựng dự/đề án **“Phát triển CTĐT trình độ đại học theo định hướng giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội”**.

2. Tìm kiếm điểm tựa kỹ thuật. Phát triển CTĐT trình độ đại học theo định hướng giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được thực hiện theo khung lý thuyết: Giáo dục cơ bản, hướng nghiệp và giáo dục chuyên nghiệp/nghề nghiệp.

- Giai đoạn giáo dục cơ bản, hướng nghiệp với thời lượng không quá 1,5 năm đào tạo nhằm thực hiện mục tiêu giúp sinh viên có kiến thức nền rộng, kiến thức nhóm ngành hữu ích làm điểm tựa cho phát triển giá trị sống, giá trị nghề nghiệp, năng lực sáng tạo, thích ứng cao, có nhiều điều kiện thuận lợi để học tập chuyên sâu, hình thành, phát triển các kỹ năng bậc cao. Chương trình ở giai đoạn này bao gồm: (1) chương trình chung dành cho mọi sinh viên mới nhập học; (2) chương trình dành cho sinh viên theo nhóm ngành (sư phạm, kinh tế,...).

- Giai đoạn giáo dục chuyên nghiệp/nghề nghiệp với thời lượng không quá 2,5 năm đào tạo nhằm hình thành năng lực nghề nghiệp, phát triển các kỹ năng bậc cao đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động và nhà tuyển dụng.

3. Tìm kiếm điểm tựa hỗ trợ. Trong cuộc sống, hiểu biết là tiền đề cho sự đồng cảm, chia sẻ lẫn nhau của các thành viên trong cộng đồng. Với trường chúng ta, trong khuôn khổ mục tiêu chúng ta hướng đến, hiểu biết là tiền đề để chúng ta hiện thực mục tiêu này.

Năng lực phát triển CTĐT là điều kiện cần để thực thi ý tưởng của chúng ta. Rất cần

đến một đội ngũ chuyên gia về vấn đề này. Đội ngũ này sẽ giúp chúng ta thiết lập khung lý thuyết của CTĐT dự kiến của chúng ta phù hợp với những quy định hiện hành của Bộ GD&ĐT (những quy định về chương trình khung, khung chương trình, khối kiến thức, tự chủ của trường đại học đến đâu trong xây dựng, thực hiện CTĐT,...).

Nếu có được đội ngũ cố vấn học tập là các chuyên gia phát triển chương trình, chúng ta sẽ điều chỉnh kỹ thuật thiết kế chương trình giáo dục cơ bản. Sớm có kế hoạch phát triển các giảng đường, các phòng học đa năng và những học liệu cốt lõi phục vụ cho giai đoạn đào tạo cơ bản, hướng nghiệp. Đảm bảo tối đa tỉ lệ đào tạo trực tuyến được Bộ GD&ĐT cho phép; triển khai trên diện rộng mô hình đào tạo theo định hướng ứng dụng dựa trên tự chủ phát triển nghề nghiệp của giảng viên.

### 3. KẾT LUẬN

Từ ý tưởng của giáo dục khai phóng và những bài học rút ra về đào tạo hai giai đoạn, đặc biệt là giai đoạn giáo dục đại cương; căn cứ thực tiễn và bối cảnh phát triển của mình, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội hoàn toàn có cơ sở để tổ chức đào tạo theo tinh thần của giáo dục khai phóng tại Trường.

Với con đường đã vạch ra, Nhà trường sẽ xây dựng và thực thi dự/đề án “**Phát triển CTĐT trình độ đại học theo định hướng giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**”. Chúng ta tin tưởng sẽ thành công bởi chúng ta có sự đồng thuận và bản lĩnh. Con đường được tạo bởi đi nhiều lần và nhiều người đi.

### LIBERAL ARTS EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

***Abstract:** The article raises a number of issues to deploy liberal arts education at Hanoi Metropolitan University, including 1) Why it is necessary to raise the issue of liberal arts education at the university; 2) Which obstacles/challenges to practice liberal arts education at the university are; 3) Proposing implementation solutions.*

***Keywords:** Liberal arts education, training, obstacle.*

# PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO MỀM DẪO - MỘT GỢI Ý VỚI ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

**Đỗ Hồng Cường**

*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

**Tóm tắt:** Giáo dục khai phóng, một xu thế chủ đạo trong đào tạo đại học hiện nay trên thế giới nhưng vẫn thực hiện dè dặt tại Việt Nam. Bắt đầu từ đâu và thực hiện như thế nào trong dòng chảy giáo dục đại học là vấn đề đặt ra đối với trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Bài viết đưa ra những vấn đề cấp bách đối với từng thành tố trong nhà trường để có thể đạt được mong muốn đào tạo người sinh viên trở thành một công dân toàn cầu, theo đó có thể “Đáp ứng tốt nghề nghiệp tương lai” đồng thời “Thích ứng với sự thay đổi”.

**Từ khóa:** Giáo dục khai phóng, phương thức đào tạo, sinh viên, giảng viên, nhà tuyển dụng.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 23.6.2020

Liên hệ tác giả: Đỗ Hồng Cường; Email: dhcuong@daihocthudo.edu.vn

## 1. MỞ ĐẦU

### 1.1. Giáo dục khai phóng và hiện trạng ở Việt Nam

#### 1.1.1. Khái niệm

Hiệp hội các Trường và Viện Đại học Hoa Kỳ (*Association of American Colleges and Universities*) mô tả giáo dục khai phóng là "một triết lý giáo dục cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng và những kỹ năng có thể chuyển đổi được, và một cảm nhận mạnh mẽ về các giá trị, đạo đức, và sự can dự vào đời sống công dân,...". Phạm vi của giáo dục khai phóng thường mang tính đa nguyên và toàn cầu; nó có thể bao gồm một chương trình học thuật tổng quát cung cấp cơ hội tiếp cận nhiều lĩnh vực học thuật và nhiều chiến lược học tập, bên cạnh chương trình học chuyên sâu trong ít nhất một lĩnh vực học thuật nào đó.

Giáo dục khai phóng (*Liberal Arts Education*) là mô hình giáo dục bậc đại học hiện đang được áp dụng rộng rãi tại Hoa Kỳ, các quốc gia tiên tiến có nền giáo dục phát triển tại châu Âu, châu Á với đặc trưng là đào tạo linh hoạt, chú trọng cả chiều rộng và chiều sâu của môn học, khuyến khích các môn liên ngành, tăng cường khả năng lựa chọn cho sinh viên.

Đặc trưng của giáo dục khai phóng là dạy kỹ năng giúp người học có thể thành công trong bất kỳ môi trường nghề nghiệp nào. Sứ mệnh của giáo dục đại học xét cho cùng để “giúp cho người học hiểu được và quản lý được những thay đổi đang diễn ra trong xã hội”.

Lợi ích của mô hình giáo dục khai phóng: Là tư duy mở, khả năng thích nghi cao và cách nhìn vấn đề toàn diện, nhiều khía cạnh. Từ một ngành, sinh viên có thể làm nhiều nghề, một nghề có thể đến từ nhiều ngành học khác nhau. Người Việt Nam thường nghĩ rằng giữa ngành với nghề là **quan hệ một – một**, nghĩa là học một ngành và ra làm chỉ một ngành đó. Giáo dục khai phóng góp phần phá vỡ mối quan hệ một – một đó. **Từ một ngành, sinh viên có thể làm rất nhiều nghề, một nghề có thể đến từ nhiều ngành học khác nhau.**

### ***1.1.2. Ở Việt Nam***

Thời điểm này, tại Việt Nam, mới chỉ có hai trường đại học là Trường Đại học Fulbright và Trường Đại học Việt Nhật (*VJU*) thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội tuyên bố đề cao tinh thần khai phóng và áp dụng triển khai mô hình giáo dục đại học khai phóng. Có thể coi đây là những trường đại học đi tiên phong. Các trường này cho rằng áp dụng mô hình giáo dục khai phóng sẽ có thể là sự chuẩn bị tốt về nhân lực cho thị trường tương lai trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra, vì những ưu điểm như: sinh viên đạt được kiến thức nền tảng vững chắc trong phạm vi rộng lớn hơn chứ không chỉ riêng chuyên ngành, các kiến thức từ giáo dục khai phóng có thể giúp sinh viên ra trường thích nghi được với mọi môi trường làm việc cũng như có khả năng học hỏi lĩnh vực nghiên cứu đa dạng với những kiến thức nền tảng để đi thẳng vào học sau đại học với bất kì chuyên ngành nào,...

Bức tranh này cho thấy, hệ thống giáo dục đại học Việt Nam chưa sẵn sàng đón nhận mô hình giáo dục khai phóng và cuộc đấu tranh cho sự thay đổi thực sự không đơn giản. Nhưng chúng ta cũng tin tưởng rằng, xu hướng xã hội hiện nay sẽ hỗ trợ cho tư tưởng giáo dục khai phóng. Tất cả các nghề nghiệp có thể biến mất, nhưng con người có năng lực, con người có khả năng diễn đạt, ứng cử, lãnh đạo thì có khả năng ứng xử ở các thay đổi khác nhau. Các nhà trường đại học tại Việt Nam đã dần chuyển mình từ đào tạo kiến thức hàn lâm, đến định hướng “bắt tay” với các nhà tuyển dụng để đào tạo nghề nghiệp một cách thực chất. Còn đào tạo khai phóng mới chỉ là một xu hướng và xuất hiện đầu đó ở một vài trường, một vài chương trình.

### ***1.1.3. Cản trở của tâm lý người Việt Nam***

Trong một nghiên cứu của Nguyễn Thị Kim Nhung về “Các yếu tố ảnh hưởng đến chọn lựa nghề nghiệp tương lai của học sinh ở Nghệ An” cho thấy có 7 yếu tố ảnh hưởng đến xu hướng chọn lựa này, đó là:

- Yếu tố cá nhân của người học;
- Yếu tố gia đình;
- Yếu tố xu hướng phát triển kinh tế - xã hội;
- Yếu tố nhà trường;
- Yếu tố hoạt động hướng nghiệp của các trường đại học;
- Yếu tố hoạt động truyền thông;

- Yếu tố bạn bè.

Trong đó hai yếu tố: “Cá nhân người học” và “Gia đình” nổi lên là xu hướng chủ đạo, quyết định việc chọn lựa nghề nghiệp tương lai. Mặc dù trong thời gian gần đây, hai yếu tố: “Xu hướng phát triển kinh tế - xã hội” và “Nhà trường” bắt đầu có ý nghĩa quan trọng trong nhận thức chọn lựa nghề nghiệp tương lai của học sinh.

#### **1.1.4. Những đòi hỏi để tiến tới đào tạo Giáo dục khai phóng**

Còn rất nhiều khó khăn khi triển khai mô hình đại học khai phóng, muốn thực hiện được cần: (i) Nhà quản trị trường đại học: Lan tỏa triết lý đào tạo, kiên trì theo đuổi mô hình giáo dục khai phóng; đổi mới quá trình tuyển sinh và quản lý chương trình đào tạo (CTĐT). (ii) Đội ngũ giảng viên: Bởi để đào tạo được những sinh viên khai phóng thì cần phải có những người thầy khai phóng, chương trình khai phóng. Để có được đội ngũ giảng viên đó, trường đại học cần phải thay đổi phương thức tuyển dụng. (iii) Tư duy người học: Các trường đại học phải kiên trì theo đuổi mô hình giáo dục khai phóng giúp cho sinh viên có kiến thức rộng, có tầm nhìn và có làm việc trong bất cứ lĩnh vực nào cũng thành công.

## **2. NỘI DUNG**

### ***Một số phương thức đào tạo hiện nay của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội***

#### **2.1. Đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE)**

Chương trình giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (*Professional Oriented Higher Education – POHE*), là mô hình giáo dục 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 sinh viên sau khi tốt nghiệp 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. Theo đó, CTĐT này đã và đang triển khai các vấn đề chủ yếu sau đây:

- CTĐT mở và dựa vào năng lực của người học;
- Phẩm chất nghề nghiệp của sinh viên được xác định rõ ràng;
- Cơ sở sử dụng lao động tham gia vào quá trình đào tạo;
- Phương pháp học dựa vào năng lực cá nhân.

#### **2.2. Đào tạo dựa trên tự chủ học thuật của người giảng viên**

Nhằm đổi mới căn bản, toàn diện hoạt động tổ chức đào tạo tại các khoa và của người giảng viên, từ khâu xây dựng, phát triển chương trình đến hoạt động kiểm tra, đánh giá cũng như công tác giảng dạy và bồi dưỡng của người giảng viên. Trên cơ sở đó tạo ra các sản phẩm đào tạo, mà cụ thể ở đây là người học dễ dàng tiếp cận thị trường lao động. Bên cạnh đó mô hình đào tạo phát huy vai trò của người giảng viên trong hoạt động học thuật và tiếp cận cơ chế tự chủ của khoa đào tạo. Theo đó, mô hình này tập trung giải quyết những vấn đề sau:

- Hoạt động phát triển CTĐT;
- Hoạt động giảng dạy (trong đó có các hoạt động thực tiễn tại doanh nghiệp);



- Hoạt động kiểm tra, đánh giá (trong đó, thế giới nghề nghiệp tham gia quá trình này);
- Hoạt động cố vấn học tập;
- Hoạt động hỗ trợ công tác đào tạo;
- Hoạt động phát triển học liệu;
- Hoạt động liên kết, hợp tác với đối tác doanh nghiệp.

### 2.3. Đào tạo chất lượng cao

Bên cạnh tiếp thu những mô hình nói trên, các khoa thiết kế CTĐT chất lượng cao trên cơ sở trang bị trang bị khả năng ngoại ngữ để có thể thực hành nghề một cách hiệu quả.

## 3. KẾT LUẬN

“Trong thời đại cách mạng công nghệ 4.0, trí thông minh nhân tạo sẽ tiêu diệt một nửa công việc hiện tại. Chúng ta phải có một nền giáo dục đào tạo nguồn nhân lực có tầm nhìn rộng, khả năng sáng tạo phong phú, nền tảng kiến thức liên ngành vững chắc để chế ngự lại những trí tuệ nhân tạo ấy. Đó chính là mục tiêu của giáo dục khai phóng đặt ra”. Tóm lại, các trường đại học ở Việt Nam hiện nay nói chung, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần đào tạo sinh viên trở thành những công dân toàn cầu, theo đó phải: i) đáp ứng tốt nghề nghiệp tương lai; ii) thích ứng với sự thay đổi. Để làm được điều đó, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội phải giúp người sinh viên trả lời ba câu hỏi sau: i) Em biết gì?; ii) Em có thể làm được gì?; và, iii) Em cần có phẩm chất như thế nào?

*Một gợi ý đối với quá trình đào tạo của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

#### 1) Về đội ngũ giảng viên thực hiện chương trình

- Tôn trọng sự chủ động, tích cực của người học. Trong đó, giảng viên luôn khuyến khích, gợi mở cho người học sáng tạo và trường học sẽ là nơi có trách nhiệm trong việc đầu tư tạo điều kiện tốt nhất cho người học tự học, tự nghiên cứu;

- Trong mô hình trường học của nền giáo dục khai phóng, giảng viên phải giúp cho người học thấy được đa dạng các phương án, các giải pháp cho một vấn đề; nhà trường phải cung cấp và giới thiệu cho người học nhiều nguồn tài liệu và nhiều cách tiếp cận khác nhau cho một đề tài đang được quan tâm nhằm giúp người học bản lĩnh, tự tin đứng vững trước vô vàn tình huống phát sinh trong cuộc sống;

- Giảng viên chỉ phát triển toàn diện khả năng sáng tạo trong công tác giảng dạy và đào tạo khi cơ sở vật chất (CSVC) kỹ thuật của nhà trường hiện đại và đầy đủ phục vụ cho nhu cầu của hoạt động sư phạm; năng lực chuyên môn và tâm huyết của lực lượng sư phạm được trau dồi xuyên suốt, liên tục trong cả quá trình công tác; triết lý giáo dục và cơ chế quản lý nhà trường hỗ trợ toàn diện cho sự sáng tạo và phát triển của đội ngũ giảng viên.

#### 2) Về nhà quản trị trường đại học

- Tháo bỏ cơ chế quản lý tập trung và những quy định hành chính cứng nhắc;

- Phát huy tính sáng tạo và đề cao tinh thần tự chủ của người giảng viên trong hoạt động nghề nghiệp;

- Là động lực để các thành phần trong mối quan hệ: Nhà trường – Người học – Nhà tuyển dụng được phát huy hết năng lực và khả năng vốn có;

- Xây dựng nhiều chương trình học tập đa dạng trong nhà trường và chương trình bồi dưỡng sau tốt nghiệp để người học thích ứng với sự phát triển kinh tế - xã hội (theo đó, nhiều ngành nghề mới được sinh ra và nhiều ngành nghề sẽ biến mất).

### 3) Về phương thức thực hiện chương trình

- Mềm dẻo và linh hoạt sẽ là yếu tố chủ đạo của Giáo dục khai phóng;

- Tích hợp và xây dựng chương trình theo nhóm ngành để người học có cơ hội: học thêm ngành đào tạo trong quá trình học tập (học cùng lúc hai chương trình); chuyển đổi ngành đào tạo (dịch chuyển nhóm ngành); học nâng cao trình độ (đào tạo sau đại học); bồi dưỡng sau tốt nghiệp (đáp ứng các yêu cầu của nghề nghiệp thay đổi).

### 4) Về CTĐT: Đảm bảo hai yếu tố nền tảng toàn cầu và tư duy nghề nghiệp

Xây dựng CTĐT giảm tối đa tính tập quyền về phía nhà trường và tăng tính chủ động thực hiện chương trình của các khoa; Linh hoạt trong xây dựng CTĐT để dễ dàng tháo ghép, mềm dẻo khi thực hiện; Đa dạng hóa các môn học tự chọn; Đưa đội ngũ các nhà tuyển dụng tham gia vào quá trình xây dựng CTĐT và tổ chức thực hiện. Các khoa phải thay đổi cách xây dựng chương trình theo hướng nhìn vào những thay đổi trong nhu cầu đào tạo của xã hội.

### 5) Về người sinh viên

- Thay đổi yếu tố tâm lí: Những bạn trẻ 17 - 18 tuổi chuẩn bị bước vào đại học, phần lớn chưa xác định được mình muốn làm gì, mình cần gì, mình sẽ sống và làm việc sau này như thế nào,... Nếu các bạn ấy chỉ được một lựa chọn và phải đưa ra quyết định cho cả cuộc đời ngay từ khi 18 tuổi, nhất là dưới sự áp đặt của bố mẹ, thì rất có thể 10 - 15 năm sau, các sinh viên này sẽ phải hối tiếc về sự lựa chọn đó;

- Thay đổi tư duy học tập: Giáo dục khai phóng là để các bạn trẻ không phải hối tiếc, không phải nói "giá như" ở 10 - 15 năm sau. Giáo dục khai phóng tạo cơ hội cho người học lựa chọn chương trình học phù hợp với cá tính, năng lực cá nhân. Có thể theo đuổi ước mơ mà không sợ ước mơ có thể giết chết công việc mưu sinh. GS Ngô Bảo Châu, sau nhiều năm nghiên cứu ở Pháp và hiện giảng dạy tại Đại học Chicago (Mỹ), ông nhận thấy sinh viên Mỹ có kiến thức đầu vào, số giờ học Toán ít hơn so với sinh viên Pháp, Việt Nam. Nhưng trong 4 năm thì kiến thức của họ lại vượt hơn hẳn, một phần do thời gian tự học nhiều hơn nhờ chương trình “*liberal arts*” – mô hình đặc sắc của giáo dục đại học Hoa Kỳ. Ông cũng cho rằng “*liberal arts*” là tinh hoa của giáo dục Mỹ. Trong một buổi tọa đàm về giáo dục đại học vào tháng 9/2016, ông đã nêu ý kiến “Sinh viên Mỹ tiến bộ nhanh vì tự học nhiều” và cho rằng phương pháp học tập ảnh hưởng lớn đến sự tiến bộ.

- Thay đổi thái độ học tập sau tốt nghiệp: Người Việt Nam nói chung và đa số sinh viên nói riêng đều cho rằng tốt nghiệp đại học là có thể thực hiện tốt nghề nghiệp. Việc học tập bồi dưỡng chủ yếu là để hoàn thiện các văn bằng chứng chỉ hành nghề chứ chưa hẳn là

xuất phát từ nhu cầu nghề nghiệp. Rõ ràng trong xu thế dịch chuyển nghề nghiệp diễn ra liên tục, lối suy nghĩ ấy sẽ không tạo ra được năng suất lao động có hiệu quả. Giáo dục khai phóng không thể chỉ thực hiện gói gọn trong 4 năm đào tạo tại trường đại học.

#### 6) Về nhà tuyển dụng

Thay đổi quan điểm tuyển dụng: Chủ yếu phần nà người học sau tốt nghiệp không thực hiện tốt được nghề nghiệp được đào tạo, trong khi đó cần thực hiện việc tuyển dụng được nhân sự có khả năng hoàn thiện trước những thay đổi của sự phát triển. Và cho rằng việc bồi dưỡng nghề nghiệp trong quá trình lao động không phải là câu chuyện của nhà sử dụng lao động; Thay đổi mối liên hệ với các nhà trường đào tạo: Hiện nay, ở Việt Nam các nhà tuyển dụng tham gia vào quá trình đào tạo chưa thực sự đi vào thực chất. Việc tận dụng trang thiết bị và chất xám của đội ngũ làm nghề của các cơ sở lao động chưa rõ, mối quan hệ cộng sinh giữa Đơn vị đào tạo, cơ sở lao động chưa hiệu quả. Những điều này cần phải được thay đổi trong thời gian tới.

Tóm lại, giáo dục khai phóng muốn chuẩn bị cho sinh viên không phải công việc đầu tiên, mà là công việc thứ hai, thứ ba, thứ tư,... trong cuộc đời họ. Tuy nhiên, đây không phải là việc muốn khẳng định một mô hình đào tạo nào có ưu thế nhất mà điều quan trọng hơn là mở ra thêm lựa chọn cho người học.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Hà (2017), *Giáo dục khai phóng: Xu hướng đào tạo đại học mới cho Việt Nam?*, trên trang nhandan.com.vn.
2. Nguyễn Thị Kim Nhung, Lương Thị Thành Vinh (2018), *Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến sự định hướng nghề nghiệp của học sinh THPT tại Nghệ An*, Tạp chí Giáo dục, số 431 (kì 1 - 6/2018), tr.27-31, 53.

### FLEXIBLE EDUCATION PROGRAM: A SUGGESTION FOR THE UNIVERSITY TRAINING PROGRAM

**Abstract:** *Since liberal arts education has become popular globally, it is now considered as the modest educational approach in Vietnam. It is said that the question for applying this type of education at Hanoi Metropolitan University is where it will be able to start and and it should be implemented in the higher education program. The article raises urgent issues of implementing that approach for the university in order to achieve the goal to educate students to become global citizens so that they can meet the future career and have the ability to adapt to every change at the same time.*

**Keywords:** *Liberal arts education, training method, student, lecturer, employer.*

# GIÁO DỤC KHAI PHÓNG VÀ MỘT SỐ MÔ HÌNH ỨNG DỤNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Văn Tuấn

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

**Tóm tắt:** Trong báo cáo này, chúng tôi trình bày một số ưu điểm nổi bật của giáo dục khai phóng ở các trường đại học. Thông qua phân tích giáo dục khai phóng tại trường Đại học Fulbright Việt Nam, chúng tôi đề xuất một số mô hình vận dụng giáo dục khai phóng vào đào tạo tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

**Từ khóa:** Giáo dục, khai phóng, đại học hai giai đoạn.

Nhận bài ngày 10.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 24.6.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Tuấn; Email: nvtuan@daihocthudo.edu.vn

## 1. MỞ ĐẦU

Hiệp hội các trường Cao đẳng và Đại học Mỹ (*Association of American Colleges and Universities*) đã nêu khái niệm giáo dục khai phóng (*Liberal Arts Education*) là "một triết lý giáo dục cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng và những kỹ năng có thể chuyển đổi được, và một cảm nhận mạnh mẽ về các giá trị, đạo đức, và sự can dự vào đời sống công dân..." [7].

Theo Lê Hà thì "Giáo dục khai phóng là mô hình giáo dục bậc đại học hiện đang được áp dụng rộng rãi tại Hoa Kỳ, các quốc gia tiên tiến có nền giáo dục phát triển tại châu Âu, châu Á với đặc trưng là đào tạo linh hoạt, chú trọng cả chiều rộng và chiều sâu của môn học, khuyến khích các môn liên ngành, tăng cường khả năng lựa chọn cho sinh viên" [3].

Như vậy, theo các quan điểm trên thì giáo dục khai phóng ở bậc đại học có một số đặc điểm cơ bản sau:

- Sinh viên được trang bị các kiến thức nền khá rộng;
- Các kiến thức liên ngành được cung cấp cho sinh viên trong quá trình đào tạo;

Trên cơ sở kiến thức nền và các kiến thức liên ngành được trang bị rộng sinh viên sẽ được trang bị cách kiến thức ngành đào tạo sâu sắc.

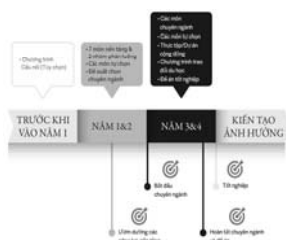
Ngoài ra, tư tưởng của giáo dục khai phóng còn được hiểu là phát huy tối đa năng lực, sở thích và nguyện vọng cá nhân trong việc chọn ngành nghề đào tạo. Điều này, theo Đinh Vũ Trang Ngân, Giám đốc chương trình Cử nhân tại Đại học Fulbright Việt Nam thì giáo

dục khai phóng chú trọng về nghệ thuật tự do. Bao gồm: Tư duy tự do, suy nghĩ tự do và lựa chọn tự do [2].

Để minh họa, chúng ta lấy chương trình đào tạo (CTĐT) của Trường Đại học Fulbright Việt Nam. Theo sơ đồ 1, cụ thể, trước khi đi vào ngành đào tạo trong hai năm đầu sinh viên được trang bị kiến thức của các môn thuộc bốn nhóm sau [2]:



**Hình 1.** Minh họa về giáo dục đại học khai phóng



**Sơ đồ 1.** Khái quát chương trình giáo dục khai phóng tại Đại học Fulbright Việt Nam



**Hình 2.** Seminar tại đại học khai phóng

Nhân văn (*Humanities*): Văn học, Ngôn ngữ học, Lịch sử, Triết học,... Khoa học xã hội (*Social Sciences*): Nhân chủng học, Kinh tế học, Xã hội học, Tâm lí học, Luật,... Khoa học tự nhiên (*Natural Sciences*): Toán, Hoá, Sinh, Vật lí, Địa lí, Khoa học Trái đất, Khoa học Môi trường,... Nghệ thuật (*Creative Arts*): Lịch sử nghệ thuật, Kịch sân khấu, Âm nhạc, Nghệ thuật thị giác,...

Với kiến thức nền được trang bị trên đây, không khó chúng ta có thể rút ra kết luận: Sinh viên đào tạo theo chương trình giáo dục khai phóng có đủ kiến thức nền toàn diện để dễ dàng thích nghi với các môi trường khác nhau trong làm việc cũng như đủ sức đáp ứng với những thay đổi của cuộc sống. Chương trình giáo dục khai phóng đáp ứng với mục tiêu đào tạo theo Luật Giáo dục [2]: “Mục tiêu giáo dục nhằm 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 lí 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”.

Cũng theo sơ đồ 1, kiến thức sinh viên được trang bị tại trường Đại học Fulbright Việt Nam trong hai năm cuối của quá trình học ở đại học. Để phân tích làm rõ ưu điểm của giáo dục đại học khai phóng và một số mặt có thể là hạn chế giúp ra kết luận cho định hướng đào tạo hai giai đoạn tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, chúng ta phân tích nội dung CTĐT hai nhóm ngành của Trường Đại học Fulbright Việt Nam.

### **Ngành Kỹ thuật**

Ở ngành này chương trình của trường Đại học Fulbright Việt Nam đào tạo chuyên sâu về *Kỹ thuật tổng hợp, Cơ điện tử, Khoa học và Kỹ thuật vật liệu*.

Chuyên ngành Kỹ thuật sẽ trang bị kiến thức cơ bản về vật lí, hóa học, sinh học và toán học. Điều căn bản các kiến thức liên ngành được ứng dụng tổng hợp nhằm phát triển các giải pháp phù hợp có tác động tích cực đến xã hội. Chương trình đã xác định: “Các vấn đề được xác định rõ ràng bằng cách đặt câu hỏi đúng. Trong lĩnh vực kỹ thuật, sinh viên nghiên cứu và phân tích các vấn đề nhằm tìm hiểu nhu cầu người dùng, sau đó ứng dụng các công cụ kỹ thuật để thiết kế sản phẩm hoặc tìm giải pháp. Những hạn chế về kinh tế, môi trường, xã hội, chính trị, đạo đức, sức khỏe và an toàn, năng lực sản xuất và tính bền vững phải được xem xét thông qua quy trình kỹ thuật. Kỹ thuật là một chuyên ngành phù hợp với những sinh viên thích giải quyết vấn đề sáng tạo thông qua thiết kế sản phẩm hoặc tạo ra giải pháp.

Một số câu hỏi lớn hiện nay trong lĩnh vực kỹ thuật là: Liệu chúng ta có thể chế tạo ra các loại thuốc tốt hơn không? Làm thế nào để chúng ta khôi phục và cải thiện cơ sở hạ tầng đô thị? Làm cách nào để khiến năng lượng mặt trời kinh tế hơn? Làm cách nào để cung cấp nước sạch cho vùng nông thôn? Các kỹ sư hoạt động và đi đầu trong hầu hết mọi lĩnh vực có ảnh hưởng đến con người – thiết kế điện thoại thông minh, tạo ra vật liệu sinh học, sản sinh năng lượng tái tạo, nghiên cứu dữ liệu và đưa ra quyết định tốt hơn, thiết kế hệ thống điều khiển cho máy bay, xây dựng cầu và cơ sở hạ tầng. Đây là một chuyên ngành đa năng cho phép bạn khám phá tác động của công nghệ trong xã hội. Các kỹ sư góp phần giúp xây dựng tương lai” [8].

Những vấn đề sẽ xuất hiện trong tương lai do phân tích xu hướng hiện tại được nhà trường chủ động đề cập ngay vào các chuyên ngành chuyên sâu. Cụ thể: Tác động môi trường của vi nhựa; Vai trò của kỹ thuật trong chống biến đổi khí hậu; Tương lai của năng lượng tái tạo Việt Nam; Tự động hóa ngành vận tải.

Nghiên cứu chương trình ngành Kỹ thuật của trường Đại học Fulbright Việt Nam, chúng ta thấy có một số ưu điểm sau: (i) Ngành đào tạo mà các chuyên gia phát triển chương trình nhà trường đề xuất và giảng dạy chính là các nhóm ngành theo quy định hiện tại của nước ta hiện nay. Nhưng do cơ chế có thể là đặc thù nên Fulbright được quyền đào tạo. Do đó, trong quá trình học, tùy theo năng lực và sở thích sinh viên có thể chọn chuyên sâu vào một lĩnh vực. Đây là minh chứng đào tạo theo khai phóng; (ii) Do chuẩn bị mở ngành chu đáo, nghiên cứu các nghề hiện tại và tương lai nên có thể khẳng định, sinh viên tốt nghiệp sẽ đáp ứng yêu cầu thị trường và những ngành sẽ xuất hiện trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã được dự kiến và trang bị kiến thức tốt để đáp ứng; (iii) Mỗi ngành mà Fulbright mở theo giáo dục khai phóng thực chất là nhóm ngành. Điều này có thể học và vận dụng vào hai giai đoạn và trình bày kỹ vào phần sau.

### **Ngành Toán học và Khoa học máy tính**

Theo chương trình của trường Đại học Fulbright thì ngành Toán học và Khoa học máy tính sẽ gồm các chuyên sâu: Toán học, lí thuyết và ứng dụng, Khoa học máy tính, Trí tuệ nhân tạo và Học máy, Khoa học dữ liệu.

Chương trình tập trung hình thành suy luận logic cho sinh viên. Chúng ta biết rằng hiện nay và nhất là trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, nền tảng vẫn là dữ liệu. Từ dữ liệu đầu vào qua các công cụ toán học như xác suất thống kê, các loại phân tích dựa trên thống kê như hồi quy, chuỗi thời gian, phân tích Bayes,... sẽ rút ra dự đoán khoa học, điều khiển quá trình ra quyết định, tự động hóa trong sản xuất thông minh, quản lý thông minh,... Do vậy, Fulbright đã chú trọng truyền thụ cho sinh viên những dữ liệu này. Ngoài ra sử dụng các công cụ phần mềm cũng được chú trọng trong giảng dạy. Sinh viên được học thông qua kinh nghiệm làm việc trực tiếp trong các dự án. Quá trình trang bị kiến thức và thực hành trong thực tế công việc mà họ phải giải quyết sẽ đem lại năng lực toàn diện giúp họ có thể giải quyết tốt công việc ngay sau khi tốt nghiệp. Các công việc này không chỉ là hiện tại mà còn lường trước các cơ hội ngành nghề khi cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 phát triển trên đất nước. Tùy theo khả năng và sở thích, giáo dục khai phóng được thể hiện, sinh viên theo học ngành này có thể lựa chọn các lĩnh vực chuyên sâu: Các ứng dụng tiềm năng của trí tuệ nhân tạo; Thiết kế máy tính xoay quanh trải nghiệm người dùng; Đạo đức của máy móc và AI; Khoa học dữ liệu như một công cụ kinh doanh [8]. Đây là những ngành đón trước việc làm sẽ xuất hiện trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Qua phân tích việc trang bị kiến thức nền trong hai năm đầu và kiến thức ngành và kế hoạch giảng dạy chương trình giáo dục khai phóng của trường Đại học Fulbright Việt Nam, chúng ta có thể rút ra kết luận sau:

- Trang bị kiến thức nền đa dạng, phong phú, toàn diện về các lĩnh vực của cuộc sống. Với kiến thức nền như vậy, sinh viên đủ năng lực ứng xử, làm việc tốt trong mọi môi trường. Có thể nói việc trang bị kiến thức như vậy, Fulbright đã làm rất tốt bốn trụ cột cơ bản của UNESCO về học tập trong thế kỉ XXI:

*“ Học để biết,  
Học để làm,  
Học để cùng chung sống,  
Học để khẳng định mình.”*

- Mỗi ngành mà Fulbright đào tạo thực chất là một nhóm ngành. Đây là những nhóm ngành mới phù hợp với hiện tại và đáp ứng nhu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, đội ngũ chuyên gia phát triển chương trình của Fulbright phải dày công nghiên cứu, bám sát yêu cầu của thị trường lao động Việt Nam, có tính đến xu hướng phát triển ngành nghề trên thế giới mới có thể đề xuất trúng đích như vậy.

- Trao đổi du học sinh cũng là một điểm mạnh của giáo dục khai phóng tại trường Đại học Fulbright Việt Nam. Khi được giao lưu quốc tế trong đào tạo, sinh viên có thể học được nhiều điểm mạnh của sinh viên các nước khác. Quá trình này vừa phát huy kiến thức nền, kiến thức chuyên ngành được trang bị khi học vừa bổ sung những điểm còn yếu của bản thân, giúp sinh viên hoàn thiện quá trình đào tạo khai phóng của mình.

- Giáo dục khai phóng phát huy cao độ tính chủ động, năng lực sáng tạo của sinh viên. Năng lực này phải do rèn luyện trong cả quá trình học tập trong trường và công tác sau

này. Để thực hiện phương châm này, trong quá trình học tập giáo dục khai phóng, trường Đại học Fubbright Việt Nam đã tổ chức nhiều hoạt động giúp sinh viên tùy theo sở thích và năng lực để trải nghiệm kiến thức của mình, trong đó, phải kể đến các dự án cộng đồng. Theo [7] thì nội dung của các dự án giáo dục cộng đồng: “Các dự án cộng đồng sẽ góp phần xây dựng một xã hội tích cực hơn, văn minh hơn, bình đẳng hơn. Và điều quan trọng hơn, là nó đến từ chính cộng đồng, là cách con người, cách tất cả chúng ta yêu thương, giúp đỡ lẫn nhau. Bởi vậy, khi con tham gia dự án cộng đồng, điều đầu tiên các con sẽ cảm nhận được chính là những giá trị nhân văn vô giá trong mỗi dự án. Cùng với đó chính là những ulti năng mềm. Không một môi trường nào lại có thể giúp con học hỏi, hoàn thiện những kĩ năng mềm sớm và tuyệt vời như tham gia các dự án cộng đồng. Các bạn trẻ sẽ cùng nhau học tập, cùng nhau rèn luyện và cùng nhau tiến bộ”.

Như vậy, giáo dục khai phóng với nhiều ưu điểm đào tạo con người toàn diện, thích nghi với các môi trường làm việc và làm việc trong môi trường luôn biến đổi trước những tiến bộ vượt bậc của khoa học, công nghệ đang được một số trường ở nước ta triển khai. Chẳng hạn các trường Đại học Fulbright Việt Nam, trường Đại học Việt – Nhật, hệ thống các trường phổ thông của Gateway,...

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Vận dụng mô hình giáo dục khai phóng và đào tạo đại học hai giai đoạn

Qua phân tích ở trên, giáo dục đại học khai phóng đã được nghiên cứu triển khai ở nước ta vào những năm 1990. Thời kì đó giáo dục đại học chia làm hai giai đoạn: Giai đoạn đào tạo đại học đại cương và giai đoạn đào tạo chuyên ngành. Trong giai đoạn đào tạo đại cương, các ngành đào tạo được thiết kế theo nhóm ngành với chương trình khá thống nhất trong các trường đại học khi cùng đào tạo các nhóm ngành này. Sau giai đoạn 1, sinh viên phải thi vào giai đoạn 2 để lựa chọn ngành phù hợp. Khi đó, sinh viên có thể chọn các ngành đào tạo ở các trường đại học khác nhau trong cùng nhóm ngành. Với sự đổi mới về phương pháp đào tạo trong giai đoạn này, có thể nói mô hình đại học khai phóng đã được vận dụng vào nước ta. Trải qua gần 10 năm thực hiện mô hình đào tạo đại học hai giai đoạn này (từ 1990 đến năm 1998), đào tạo đại học không mang lại kết quả mong muốn. Theo đánh giá của GS. Lâm Quang Thiệp, trước đây, khi thực hiện đổi mới giáo dục đại học từ những năm 90, “nghiên cứu giáo dục Hoa Kỳ, chúng tôi thấy phần đại cương với những điểm tương đồng với mô hình giáo dục khai phóng được các đại học Mỹ coi trọng, nói rằng đó chính là để hình thành con người, con người như mục đích chứ không phải như công cụ”. “Tiếp thu tinh thần ấy, chúng tôi cũng đưa vào giáo dục đại học ở Việt Nam hai phần, đại cương và kinh viện. Nhưng khi thực hiện thì rất khó khăn, vấp phải nhiều ý kiến phản đối và đã không thành công” [3].

Để lí giải lí do không thành công của đào tạo hai giai đoạn trên đây, chúng ta có thể chỉ ra các nguyên nhân sau: (i) Đòi hỏi của thị trường với chất lượng nguồn nhân lực là yếu tố quan trọng trong hình thành nhóm ngành, ngành hay chuyên ngành đào tạo ở trường đại học. Trong giai đoạn đào tạo hai giai đoạn đại học kể trên, tình hình khoa



học công nghệ và sự phát triển kinh tế - xã hội chưa thực mạnh mẽ. Với cách đào tạo truyền thống, với những ngành truyền thống các trường đại học chưa cần nghiên cứu phát triển mạnh CTĐT. Với bằng cấp các trường đào tạo, sinh viên tốt nghiệp có thể tìm kiếm việc làm. Do vậy, đào tạo hai giai đoạn không có nghĩa thiết thực; (ii) Tâm lý tuyển dụng lao động dựa vào bằng cấp và đánh giá kết quả học tập tại trường đại học còn khá phổ biến. Do vậy, người tuyển dụng chỉ nhìn vào bằng cấp, học lực và vấn đáp để tuyển dụng. Như thế ý nghĩa của đào tạo khai phóng, hai giai đoạn chưa có điều kiện để thể hiện tính nổi trội so với mô hình đào tạo một giai đoạn trước đây; (iii) Nhận thức về ý nghĩa, tác dụng của đào tạo hai giai đoạn theo mô hình khai phóng còn ít được biết đến trong xã hội. Điều này gây khó khăn cho việc triển khai; (iv) Quy chế về xác định ngành đào tạo, nhóm ngành đào tạo còn chặt chẽ. Thủ tục mở một ngành đào tạo mới phải qua các thủ tục phức tạp. Đến nay, theo Luật Giáo dục đại học [1] thì mở ngành đào tạo vẫn do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định. Vì thế mở được một ngành đào tạo mới còn nhiều khó khăn. Ngoài ra, quy định nhóm ngành đào tạo phải do Chính phủ. Những rào cản này đến bây giờ vẫn còn là một khó khăn.

Từ những phân tích trên về ưu điểm của giáo dục khai phóng và vận dụng đào tạo đại học hai giai đoạn không thành công, chúng ta có thể rút ra các bài học cần thiết để khuyến nghị nâng cao chất lượng đào tạo tại nhà trường. Cụ thể, có thể lựa chọn các mô hình sau:

*\* Mô hình 1. Thực hiện đào tạo theo nhóm ngành*

Ý tưởng của mô hình này là kết hợp các ngành đào tạo gần nhau đã có trong danh mục các ngành đào tạo do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định. Cấu trúc nhóm ngành này để đào tạo hai giai đoạn theo mô hình giáo dục khai phóng. Cụ thể: Xác định tên chung của nhóm ngành: Có thể lấy một chuyên ngành chuyên sâu để lấy tên chung cho cả nhóm ngành.

+ Ví dụ 1: Ngành Toán tin

Ngành này được cấu trúc với các ngành chuyên sâu gần nhau tạo nên (thực chất là các ngành được Bộ Giáo dục và Đào tạo cấp phép được đào tạo). Đặt tên như vậy để nhiều người hiểu hơn và tuyên truyền giải thích đầy đủ bao gồm các ngành đào tạo sau: Toán tin; Toán ứng dụng; Khoa học tính toán; Thống kê, Khoa học dữ liệu và Sư phạm toán. CTĐT của nhóm ngành này được xây dựng theo tinh thần đào tạo theo tín chỉ và giáo dục khai phóng. Cụ thể, giai đoạn 1: Gồm những học phần chung cho cả nhóm ngành và những học phần trang bị kiến thức nền bao quát của giáo dục khai phóng. Giai đoạn 2: Tùy theo nguyện vọng của sinh viên mà 2 năm cuối của quá trình đào tạo có thể chọn các ngành tương ứng. Sau khi tốt nghiệp, bằng cấp của sinh viên được ghi theo ngành lựa chọn. Khác biệt ở đây là bố trí các học phần đón trước yêu cầu của cách mạng công nghiệp 4.0 và những ưu điểm của đào tạo khai phóng như đã phân tích ở trên. Với những ngành không có trong danh sách đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, phải làm các thủ tục theo quy định để bằng cấp của sinh viên được công nhận hợp pháp.

+ Ví dụ 2: Nhóm ngành Công nghệ thông tin

Tương tự như trên, nhóm ngành này cũng gồm các ngành đào tạo thuộc lĩnh vực công

nghệ thông tin theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Có thể bao gồm: Công nghệ thông tin; Công nghệ phần mềm; Khoa học máy tính, Trí tuệ nhân tạo,...

*\* Mô hình 2. Xây dựng nhóm ngành theo ý tưởng của trường Đại học Fulbright*

Xã hội phát triển theo xu hướng toàn cầu hóa, các doanh nghiệp hướng tới tuyển kỹ sư theo năng lực làm việc. Xu hướng này sẽ sớm xảy ra. Do vậy, chúng ta không ngại đào tạo theo mô hình này sẽ thất bại như đào tạo đại học hai giai đoạn của thập kỷ 90 thế kỷ trước. Tuy nhiên vấn đề đặt ra ở đây là: Với nhóm ngành này (để cho đơn giản ta gọi là ngành) việc làm thủ tục xin phép đào tạo phải dễ dàng. Đảm bảo thủ tục mở ngành mới theo các quy định hiện hành của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Để thành công mô hình đào tạo khai phóng, Nhà trường cần đầu tư về cơ sở vật chất, trang thiết bị và nhất là đội ngũ cán bộ giảng dạy. Ngoài ra, tuyển sinh trong những năm đầu cần lựa chọn kỹ càng để có đội ngũ sinh viên đầu vào đủ năng lực tiếp thu kiến thức trong quá trình đào tạo.

### 3. KẾT LUẬN

Giáo dục đại học khai phóng là hướng đào tạo đáp ứng cao với yêu cầu thị trường. Hướng đào tạo này phù hợp trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra trên phạm vi toàn cầu. Vận dụng giáo dục khai phóng là quá trình không đơn giản. Tuy nhiên, với những bước đi cụ thể, chắc chắn Nhà trường sẽ thành công. Khi đó, với mô hình đào tạo mới sẽ làm nên đặc trưng đào tạo của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Luật Giáo dục đại học, Luật số: 34/2018/QH14 của Quốc hội 14 ngày 19/11/ 2018.
2. Luật Giáo dục, Luật số: 43/2019/QH14 của Quốc hội 14. ngày 14/6/6/2019.
3. Lê Hà (2017), *Giáo dục khai phóng: Xu hướng đào tạo đại học mới cho Việt Nam?*
4. Lam Vy Mai (2019), *5 hiểu lầm của giáo dục khai phóng.*
5. Mortimer J. Adler (2016), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, Nxb. Văn hóa Thông tin.

### THE MODEL AND APPLICATION OF LIBERAL ARTS EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

**Abstract.** *This article presents the advantages of liberal arts education at universities. By assessing the case of liberal arts education at Fulbright University Vietnam, we propose some methods to implement the approach at Hanoi Metropolitan University*

**Keywords:** *Liberal arts education, two stages of training.*

## CÔNG TÁC ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI THEO TINH THẦN CỦA GIÁO DỤC KHAI PHÓNG

Phạm Văn Hoan

*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

**Tóm tắt:** Hiện nay, mục đích của giáo dục đại học là trang bị cho sinh viên những kỹ năng chuyên môn nhằm đảm bảo giúp họ có một công việc cụ thể và ổn định. Học nghề gì làm nghề đó đã trở thành quan niệm cố hữu, nhưng sắp tới điều này sẽ phải thay đổi. Trong thực tế, những kiến thức được học trong giáo trình ở nhà trường đã ít nhiều lạc hậu so với thực tế, trong khi xã hội vẫn tiếp tục phát triển. Vì vậy, việc có một nền kiến thức, kỹ năng rộng và năng lực tư duy, năng lực diễn đạt,... thì sẽ giúp sinh viên thành công hơn trong cuộc đời. Bài viết sau đây trình bày một vài đề xuất những thay đổi trong đào tạo theo tinh thần của giáo dục khai phóng để đáp ứng yêu cầu nhân lực của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

**Từ khóa:** Giáo dục khai phóng; đổi mới đào tạo; đáp ứng sự thay đổi.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Phạm Văn Hoan; Email: pvhoan@daihocthudo.edu.vn

### 1. MỞ ĐẦU

Giáo dục khai phóng (*Liberal Education, Liberal Arts Education*) là "một triết lý giáo dục cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng và những kỹ năng có thể chuyển đổi được, và một cảm nhận mạnh mẽ về các giá trị, đạo đức, và sự tham gia vào đời sống công dân" [1]. Giáo dục khai phóng là một xu hướng/cách tiếp cận đào tạo đã được triển khai nhiều năm ở các nước phương Tây và nó đã cho thấy những ưu điểm của nó. Tuy nhiên, xu thế giáo dục này hiện mới được áp dụng ở một số rất ít trường đại học ở Việt Nam do những quan điểm khác nhau về nội dung và phương thức đào tạo cũng như những yêu cầu cao về điều kiện để triển khai.

### 2. NỘI DUNG

#### 2.1. Khái niệm

“Giáo dục khai phóng cho thế kỷ XXI, theo định nghĩa của Hiệp hội các Đại học và Cao đẳng Hoa Kỳ, là “(một cách tiếp cận) một lối học làm cho các cá nhân có năng lực mạnh mẽ và chuẩn bị để họ có thể xử lý được tính phức tạp, đa dạng và thay đổi của cuộc

sống. Nó cung cấp cho sinh viên tri thức rộng của thế giới rộng hơn (chẳng hạn khoa học, văn hóa và xã hội) cũng như sự nghiên cứu chiều sâu trong một lĩnh vực đặc biệt mà họ quan tâm.” [6]. Giáo dục khai phóng là một cách tiếp cận học tập, trao quyền cho cá nhân và chuẩn bị cho họ đối phó với sự phức tạp, đa dạng và thay đổi. Ngoài kiến thức chuyên sâu theo ngành học, sinh viên còn phải có một nền tảng kiến thức rộng lớn về khoa học, văn hóa, xã hội. Giáo dục khai phóng giúp phát triển trách nhiệm cá nhân. Nó giúp cho cá nhân có thể thích nghi với sự thay đổi của xã hội trong tương lai.

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và giáo dục khai phóng có quan hệ mật thiết. Việc đào tạo nguồn nhân lực 4.0 đòi hỏi sự đáp ứng một môi trường luôn thay đổi, không xác định và phức tạp. Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi phải có một nền giáo dục đào tạo nguồn nhân lực có tầm nhìn rộng, khả năng sáng tạo phong phú, nền tảng kiến thức liên ngành và khả năng thích ứng với thay đổi – điều này hoàn toàn trùng với tư tưởng của giáo dục khai phóng. Tại Diễn đàn Kinh tế thế giới (WEF) tổ chức tại Davos năm 2016, Chủ tịch Diễn đàn WEF, ông Klaus Schwab đã phác họa chân dung của CEO 4.0. Họ là những CEO của các công ti được tổ chức “đơn giản”, “trẻ”, “nhanh” và biết ứng dụng các “công nghệ mới”. Giáo dục khai phóng sẽ tạo ra những con người của/cho nền công nghiệp 4.0.

## **2.2. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với xu hướng Giáo dục khai phóng**

### **2.2.1. Chương trình đào tạo đại học phải đủ rộng, đủ sâu dựa trên nhu cầu xã hội để sinh viên ra trường đáp ứng được nhu cầu tuyển dụng**

Để trả lời câu hỏi “dạy cái gì” cho sinh viên, việc xây dựng một chương trình đào tạo (CTĐT) phải căn cứ vào nhu cầu thực tế của nguồn nhân lực của Việt Nam. Theo đánh giá của Viện Nghiên cứu quản lí kinh tế Trung ương (2018) “lao động của Việt Nam vẫn hạn chế trong việc sở hữu các kĩ năng mềm, trình độ ngoại ngữ, khả năng làm việc nhóm, kĩ năng công nghệ thông tin và khả năng sáng tạo” [5]. Ti phú Jack Ma, chủ Tập đoàn Alibaba nhận định: Tới năm 2030, các công ti 30-30-30 sẽ chi phối nền kinh tế. Có nghĩa là tới năm 2030, tương lai sẽ thuộc về các công ti của những CEO dưới 30 tuổi, có khoảng 30 nhân viên, sở hữu công nghệ và phương thức kinh doanh mới [3]. Như vậy, công nghệ thông tin là một yêu cầu bắt buộc đối với nhân lực trình độ đại học. Ngoài ra, một thực tế nữa cho thấy, lao động của Việt Nam vẫn hạn chế trong việc sở hữu các kĩ năng mềm, trình độ ngoại ngữ, khả năng làm việc nhóm, kĩ năng công nghệ thông tin và khả năng sáng tạo. Nhiều lao động dù đã qua đào tạo, nhưng khi làm việc vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu khiến người sử dụng lao động mất thời gian đào tạo lại. Nếu CTĐT không thay đổi, nhân lực đào tạo ra vẫn ở trình độ thấp, rất khó đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động trong tương lai. [5]. Như vậy, CTĐT phải tạo cơ hội cho việc khắc phục được những hạn chế trên.

Hiện nay, xét trên phạm vi toàn cầu, ngôn ngữ Anh là một trong những yêu cầu cần có của người lao động. Tuy nhiên, trong phạm vi một số ngành nghề ở Việt Nam hiện nay, do có số lượng các doanh nghiệp đầu tư FDI từ Nhật Bản, Hàn Quốc và Trung Quốc nhiều, ngôn ngữ Nhật Bản, Hàn Quốc và Trung Quốc lại là một sự lựa chọn cần thiết. Vì, lãnh

đạo, nhân viên của các doanh nghiệp nước ngoài này không phải ai cũng nói tiếng Anh tốt. Để thích nghi tốt trong môi trường làm việc này, ngoài ngôn ngữ, sinh viên cần được trang bị những kiến thức về văn hóa của các nước có liên quan. Tuy nhiên, bản sắc văn hóa của dân tộc Việt Nam, văn hóa của người Hà Nội phải được trang bị cho sinh viên.

Do nhu cầu nhân lực của xã hội thay đổi nhanh nên việc lựa chọn ngành nghề khi bắt đầu vào đại học có thể là xu thế, nhưng khi tốt nghiệp thì nhu cầu này đã thay đổi. Vì vậy, nếu chỉ chú trọng đào tạo chuyên sâu một ngành/chuyên ngành, khi ra trường đôi khi sinh viên sẽ gặp khó khăn tìm việc làm. Như vậy, CTĐT phải có tính liên ngành trước khi đào tạo chuyên sâu. Và sinh viên phải được chuẩn bị hành trang đủ rộng để có thể chuyển đổi công việc khác mà không gặp quá nhiều khó khăn. Để đào tạo đáp ứng tốt nhu cầu xã hội (*work-based education*), cần có sự tham gia của các doanh nghiệp trong việc xây dựng CTĐT. Họ sẽ là những người đặt hàng đào tạo trước mắt cũng như trong tương lai, vì họ là người hiểu hơn ai hết nhu cầu của xã hội đang cần gì và sẽ cần gì.

### 2.2.2. Quá trình đào tạo phải thay đổi

Theo Diễn đàn Kinh tế thế giới, 10 kỹ năng cần thiết để con người sẵn sàng cho cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư là: Kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp; kỹ năng tư duy phản biện; kỹ năng sáng tạo; kỹ năng quản trị con người; kỹ năng cộng tác làm việc (làm việc nhóm); kỹ năng đánh giá và ra quyết định; tư duy định hướng dịch vụ; kỹ năng đàm phán; trí tuệ cảm xúc; kỹ năng nhận thức linh hoạt.

Quá trình đào tạo phải trả lời câu hỏi “*dạy như thế nào*” theo hướng hình thành và phát triển những năng lực trên để có thể thích nghi với sự thay đổi của xã hội trong tương lai. Thực tế hiện nay là trong khi tỉ lệ thất nghiệp toàn quốc khá thấp, ở mức 2% theo thống kê của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội thì tỉ lệ cử nhân thất nghiệp hay làm việc không đúng chuyên môn đang tăng lên một cách đáng quan ngại [2]. Điều này cho thấy chất lượng đào tạo đại học, cao đẳng đang có vấn đề; định hướng chọn nghề chưa ổn và thiếu hụt nhất là khả năng thích ứng. Vì vậy, cần phải đào tạo cho sinh viên *cách để học*, *để liên tục tái tạo* và học hỏi những kỹ năng mới. Diễn đàn Kinh tế thế giới cho biết ba kỹ năng hàng đầu cần thiết cho công việc trong thế kỉ XXI là *kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp*, *tư duy phản biện và khả năng sáng tạo* – đây lại là những giá trị quan trọng nhất của giáo dục khai phóng. Nền tảng cho những kỹ năng này là những năng lực tự học, giao tiếp và hợp tác, phân tích, lựa chọn và chịu trách nhiệm cá nhân (kỹ năng ra quyết định). Quan điểm này cũng trùng với Jack Ma khi ông nhấn mạnh rằng, chúng ta nên đào tạo cho sinh viên những cái mà người máy sẽ không làm được hoặc chưa thể làm ngay được. Đó là những kỹ năng giải quyết vấn đề phức tạp, tư duy phản biện, sáng tạo, sự phối hợp công việc, trí tuệ cảm xúc, đàm phán, khả năng tự học,... thay vì các kiến thức mà robot có thể học và làm tốt hơn con người [3].

Vì vậy, phương pháp đào tạo phải làm cho sinh viên chủ động, thích ứng hơn trong hợp tác thực hiện những công việc mà một xã hội tri thức yêu cầu, tức là cần phát triển cho sinh viên những kỹ năng cần thiết trong làm việc nhóm, phát hiện vấn đề và tìm kiếm giải

pháp để giải quyết vấn đề. Muốn vậy, trong quá trình đào tạo, thay vì chỉ chú trọng cung cấp kiến thức, giảng viên cần đưa ra các tình huống thực tiễn cho sinh viên giải quyết thông qua các dự án học tập, thực hiện các hợp đồng học tập cá nhân hoặc theo nhóm. Để làm được điều này, đòi hỏi giảng viên phải có hiểu biết thực tiễn nghề nghiệp của ngành, chuyên ngành giảng dạy. Đây là một hạn chế của đội ngũ giảng viên nhiều trường đại học hiện nay, trong đó có giảng viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Việc mời các chuyên gia, các nhà doanh nghiệp, các nhà tuyển dụng tham gia đào tạo là một giải pháp khắc phục những hạn chế này của giảng viên Nhà trường. Do thay đổi nhanh về khoa học công nghệ dẫn đến sự thay đổi rất nhanh về việc làm, vì vậy, để sinh viên có thể thích ứng nhanh với sự thay đổi đó, tự học cũng là một năng lực rất quan trọng cần được chú trọng phát triển cho sinh viên. Việc giao cho sinh viên những nhiệm vụ tự giải quyết và báo cáo sản phẩm là một hình thức dạy học tốt để phát triển năng lực tự học. Giáo dục đại học ở các nước phương Tây rất chú trọng hình thức dạy học này.

### **2.2.3. Xác định ngành nghề ưu tiên đào tạo**

Trong những năm gần đây, chọn các ngành khối Tài chính đang là xu thế của HS, và cũng là trào lưu đào tạo của nhiều trường. Với cơ sở đào tạo, đó là thuận lợi, vì chi phí cơ sở vật chất thấp, chương trình, giáo trình sẵn có. Và trong thực tế, nhiều HS giỏi thường lựa chọn các trường kinh tế, ngoại thương, tài chính, ngân hàng mà không lựa chọn các trường công nghệ. Tuy nhiên, theo dự báo, khoảng 10 năm nữa, do sự phát triển của Internet banking, nghề giao dịch viên tại các ngân hàng sẽ không còn. Tương tự, các ngành nghề lặp đi lặp lại với quy trình cụ thể như kế toán, lập trình, bảo trì vận hành có thể được thay thế bằng người máy với trí tuệ nhân tạo [3]. Cách mạng công nghiệp 4.0 phát triển trên nền tảng kỹ thuật số và trí tuệ nhân tạo. Vì vậy, cần ưu tiên đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đạt trình độ quốc tế trong các ngành vật liệu mới, công nghệ thông tin, công nghệ nano, tự động hóa, điện tử viễn thông, lưu trữ năng lượng, kỹ thuật số, trí tuệ nhân tạo, công nghệ sinh học [4]. Việc đào tạo các ngành này đòi hỏi chi phí cao, khó đối với sinh viên và do chưa thấy nhu cầu đầu ra, do đó ít sinh viên lựa chọn. Nhà trường cần đưa ra các chính sách ưu tiên và đầu tư đối với sinh viên học các ngành công nghệ này.

### **2.2.4. Nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên**

Mọi cuộc đổi mới giáo dục đại học đều phải bắt đầu từ giảng viên. Muốn đổi mới ngành nghề, CTĐT, phương pháp đào tạo thì trước tiên phải có những giảng viên có khả năng đáp ứng được những thay đổi đó. Vì vậy, cần xây dựng được đội ngũ giảng viên có đủ năng lực đào tạo nguồn nhân lực theo yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Nhà trường cần có những chính sách ưu tiên, hỗ trợ đặc biệt cho giảng viên (như chính sách ưu tiên đào tạo, đặc biệt là đào tạo ở nước ngoài với đội ngũ giảng viên, chính sách thu hút các chuyên gia giỏi, nhà khoa học đầu ngành trong mọi lĩnh vực tham gia giảng dạy, chính sách nâng cao thu nhập cho đội ngũ giảng viên,...). Nhà trường cần thay đổi trong chính sách tuyển dụng, sử dụng giảng viên. Trước yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, năng lực, ngành nghề của nguồn nhân lực luôn thay đổi với những yêu cầu ngày càng cao, giảng viên cũng phải có năng lực sáng tạo, tự học, làm chủ công nghệ mới, khả năng sử

dụng tiếng Anh, quản trị nhân lực, quản lý sự thay đổi và nhất là phải có hiểu biết thực tế ngành nghề mà mình đào tạo. Trong bối cảnh ngành nghề luôn luôn thay đổi, Nhà trường đề nghị Thành phố Hà Nội tăng tính tự chủ trong việc tuyển dụng giảng viên (chẳng hạn: cho phép Nhà trường chủ động đưa ra các cơ chế thu hút được nhân tài vào làm giảng viên); tạo điều kiện cho giảng viên được tìm hiểu thực tế của cơ sở sử dụng nhân lực những lĩnh vực Nhà trường đào tạo.

### 3. KẾT LUẬN

Giáo dục khai phóng hiện đang phát triển rất mạnh ở châu Á, nhưng lại còn rất mới mẻ ở Việt Nam. Đào tạo theo mô hình giáo dục khai phóng sẽ tạo ra nguồn nhân lực có khả năng đáp ứng tốt nhu cầu của một xã hội luôn thay đổi theo sự phát triển của khoa học – công nghệ. Việc áp dụng mô hình giáo dục khai phóng đòi hỏi một sự hiểu biết đúng đắn về bản chất của nó, một quyết tâm cao của cả Nhà trường và một sự đầu tư tương xứng về tài chính và nhân lực. Được như vậy, việc đào tạo của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội sẽ đáp ứng được yêu cầu nhân lực của cách mạng công nghiệp 4.0.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Association of American Colleges & Universities (2019), “*What is Liberal Education?*”, Tổng cục Thống kê.
2. Hoàng Việt Hà (2018), “*Nguồn nhân lực 4.0: Cơ hội và thách thức*”, Tạp chí Đầu tư.
3. Trần Thị Bích Huệ (2017), “*Cách mạng công nghiệp lần thứ tư với việc phát triển nguồn nhân lực ở Việt Nam*”, Tạp chí Khoa học Xã hội Việt Nam, tr. 20-25.
4. Viện Nghiên cứu quản trị kinh tế Trung ương (2018), *Tác động cách mạng công nghiệp 4.0 đến phát triển nguồn nhân lực của Việt Nam*, Hà Nội.
5. Fareed Zakaria (2016), *Biện hộ cho một nền giáo dục khai phóng*.

### LIBERAL ARTS-ORIENTED EDUCATIONAL PROGRAM AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

**Abstract:** *The goal of higher education is to equip students with professional skills to ensure they have a suitable job. It is no longer an inherent belief that students have to work in an industry that is trained. In fact, some knowledge which has been taught in university is outdated, therefore, to achieve success in future job, students need to enhance their soft skills. The article proposes some solution to implement liberal arts education at university to solve the problem of the human resource demand in the context of industrial revolution 4.0.*

**Keywords:** *Liberal Arts Education; renovation in training; adapt the changes.*

# GIÁO DỤC KHAI PHÓNG - HƯỚNG TIẾP CẬN TRONG VIỆC ĐỔI MỚI XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Trần Quốc Việt

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

***Tóm tắt:** Bài viết tập trung vào việc tìm hiểu khái niệm giáo dục khai phóng như là một phương pháp học nâng cao năng lực sinh viên nhằm phát triển ý thức trách nhiệm, kỹ năng trí tuệ, thực hành, giao tiếp, phân tích và giải quyết vấn đề thông qua việc áp dụng kiến thức trong điều kiện thực tế. Điều này đặt ra vấn đề cần quan tâm làm thế nào để áp dụng phương pháp học của giáo dục khai phóng trong việc nâng cao chất lượng dạy học ngoại ngữ chuyên ngành ở các cơ sở giáo dục đại học. Cũng vì vậy, bài viết tìm hiểu các hướng tiếp cận về giáo dục khai phóng trong việc định hướng đổi mới xây dựng chương trình đào tạo tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.*

***Từ khóa:** Giáo dục khai phóng, tiếng Anh chuyên ngành, phương pháp giáo dục.*

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Trần Quốc Việt; Email: tqviet2@daihocthudo.edu.vn

## 1. MỞ ĐẦU

Trong thời gian gần đây, nhiều cơ sở giáo dục đại học trong nước và quốc tế đang có sự thay đổi rõ rệt trong đổi mới giáo dục (ĐMGD), đặc biệt trong đổi mới chương trình đào tạo (CTĐT) tiếng Anh chuyên ngành như một định hướng mang tính đột phá thông qua giáo dục khai phóng với mục đích đào tạo nâng cao trình độ đại học để sinh viên có kiến thức chuyên môn toàn diện, nắm vững nguyên lý, có kỹ năng thực hành cơ bản, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc chuyên ngành tiếng Anh. Vậy, giáo dục khai phóng là gì? Cách tiếp cận mô hình này ra sao, ứng dụng, triển khai như thế nào trong việc đổi mới xây dựng chương trình, cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Khái niệm giáo dục khai phóng



Giáo dục khai phóng là một khái niệm vẫn còn tương đối mới mẻ không chỉ ở Việt Nam mà ngay cả trên thế giới. Nhiều nhà giáo dục học khi đề cập về giáo dục khai phóng không đưa ra được một định nghĩa rõ ràng, cụ thể. Do vậy cho đến nay vẫn có nhiều định nghĩa khác nhau về giáo dục khai phóng.

Theo quan điểm của trường phái nghiên cứu phương Tây về giáo dục khai phóng, Bloom, E & Rosovsky, H (2003: 16-23): “an emphasis on the whole development of an individual apart from (*narrower*) occupational training,... That tradition has continued, and today liberal education is an important segment of higher education in all developed countries. Its role in nurturing leaders and informed citizens is recognized in both the public and private sectors”. “giáo dục khai phóng là giáo dục nhấn mạnh vào sự phát triển toàn diện của một cá nhân ngoài việc đào tạo nghề nghiệp (một cách hẹp hơn),... Truyền thống đó vẫn được tiếp tục, và ngày nay giáo dục khai phóng là một phần quan trọng trong hệ thống giáo dục tại các nước đang phát triển. Vai trò của giáo dục khai phóng trong việc giúp hình thành nên các nhà lãnh đạo và những công dân tiêu biểu có hiểu biết được công nhận trong các lĩnh vực công cũng như lĩnh vực tư”. Theo Adler (2011: 136-140), giáo dục khai phóng (*liberal education*) là việc giáo dục các môn học khai phóng để phát triển khả năng chuyên môn,... chỉ có nền học vấn khai phóng tốt nhất mới có thể hoàn tất được điều này. Nó phải bao gồm tất cả môn học nhân văn cũng như toán học và khoa học. Ferrall, V (2011) khi bàn về giáo dục khai phóng, có lưu ý rằng, thậm chí khi không có tính từ khai phóng, thì tự trong danh từ giáo dục đã có hàm ý về giáo dục khai phóng. Vấn đề là tại sao chúng ta phải để tâm đến giáo dục khai phóng? Luận đề thực ra rất đơn giản. Xã hội cần những công dân được giáo dục đại cương và hoàn chỉnh (tr. 7-22). Cùng với quan điểm trên, Hoàng Dũng (2013] cho rằng giáo dục khai phóng “là phát triển con người,... để chuẩn bị một nghề nghiệp; học tập/ suy nghĩ/ kĩ năng giao tiếp và khả năng thích ứng suốt đời; thành công dân có trách nhiệm của xã hội”.

Trong bài viết *Giáo dục khai phóng cổ điển và ảnh hưởng toàn cầu*, Albatch, G (2016: 24-26) đặt vấn đề vì sao hiện nay nền giáo dục khai phóng đang có dấu hiệu phục hồi, trong bối cảnh giáo dục chuyên môn hóa đang thắng thế, khi mà chỉ có vài nước, trong đó có Hoa Kỳ vẫn đang theo đuổi ý tưởng về một nền giáo dục cung cấp kiến thức rộng và kĩ năng trí tuệ. Câu trả lời là nhu cầu thị trường lao động trong bối cảnh thế kỉ XXI. Scott, P (2016: 18-20) đã lí giải sự trở lại và trỗi dậy của giáo dục khai phóng trong thời gian gần đây và đưa ra ba nguyên nhân: (1) Sự thay đổi từ nhà nước phúc lợi sang nhà nước thị trường; (2) Vấn đề toàn cầu hóa; và (3) Cách mạng truyền thông. Giáo dục đại học không còn mang tính lí tưởng nữa. Nó gắn liền với thương mại và cạnh tranh thị trường, bị chi phối bởi sinh viên quốc tế và bảng xếp hạng.

Một số quan điểm của các học giả về giáo dục khai phóng cũng đồng ý cho rằng giáo dục khai phóng là một quá trình phát triển hoặc hoàn thiện con người. Nó trao đổi con người bằng việc phát triển những phẩm chất đặc biệt cả về trí tuệ lẫn đạo đức. Nhưng mục tiêu cuối cùng của giáo dục khai phóng đó là làm sao để con người có được hạnh phúc và xã hội có được phồn vinh. Sản phẩm cuối cùng của giáo dục không ai khác đó là xây dựng

những con người tốt và những công dân tốt. Điều này chứng tỏ rằng mô hình giáo dục khai phóng tỏ rõ hiệu quả trong việc thúc đẩy tiềm năng (*potentiality*) của một người trở thành thành tựu thực tế (*reality*). Người học ở đây không phải học kiến thức, mà học “cách học, cách nghĩ, cách sống”. Thầy giáo không còn là người dạy (*teacher*) nữa mà là người hướng dẫn (*instructor/mentor*). Thành bại ở mỗi người học là do người học có ý chí, có kỉ luật, có tố chất hay không mà thôi. Do đó, phạm vi của giáo dục khai phóng có thể bao gồm một chương trình học giáo dục tổng quát cung cấp cơ hội tiếp cận nhiều lĩnh vực học thuật và nhiều chiến lược học tập, bên cạnh chương trình học chuyên sâu trong ít nhất một lĩnh vực học thuật nào đó (dẫn theo Trương Thị Tuyết Nhung, 2019).

Chủ tịch Đại học Fulbright Việt Nam, bà Đàm Bích Thủy cho rằng “Giáo dục khai phóng (*liberal arts*) là mô hình giáo dục hướng đến cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng cùng năng lực cảm thụ các giá trị đạo đức nhân văn và những kĩ năng giúp họ chuyển đổi trong bất kì môi trường nào. Người học tiếp cận với nhiều lĩnh vực trước khi đi sâu vào chuyên ngành, nhờ đó họ có khả năng làm việc trong nhiều lĩnh vực và thích ứng tốt hơn trong thời đại công nghệ” và giáo dục khai phóng “là phương pháp triết lí giáo dục, giáo dục cho những sinh viên có kiến thức rộng, có khả năng biết đặt câu hỏi, có tư duy phản biện, có khả năng phân tích một cách khúc chiết, rõ ràng và cuối cùng mình biết truyền lại những điều đã nghiên cứu cũng như những điều mình đã tìm hiểu cho nhiều đối tượng công chúng khác nhau” (dẫn theo Bích Trâm, 2019).

Là một nhà nghiên cứu về giáo dục và có nhiều năm trực tiếp tham gia giảng dạy trong ngành giáo dục, ông Nguyễn Đức Cảnh (2019) nhận xét “Có thể hình dung giáo dục khai phóng giúp sinh viên có kiến thức rộng, có được tư duy sáng tạo và khả năng thích ứng với những thay đổi” (dẫn theo Bích Trâm, 2019). Nhiều năm làm việc ở châu Á - Thái Bình Dương để thúc đẩy mô hình và triết lí của Đại học Harvard về giáo dục khai phóng, ông Brown, B chia sẻ cách tiếp cận ở Harvard College (thuộc Đại học Harvard) - một điển hình của trường giáo dục khai phóng, ông cho rằng giáo dục khai phóng “là những kĩ năng giúp người học có thể thành công trong bất kì môi trường nghề nghiệp nào” và “giúp cho người học hiểu được và quản lí được những thay đổi đang diễn ra trong xã hội” (dẫn theo Bích Trâm, 2019). Trên cơ sở phân tích ý kiến, quan niệm của các học giả, các nhà nghiên cứu về khái niệm giáo dục khai phóng và để có thể có được khái niệm đầy đủ bao hàm tất cả mọi nội dung của khái niệm giáo dục khai phóng, Hiệp hội các trường Đại học và Cao đẳng tại Mỹ (2014) đưa ra định nghĩa: “An approach to college learning that empowers individuals and prepares them to deal with complexity, diversity, and change. This approach emphasizes broad knowledge of the wider world (e.g., science, culture, and society) as well as in depth achievement in a specific field of interest. It helps students develop a sense of social responsibility; strong intellectual and practical skills that span all major fields of study, such as communication, analytical, and problem –solving skill; and the demonstrated ability to apply knowledge and skills in real world settings”. “Giáo dục khai phóng là một cách tiếp cận học tập năng lực và chuẩn bị cho từng cá thể người học ứng phó với sự phức tạp, đa dạng và thay đổi. Nó cung cấp cho người học một nền kiến

thức tổng quát về thế giới rộng lớn (khoa học, văn học và xã hội) đồng thời đi sâu nghiên cứu một lĩnh vực xác định. Giáo dục khai phóng giúp người học phát triển ý thức về trách nhiệm xã hội cũng như tri thức khả dụng mạnh mẽ và các kỹ năng thực tiễn như giao tiếp, phân tích và giải quyết vấn đề, cũng như thể hiện một năng lực áp dụng kiến thức và kỹ năng vào đời sống thực tế”.

## 2.2. Lịch sử giáo dục khai phóng trên thế giới và tại Việt Nam

### 2.2.1. Lịch sử giáo dục khai phóng trên thế giới

Theo West, F (1921:1-3) các trường phái nghiên cứu về giáo dục khai phóng đã xuất hiện ở thời kỳ Hy Lạp cổ đại, họ phân biệt các môn đầu tiên là ngữ pháp, hùng biện và luận lý phải được theo học trước. Bốn môn học còn lại thường sẽ được xếp sau, và có lẽ chỉ những người đã học xong ngữ pháp, hùng biện và luận lý mới được học tiếp sang âm nhạc, số học, hình học và thiên văn, và thực chất chỉ có một phần trong số những người đó học tiếp bốn môn học khai phóng được xếp sau này. Adler, J (2001:136-140) cho biết chương trình khai phóng xuất hiện từ thời Trung cổ. Thời kỳ này các chương trình khai phóng bao gồm hai phần: Phần đầu Tam khoa, gồm: ngữ pháp, thuật hùng biện và luận lý; và Phần thứ hai Cao đẳng tứ khoa, gồm: số học, hình học, thiên văn học, và âm nhạc (không phải loại nhạc có thể nghe được rõ ràng, mà là loại nhạc học được hình dung như môn toán học). Ferrall, V (2011) khi tìm hiểu về sự ra đời của giáo dục khai phóng cho biết từ giữa thế kỷ thứ XIX ở Mỹ đã áp dụng mô hình giáo dục khai phóng mà điển hình vùng Midwest trở thành một vùng đất đặc biệt màu mỡ cho các đại học khai phóng. Vì mục đích của giáo dục khai phóng giúp cho việc giáo dục cộng đồng, giáo dục công dân với tư cách trở thành những công dân trong xã hội, ông nhấn mạnh “tuy không phải là phương tiện duy nhất để sản sinh ra những công dân được giáo dục khai phóng, các đại học khai phóng nằm trong số những phương tiện tốt nhất” (tr. 7-22).

Trong bài viết *Giáo dục khai phóng cổ điển và ảnh hưởng toàn cầu*, Albatch, G (2016: 24-26) cho biết khái niệm giáo dục khai phóng có nguồn gốc từ phương Đông, tiêu biểu là: (1) Trung Quốc với mục tiêu hoàn thiện trí tuệ lẫn đạo đức, phát triển phạm vi kiến thức rộng ở người học; (2) Ấn Độ với mục đích giác ngộ, khơi dậy tiềm năng bản thân, giải thoát con người khỏi dốt nát và lệ thuộc; (3) Ai Cập với mục đích dạy giáo lý Islam, triết học, toán và thiên văn. Từ đó, tác giả kết luận rằng, chân lý của giáo dục khai phóng vẫn còn nguyên giá trị như đã có từ thời Khổng Tử, Đức Phật và các nhà hiền triết Islam giáo. Trong thời đại hiện nay, càng ngày người ta càng nhận ra rằng từ người lao động phổ thông đến người trí thức đều cần những “kỹ năng mềm” không kém những kỹ năng chuyên môn. Theo Nguyễn Thanh Tùng (2017) có thể tóm tắt lịch sử giáo dục khai phóng qua ba giai đoạn chính sau: (1) Giai đoạn sơ khai: (a) Thời gian: từ trước Công nguyên; (b) Không gian: Hy Lạp cổ đại; (c) Đặc điểm: Giáo dục đồng nhất với giáo dục khai phóng; (d) Nguyên nhân: Chủ yếu là nguyên nhân chính trị, do nhu cầu đào tạo và phát triển những con người tự do, theo nghĩa là người có đủ quyền công dân trong bối cảnh xã hội chiếm hữu nô lệ, có thể diễn thuyết, trình bày chính kiến ở những nơi công cộng. (2). Giai đoạn

hình thành: (a) Thời gian: Từ sơ kì Trung Cổ (thế kỉ V) đến thế kỉ XIX; (b) Không gian: Châu Âu và Mỹ; (c) Đặc điểm: Sự hình thành hệ thống các môn học khai phóng và triết lí giáo dục khai phóng, bên cạnh giáo dục thần học và các khoa học chuyên ngành; (d) Nguyên nhân: có cả hai nguyên nhân chính trị và kinh tế, do nhu cầu truyền giáo và sự phát triển của kinh tế tư bản (với nhu cầu tìm hiểu kiến thức rộng khi tiếp xúc, khai thác các vùng đất mới), khi bước vào thời kì đầu tiên của toàn cầu hóa (sau giai đoạn sơ khai với con đường tơ lụa), gắn liền với sự kiện Christopher Columbus đặt chân đến châu Mỹ vào thế kỉ XV. (3) Giai đoạn phát triển: (a) Thời gian: Từ thế kỉ XX đến nay; (b) Không gian: Từ châu Âu đến châu Mỹ và lan rộng ra toàn cầu; (c) Đặc điểm: Phát triển thêm hệ thống môn học và triết lí giáo dục khai phóng theo chiều rộng, nhằm tạo nền tảng sống, kĩ năng mềm cho công dân toàn cầu; (d) Nguyên nhân: Bối cảnh toàn cầu hóa, sự phát triển mạnh mẽ của khoa học kĩ thuật và phương tiện truyền thông, đặt ra nhu cầu đào tạo những cá nhân có kiến thức theo chiều rộng. Theo Lâm Quang Thiệp (2017) giáo dục khai phóng có nguồn gốc đồng thời xuất hiện cả ở phương Tây và phương Đông.

Ở phương Tây có thể nói giáo dục khai phóng có từ thời Hy Lạp với niềm tin của Socrates về “cuộc sống được thử thách” và lí tưởng của Aristoteles về “công dân suy tư”. Ở phương Đông, giáo dục Khổng giáo Trung Hoa với Tứ Thư, Ngũ Kinh và đạo đức triết học Nho giáo, cam kết phát triển tư duy trên một phạm vi kiến thức rộng. Quan niệm con người tính bản thiện, cần nuôi dưỡng và phát triển bản năng con người để hoàn thiện trí tuệ và đạo đức. Việc cam kết phát triển tư duy trên phạm vi rộng như vậy có thể xem là tương đồng với giáo dục khai phóng.

Theo GS Connor - Giám đốc Trung tâm Nhân văn quốc gia thuộc Viện Giáo dục khai phóng Hoa Kỳ cho biết những bài viết sớm nhất về giáo dục khai phóng được bắt đầu tại Athens (Hy Lạp) vào thế kỉ thứ V, và có liên quan chặt chẽ đến phong trào dân chủ của xã hội Hy Lạp thời ấy. Cũng theo ông, một nền giáo dục khai phóng như nó được hiểu vào thời ấy có những đặc điểm như sau: (1) Gắn chặt với bối cảnh xã hội đương thời (cụ thể là thành Athens thời ấy); (2) Không nhấn mạnh kiến thức, mà nhấn mạnh các kĩ năng, cụ thể là kĩ năng nói trước công chúng (*public speaking*) cùng những kĩ năng trí tuệ khác như phân tích vấn đề và đưa ra giải pháp, và nắm vững tâm lí của khán giả (*audience psychology*); và (3) những kĩ năng mà giáo dục khai phóng cung cấp cho người học, đặc biệt là kĩ năng diễn thuyết (*rhetorics*), là nhằm vào việc giúp người học khả năng tham gia vào các hoạt động lãnh đạo chính trị (*political leadership*) thời ấy. Nói cách khác, theo ông, mục tiêu của giáo dục khai phóng nhằm “giải phóng” con người bằng cách cung cấp cho người học những kĩ năng để có thể tham gia đầy đủ nhất vào một xã hội dân chủ với tư cách là một chủ thể độc lập và tự do. Trong bối cảnh của Hy Lạp thế kỉ thứ V, nội dung của giáo dục khai phóng tập trung chủ yếu vào các kĩ năng diễn thuyết, và cùng với nó là các kĩ năng tư duy, lập luận, phân tích, giải quyết vấn đề được xem là những kĩ năng cần thiết nhất, và vì thế nội dung giáo dục khai phóng thoát tiên chỉ gồm có 3 môn: ngữ pháp (*grammar*), tu từ (*rhetorics*), và biện chứng (*dialectic*) - những ngành nghệ thuật (*arts*) hoặc nhân văn. Sau đó, cũng từ những đòi hỏi của thực tế cuộc sống, bốn môn học khác

được thêm vào, đó là âm nhạc (*harmony*), số học (*arithmetics*), hình học (*geometry*), và thiên văn học (*astronomy*) - những kỹ năng được xem là cần thiết để giúp người học phát triển cá nhân, có kỹ năng tham gia vào xã hội và quản lý cuộc sống của chính mình ở mức cao nhất và hiệu quả nhất. Cần chú ý là trong bốn môn học được thêm vào sau này thì chỉ có âm nhạc là thuộc về nghệ thuật, còn ba môn kia thuộc về khoa học, tức là phần “and sciences” của cụm từ “liberal arts and sciences” đã được đề cập đến trong phần dẫn nhập của tôi (dẫn theo Vũ Thị Phương Anh, 2017).

### **2.2.2. Lịch sử giáo dục khai phóng tại Việt Nam**

Trong suốt chiều dài lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc Việt Nam, giáo dục đã tồn tại, phát triển cùng với sự tồn tại và phát triển của dân tộc và luôn đóng vai trò quan trọng như một trụ cột cơ bản của việc xây dựng và vun đắp cho nền văn hiến lâu đời đất nước. Trải qua các thời kì, nền giáo dục nước nhà đã từng phải đương đầu với âm mưu xâm lược và đồng hóa của các thế lực phong kiến, thực dân, song vẫn giữ được những truyền thống dân tộc tốt đẹp, tiếp thu có chọn lọc những gì tinh túy nhất của các trào lưu văn minh nhân loại để hình thành một nền giáo dục đào tạo nguồn nhân lực bảo vệ và xây dựng đất nước, vừa có khả năng hội nhập vừa bảo toàn bản sắc dân tộc của riêng mình. Đặc biệt từ giai đoạn đổi mới cho đến nay, giáo dục đã đáp ứng được cơ bản nhu cầu học tập ngày càng tăng của nhân dân. Thực hiện được các mục tiêu lớn trong chiến lược phát triển giáo dục: Nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài phục vụ cho sự nghiệp phát triển đất nước và hội nhập quốc tế thành công, giáo dục đã đạt được những thành tựu to lớn, góp phần quan trọng vào sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế của đất nước. Việt Nam không phải là nước nằm trong số những quốc gia phát triển mạnh về nghiên cứu các mô hình giáo dục mới mà chủ yếu thiên về việc ứng dụng các phương pháp giáo dục đã được các nước trên thế giới áp dụng. Vì lẽ đó mà trong thời gian gần đây, một số trường đại học tại Việt Nam đã xác định giáo dục khai phóng như một triết lý giáo dục và đã có những gặt hái thành công rất ấn tượng trong công cuộc đổi mới sự nghiệp giáo dục như Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân Văn - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh đã ra Nghị quyết số 04-NQ/ĐU ngày 04 tháng 2 năm 2015 xác định triết lý giáo dục của Trường là: Giáo dục toàn diện – Khai phóng – Đa văn hóa. Theo GS Phạm Quang Minh [2018] – Hiệu trưởng Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Hà Nội khẳng định rằng triết lý “*giáo dục khai phóng*” và tinh thần đổi mới sáng tạo là những giá trị nền tảng để Nhà trường xây dựng và điều chỉnh các kế hoạch hoạt động trên các lĩnh vực và “*giáo dục khai phóng*” đã trở thành triết lý hiện đại mà nhiều đại học hàng đầu trên thế giới theo đuổi. Triết lý này đề cao yếu tố con người, hướng tới phát huy tối đa sự sáng tạo của cá nhân, giải phóng tư duy của con người, tạo điều kiện cho họ phát huy hết khả năng cá nhân. Triết lý này đã trở thành kim chỉ nam cho hoạt động của Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn giai đoạn hiện nay.

### **2.3. Những đặc điểm của Giáo dục khai phóng và hướng tiếp cận trong việc đổi mới xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**

Dựa trên các nguyên tắc của giáo dục khai phóng tại các nước trên thế giới đã áp dụng, Hoàng Dũng (2013) đưa ra bảy nguyên tắc cơ bản gồm:

1. Lấy sinh viên làm trung tâm (*student-centered*). Khuyến khích liên hệ giữa sinh viên và giảng viên;
2. Phát triển hợp tác giữa các sinh viên: Giáo dục khai phóng ưu tiên tăng cường các hoạt động tương tác giữa người học với nhau, thực hiện các hoạt động nhóm khi lên lớp cũng như trong giờ tự học. Như châm ngôn của nước ta “học thầy không tày học bạn”;
3. Khích lệ học tập chủ động: Phương pháp tăng cường quan hệ khăng khít giữa sinh viên và giảng viên, giữa các sinh viên, đều dựa trên động lực chủ động học tập của từng sinh viên;
4. Phản hồi nhanh: Trong cả quá trình sư phạm, từ lên lớp đến các hoạt động đánh giá sinh viên;
5. Nhân mạnh thời gian trong công việc: Với khối lượng tự học lớn như vậy, cần tạo tác phong thực hiện các bài tập, tiểu luận một cách chính xác về mặt thời gian;
6. Lựa chọn môn học theo tín chỉ;
7. Tôn trọng sự đa dạng tài năng và cách thức học tập của người học.

Dựa vào 7 nguyên tắc trên của giáo dục khai phóng thì việc tiếp cận đổi mới xây dựng chương trình giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đang đặt ra hết sức cấp bách. Trong báo cáo Kết quả 5 năm thực hiện Dự án thành lập Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trên cơ sở Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội xác định xây dựng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đa ngành đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng, chất lượng cao,... nhằm chủ động đào tạo tại chỗ nguồn nhân lực kỹ thuật trình độ cao, chất lượng cao đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá Thủ đô Hà Nội và các tỉnh lân cận; đồng thời mở rộng và tăng cường các hoạt động nghiên cứu khoa học, phục vụ yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội, phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực của Thủ đô Hà Nội; góp phần thúc đẩy tiến trình ĐMGD đại học, đổi mới các trường đại học của Việt Nam và nâng trình độ giáo dục đại học Việt Nam lên tầm tiên tiến trong khu vực và trên thế giới; tạo điều kiện thuận lợi để nhân dân Hà Nội có cơ hội đóng góp công sức và trí tuệ cho một cơ sở đào tạo riêng của mình, mang bản sắc riêng của Hà Nội ngàn năm văn hiến, tương xứng với tầm cỡ của Thủ đô nước Việt Nam xã hội chủ nghĩa, ngang hàng với các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới.

Để đạt được mục tiêu đề ra, việc đổi mới xây dựng các CTĐT trọng điểm trong đó có chương trình tiếng Anh chuyên ngành là xu hướng tất yếu không nằm ngoài sự phát triển chung của Nhà trường; dựa vào lí luận thực tiễn đã được áp dụng của mô hình giáo dục khai phóng và dựa vào những cơ sở lí luận, thực tiễn của việc đổi mới xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành, chúng tôi sẽ tập trung vào việc đề xuất những giải pháp để có thể đưa ra cách nhìn tổng thể trong việc đổi mới xây dựng CTĐT tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Việc xây dựng CTĐT phải dựa trên nhu cầu của sinh viên và của xã hội. Trước khi xây dựng chương trình cần thiết phải khảo sát nhu cầu thực tiễn. Và quan trọng đó là trước khi triển khai tiếng Anh chuyên ngành, sinh viên cần phải được trang bị năng lực cơ bản về tiếng Anh tổng quát để tạo nền tảng kiến thức giúp họ dễ dàng trong việc tiếp thu và thực hành ngôn ngữ trong bối cảnh chuyên ngành “biên soạn chương trình và giáo trình cần chú ý hơn nữa yếu tố nhu cầu thực tế của người học và yếu tố vận dụng tài liệu dạy học cũng như những chủ điểm khối kiến thức và kỹ năng phù hợp với đối tượng người học. Thời lượng phân bổ cũng cần được tổ chức hợp lý và khoa học hơn. Chương trình và giáo trình được biên soạn có tính đến yếu tố nhu cầu người học sẽ tránh làm cho người học hụt hẫng, nhàm chán vì phải luyện tập tiếng Anh hoặc tiếng Anh chuyên ngành trong môi trường khô cứng” (Đỗ Thị Xuân Dung, 2011: 37-44)

Theo Hoàng Văn Hào và Phạm Tuy Dương (2019: 254-258) các trường cần xây dựng chương trình tiếng Anh nhằm phát triển toàn diện kỹ năng của sinh viên. Do đó, trong khi xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành cần phải chú trọng việc trau dồi năng lực giao tiếp cho sinh viên, để sinh viên có thể nghe nói một cách lưu loát, tự nhiên cùng với cách phát âm chuẩn, chính xác; ngoài ra sinh viên còn phải củng cố, nâng cao vốn từ vựng phối hợp với ngữ cảnh và văn hóa giao tiếp. Do vậy, CTĐT tiếng Anh chuyên ngành cần phải có kiến thức ngoại ngữ liên quan đến các ngành, lĩnh vực nghề nghiệp để sinh viên có cơ hội giao tiếp và hoàn thành tốt nhiệm vụ liên quan đến học phần môn học “sinh viên cần phải được rèn luyện các kỹ năng hỗ trợ khác trong học tiếng Anh,... để làm được điều đó, cơ sở đào tạo phải chú trọng trong việc thiết kế chương trình đào tạo”.

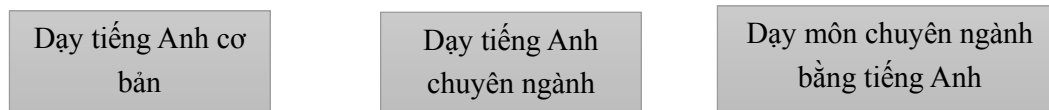
Trong các yếu tố liên quan đến đổi mới xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành, tài liệu phục vụ xây dựng được xem là một nhân tố quan trọng góp phần vào sự thành công của cả chương trình. Để làm tốt được công việc này thì cần chọn lọc cập nhật chương trình và thường xuyên tiến hành khảo sát định kỳ nhu cầu của sinh viên và nhu cầu nhà tuyển dụng, cần xác định những kỹ năng cần thiết cho nhu cầu môi trường làm việc “cần phải có một chiến lược tiếp cận tài liệu giảng dạy hiện đại để học viên có thể rèn luyện kỹ năng và tiếp thu kiến thức tiếng Anh chuyên ngành phù hợp với ngành nghề một cách khoa học”. Bên cạnh đó, việc tạo sự kết nối chặt chẽ với các doanh nghiệp, các cựu sinh viên nhằm nắm bắt nhu cầu tuyển dụng thực tiễn và khả năng đáp ứng của sinh viên sau khi tốt nghiệp là yếu tố không thể thiếu.

CTĐT tiếng Anh chuyên ngành cần đạt tính thống nhất cao về thực tiễn, linh hoạt và chính xác ở các vấn đề mục tiêu đào tạo, thời lượng, nội dung, giáo trình, giảng viên và công tác kiểm tra, đánh giá. Cần quan tâm đến thời lượng thực hành, các buổi đi thực tế, kiến tập tại các cơ sở thực tập có sử dụng tiếng Anh trong công việc hằng ngày. Xác định việc giảng dạy các lớp tiếng Anh chuyên ngành là sự kết hợp giữa giảng viên chuyên ngành, giảng viên dạy tiếng và người có trách nhiệm trong việc xây dựng chương trình.

Quá trình đổi mới xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành cần được giám sát chặt chẽ, việc kiểm tra, đánh giá CTĐT nên được thực hiện định kỳ hàng năm nhằm nắm

bất được kì vọng của sinh viên và xác định được mức độ đáp ứng những kì vọng đó. Thực trạng cho thấy nhiều CTĐT theo ý chủ quan của người thiết kế chương trình, chỉ đáp ứng được nhu cầu tại thời điểm hiện tại mà không thể đáp ứng được nhu cầu của người học và thị trường lao động. Do vậy, cơ sở giáo dục đào tạo cần lấy ý kiến sinh viên thông qua việc học các chuyên ngành tiếng Anh để có thêm thông tin phản hồi, sự điều chỉnh hợp lí trong quá trình giảng dạy đào tạo.

Để xây dựng ý thức người học, cần nhìn nhận tầm quan trọng của tiếng Anh chuyên ngành ở bậc đại học. Việc tạo động lực cho người học là một trong những yếu tố tiên quyết tạo nên sự thành công của chương trình. Tuy tiếng Anh chỉ là một kĩ năng, nhưng giá trị của việc đào tạo kĩ năng này lại có tác động lớn, quyết định phần nào sự thành công và khẳng định tầm vóc của cơ sở đào tạo này với các cơ sở đào tạo khác. Giá trị đó thể hiện ở chất lượng sinh viên có đủ tầm và tâm để hội nhập tốt với dòng chảy của môi trường hội nhập quốc tế. Một trong những hoạt động điển hình để các cơ sở cân nhắc đó là đưa môn tiếng Anh trở thành môn học bắt buộc đối với các ngành học, được tính điểm vào bảng điểm tốt nghiệp. Đây chính cũng là một động lực giúp sinh viên có quan điểm, cách nhìn đúng hơn về môn ngoại ngữ này. Việc đưa thêm các quy định đánh giá chuẩn đầu ra và đầu vào dựa trên các chứng chỉ như TOEFL, IELTS, TOEIC,... là rất phù hợp. Bởi kĩ năng ngoại ngữ là hoạt động cần trau dồi thường xuyên mới đạt được mức sử dụng thành thạo và khi đó sinh viên sẽ cần phải tập trung nhiều hơn cho môn học ngoại ngữ. Mặt khác, khi xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành cần được thực hiện thường xuyên mang tính hệ thống nhằm tạo cho chương trình luôn đổi mới, cập nhật, đáp ứng yêu cầu phát triển của thời đại. Tiếng Anh chuyên ngành là nền tảng cốt lõi để sinh viên có thể đi từ tiếng Anh cơ bản, tổng quát đến tiếng Anh chuyên ngành ở trình độ cao. Quá trình này được biểu diễn qua sơ đồ sau:



Cần có chế độ khuyến khích các nghiên cứu khoa học và các hoạt động liên quan đến việc xây dựng mô hình đào tạo tiếng Anh chuyên ngành, phân tích nhu cầu thực tế của sinh viên, mối tương quan giữ nhu cầu thực tế xã hội và nhu cầu của đào tạo, tìm hiểu nhu cầu thực tế của công việc nơi có sử dụng tiếng Anh chuyên ngành. Đồng thời có chính sách đầu tư tạo điều kiện cho giảng viên tiếng Anh có cơ hội học tập, trau dồi, trao đổi chuyên môn với đồng nghiệp trong và ngoài nước.

Giảng viên cần được đào tạo, bồi dưỡng nâng cao kiến thức và cập nhật những phương pháp mới để việc giảng dạy có hiệu quả và chất lượng. Giảng viên cần có sự linh hoạt trong phương pháp giảng dạy để thu hút và đáp ứng nguyện vọng của người học. Ngoài kĩ năng quản lí lớp học và kết nối lớp, giảng viên cần có ý thức về việc trang bị những kiến thức chuyên ngành có liên quan đến mục tiêu của người học để có thể tự tin giải thích hoặc



mở rộng, nâng cao kiến thức cho sinh viên trong quá trình giảng dạy, đồng thời giúp sinh viên cọ xát thực tế với môi trường làm việc đúng chuyên môn của mình.

Giảng viên không chỉ là người hướng dẫn, cung cấp thông tin kiến thức cho sinh viên mà còn phải là người tạo điều kiện và động lực cho sinh viên. Ngoài ra, việc xây dựng ý thức để sinh viên có thể trở thành một người học có tinh thần tự học, nỗ lực xây dựng thói quen tự học rất cần hỗ trợ từ phía giảng viên. Giảng viên có thể giúp sinh viên thông qua việc hướng dẫn và huấn luyện các phương pháp và chiến lược, cho các bài tập phù hợp vừa đủ về số lượng lẫn độ khó để sinh viên củng cố kiến thức và tìm hiểu thêm; khuyến khích sinh viên ghi chép lại một cách ngắn gọn những gì họ đã trải qua trong suốt quá trình học về cả những cảm nhận tích cực lẫn tiêu cực của họ về bài học, chương trình học - một dạng thức của nhật kí học tập cũng như bài thu hoạch để sinh viên dần dần có thói quen tổng kết, củng cố bài và sẽ dẫn họ trở thành người học có ý thức tự học.

Sinh viên cần thay đổi nhận thức về việc học tiếng Anh chuyên ngành, cần xác định rõ mục đích học tiếng Anh chuyên ngành để phục vụ cho công việc sau này, khi có mục đích rõ ràng sinh viên sẽ có động lực để quyết tâm học tốt. Do thời lượng giờ học tiếng Anh ở trên lớp không nhiều nên việc tự học là rất quan trọng để cải thiện khả năng ngoại ngữ của sinh viên. Ngoài yếu tố giảng viên, tài liệu, thì thái độ và ý thức của sinh viên trong quá trình dạy - học cũng là yếu tố quyết định chất lượng đầu ra của sinh viên. Thái độ của sinh viên có tác động lớn đến tâm lí của giảng viên đứng lớp; mỗi thái độ tích cực của người dạy và học đều mang lại hiệu quả của cả chương trình.

Sinh viên chủ động tìm kiếm cơ hội tham gia các hoạt động học thuật, chẳng hạn những câu lạc bộ tiếng Anh, các cuộc thi hùng biện bằng tiếng Anh, nhưng buổi chia sẻ học thuật do trường tổ chức cũng như tìm kiếm những cơ hội sử dụng, thực hành tiếng Anh trong môi trường thực tế.

### 3. KẾT LUẬN

Việc đổi mới xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành là một hướng đi đúng đắn, phù hợp với xu thế và đòi hỏi thực tiễn hiện nay. Việc có hay không một hướng tiếp cận mới trong việc xây dựng chương trình tiếng Anh chuyên ngành hướng chú trọng vào người học, đáp ứng nhu cầu của người học không phải là công việc giản đơn, nhưng là việc rất nên làm và nên làm càng sớm càng tốt khi trong bối cảnh toàn xã hội đang tích cực xây dựng những mô hình mới về giáo dục đào tạo,... hướng đến nhu cầu con người, phục vụ chính cái mà con người cần thì việc đổi mới xây dựng chương trình đào tạo tiếng Anh chuyên ngành tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang đáp ứng nhu cầu xã hội như đã phân tích ở trên về nguồn nhân lực dồi dào có trình độ chuyên môn cao, ngoại ngữ thành thạo để nắm bắt kịp thời với sự nghiệp hiện đại hóa - công nghiệp hóa của Thủ đô và của cả nước.

Trong phạm vi của bài viết, chúng tôi mong muốn góp phần đưa ra một vài định hướng thông qua mô hình giáo dục khai phóng làm căn cứ cho việc đổi mới xây dựng biên

soạn chương trình tiếng Anh chuyên ngành. Những định hướng khác có liên quan đến chủ đề nghiên cứu sẽ được chúng tôi tiếp tục thảo luận trong những bài viết tiếp theo.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AAC&U, (2014), What is a 21<sup>st</sup> Century Liberal Education, trên trang [www.aacu.org](http://www.aacu.org)
2. Adler, J. M (2001), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, Nxb. Văn hóa Thông tin, tr.136-147.
3. Albatch, G. P (2016), “*Giáo dục khai phóng cổ điển và ảnh hưởng toàn cầu*”, Tạp chí *Giáo dục Đại học Quốc tế*, số 84, tr. 24-26.
4. Vũ Thị Phương Anh (2017), “*Giáo dục nhân văn trong thế kỉ XXI*”, Đại học Khoa học Xã hội & Nhân Văn, ĐHQG Tp Hồ Chí Minh, trên trang [tiasang.com.vn](http://tiasang.com.vn)
5. Bloom, E & Rosovsky, H (2003), *Why developing countries should not neglect liberal education*. Vol 89 (1), Association of American Colleges & University.
6. Đỗ Thị Xuân Dung (2011), “*Dạy và học tiếng Anh chuyên ngành theo nhu cầu xã hội*”, Tạp chí Ngôn ngữ & Đời sống, số 12, tr. 37-44.
7. Ferrall, V (2011), *Liberal arts at the brink*, Havard University Press, p. 7-22.
8. Hoàng Văn Hào và Phạm Thùy Dung (2019), “*Một số giải pháp nâng cao hiệu quả dạy học các học phần chuyên ngành bằng tiếng Anh trong đào tạo cử nhân quản lí công ở Việt Nam*”, Tạp chí Giáo dục, tr. 254-258.

### LIBERAL ARTS EDUCATION – AN APPROACH TO INNOVATING THE ENGLISH FOSPECIFIC PURPOSES TRAINING PROGRAM AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

**Abstract:** *The article focuses on understanding the concept of Liberal Arts Education, as a method to enhance students' capability in order to develop a sense of responsibility, knowledge, practice, communication, analytical and problem solving skills by applying their knowledge in real life. This shows that how to apply of the Liberal Arts Education to improve the quality of English for Specific Purpose (ESP) at universities. Also, the article clarifies some approaches relating to Liberal Arts Education in terms of innovating the construction of English for Specific Purpose programs at Hanoi Motropolitan University.*

**Keywords:** *Liberal Arts Education, English for Specific Purpose, teaching method.*

# **GIÁO DỤC KHAI PHÓNG: THỰC TRẠNG, VẤN ĐỀ VÀ KINH NGHIỆM CHO TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI**

**Nguyễn Văn Thắng, Trịnh Minh Ngọc Linh**

*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

**Tóm tắt:** Bài viết tổng kết những quan điểm trong giáo dục khai phóng của các trường đại học, cao đẳng trên thế giới, đánh giá những điểm mạnh, yếu của loại hình đào tạo này và đưa ra những kinh nghiệm có thể áp dụng trong thực tiễn ở Đại học Thủ đô Hà Nội. Chúng tôi cũng chỉ ra quá trình phát triển và thực trạng của loại hình giáo dục này tại Việt Nam như là khái quát việc tiếp nhận, thực nghiệm và thực hành giáo dục khai phóng ở nước ta hiện nay.

**Từ khóa:** Giáo dục khai phóng, kinh nghiệm giáo dục khai phóng, Đại học thủ đô Hà Nội

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

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

## **1. ĐẶT VẤN ĐỀ**

“Học trường nào?”, “Chọn ngành học nào?” và “Làm công việc gì khi ra trường?” không chỉ là những câu hỏi thường trực trong tâm trí của các bạn sinh viên ngay từ những ngày đầu đặt chân lên giảng đường mà còn là nỗi băn khoăn về nghề nghiệp và tương lai của những bậc làm cha, mẹ. Ở thế kỉ XXI, sự tác động mạnh mẽ từ tiến bộ khoa học kĩ thuật đi kèm với đổi thay của nền kinh tế thời đại 4.0, cùng những biến chuyển trong nhận thức về văn hoá, chính trị, xã hội đã đặt ra nhiều yêu cầu và thách thức trong việc tìm kiếm việc làm cũng như năng lực làm việc của nhiều bạn trẻ, đặc biệt là sinh viên – thế hệ tương lai của đất nước.

Theo một báo cáo từ Đại học Fullbright Việt Nam, “nếu như mười, hai mươi năm trước, tám bằng đại học với kĩ năng chuyên môn cụ thể đã vừa đủ là một tấm vé thông hành đảm bảo cho các bạn trẻ có thể bước chân vào các công ti, có một nghề nghiệp ổn định thì nay câu chuyện đã hoàn toàn thay đổi”. Bài báo còn cho biết, tỉ lệ cử nhân thất nghiệp và làm việc không đúng chuyên môn đang tăng lên một cách đáng quan ngại, mà điều cốt lõi được nhiều công ti đã chỉ ra chính là bằng cấp các ứng viên không đáp ứng được yêu cầu của vị trí việc làm, nhất là ở lĩnh vực đòi hỏi kĩ năng cao. Sự vận động không ngừng của xã hội mang đến một thực tế rằng, kiến thức và môn học cụ thể trên giảng đường hoàn toàn có thể trở nên lỗi thời so với công việc mà sinh viên sẽ làm khi ra trường.

Và, ngay cả khi công việc họ làm liên quan trực tiếp đến kiến thức đã được học đi chăng nữa thì nó cũng thay đổi nhanh chóng trong thực tế công nghệ số như hiện nay.

Vấn đề này đặt ra một câu hỏi cấp thiết cho các nhà quản lý giáo dục, đó là: “Vậy, điều gì có thể giúp giữ nguyên được giá trị bất chấp sự thay đổi?”. Câu trả lời chính là học cách để học; học cách nghĩ; học cách cập nhật kiến thức; học cách tự thay đổi bản thân; học cách liên tục tái tạo, học hỏi và khơi gợi những kỹ năng mới ở chính nội tại con người mình để đáp ứng sự thay đổi liên tục của kinh tế - xã hội trong thời đại mới. Báo cáo từ Diễn đàn Kinh tế thế giới khẳng định, ba kỹ năng gồm: (i) kỹ năng tư duy phản biện; (ii) khả năng sáng tạo; (iii) kỹ năng giải quyết vấn đề thuộc phần giá trị cốt lõi quan trọng nhất của nền giáo dục khai phóng, đó chính là những yếu tố tiên quyết giúp con người thích ứng với bối cảnh công việc ở thế kỉ XXI.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Nguồn gốc về Giáo dục khai phóng

Tư tưởng và mô hình giáo dục khai phóng thực chất đã có mặt từ khá lâu tại nhiều quốc gia trên thế giới, đặc biệt là ở các nước phát triển như: Hoa Kỳ, Nhật Bản và châu Âu.

Tại Mỹ, từ thế kỉ XIX, giáo dục khai phóng đã nhận được ủng hộ của những nhà tư tưởng như John Henry Newman và F.D. Maurice. Vào năm 1915, Hiệp hội các trường Đại học và Cao đẳng Hoa Kỳ (*AAC&U*) đã được thành lập xuất phát từ những lo ngại về vấn đề duy trì nền giáo dục khai phóng trước sự lớn mạnh của những ngôi trường đại học vốn đạt được nhiều thành tựu nhờ áp dụng mô hình đào tạo theo định hướng giáo dục nghề nghiệp như trường Y, trường Luật, trường Sư phạm,... (Geiger, 2015). Theo AAC&U, giáo dục khai phóng là triết lí giáo dục trao cho mỗi cá nhân quyền tự do trong tư tưởng nghiên cứu tìm tòi và đào sâu suy nghĩ về một vấn đề, hiện tượng mà không bị cản trở bởi những lí lẽ giáo điều, những hệ ý thức và các quan niệm có sẵn. Người tiếp nhận nền giáo dục khai phóng sẽ sở hữu khối kiến thức bao quát rộng lớn, kỹ năng linh hoạt và khả năng tự nhận thức mạnh mẽ rõ ràng về các hệ giá trị, những luân lí đạo đức và quyền công dân. Đặc trưng của mô hình giáo dục khai phóng dưới quan điểm của AAC&U nằm ở việc trải nghiệm và tiếp cận với những vấn đề bức thiết trong xã hội, được biểu hiện dưới dạng một phương pháp học hơn là một môn học hay một lĩnh vực học tập nào đó cụ thể.

Nhà ngoại giao người Anh Wilfred Griffin Eady định nghĩa: giáo dục khai phóng là một cách mà con người tự giáo dục chính mình và giúp làm giàu thêm giá trị cho chính bản thân họ. Thông tin khai thác ở một số tài liệu lâu đời hơn thì tin rằng, giáo dục khai phóng thực chất đã xuất hiện từ thời kì xã hội chủ nô mà Athens là một ví dụ điển hình cho một kiểu xã hội từng phân chia giữa công dân tự do và nô lệ, giữa chủ sở hữu và vật/người bị sở hữu. Thời điểm ấy, khi mà những nô lệ phải làm tất cả mọi việc thì những người tự do dành phần lớn thời gian quan tâm đến việc cai trị, những quyền lợi lẫn nghĩa vụ công dân. Họ là những người thuộc tầng lớp siêu giàu, được tiếp nhận một nền giáo dục chuyên sâu về tư tưởng khai phóng mà không chứa đựng bất kì một khuynh hướng thực dụng nào. Những công dân tự do này được đào tạo với mục tiêu theo đuổi một cuộc sống tốt đẹp và

nền giáo dục mà họ tiếp nhận không tập trung vào dạy chuyên môn hay dạy nghề mà nó chỉ nhằm sản sinh ra những con người hoàn thiện về khả năng tự nhận thức bản thân và vị trí của chính mình trong xã hội.

Ở Việt Nam, trong những năm gần đây, giáo dục khai phóng đang dần nhận được sự quan tâm của các nhà giáo dục, nhà quản lý và người học. Ryan Derby Talbot - Hiệu trưởng, Giám đốc học thuật trường Đại học Fullbright Việt Nam chia sẻ: “Giáo dục khai phóng đã phát triển từ rất lâu. Sinh viên ở các trường đại học sẽ được học rất nhiều môn, không chỉ tập trung vào một môn học phục vụ trực tiếp cho công việc sau này mà còn được học các môn khác như triết học, văn học, lịch sử, khoa học, toán học. Mục đích của việc đào tạo nhiều môn học không phải chỉ để giúp bạn trang bị những kiến thức cần thiết cho nghề nghiệp sau này mà còn dạy bạn cách tư duy”. GS. Furuta Motoo - Hiệu trưởng trường Đại học Việt - Nhật - ĐHQGHN thì cho rằng, “Giáo dục khai phóng là nền giáo dục dựa trên tinh thần tự do khám phá, cung cấp những hiểu biết cơ sở, trở thành nền tảng của khả năng nhìn thấu bản chất sự vật, hiện tượng và sự việc, tức là năng lực thấu hiểu”.

Từ những quan điểm trên, có thể thấy giáo dục khai phóng là triết lý giáo dục mà ở đó con người chính là trung tâm của hoạt động đào tạo, nói cách khác, giáo dục khai phóng tập trung vào giáo dục con người thay vì chỉ giáo dục kiến thức. Tư tưởng chủ đạo của giáo dục khai phóng là khai mở những kiến thức mới mẻ, hướng tới việc phát huy tối đa sáng tạo của cá nhân, giải phóng tư duy, năng lực trí tuệ của con người và tạo điều kiện cho họ phát huy hết khả năng cá nhân.

Giáo dục khai phóng là một định hướng đào tạo, không bó buộc trong một hay nhiều học phần cụ thể, thậm chí trong một chuyên ngành cụ thể. Mô hình đào tạo này cho phép sinh viên có thể học tập, nghiên cứu nhiều lĩnh vực khác bên cạnh chuyên ngành chính mà họ theo học tại trường đại học. Ví dụ, một sinh viên học chuyên ngành công nghệ thông tin nhưng các học phần về nghệ thuật như: hội họa, sân khấu, hát, mỹ thuật, điện ảnh,... vẫn là sẽ có trong lộ trình đào tạo. Sinh viên sẽ học song song các kiến thức trải dài trên nhiều lĩnh vực khác nhau bên cạnh môn học chuyên ngành, mục đích của việc này nhằm giúp người học có thể tiếp cận được nhiều vùng kiến thức, từ đó tự khám phá ra những năng lực riêng có, tiềm ẩn trong bản thân mà họ thực sự yêu thích được công hiến trong tương lai và rồi, có thể tự đưa ra sự lựa chọn thích hợp nhất cho công việc của chính mình.

Giáo dục khai phóng là một chủ đề khó nhưng thú vị và hấp dẫn các học giả. Từ năm 1976, trong cuốn sách “Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại”, Tiến sĩ Mortimer J. Adler đã mang đến những quan điểm sâu sắc về triết lý giáo dục khai phóng. Nói về môn học khai phóng, ông cho rằng, “Nền giáo dục khai phóng, bao gồm tất cả các môn học truyền thống cũng như những ngành khoa học mới hơn, là rất quan yếu cho việc phát triển những nhà khoa học hàng đầu. Không có nó, chúng ta chỉ có thể đào tạo những nhà kỹ thuật, những người không thể hiểu những nguyên lý cơ bản đằng sau những vận động mà họ thực hiện. Mục đích của nền giáo dục khai phóng lại không phải là sản sinh ra những nhà khoa học. Nó cố tìm cách để phát triển những con người tự do biết cách sử

dụng trí tuệ của mình và có thể độc lập suy nghĩ. Mục đích hàng đầu của nó không phải là phát triển khả năng chuyên môn, dù một nền giáo dục khai phóng là không thể thiếu được đối với bất kỳ một nghề chuyên môn về đầu óc nào. Nó sản sinh ra những công dân có thể sử dụng quyền tự do chính trị của họ một cách có trách nhiệm. Nó phát triển những con người trí thức có thể sử dụng thời gian rỗi của họ một cách hữu ích. Nó là một nền giáo dục cho tất cả những người tự do, dù họ có ý định trở thành nhà khoa học hay không”. Và ông cũng chỉ ra rằng, “Vấn đề giáo dục là làm thế nào để sản sinh ra những con người tự do, chứ không phải một đám những nhà kỹ thuật được đào tạo mà không có tri thức. Chỉ có nền học vấn khai phóng tốt nhất mới có thể hoàn tất được điều này. Nó phải bao gồm tất cả môn khoa học nhân văn cũng như toán học và khoa học. Nó phải loại trừ việc chỉ đơn thuần đào tạo kỹ thuật và ngành nghề”. Steve Jobs, nhà sáng lập của thương hiệu thiết bị điện tử nổi tiếng thế giới Apple cũng là một trong những người đề cao vai trò của mô hình giáo dục khai phóng và biến nó thành yếu tố quan trọng góp phần tạo nên sự thành công trong các sản phẩm của Apple như iPhone và iPad. Trong ngày ra mắt sản phẩm iPad 2, Steve Jobs đã thuyết trình về biểu tượng giao lộ giữa công nghệ thông tin và mô hình khai phóng. “DNA của Apple cho rằng chỉ riêng công nghệ thôi vẫn chưa đủ mà phải đi kèm khai phóng và nhân tính thì mới tạo ra cho chúng ta những kết quả khiến trái tim chúng ta rung cảm”.

## **2.2. Thực trạng Giáo dục khai phóng ở Việt Nam và trên thế giới**

### **2.2.1. Giáo dục khai phóng trên thế giới**

Giáo dục khai phóng đã trở thành triết lý hiện đại mà nhiều đại học hàng đầu trên thế giới theo đuổi. Theo số liệu chưa đầy đủ tại Mỹ, các trường đại học triển khai mô hình đào tạo định hướng khai phóng ước khoảng 500 trường. Washington College là ngôi trường áp dụng mô hình giáo dục khai phóng lâu đời nhất và, ngôi trường nổi tiếng nhất thế giới với mô hình này là Đại học Harvard. Nếu như tại các trường đại học khác, sinh viên thường nắm rõ hoặc được đăng ký chuyên ngành ngay từ năm đầu thi tại các trường đại học áp dụng mô hình giáo dục khai phóng ở Mỹ, sinh viên không bắt buộc phải chọn chuyên ngành trong hai đến ba năm đầu. Giảng viên cũng như các giáo sư tại trường luôn mang đến môi trường cởi mở giúp sinh viên có thể tự tìm hiểu về ngành học mà bản thân họ mong muốn, từ đó tự tạo ra chặng đường phát triển dựa trên năng lực trí tuệ, kỹ năng và thái độ của bản thân sao cho phù hợp nhất với thiên hướng của chính mình trong tương lai. Một trong những nguyên nhân khiến mô hình giáo dục khai phóng phát triển mạnh mẽ ở Mỹ trong nhiều năm nay chính là bởi, khác với những quốc gia ở châu Âu hay Nhật Bản, người Mỹ không có được những “chiếc lưới an toàn” như là trợ cấp thất nghiệp hoặc bảo hiểm không lương. Điều này khiến cho người dân Mỹ luôn phải đối mặt với rủi ro rất lớn như: Bị mất việc làm, thậm chí mất trắng vốn đầu tư nếu nền kinh tế rơi vào khủng hoảng. Và, điều duy nhất mà họ có thể đầu tư cho tương lai của mình chính là chuẩn bị những kỹ năng cần thiết giúp họ có thể chuyển sang công việc khác, nghề khác một cách linh hoạt nhất và nhanh nhất. Tức là, thay vì sống dưới lưới an toàn do chính phủ tạo ra, thì mỗi người lao động sẽ tự trang bị cho bản thân sự linh hoạt trong ngành nghề.

Những năm qua, có khá nhiều sinh viên Việt Nam đã có cơ hội trải nghiệm môi trường học tập theo mô hình giáo dục khai phóng tại các quốc gia này. Lê Hồng Nhung, một cựu sinh viên của Wellesley College - top 3 những trường đại học hàng đầu tại Mỹ về giáo dục khai phóng và là trường nữ sinh được thành lập vào năm 1870 cho biết: “Sinh viên có thể dễ bị ngợp vào năm học đầu tiên hoặc năm thứ hai vì không chỉ phải tập trung học các môn chuyên ngành, ví dụ như toán, văn học, mà người học còn phải học nhiều môn khác như triết học, lịch sử, nghệ thuật,... Đến một lúc nào đó, mình sẽ nhận ra rằng mặc dù các môn học thuộc lĩnh vực khác nhau, song cách tư duy và tiếp cận thì có nhiều điểm tương đồng. Ví dụ như khi học môn lịch sử, bạn sẽ thấy có nhiều góc độ tiếp cận khác nhau như là làm thế nào để đọc sách một cách logic, hay là đọc tài liệu thật nhanh. Khi các bạn mới tốt nghiệp, vị trí công việc bạn đảm nhận thường không đòi hỏi yêu cầu nhiều về kiến thức chuyên sâu và bạn phải sẵn sàng để sắm nhiều vai trò khác nhau ở vị trí của người mới đi làm. Và đó là lúc bạn nhận ra những kỹ năng mà bạn học được từ mô hình giáo dục khai phóng rất hữu ích”.

Đại học Yokohama là ngôi trường nổi tiếng đào tạo đa ngành áp dụng mô hình giáo dục này. Mỗi năm, trường thu hút hơn 1.000 sinh viên quốc tế đến học tập và Việt Nam đứng thứ ba về lượng du học sinh đang theo học tại đây. Thư viện của ngôi trường này có hàng triệu đầu sách, nhà trường cũng cung cấp cơ sở dữ liệu online vô cùng phong phú để sinh viên có thể tìm kiếm tài liệu nghiên cứu mọi lúc, mọi nơi, phù hợp với mong muốn của người học. Hàng tuần, các giáo sư sẽ tổ chức một buổi seminar, mặc dù không phải là môn học bắt buộc song vẫn thu hút rất đông sinh viên đến để gặp gỡ và trao đổi định hướng nghiên cứu cũng như lắng nghe những góp ý và quan điểm từ những giáo sư đầu ngành tại trường. Còn trong lớp học, GV đóng vai trò là người định hướng, sinh viên mới chính là những người dẫn dắt các buổi thảo luận, trình bày nội dung kiến thức liên quan đến bài học và lắng nghe, trao đổi về những góp ý hay phản biện từ những sinh viên khác.

### **2.2.2. Giáo dục khai phóng tại Việt Nam**

Tới nay, hầu hết các trường đại học ở Việt Nam vẫn áp dụng hình thức đào tạo theo lối truyền thống, tức là: Dạy kiến thức và dạy kỹ năng để làm một công việc cụ thể, điều này khác với mô hình giáo dục khai phóng là hướng đến mục tiêu dạy sinh viên học cách học, học cách nghĩ và học cách sống. Giáo dục khai phóng chủ chương cung cấp cho sinh viên kiến thức tổng quát trải rộng trên nhiều lĩnh vực khác nhau, trao công cụ giúp người học khám phá bản thân và thế giới xung quanh, sau đó họ có thể tiếp cận chuyên đổi công việc linh hoạt và không bị lỗi thời. Sinh viên năm nhất chưa cần phải trả lời câu hỏi “Ra trường sẽ làm gì?”. Trong hai năm tiếp theo, sinh viên được tiếp xúc với nhiều môn học khác nhau bằng cách tự lựa chọn học phần để hoàn thành, từ đó giúp các em tự khám phá ra mình say mê điều gì, khát khao làm việc gì nhất để đưa ra quyết định. Tại Việt Nam, trường Đại học Fullbright Việt Nam và trường Đại học Việt - Nhật - ĐHQGHN là hai đơn vị tiên phong trong việc áp dụng mô hình giáo dục khai phóng vào học tập và giảng dạy nói trên.

*Trường Đại học Fullbright Việt Nam*

Bà Đàm Bích Thuỷ, Chủ tịch Đại học Fullbright Việt Nam cho biết, “Kĩ năng cần thiết nhất cho thế kỉ XXI là khả năng tự học, khả năng phân tích và khả năng diễn đạt ý tưởng của bản thân và khả năng giải quyết vấn đề”. “Thông qua tư tưởng lịch sử, văn học, nghệ thuật, chúng tôi nhận thấy rằng, HS Việt Nam có cái nhìn rộng mở hơn rất nhiều. Học về lịch sử, triết học, văn học giúp mỗi người trở nên tốt đẹp hơn. Khi chúng tôi nói những điều này, HS Việt Nam hiểu và họ nhận thấy rằng đây đều là những yếu tố cần thiết. Vì vậy, giáo dục khai phóng có ảnh hưởng lớn tới tư duy của HS Việt Nam. Nó không chỉ giúp bạn biết được bạn nên làm nghề gì, mà còn hướng bạn trở thành người có suy nghĩ sâu sắc hơn.”

Dựa trên những quan điểm giáo dục nói trên, trường Đại học Fullbright Việt Nam mang đến một chương trình đào tạo (CTĐT) kết hợp giữa các hoạt động học tập và chương trình ngoại khoá xuyên suốt bốn năm. Sinh viên sẽ được học những kiến thức cơ bản, tổng quát trong 18 tháng bao gồm cả khoa học, xã hội và nhân văn, từ đó giúp sinh viên định hướng dần về lĩnh vực cụ thể mà các em muốn tiếp tục nghiên cứu sâu hơn trong tương lai. Lộ trình đào tạo cụ thể của nhà trường như sau: Năm thứ nhất: Sinh viên phải hoàn thành 7 môn nền tảng và 2 môn tự chọn; năm thứ hai: Sinh viên hoàn thành 2/8 môn học phân ngành rồi từ đó chọn môn chuyên ngành để đi vào nghiên cứu sâu hơn; năm thứ ba và năm thứ tư: Sinh viên hoàn thành toàn bộ các môn học và thực tập. Sinh viên khi theo học tại trường Đại học Fullbright Việt Nam sẽ được trải nghiệm môi trường học tập thông qua các hoạt động như làm việc theo dự án, tìm tòi, đào sâu suy nghĩ, thảo luận các ý tưởng, tương tác với bạn học, thực hiện các chuyến đi thực địa và tham gia vào các hoạt động khảo sát. Sinh viên được tiếp cận nhiều lĩnh vực trải rộng từ văn hoá, xã hội đến khoa học kĩ thuật.

#### *Trường Đại học Việt – Nhật – ĐHQGHN*

Được thành lập vào ngày 21/07/2014 và chính thức đi vào hoạt động từ tháng 09/2016, trường Đại học Việt – Nhật là ngôi trường đại học thành viên thứ 7 trực thuộc ĐHQGHN chuyên đào tạo chương trình thạc sĩ chất lượng cao theo khung CTĐT được chuyển giao từ các trường đại học hàng đầu tại Nhật Bản như: Đại học Tokyo, Đại học Osaka, Đại học Quốc lập Yokohama,... Là một trong số ít những ngôi trường đang triển khai áp dụng mô hình dạy và học theo định hướng giáo dục khai phóng ngay từ những ngày đầu đi vào hoạt động. Với quan điểm áp dụng phương hướng giáo dục gợi mở, tập trung vào đào tạo nền tảng vững chắc để giúp sinh viên tiến lên đỉnh cao chứ không phải chỉ để vượt qua một tiêu chuẩn, một thang điểm nhất định để tốt nghiệp như phương thức giáo dục nghề nghiệp truyền thống. “Những môn học này không chỉ tập trung vào chuyên ngành mà còn bổ sung thêm kiến thức về ngôn ngữ, văn hoá, cụ thể là văn hoá Nhật Bản và các môn khoa học cơ bản liên ngành.” – Theo Nguyễn Thị Đăng Huệ, sinh viên Đại học Việt - Nhật. Nguyễn Quang Diệu – một sinh viên tại trường bày tỏ sự hài lòng về chất lượng cũng như hiệu quả mà mô hình đào tạo khai phóng đã mang lại cho bản thân: “Giáo dục khai phóng đã mang lại cho mình khả năng phân tích thông tin và xử lí thông tin trong một xã hội còn tồn tại nhiều thông tin cả xấu và tốt. Mình chọn ngôi trường có mô hình giáo dục khai phóng là bởi mình muốn khám phá bản thân và muốn bút phá khỏi những năng lực mà bản thân chưa tìm thấy, chưa hiểu rõ mình có thể làm được gì”



GS. Furuta Motoo, Hiệu trưởng Đại học Việt Nhật, cho rằng: “Việt Nam và thế giới đang trải qua giai đoạn có nhiều biến đổi lớn trong xã hội, chúng ta có cảm giác kiến thức thông thường đang trở nên vô ích giống như người đi biển thiếu la bàn vậy. Tố chất cần thiết giúp chúng ta vượt qua trạng thái đó chính là tầm nhìn rộng lớn. Tôi cho rằng điểm mấu chốt ở người được đào tạo bởi nền giáo dục khai phóng chính là nằm ở tầm nhìn rộng, khả năng thích nghi và khả năng tự học, tự nghiên cứu suốt đời để phát triển bản thân. Những cá nhân như thế chẳng những không lo thất nghiệp mà thậm chí có thể tự tạo ra cơ hội việc làm cho mình và cho người khác. Trên thực tế, giáo dục khai phóng quả thực đã cho thấy những chuyển biến và tác động tích cực đối với vấn đề giải quyết việc làm không chỉ ở Việt Nam và còn những quốc gia lân cận. Một khảo sát việc làm sau đại học ở Singapore vào năm 2018 cho thấy có tới 93% sinh viên tốt nghiệp Đại học Quốc gia Yale Singapore có việc làm trong 6 tháng đầu sau khi ra trường. Trong khi đó, ở một khảo sát tương tự với 11.000 sinh viên mới ra trường tại trường Đại học Quản lý Singapore và Đại học Nanyang cho thấy tỉ lệ này chỉ đạt 88,9%.

### **2.3. Vấn đề đặt ra cho giáo dục đại học hiện nay tại Việt Nam**

Chọn con đường nào, phương thức tiếp cận và tổ chức thực hiện, vận hành một mô hình đào tạo nào cho phù hợp với điều kiện thực tiễn giáo dục ở Việt Nam? Đây là câu hỏi đang làm đau đầu các nhà quản lý giáo dục nước ta. Có một thực tế là CTĐT giáo dục đại học ở nước ta hiện nay vẫn tồn tại không ít những hạn chế, một điểm lớn trong số đó là thiếu nhiều kỹ năng bám sát công việc thực tế và quá nặng lý thuyết. Cụ thể:

#### **2.3.1. Chương trình giảng dạy nặng lý thuyết, yếu thực hành**

Một thống kê và so sánh cho thấy, thời gian học trên lớp trong bốn năm đại học tại Việt Nam là 2.138 giờ so với Mỹ là 1.380 giờ. Như vậy chương trình học ở Việt Nam dài hơn 60% so với Mỹ. Thời gian học nhiều như vậy nên người học khó tránh khỏi việc rơi vào trạng thái luôn bị áp lực hoàn thành các chương trình môn học, ít có thời gian để tự học, tự nghiên cứu, hoặc tham gia các hoạt động xã hội khác. “Theo kết quả điều tra của Bộ Giáo dục và Đào tạo, năm 2011 cả nước có đến 63% sinh viên thất nghiệp do thiếu kỹ năng. Trong các nguyên nhân khách quan làm sinh viên chưa thích ứng với môi trường công việc khi thực tập tốt nghiệp được khảo sát, nguyên nhân “nội dung học tập ở nhà trường ít chú trọng thực hành, mà nặng về lý thuyết” với 49,2% sinh viên lựa chọn.” (Báo Tuổi trẻ online, 2016).

Trong khuôn khổ Đại hội Đại biểu toàn quốc Hội Sinh viên Việt Nam khóa X diễn ra vào chiều ngày 11/12/2018, gần 700 sinh viên đã đối thoại với Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam và lãnh đạo các bộ, ngành. Trong đó, vấn đề liên quan đến học tập, thực hành nghề nghiệp được nhiều bạn trẻ quan tâm. Bùi Tuấn Kiệt đến từ Bình Định chia sẻ vấn đề sinh viên bị hạn chế thực hành, thực tập. Trong khi sinh viên, kể cả học khối ngành kỹ thuật, vẫn chủ yếu học lý thuyết, ít thời gian thực tập thì nhiều cơ quan, doanh nghiệp không muốn nhận kiến tập, thực tập, tham quan, tìm hiểu dây chuyền công nghệ mới. “Như thế, chúng ta sẽ đào tạo ra những kỹ sư, cử nhân xa rời thực tế và sẽ mất thời gian tương đối dài để đáp ứng được yêu cầu công việc” - *Bùi Tuấn Kiệt* khẳng định.

### ***2.3.2. Phương pháp giáo dục truyền thống ít hiệu quả trong bối cảnh mới hiện nay***

Hệ thống giáo dục của Liên Xô cũ xem đại học là nơi đào tạo kiến thức chuyên sâu về ngành nghề và ít chú trọng việc giảng dạy, cung cấp kiến thức văn hoá phổ quát. Do chịu ảnh hưởng từ quan niệm ấy mà các trường đại học ở nước ta bao gồm cả những trường gọi là “đại học tổng hợp” cũng được định hướng đào tạo theo các chuyên ngành ngay từ năm thứ nhất. Sinh viên thường được đăng kí trước hoặc xác định trước ngành nghề mà các em sẽ theo đuổi sau khi ra trường ngay từ năm đầu tiên vào đại học. Do đó, các trường chỉ chuyên tâm giảng dạy các học phần có liên quan tới chuyên ngành và hạn chế hoặc lược bỏ những học phần khác, đặc biệt là về âm nhạc, hội hoạ, lịch sử và hay những lớp học cung cấp những kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên, thêm vào đó là quan niệm cố hữu cho rằng “Một nghề cho chín còn hơn chín nghề” đã phổ dụng với tất cả sinh viên và các bậc cha mẹ. Thực tế cho thấy, không ít cử nhân sau khi tốt nghiệp thường gặp khó khăn trong tìm kiếm việc làm đúng chuyên môn và phần lớn nguyên nhân xuất phát từ nhu cầu việc làm cho mỗi ngành nghề là khác nhau và yêu cầu năng lực cũng khác nhau. Nhiều sinh viên sau khi ra trường phải chấp nhận làm những công việc mà trước đó chưa từng được đào tạo, hoặc phải tham gia các lớp đào tạo cấp tốc để thích nghi với môi trường làm việc mới.

Trong những năm gần đây, một số đại học lớn của nước ta gọi là đại học đa ngành nhưng thực chất lại chỉ là một nơi tập hợp nhiều đại học với chuyên ngành khác nhau. Phương pháp đào tạo về cơ bản vẫn không có gì thay đổi so với trước. “Ngay cả phương thức đào tạo theo tín chỉ tuy đang dần dần thay thế phương thức theo niên chế nhưng cũng chưa phát huy tác dụng nhiều vì vẫn giữ kế hoạch học tập thống nhất, cứng nhắc,... Cách đào tạo thiếu phóng khoáng thì sản phẩm cũng khó có được những trí tuệ phóng khoáng” (Theo Hoàng Tuy, “Ba vấn đề của đại học Việt Nam hiện nay”).

### ***2.3.3. Sinh viên còn thụ động trong quá trình nghiên cứu và học tập***

Tại Đại hội Đại biểu toàn quốc Hội Sinh viên Việt Nam khóa X năm 2018, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Phùng Xuân Nhạ cho rằng các bạn trẻ cần phải phát huy năng lực tự học hỏi, tự nghiên cứu và tìm hiểu bằng nhiều công cụ và phải tự chuẩn bị, lên kế hoạch cho bản thân khi bước vào giai đoạn thực tập. “Rất nhiều bạn không để ý, không tìm hiểu trước mà cứ tới kì thực tập là đi. Khi đến đó, các bạn không giúp đỡ được gì cho doanh nghiệp khiến họ không thấy có lợi ích gì, từ đó không mặn mà nhận”, ông nói.

Nhiều sinh viên luôn ở trong trạng thái bị động và có thói quen phụ thuộc vào việc chỉ tiếp nhận kiến thức từ trường lớp. Việc đó cũng có nguyên nhân từ phương pháp, hình thức tổ chức dạy học đại học ở nước ta trong nhiều năm qua. Nếu như các trường đại học trên thế giới thường linh hoạt và nhạy bén trong tổ chức dạy học đại học với triết lý đề cao vai trò người học, luôn khơi gợi, tạo điều kiện tối đa cho người học tự do nghiên cứu, tìm tòi học hỏi thì tại Việt Nam, người học vẫn chưa thực sự được đặt đúng vào vị trí trung tâm. Nguyên nhân có sự khác biệt này ở chỗ, khi mà các trường đại học trên thế giới cho rằng giáo dục đại học cần phải “nhấn mạnh đến kỹ năng xử lý vấn đề đặt ra trong cuộc sống hơn là tập trung vào việc làm đầy kiến thức đã có sẵn” thì giáo dục đại học ở nước ta lại quan

niệm “nền giáo dục cần trang bị cho người học một lượng kiến thức càng nhiều càng tốt để họ có thể có một nền tảng vững chắc khi ra trường”. Chính vì thế mà các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đại học tương đối khác biệt so với các nước khác trên thế giới, đặc biệt là ở các quốc gia phát triển nơi khuyến khích môi trường giáo dục cởi mở, tự do, khai phóng và giảm thiểu tối đa sự áp đặt quan niệm cố hữu lên người học.

Trong những năm gần đây, theo chủ trương của Bộ Giáo dục và Đào tạo, nhiều trường đại học, cao đẳng trong cả nước đã bắt đầu áp dụng phương pháp giảng dạy cho sinh viên theo phương thức tín chỉ, nhưng theo đánh giá của nhiều chuyên gia, “Đào tạo tín chỉ ở Việt Nam hiện chưa thực sự đúng với tinh thần của tín chỉ. Cách dạy, học vẫn còn chưa thoát khỏi tinh thần niên chế. Tính chủ động của sinh viên còn yếu kém”. Thực tế cho thấy sự đổi mới về phương pháp giảng dạy trong các trường đại học ở nước ta hiện nay nhiều khi chỉ mang tính hình thức. Việc cung cấp hay đổi mới các thiết bị giảng dạy, như máy chiếu, video,... chỉ là một cách giúp nâng cao chất lượng giảng dạy thông qua áp dụng phương tiện hỗ trợ dạy học tiên tiến hơn thay vì chỉ sử dụng phấn và bảng như phương thức truyền thống.

#### ***2.3.4. Giảng viên là người dạy kiến thức mà không phải là người truyền lửa, trao truyền khao khát, cảm hứng, đam mê học tập, nghiên cứu***

Việc trao truyền kiến thức cho người học đến nay dường như được xem là nhiệm vụ quan trọng hàng đầu trong việc dạy đại học mà không phải là sự khích lệ, khơi gợi đam mê, nhiệt huyết của người học đối với những học phần người học trải qua, hoặc trang bị cho người học một phương pháp đủ tốt để tiếp cận với học phần đó. Đây có lẽ chính là một điểm khác biệt trong giáo dục truyền thống và giáo dục khai phóng.

Hiện tượng khá phổ biến đối trong các lớp học hiện nay là, giảng viên đóng vai người nói, người thuyết giảng còn người học, ai quan tâm thì nghe, số còn lại thì làm việc riêng như: nói chuyện phiếm, dùng điện thoại di động, nhắn tin với bạn bè, đọc truyện, và thậm chí là ngủ,... Nguyên nhân của việc này một phần do ý thức học tập của người học, nhưng một phần cũng cần nhắc tới đó là phương pháp truyền thụ kiến thức của người dạy. Họ không đủ năng lượng hoặc không thể là động lực giúp người học trở nên hứng thú hơn với những gì đang diễn ra mặc dù đã dùng các công cụ kỹ thuật hỗ trợ giảng dạy như: máy chiếu, video,... Như vậy, thay vì chọn cách tiếp cận không còn phù hợp với bối cảnh mới thì người dạy hoàn toàn có thể giới thiệu và trang bị những phương pháp đủ hấp dẫn để người học tự tìm hiểu, nghiên cứu những gì đang đặt ra ở học phần – đó chính là giáo dục khai phóng mà chúng ta đang quan tâm.

#### **2.4. Một số kinh nghiệm Giáo dục khai phóng cho Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**

Yếu tố chủ chốt trong giáo dục khai phóng chính là môi trường học tập, kỉ luật tập trung vào việc kết nối mục tiêu ngắn hạn và dài hạn. Thông qua mô hình giáo dục này, sinh viên sẽ có thể phân tích năng lực tư duy và khả năng nắm bắt thực tế, bao gồm: kĩ năng đặt vấn đề và phân tích vấn đề; tư duy phản biện và sáng tạo; giao tiếp bằng văn bản và lời nói; làm việc nhóm và giải quyết vấn đề; nghiên cứu định tính, định lượng, thông tin khoa

học và công nghệ. Những kỹ năng này sẽ được thực hành thường xuyên, liên tục xuyên suốt quá trình đào tạo dựa trên bối cảnh ngày càng phải đối mặt với những vấn đề mang tính thách thức hơn và những tiêu chuẩn khắt khe hơn.

#### **2.4.1. Cải cách phương thức tổ chức dạy học đại học**

Giáo dục khai phóng lấy người học làm trung tâm, đề cao vai trò của người học trong quá trình đào tạo. Do đó, để áp dụng phương pháp đào tạo này vào thực tiễn thì nhà trường cùng bản thân các giảng viên cần có sự thay đổi trong tổ chức và sắp xếp hoạt động giảng dạy. Trong đó, hoạt động dạy và học thụ động theo phương thức truyền thống cần được từng bước loại bỏ và thay vào đó, giảng viên phải là người dẫn dắt sinh viên đến với nội dung kiến thức, sinh viên là người chủ động tìm hiểu kiến thức đó. Các hoạt động như thảo luận, làm việc theo nhóm, đặt câu hỏi phản biện cần được tăng cường trong quá trình dạy học trên lớp, giảm thiểu tối đa thời gian thụ động tiếp nhận kiến thức từ phía giảng viên.

#### **2.4.2. Giảm tải giảng dạy lý thuyết, tăng thời gian thực hành**

Việc tăng cường số giờ thực hành sẽ giúp người học có cơ hội tiếp cận với kiến thức trong bối cảnh thực tế, từ đó học được cách giải quyết và xử lý những tình huống bất ngờ không có trong sách vở. Nhà trường có thể nghiên cứu phương án kéo dài thời gian thực tập cho người học để sinh viên có cơ hội tiếp xúc, làm quen với công việc mà các em sẽ gắn bó trong tương lai.

#### **2.4.3. Mở các lớp học tri thức cơ bản và khuyến khích sinh viên tham gia**

Giáo dục khai phóng không chỉ chú trọng vào việc cung cấp tri thức mà quan trọng hơn cả là đào tạo con người với một khối tri thức lẫn nhận thức đồng đều nhằm phát triển một cách linh hoạt và thích nghi được với những điều kiện khác nghiệt lẫn sự đổi thay của thế giới. Do đó, CTĐT khai phóng cần đổi mới theo hướng đa dạng môn học và kiến thức cho sinh viên thay vì chỉ tập trung đào tạo kiến thức về một ngành, nghề nhất định. Một số môn học cung cấp nền tri thức cơ bản đã được áp dụng trong mô hình giáo dục khai phóng ở các quốc gia như Mỹ và Nhật Bản có thể kể đến như: triết học, âm nhạc, kịch, nghệ thuật đương đại, và tôn giáo đại cương,... là gợi ý tốt cho chúng ta.

Bên cạnh đó, các lớp huấn luyện chuyên đề, chia sẻ kiến thức với sự góp mặt của các thầy cô hoặc chuyên gia ở các lĩnh vực có trong CTĐT chuyên sâu cũng là một phương án khuyến khích năng lực tự giác tìm tòi, tiếp cận kiến thức của các bạn trẻ khi mà ở đó, họ có thể thoải mái đưa ra những khúc mắc của bản thân về vấn đề mà họ quan tâm để được lắng nghe và giải đáp.

#### **2.4.4. Tuyên truyền về giáo dục khai phóng tới học sinh, sinh viên và phụ huynh**

Thách thức cuối cùng mà đa số quá trình cải cách nào cũng thường vấp phải chính là việc thuyết phục được những quan điểm và định kiến cố hữu vốn ăn sâu vào tiềm thức của một cộng đồng mà ở đây chính là nhận thức về giá trị của giáo dục khai phóng trước những biến đổi của bối cảnh việc làm trong thời đại mới. Và đây thực sự là một công việc khó khăn, đòi hỏi rất nhiều thời gian và nỗ lực để hoàn thành.

Bà Đàm Bích Thủy, Chủ tịch Đại học Fullbright Việt Nam từng chia sẻ: “Hiện tại khái niệm giáo dục khai phóng đang được Việt Nam quan tâm nhưng cũng có nhiều câu hỏi đặt ra. “Giáo dục khai phóng dạy cái gì, sau khi ra trường các em làm gì?... là những câu hỏi thường xuyên chúng tôi nhận được từ các vị phụ huynh” - bà nói - “Chúng ta thường dịch “*Liberal Arts*” hay “*Liberal Education*” chung là giáo dục khai phóng và khi nghe tới Liberal Arts, chúng ta thường nghĩ rằng sẽ đi theo các ngành nghệ thuật hoặc những ngành không đi vào khoa học tự nhiên. Có phụ huynh hỏi tôi chị sẽ dạy môn kịch, hay nhiếp ảnh, hay viết tiểu thuyết,...”. Giáo dục khai phóng nếu như không được tuyên truyền hay được nhìn nhận đúng đắn thì rất dễ bị hiểu lầm thành một xu hướng đào tạo dàn trải, không chuyên sâu và không có định hướng rõ ràng cho tương lai lẫn nghề nghiệp của các bạn trẻ, nhất là khi ở Việt Nam, việc phụ huynh thường có xu hướng định hình nghề nghiệp hay chọn ngành cho con em ngay từ những năm đầu đại học dường như đã trở thành một quan niệm không dễ để thay đổi.

### 3. KẾT LUẬN

Mặc dù giáo dục khai phóng đã chứng minh được sức ảnh hưởng tích cực và hiệu quả lâu dài của nó đối với người học không chỉ ở việc cung cấp tri thức mà còn giúp nâng cao khả năng nhận thức của thế hệ trẻ nhưng việc áp dụng mô hình giáo dục này tại Việt Nam vẫn còn là một vấn đề cần nhiều thời gian và sự nỗ lực chung tay của các nhà quản lý giáo dục và của chính bản thân người học. Bởi, dù không còn mới mẻ trên thế giới nhưng ở Việt Nam, giáo dục khai phóng vẫn chưa thực sự được phổ dụng đủ sâu và nhìn nhận đúng đắn. Song, đổi mới giáo dục đại học không phải là nhiệm vụ bất khả thi, nhất là trong bối cảnh đất nước đang bước vào quá trình đổi mới mạnh mẽ đúng theo quan điểm và chủ trương của Đảng và Nhà nước ta về đổi mới giáo dục là “Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế”. Trên tinh thần đó thì việc áp dụng mô hình giáo dục khai phóng với giá trị cốt lõi là khai phóng trí tuệ, năng lực và tư duy của mỗi người chính là một hướng đi đúng đắn giúp tháo gỡ phần nào những hạn chế của mô hình giáo dục truyền thống và mở ra cánh cửa hội nhập cho nền giáo dục đại học nước nhà. Giáo dục khai phóng để giúp con người tìm được câu trả lời cho những câu hỏi như: “Mình là ai?”, “Mình đam mê điều gì?” và “Học tập để làm gì?”,... Giám đốc Học thuật Đại học Fullbright Việt Nam từng chia sẻ: “Không thể nói rằng bạn học ở nước ngoài hay học trong nước sẽ tốt hơn. Giáo dục là việc gỡ gỡ giữa những ý tưởng khác nhau giúp mỗi người có thêm trải nghiệm. Đó là lí do vì sao cần có giáo dục khai phóng trong trường đại học. Nó giúp sinh viên nảy nở thêm nhiều ý tưởng và hình thành lối tư duy khác biệt. Du học có thể giúp bạn có cơ hội học tập tại nhiều môi trường khác nhau, được tiếp cận với nhiều môn học. Nhưng dù bạn học ở đâu, ở trong nước hay ở nước ngoài, điều quan trọng nhất là bạn có cơ hội được nảy nở những ý tưởng khác biệt và nó sẽ luôn hữu dụng dù bạn ở bất kì đâu”. Mô hình giáo dục khai phóng không chỉ mang đến tri thức cho con người mà trên hết, ở đó, mỗi người sẽ được lắng nghe, được khuyến khích tìm tòi khám phá bản thân, phát huy những năng lực trí tuệ, sức sáng tạo vốn có, được học cách đón nhận những quan điểm khác biệt và trút bỏ những định kiến, ý niệm

cổ hữu về vấn đề, sự vật hiện tượng lẫn con người, được tự do đi tìm ước mơ và theo đuổi đam mê và được trân trọng bởi chính con người mà bạn luôn thuộc về.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Con đường tri thức: Giáo dục khai phóng* [Video]; trên trang vtv.vn, truy nhập ngày 7 tháng 5 năm 2020.
2. Derreth, R. T. (2017); *A bright future: Liberal arts for the 21st century*; Higher Education in Review, Special Issue 2017, 13-21.
3. Hoàng Tuy, *Ba vấn đề của đại học Việt Nam hiện nay*; trên trang ired.edu.vn, truy nhập ngày 1 tháng 5 năm 2020.
4. J. F. C. Harrison (1954); *A History of the Working Men's College (1854–1954)*, p. 191; Routledge Kegan Paul.
5. James L. Hoerner (1970); *An Historical Review of Liberal Education*; Coral Gabels, FL; University of Miami.
6. John Henry Newman (2014); *The Idea of a University*; Assumption Press.
7. Lê Hà (2017, ngày 17 tháng 10), *Giáo dục khai phóng: Xu hướng đào tạo đại học mới cho Việt Nam?*; trên trang www.nhandan.com.vn truy nhập ngày 1 tháng 5 năm 2020.
8. Mortimer J. Adler (1976); *Great Ideas from the Great Books*; Pocket; Washington Square Press Edition; Chapter VI.
9. What liberal education looks like? (2020); p. 7 – p. 9; Association of American Colleges and Universities.

### LIBERAL ARTS EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY: CONTEXT, ISSUE AND EXPERIENCE

**Abstract:** *This article is an overview of Liberal Arts Education at universities in Vietnam and all over the world. Accordingly, it assesses the pros and cons of this educational model that brings some experience that seem suitable for Hanoi Metropolitan University. Besides, our research also provides some general information about the development and current situation of liberal education in Vietnam, for examples: Approaching liberal education and practicing liberal education in the country.*

**Keywords:** *Liberal Arts education, liberal arts experience.*

# PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN MẦM NON DỰA TRÊN TRIẾT LÝ GIÁO DỤC KHAI PHÓNG

**Đặng Lan Phương**

*Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

**Tóm tắt:** Giáo dục khai phóng là một trong những mô hình giáo dục bậc đại học hiện đang được áp dụng rộng rãi tại một số nước trên thế giới. Đặc trưng của mô hình giáo dục này là đào tạo linh hoạt, khuyến khích các môn liên ngành, tăng cơ hội có việc làm sau khi ra trường cho sinh viên. Bài viết trình bày một số đề xuất phát triển chương trình đào tạo giáo viên mầm non dựa trên triết lý giáo dục khai phóng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo của chuyên ngành mầm non.

**Từ khóa:** Chương trình đào tạo, mầm non, giáo dục khai phóng

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 27.6.2020

Liên hệ tác giả: Đặng Lan Phương; Email: dlphuong@daihocthudo.edu.vn

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong sự nghiệp giáo dục và đào tạo, đội ngũ giáo viên (GV) luôn đóng vai trò đặc biệt quan trọng. Điều này được khẳng định trong Điều 15 của Luật Giáo dục 2005 “Nhà giáo giữ vai trò quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục”. Chất lượng đội ngũ GV ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giáo dục vì vậy nhà giáo là lực lượng quyết định đến sự thành công của giáo dục. Đội ngũ giáo viên mầm non (GVMN) có vị trí đặc biệt quan trọng, có nhiệm vụ thực hiện việc nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ từ 3 tháng tuổi đến 6 tuổi, đây là giai đoạn trẻ phát triển rất nhanh về nhiều mặt thể chất, tinh cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, là giai đoạn đầu của quá trình phát triển nhân cách. Có thể nói đội ngũ GVMN là yếu tố then chốt góp phần tạo sự khởi đầu để phát triển ở trẻ những chức năng tâm sinh lí, năng lực và phẩm chất mang tính bền vững, những kĩ năng sống cần thiết, phù hợp với lứa tuổi, khơi dậy những khả năng tiềm ẩn, chuẩn bị tốt cho trẻ vào tiểu học và cho sự phát triển của trẻ trong các giai đoạn sau. Vì vậy, đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ GVMN là nhiệm vụ hàng đầu của các trường sư phạm để thực hiện thành công đổi mới giáo dục.

## 2. NỘI DUNG

Trong những năm qua, giáo dục đại học ở Việt Nam đang đứng trước những đổi thay lớn lao để chuyển mình trong dòng chảy hội nhập. Hội nhập quốc tế là một xu thế phát

triển khách quan, các trào lưu đổi mới đã bước đầu có ảnh hưởng đến hệ thống đào tạo đại học của Việt Nam. Một trong những mô hình giáo dục bậc đại học hiện đang được áp dụng rộng rãi tại Hoa Kỳ, Nhật Bản cùng nhiều quốc gia tiên tiến có nền giáo dục phát triển ở châu Âu, châu Á, trong đó có Việt Nam là giáo dục khai phóng. Đặc trưng của mô hình giáo dục này là đào tạo linh hoạt, chú trọng chiều sâu của từng môn học, đồng thời khuyến khích các môn liên ngành, tăng cơ hội có việc làm sau khi ra trường cho sinh viên. Sau khi ra trường, sinh viên có thể theo học các chương trình sau đại học của nhiều trường đại học, nói một cách khác là cơ hội của sinh viên được rộng mở hơn.

Hiện nay, đa phần các trường đại học đều theo xu hướng đại học chuyên ngành, nhưng nhiều trường đang dần chuyển hướng sang mở rộng kiến thức, trang bị cho sinh viên một cách tổng thể, đó là xu hướng giáo dục tất yếu. Các môn học ngày càng được toàn cầu hóa và quốc tế hóa, học không chỉ ở phạm vi kiến thức một nước, nó sẽ vượt qua mọi biên giới, vùng lãnh thổ. Bản chất của giáo dục khai phóng là sinh viên được học mọi lúc, mọi nơi và được tự lựa chọn chương trình mình muốn học. GV trong giáo dục khai phóng chỉ đóng vai trò tư vấn và gợi mở ra kiến thức, còn sinh viên sẽ trao đổi, thảo luận để đi đến tận cùng vấn đề các em muốn tìm hiểu. Khi vào năm học đầu tiên, tất cả các sinh viên đều phải học qua một số học phần là các vấn đề mang tính nền tảng. Sau đó, sinh viên sẽ xây dựng đề cương cho các năm tiếp theo đại học, nhà trường sẽ xem xét và quyết định đáp ứng nguyện vọng học của sinh viên. Đó chính là giáo dục mở tối đa, người học được tự do làm điều mình yêu thích và có trách nhiệm với nghề nghiệp mình đã chọn ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường. Một trong những lợi thế của giáo dục khai phóng là sinh viên được tìm hiểu về nhiều chuyên ngành thuộc phạm vi sở thích của mình, được trang bị những kỹ năng cơ bản nhất như kỹ năng làm việc, giao tiếp, kỹ năng xử lý thông tin, kỹ năng công nghệ thông tin, giải quyết vấn đề,... Sinh viên được tham gia nhiều hoạt động ngoại khóa, các câu lạc bộ, các buổi nói chuyện, chia sẻ kỹ năng sống giúp các em tự tin, thích nghi nhanh chóng với sự phát triển của xã hội. Nền giáo dục khai phóng sẽ giúp sinh viên làm chủ được bằng cấp, được phép lựa chọn cơ hội việc làm cho chính mình, khi ra trường các em dễ dàng đáp ứng được nhiều vị trí tuyển dụng khác nhau.

Đối với đào tạo đại học ở Việt Nam hiện nay, có hai hướng chính trong việc xác định tính chất của giáo dục đại học cần trang bị cho sinh viên: Một là cung cấp kiến thức và kỹ năng đầy đủ, cơ bản và cập nhật ngay từ đầu cho sinh viên, tuy nhiên hướng này chưa đáp ứng được với thực tiễn nghề nghiệp luôn thay đổi. Hai là trang bị học vấn nền tảng rộng cho sinh viên và trên nền đó họ có khả năng thích ứng, dịch chuyển cao trong các lĩnh vực nghề nghiệp. Hướng này đòi hỏi chương trình đào tạo (CTĐT) phải có khả năng phát triển cao ngay trong quá trình đào tạo sinh viên. Như vậy, có thể thấy phát triển CTĐT nói chung và CTĐT GV nói riêng dựa trên triết lý giáo dục khai phóng chính là sự lựa chọn hướng đi thứ hai cộng với việc tạo nhiều cơ hội mở hơn nữa cho sinh viên. Muốn vậy cần hoàn thiện CTĐT GV trên cơ sở kế thừa các yếu tố tích cực của CTĐT GV những năm qua, đồng thời cần tiếp cận CTĐT GV của một số nước trên thế giới, tiếp cận tri thức khoa học giáo dục hiện đại ứng dụng vào CTĐT GV.



Đối với CTĐT GVMN tại các trường sư phạm, cá nhân tôi có một số đề xuất như sau:

- Cần đổi mới và hoàn thiện chương trình, phương pháp và hình thức đào tạo GVMN để phù hợp với yêu cầu thực tiễn đổi mới của giáo dục và hội nhập quốc tế, gắn đào tạo với nhu cầu xã hội và nhu cầu của người học. Quá trình hội nhập đã tạo cơ hội cho GVMN nhanh chóng tiếp cận với các xu thế mới, tri thức mới, những mô hình giáo dục hiện đại, tận dụng các kinh nghiệm quốc tế để áp dụng vào thực tiễn chăm sóc, giáo dục trẻ. Nhưng bên cạnh đó cũng đòi hỏi GV phải được trang bị những kiến thức và kỹ năng riêng biệt, ngoài nền tảng kiến thức nghề nghiệp. Cụ thể là tăng cường nội dung bồi dưỡng kiến thức về tiếng Anh cơ bản và một số học phần chuyên môn nghiệp vụ giáo dục mầm non (GDMN) bằng tiếng Anh, ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, cần đặc biệt chú trọng giáo dục một số kỹ năng mềm cho sinh viên, giúp các em có khả năng tư duy độc lập, sáng tạo, chủ động trong giải quyết vấn đề thực tiễn nghề nghiệp và thích ứng với sự thay đổi của môi trường làm việc. Nội dung giảng dạy cần được cập nhật, bổ sung kịp thời các xu thế giáo dục mới trong khu vực và trên thế giới.

- CTĐT GVMN cần chú trọng kết hợp chặt chẽ hơn nữa giữa lý thuyết với thực hành, giữa cơ sở đào tạo với trường mầm non, vì quá trình đào tạo không chỉ tồn tại ở dạng lý thuyết thuần túy mà luôn luôn kết hợp với thực hành, thực tập, giúp cho quá trình học tập của sinh viên không bị xa rời thực tế. Cần lựa chọn các trường mầm non uy tín, chất lượng cao bao gồm cả công lập và ngoài công lập chất lượng cao, trong đó có cả các trường quốc tế để sinh viên được tiếp cận với thực tiễn đổi mới giáo dục trong các đợt thực hành, thực tập. Cần điều chỉnh tăng thời lượng và đổi mới hình thức thực hành, thực tập của sinh viên tại các trường mầm non, tạo điều kiện cho sinh viên áp dụng lý thuyết vào thực tiễn, đồng thời khuyến khích sinh viên tham gia nghiên cứu, cải tiến, áp dụng những phương pháp giáo dục mới trong thực tế nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non.

- Bên cạnh việc đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy cần nâng cao chất lượng công tác nghiên cứu khoa học của giảng viên và đặc biệt là sinh viên chuyên ngành GDMN, đặc biệt là các nghiên cứu khoa học về hình thành kỹ năng nghề cần được nhìn nhận một cách đúng đắn và mang tính chiến lược, phù hợp với yêu cầu, thực tiễn đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế. Ngoài ra, cần biên soạn lại giáo trình một số học phần, bổ sung và cập nhật nguồn tài liệu giảng dạy, đồng thời cần nghiên cứu và dịch tài liệu, giáo trình về GDMN các nước phục vụ cho công tác giảng dạy và học tập, xem đây là những kênh quan trọng để nâng cao chất lượng đào tạo.

- Cần đầu tư xây dựng cơ sở vật chất nhằm nâng cao chất lượng dạy và học, như trang bị hệ thống thiết bị hiện đại cho các phòng học; xây dựng hệ thống bài giảng trực tuyến E-learning giúp giảm bớt thời gian học trên lớp và tạo điều kiện cho sinh viên phát huy năng lực tự học, tự nghiên cứu; cập nhật và bổ sung nguồn tài liệu chuyên ngành giúp sinh viên có nhiều cơ hội tiếp cận với các tư liệu về GDMN trong và ngoài nước.

- Trong CTĐT cần nghiên cứu phương án dành một số tín chỉ để sinh viên được lựa chọn đăng kí một số nội dung không nằm trong CTĐT của chuyên ngành, giúp các em tự

do lựa chọn theo nguyện vọng cá nhân của mình và tăng cơ hội việc làm cho các em. Ví dụ: sinh viên học chuyên ngành GDMN có thể lựa chọn thêm các nội dung tăng cường như tiếng Anh, công nghệ thông tin, giáo dục đặc biệt, công tác xã hội, âm nhạc, hội họa, ... Như vậy, sau khi ra trường các em sẽ đáp ứng được nhiều vị trí việc làm ở các môi trường giáo dục khác nhau.

### 3. KẾT LUẬN

Có thể nói, đối với ngành học mầm non, yếu tố mang tính quyết định đến chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ là đội ngũ GV. Đào tạo và nâng cao chất lượng GVMN là nhiệm vụ đặt ra cấp bách trong quá trình đổi mới và phát triển ngành học mầm non của đất nước. Do đó, rất cần sự đầu tư đổi mới về quy mô, phát triển chương trình đào tạo giáo viên tại các trường sư phạm, nhằm xây dựng đội ngũ GVMN xứng tầm, tạo bước chuyển biến cơ bản trong nâng cao chất lượng nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em lứa tuổi mầm non.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD&ĐT, *Những vấn đề chung về phát triển CTĐT GV*, (Tài liệu tập huấn), Hà Nội, 2017.
2. *Luật Giáo dục 2005*, Nxb. Lao động, Hà Nội.
3. Đặng Lan Phương (2019), "*Công tác đào tạo GV mầm non tại Việt Nam trong thời kì Hội nhập quốc tế*", Kì yếu Hội thảo quốc tế tại Liên bang Nga "Trường mầm non – điểm khởi đầu cho sự thành công của mỗi đứa trẻ".
4. Nguyễn Ánh Tuyết (2004), "*GDMN - Những vấn đề lí luận và thực tiễn*", Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.

### DEVELOPING KINDERGARTEN TEACHER TRAINING PROGRAM BASED ON LIBERAL ARTS-ORIENTED EDUCATION

**Abstract:** *Liberal arts education is an approach to education that is widely applied in the world. The main features of this approach are flexible training, encouraging interdisciplinary subjects, and increasing job opportunities for the students after they graduated. The article proposes some solutions to develop the kindergarten teacher training program based on liberal arts-oriented education to enhance the training quality.*

**Keywords:** *Training program, Kindergarten, Liberal Arts Education.*

## GIÁO DỤC KHAI PHÓNG VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ THỰC HIỆN ĐÀO TẠO HAI GIAI ĐOẠN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Xuân Hải, Bùi Duy Đô

Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội

**Tóm tắt:** Liberal Arts Education (tạm dịch là giáo dục khai phóng) là mô hình giáo dục bậc đại học hiện đang được áp dụng rộng rãi tại Hoa Kỳ, Nhật Bản cùng nhiều quốc gia tiên tiến có nền giáo dục phát triển ở châu Âu và một số nước ở châu Á. Mặc dù đã có những sự cố gắng thực hiện tư tưởng giáo dục khai phóng ở bậc đại học nước ta vào đầu những năm 1990, song hiện nay giáo dục khai phóng vẫn còn là một khái niệm mới không chỉ với Việt Nam mà còn đối với các nước khu vực châu Á. Trên cơ sở nghiên cứu các thông tin khoa học trong nước và quốc tế, nội dung bài viết tập trung vào làm rõ: 1) Các khái niệm cơ bản của vấn đề; 2) Tham khảo giáo dục khai phóng được coi là mô hình đặc sắc của giáo dục đại học Hoa Kỳ và được áp dụng rộng rãi ở châu Âu trong những năm gần đây; 3) Quá trình thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Việt Nam; 4) Đề xuất đối với Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội trong việc thực hiện giáo dục khai phóng.

**Từ khóa:** Đào tạo hai giai đoạn, Đại học khai phóng, Giáo dục khai phóng, Giáo dục đại cương, Môn học khai phóng.

Nhận bài ngày 10.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.6.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Xuân Hải; Email: nxhai@daihocthudo.edu.vn

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Diễn văn nhậm chức của bà Hiệu trưởng Đại Harvard năm 2006 được xem một chuẩn mực thể hiện tầm tư duy chiến lược cho Đại học: "Bản chất của một trường đại học là trách nhiệm độc nhất vô nhị của nó với quá khứ và tương lai, chứ không chỉ đơn giản với hiện tại. Một trường đại học hoạt động không vì những kết quả của quý sắp tới, cũng không vì việc sinh viên tốt nghiệp sẽ trở thành người nào mà hoạt động vì những kiến thức sẽ định hình một đời người, những kiến thức truyền tải di sản của nhiều thiên niên kỉ, những kiến thức quyết định tương lai".

Trên cơ sở đó, Hiệu trưởng Đại học Harvard, Hoa Kỳ cho rằng, Đại học Harvard cùng với truyền thống giáo dục khai phóng muốn chuẩn bị cho sinh viên không phải công việc

đầu tiên, mà là công việc thứ hai, thứ ba, thứ tư,... thứ sáu trong cuộc đời của người đó. Mặc dù Việt Nam cũng đã có cơ hội giới thiệu giáo dục khai phóng ở bậc đại học từ những năm 1990, tuy nhiên, mô hình này đã gặp phải những thách thức lớn không vượt qua được và đến nay vẫn còn là một khái niệm mới mẻ không chỉ với nước ta mà còn cả với các nước châu Á. Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội đang trong quá trình chuyển mình mạnh mẽ với sự đổi mới giáo dục đại học nói chung, đặc biệt khi Luật Giáo dục Đại học được Quốc hội ban hành năm 2018 và chính thức có hiệu lực từ 01/7/2019. Giáo dục khai phóng sẽ là một hướng đi mới của Nhà trường đáp ứng nhu cầu của xã hội trong thời đại 4.0.

Nội dung bài viết tập trung vào làm rõ: 1) Các khái niệm cơ bản của vấn đề; 2) Tham khảo giáo dục khai phóng được coi là mô hình đặc sắc của giáo dục đại học Hoa Kỳ và được áp dụng rộng rãi ở châu Âu trong những năm gần đây; 3) Quá trình thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Việt Nam; 4) Đề xuất đối với Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội trong việc thực hiện giáo dục khai phóng.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Các khái niệm cơ bản

#### 2.1.1. Thế nào là giáo dục khai phóng

*Liberal Arts Education* (tạm dịch là giáo dục khai phóng) là mô hình giáo dục bậc đại học với đặc trưng là đào tạo linh hoạt, chú trọng cả chiều rộng và chiều sâu của môn học, khuyến khích các môn liên ngành, tăng cường khả năng lựa chọn cho sinh viên. Nền tảng của phương pháp giáo dục khai phóng chính là tinh thần khai phóng, hướng đến vun đắp và phát triển các giá trị sâu sắc nhất, quan trọng nhất, nền tảng nhất, tinh hoa nhất của con người. Các giá trị ấy đều xoay quanh ba giá trị kinh điển mà nhân loại theo đuổi: Chân - Thiện - Mỹ. Giáo dục khai phóng chú trọng kiến thức liên ngành, sinh viên từ đại học khai phóng được cung cấp một nền tảng kiến thức rộng vừa đủ để lựa chọn chuyên ngành phù hợp với bản thân mình. Đặc trưng của giáo dục khai phóng là giúp cho người học có được những kỹ năng có thể thành công trong bất kỳ môi trường nghề nghiệp nào. Sứ mệnh của giáo dục đại học xét cho cùng để “giúp cho người học hiểu được và quản lý được những thay đổi đang diễn ra trong xã hội”. Sinh viên đại học khai phóng được học mọi lúc, mọi nơi và được tự do chọn chương trình mình muốn học. Giảng viên trong giáo dục khai phóng chỉ đóng vai trò tư vấn và gợi mở ra kiến thức, còn sinh viên sẽ thảo luận tìm ra chân lý cuối cùng được cả lớp/nhóm đồng thuận. Sinh viên tốt nghiệp đại học khai phóng có các kỹ năng thay đổi linh hoạt cần thiết để thích ứng với môi trường làm việc thường xuyên thay đổi, đồng thời có khả năng sáng tạo vượt trội. Các em được làm chủ trước bằng cấp và việc làm.

#### 2.1.2. Trường đại học khai phóng

Trường đại học khai phóng (*Liberal Arts College*) là một loại hình trường đại học nhấn mạnh đến việc dạy học ở bậc cử nhân trong các ngành khai phóng. Một số ít trường đại học khai phóng còn có một số chương trình sau đại học cấp bằng thạc sĩ hay tiến sĩ trong các ngành như quản trị kinh doanh, điều dưỡng, y khoa và luật.

Một cơ sở giáo dục trong các ngành khai phóng có thể được định nghĩa là một trường đại học hoặc một chương trình học ở một viện đại học nghiên cứu nhằm truyền đạt một vốn kiến thức rộng và phát triển những khả năng tri thức, khác với một chương trình học chuyên nghiệp, dạy nghề hay kỹ thuật. Đại học khai phóng định hướng để sinh viên không chú trọng vào duy nhất một lĩnh vực chuyên môn và tự mở ra cơ hội để học nhiều thứ khác nhau. Về cơ bản, giáo dục liên ngành và toàn diện là một phần của đại học khai phóng, nhưng định nghĩa “toàn diện” hoàn toàn dựa vào cách hiểu của nhà quản lý cũng như cách hiểu và sự lựa chọn của sinh viên.

### 2.1.3. Môn học khai phóng

Các môn khai phóng hay các ngành khai phóng (*Liberal Arts*) là những môn học hay kỹ năng được xem là thiết yếu mà một con người tự do (một công dân) cần biết để có thể đóng một vai trò năng động trong đời sống công dân. Mục tiêu của những môn học này là để đào tạo ra một con người có đạo đức, có tri thức và có khả năng diễn đạt ý kiến của mình một cách lưu loát. Các môn học của giáo dục khai phóng bao gồm nhiều lĩnh vực nhằm giúp sinh viên phát triển toàn diện về nhân cách cũng như trí tuệ. Các môn học được tổng hợp từ các ngành khác nhau trên tinh thần tư duy tự do – suy nghĩ tự do – lựa chọn tự do để lựa chọn những ngành nghề phù hợp nhất.

## 2.2. Giáo dục khai phóng ở Hoa Kỳ và Đại học Lund, Thụy Điển

### 2.2.1. Giáo dục khai phóng ở Hoa Kỳ

Giáo dục khai phóng trong hệ thống giáo dục đại học ở Hoa Kỳ đã có lịch sử lâu đời. Hiện tại, đây được coi là mô hình đặc sắc của giáo dục đại học Hoa Kỳ và được áp dụng rộng rãi ở châu Âu trong những năm gần đây. Một nhóm các trường đại học ở châu Á cũng đã thành lập Liên hiệp các trường đại học khai phóng vào năm 2017 (*the Alliance of Liberal Arts Universities – AALAU*). Hiệp hội các trường Đại học và Cao đẳng Hoa Kỳ (*Association of Arts Colleges and Universities - AAC&U*) đã đưa ra định nghĩa về giáo dục khai phóng như sau: "*Giáo dục khai phóng là một cách tiếp cận học tập tạo năng lực và chuẩn bị cho từng cá thể người học ứng phó với sự phức tạp, đa dạng và thay đổi, cung cấp cho người học một nền kiến thức bao quát về thế giới rộng lớn (khoa học, văn hóa và xã hội) đồng thời đi sâu nghiên cứu một lĩnh vực quan tâm xác định. Giáo dục khai phóng giúp người học phát triển ý thức về trách nhiệm xã hội cũng như tri thức khả dụng mạnh mẽ và các kỹ năng thực tiễn như giao tiếp, phân tích và giải quyết vấn đề, cũng như thể hiện một năng lực áp dụng kiến thức và kỹ năng vào đời sống thực tế*".

Phá vỡ quan hệ một – một trong đào tạo và định hướng nghề nghiệp của người học và của lực lượng lao động, có sự di chuyển nghề nghiệp phù hợp hơn với khả năng của bản thân và sự thay đổi yêu cầu nghề nghiệp của xã hội. Tiêu chí đánh giá về người học ra trường làm việc phù hợp với chuyên ngành đào tạo không còn đóng vai trò quan trọng bậc nhất trong đánh giá tiêu chuẩn đầu ra của cơ sở đào tạo. Ví dụ, tại Mỹ, có 27% người đã tốt nghiệp làm việc trong lĩnh vực liên quan đến chuyên ngành được đào tạo ở đại học.

Đối với chương trình đào tạo (CTĐT) đại học, có hai xu hướng phổ biến là xu hướng

giáo dục khai phóng như trên, để hình thành những con người toàn diện có tầm nhìn, có năng lực tư duy và tình cảm nhân văn (con người - mục đích); và xu hướng thực dụng đào tạo con người gắn với một nghề nghiệp xác định (con người - công cụ). Giáo dục khai phóng ở Hoa Kỳ được coi là một lĩnh vực rộng bao gồm một loạt các môn học như văn học, tâm lí học, khoa học chính trị, triết học,... Các khóa học giáo dục khai phóng trình độ cử nhân bao gồm các lĩnh vực nghiên cứu về triết học, toán học, văn học, lịch sử hay ngôn ngữ, không có nghĩa là các lĩnh vực ứng dụng hay chuyên biệt cũng như không có nghĩa là chuẩn bị cho sinh viên một lĩnh vực nghề nghiệp cụ thể. Tuy nhiên, giáo dục khai phóng sẽ giúp cho sinh viên cơ hội việc làm bằng cách cung cấp cho họ các kĩ năng rộng bao gồm các khả năng về: nghĩ về bản thân; giao tiếp hiệu quả; học tập suốt đời và khai phóng.

Trong bối cảnh hiện đại ngày nay, có rất nhiều môn học được coi là thuộc phạm vi rộng, một chương trình giáo dục khai phóng được cấp bằng mang tính liên ngành, gồm các môn học của khoa học nhân văn cũng như các khoa học xã hội, tự nhiên và khoa học. Có những sự khác biệt trong các môn học cụ thể thuộc chương trình giáo dục khai phóng ở các cơ sở đào tạo khác nhau. Giáo dục khai phóng cho phép người học lựa chọn các khóa học từ hàng loạt các môn học với một chương trình giáo dục rộng và hữu ích. Năm đầu tiên, sinh viên sẽ học các khóa học mang tính giới thiệu với khối lượng kiến thức rộng qua rất nhiều các môn học, điều này cũng giúp cho sinh viên lựa chọn các lĩnh vực cụ thể cho quá trình học tập tiếp theo. Sinh viên được khuyến khích lựa chọn các khóa học gồm: Nhân văn: Nghệ thuật, Ngôn ngữ, Văn học, Triết học, Tôn giáo, Dân tộc, Ngoại ngữ hiện đại, Âm nhạc, Nhạc kịch, Ngôn ngữ nói, Ngôn ngữ cổ (Hi Lạp/La tin);... Khoa học Xã hội: Lịch sử, Tâm lí học, Luật, Xã hội học, Chính trị, Nghiên cứu về giới, Nhân chủng học, Kinh tế học, Địa lí, Thông tin kinh tế;... Khoa học Tự nhiên: Thiên văn học, Sinh học, Hóa học, Vật lí, Thực vật học, Khảo cổ học, Động vật học;... Khoa học: Toán học, Logic, Thống kê;... Thuật ngữ “giáo dục khai phóng” cũng có thể được áp dụng đối với chỉ một trong những khóa học trên, (ví dụ, cử nhân về Triết học có thể được gọi là giáo dục khai phóng). Tuy nhiên, nhìn chung thuật ngữ này thường được hướng tới các chương trình đào tạo nhằm cung cấp dải kiến thức và kĩ năng rộng lớn hơn.

#### Các môn học khai phóng (sinh viên lựa chọn):

Khoa học tính toán	Tài chính	Ngôn ngữ học
Nhân chủng học	Tiếng Pháp	Sinh học phân tử và tế bào
Thiên văn học	Địa lí	Tâm lí học
Sinh học	Địa chất học	Nghiên cứu tôn giáo
Hóa học	Ngôn ngữ và văn học Đức	Hùng biện
Văn học thế giới và so sánh	Lịch sử	Nghiên cứu Đông Âu và Nga
Khoa học máy tính	Sinh học hỗn hợp	Ngôn ngữ và văn học Nga
Ngôn ngữ và văn hóa Đông Á	Nghiên cứu quốc tế	Xã hội học
Kinh tế học	Tiếng Ý	Tiếng Tây Ban Nha
Tiếng Anh	Nghiên cứu Mỹ La tinh	Giao tiếp lời nói
Toán học	Thống kê	

*Tại sao Hoa Kỳ lại thực hiện giáo dục khai phóng:*

Có nhiều lí do giải thích cho việc thực hiện giáo dục khai phóng với sự hun đúc ở mức độ cao của giáo dục khai phóng đối với các hoàn cảnh cụ thể của mỗi cá nhân ở Hoa Kỳ. Tham gia giáo dục khai phóng sẽ giúp cho người học có được một bộ kĩ năng cần thiết để thành công trong thế giới lao động nghề nghiệp. Những “kĩ năng về khả năng nghề nghiệp” bao gồm đọc hiểu, viết, nói hiệu quả, kiến thức về ngôn ngữ, tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, số học cơ bản, kiến thức thông tin và khả năng để tiếp tục học tập suốt đời. Một lí do khác cho việc tham gia giáo dục khai phóng là để tạo sự thay đổi cho các học sinh phổ thông tốt nghiệp, bởi vì nhiều học sinh phổ thông cho rằng, trường Y là dành cho các môn về khoa học hay trường Luật chỉ dành cho các môn học về chính trị học, tuy nhiên, trong thực tế, giáo dục khai phóng của các nhà trường này là dành cho nền tảng kiến thức rộng.

*Cấp bằng tốt nghiệp:*

Việc cấp bằng tốt nghiệp đại học khai phóng ở các trường đại học ở Hoa Kỳ là khá phổ biến, hàng trăm trường đại học khai phóng, thậm chí cả các cơ sở nghiên cứu còn đưa ra các chương trình giáo dục khai phóng bên cạnh những sự lựa chọn khác. Một số trường đại học hiện nay đã đưa ra bằng giáo dục khai phóng một năm trong khi phổ biến là dành cho chương trình đào tạo bốn năm. Sinh viên có thể học cả chương trình đào tạo cử nhân khoa học xã hội và cử nhân khoa học cho đến khi tốt nghiệp. Một số sinh viên có thể lựa chọn việc học chuyên ngành trong một lĩnh vực cụ thể (các môn học chuyên ngành thông thường về kinh doanh, luật, giao tiếp, nghiên cứu và chính trị) và được cấp bằng tốt nghiệp.

*Nghề nghiệp của người học sau khi tốt nghiệp đại học khai phóng:*

Người học đã tốt nghiệp đại học khai phóng có cơ hội làm việc ở hàng loạt các vị trí khác nhau, không chỉ giới hạn theo sự hiểu biết cá nhân, phù hợp với hứng thú, khả năng, sự sẵn sàng và năng lượng để làm việc của mỗi người. Một số lĩnh vực cần tới người tốt nghiệp đại học khai phóng bao gồm: *Quảng cáo:* Nhà sử dụng lao động thiên về sử dụng những ứng viên có nền tảng giáo dục khai phóng và các chứng chỉ về xã hội học, tâm lí học, văn học, du lịch hay triết học cho các vị trí marketing, khuyến mãi hay quan hệ công chúng; *Thực thi pháp luật:* Cơ quan FBI ứng viên phải có bằng cấp về ngoại ngữ đối với các chương trình nước ngoài; những người làm việc trong tổ chức CIA cũng cần phải có bằng cấp về ngoại ngữ; *Giáo dục:* Tất cả giáo viên đòi hỏi phải có chứng chỉ hành nghề đối với giáo viên các trường công lập ở mọi bang của Hoa Kỳ. Giáo viên phải có bằng đại học, hoàn thành chương trình đào tạo giáo viên và được cấp chứng chỉ; *Tài chính:* Hầu hết các nhà sử dụng lao động đòi hỏi những người làm việc trong lĩnh vực phải có bằng cấp về tài chính, toán học hoặc kinh tế học.

### **2.2.2. Giáo dục khai phóng tại Trường Đại học Lund (Lund University), Thụy Điển**

Hàng năm, Trường được xếp thứ hạng trong khoảng từ 60 - 70 trên thế giới và cũng như hầu hết các trường đại học ở châu Âu, Nhà trường áp dụng giáo dục khai phóng từ mô hình chung của Hoa Kỳ. Tuy nhiên, có một số điểm cần nhấn mạnh: Tuyển sinh 100% học sinh phổ thông khi có nhu cầu vào học tại trường; Khoảng 60% vượt qua được kì thi giai

đoạn 1/giáo dục đại cương và tiếp tục học giai đoạn 2. Các trường hợp không qua giai đoạn 1 được cấp giấy chứng nhận hoàn thành chương trình giáo dục đại cương và đủ điều kiện được cấp giấy phép lao động để tham gia vào thị trường lao động; Khoảng 40% sinh viên của giai đoạn 2 vượt qua được kì thi tốt nghiệp. Những người này được cấp bằng tốt nghiệp đại học, được cấp giấy phép lao động để tham gia vào thị trường lao động. Những người không đủ điều kiện cấp bằng tốt nghiệp sẽ được cấp chứng nhận hoàn thành chương trình giáo dục khai phóng, được cấp giấy phép lao động, họ có thể quay trở lại trường học hoặc bằng các hình thức khác (như trực tuyến) để đủ điều kiện cấp bằng tốt nghiệp đại học.

Như vậy, việc đảm bảo lực lượng lao động được đào tạo và sự phân luồng lực lượng lao động được thực hiện chủ yếu ở bậc đại học của Thụy Điển.

### 2.3. Giáo dục khai phóng ở Việt Nam

#### 2.3.1. Về khái niệm

Dù dịch sang tiếng Việt là giáo dục đại cương, giáo dục tổng quát (*general education*) hoặc giáo dục khai phóng (*liberal education* hoặc *liberal arts education*) thì nội dung cũng như nhau, đó là giáo dục “giúp sinh viên phát triển ý thức về trách nhiệm xã hội cũng như các kĩ năng thực tiễn và tri thức mạnh mẽ như giao tiếp, phân tích và giải quyết vấn đề, cũng như thể hiện một năng lực áp dụng kiến thức và kĩ năng vào đời sống thực tế”.

#### 2.3.2. Quá trình thực hiện giáo dục khai phóng ở Việt Nam

✓ Được triển khai thực hiện từ những năm đầu 1990 trong nỗ lực đổi mới, giáo dục đại học được chia thành hai giai đoạn: *Giai đoạn 1: Giáo dục đại cương và Giai đoạn 2: Giáo dục nghề nghiệp*. Giai đoạn 1 được thiết kế nhằm đảm bảo cho người tốt nghiệp đại học có tầm nhìn, có phương pháp tư duy, có tình cảm nhân văn. Sinh viên bắt buộc phải hoàn thành và vượt qua kì thi tốt nghiệp giai đoạn 1 thì mới đủ điều kiện để tham gia vào đào tạo giai đoạn 2. Vì vậy, giáo dục khai phóng ở Việt Nam còn được gọi là đào tạo hai giai đoạn ở bậc đại học.

✓ Tư tưởng/quan điểm:

- Con người là mục tiêu/mục đích hướng tới của giáo dục và đào tạo chứ không phải chỉ là công cụ của mục tiêu đào tạo.

Theo GS Lâm Quang Thiệp, trước đây, khi thực hiện đổi mới giáo dục đại học từ những năm 90, “*ngiên cứu giáo dục Hoa Kỳ, chúng tôi thấy phần đại cương với những điểm tương đồng với mô hình giáo dục khai phóng được các đại học Mỹ coi trọng, nói rằng đó chính là để hình thành con người, con người như mục đích chứ không phải như công cụ*”.

- Việc thiết kế chương trình đào tạo theo chuyên ngành hẹp, theo một hướng, phần chung chỉ là nền tảng về chính trị, không mang tư tưởng khai phóng.
- Phần giáo dục đại cương với những điểm tương đồng với mô hình giáo dục khai phóng. Giáo dục liên ngành là một phần của đại học khai phóng.



✓ Chương trình giáo dục đại cương là chung cho tất cả các ngành/nhóm ngành thuộc khoa học tự nhiên, khoa học xã hội và nhân văn, đó là:

1. Nhân văn (*Humanities*): Văn học, Ngôn ngữ học, Lịch sử, Triết học,...
2. Khoa học xã hội (*Social Sciences*): Nhân chủng học, Kinh tế học, Xã hội học, Tâm lí học, Luật,...
3. Khoa học tự nhiên (*Natural Sciences*): Toán, Hoá, Sinh, Vật lí, Địa lí, Khoa học Trái đất, Khoa học Môi trường,...
4. Nghệ thuật (*Creative Arts*): Lịch sử nghệ thuật, Kịch sân khấu, Âm nhạc, Nghệ thuật thị giác,...

Sinh viên học đủ 04 lĩnh vực trên trước khi chọn chuyên ngành của mình. Nhờ nền giáo dục chú trọng kiến thức liên ngành, sinh viên từ đại học khai phóng được cung cấp một nền tảng kiến thức rộng vừa đủ để lựa chọn chuyên ngành phù hợp với bản thân mình.

✓ Khối kiến thức đại cương chiếm khoảng gần 43% khối lượng của một chương trình đào tạo (90/210 đơn vị học trình theo quy định một chương trình đào tạo cử nhân 4 năm trước đây - Quyết định số 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993), được thực hiện trong khoảng 18 tháng/4 năm học.

**Bảng 1. Quy định về cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo trong bậc đại học (tính bằng đơn vị học trình) (Ban hành theo Quyết định 2677/GD-ĐT ngày 3/12/1993 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)**

CTĐT	Khối lượng kiến thức toàn khóa	Kiến thức Giáo dục đại cương	Kiến thức giáo dục chuyên nghiệp				
			Toàn bộ	Cốt lõi	Chuyên môn chính	Chuyên môn phụ	Luận văn
Đại học 4 năm	210	90	120	40	45	25	10
Đại học 4 năm	270	90	180	95	45	25	15
Đại học 4 năm	320	90	230	155	45	25	15
ĐHSP 4 năm	210	90	120	45	45	25	5

✓ CTĐT cử nhân được chia thành hai giai đoạn, giai đoạn 1 cung cấp phần giáo dục đại cương (general education/giáo dục khai phóng), giai đoạn 2 cung cấp phần giáo dục chuyên nghiệp (*professional education*).

✓ Hệ thống văn bản pháp quy:

- Quyết định số 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993 ban hành Quy định về cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo trong bậc đại học (trong đó có quy định về khối kiến thức đại cương).

- Chỉ thị số 30/1998/CT-TTg ngày 01/9/1998 về Điều chỉnh chủ trương phân ban ở

phổ thông trung học và đào tạo hai giai đoạn ở đại học: “**Bỏ quy định cứng về đào tạo hai giai đoạn và kì thi chuyển giai đoạn như là một kì thi quốc gia**”.

- Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 Ban hành Quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành CTĐT trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ đã bãi bỏ Quyết định số 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993 ban hành Quy định về cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo trong bậc đại học.

### **2.3.3. Các trường đại học khai phóng Việt Nam tiên phong hiện nay**

Trong thời đại toàn cầu hóa ngày nay, giáo dục đại học Việt Nam tất yếu phải hòa vào dòng chảy chung của giáo dục đại học thế giới, do đó, có dấu hiệu giáo dục khai phóng phục hồi.

“Xã hội hiện nay với công nghệ số hóa, thì vòng đời của mọi nghề nghiệp không ổn định, vòng đời khoa học công nghệ rất ngắn, nếu học chuyên môn hẹp thì tới khi ra trường ngành nghề đó rất dễ đã bị thay đổi. Vì vậy, nếu sinh viên được trang bị kiến thức rộng, trang bị năng lực tư duy, năng lực diễn đạt,... thì sẽ thành công hơn trong cuộc đời” – GS. Lâm Quang Thiệp phát biểu tại Hội thảo về giáo dục khai phóng được tổ chức ngày 16/10/2017 tại Hà Nội.

Thời điểm năm 2017, chỉ có hai trường là Trường Đại học Fulbright Việt Nam, Trường Đại học Việt - Nhật (*Vietnam – Japan University – VJU*) thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội và hiện nay đã có thêm Trường Đại học Tân Tạo (địa điểm tại tỉnh Long An) tuyên bố đề cao tinh thần khai phóng và áp dụng triển khai mô hình giáo dục đại học khai phóng. Có thể coi đây là những trường đại học đi tiên phong. Thời điểm bắt đầu thực hiện, các trường này cho rằng, áp dụng mô hình giáo dục khai phóng sẽ có thể là sự chuẩn bị tốt về nhân lực cho thị trường tương lai trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0 sắp diễn ra vì những ưu điểm như: sinh viên đạt được kiến thức nền tảng vững chắc trong phạm vi rộng lớn hơn chứ không chỉ riêng chuyên ngành, các kiến thức từ giáo dục khai phóng có thể giúp sinh viên ra trường thích nghi được với mọi môi trường làm việc cũng như có khả năng học hỏi lĩnh vực nghiên cứu đa dạng với những kiến thức nền tảng để đi thẳng vào học sau đại học với bất kì chuyên ngành nào,...

## **2.4. Thách thức và đề xuất một số giải pháp căn bản cho thực hiện đại học khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội**

### **2.4.1. Thách thức cho thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**

1. Cuộc tranh luận giữa giáo dục đại cương với giáo dục theo ngành hẹp vẫn tiếp tục tiếp diễn ở nước ta khi gần đây giáo dục Việt Nam xuất hiện thêm nhiều cuộc thảo luận, trong đó có các nội dung về nội hàm của giáo dục khai phóng, đi tìm triết lí giáo dục, minh định vai trò của giáo dục đại học trong một nền giáo dục cải cách.

2. Mặc dù được tự chủ về chương trình đào tạo bắt đầu từ 7/2019 khi Luật Giáo dục Đại học có hiệu lực, song hiện chưa có một cơ sở đào tạo công lập nào thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn hiện nay (mới chỉ dừng ở ba trường ngoài công lập), Trường Đại học Thủ đô Hà Nội thực hiện giáo dục khai phóng cần phải tính toán đến: 1) tính hệ thống (là một cơ sở đào tạo thuộc hệ thống giáo dục đại học); 2) tính tiên phong (những rào cản về văn bản pháp quy, nhận thức của đội ngũ và xã hội, tài chính, kinh nghiệm thành công và thất bại,...); 3) sự sẵn sàng (mức độ sẵn sàng: để có sinh viên khai phóng cần có người thầy khai phóng, chương trình khai phóng).

3. Chương trình đào tạo của Nhà trường hiện nay sẽ chuyên biến và thay đổi theo mô hình đào tạo hai giai đoạn. Điều này chắc chắn dẫn đến sẽ có sự xáo trộn lớn trong tổ chức lại đội ngũ giảng viên của Nhà trường và cần một khoảng thời gian đủ để tạo ra sự thay đổi của cơ cấu và sự thích ứng của đội ngũ giảng viên đối với thực hiện đào tạo hai giai đoạn (đội ngũ giảng viên cho giai đoạn 1 và đội ngũ giảng viên cho giai đoạn 2).

4. Hệ thống đảm bảo chất lượng - kiểm định chương trình đào tạo sẽ dịch chuyển theo hướng từ việc chú trọng kiểm soát chất lượng đầu vào thành chú trọng kiểm soát quá trình và kết quả đầu ra của quá trình đào tạo.

5. Đầu ra của giai đoạn 1 là có sự quyết định lựa chọn nghề đào tạo của sinh viên, tuy nhiên, số lượng các ngành được phép đào tạo hiện có của Nhà trường (tức đó là các sự lựa chọn giai đoạn 2 của sinh viên) là hạn chế. Như vậy, việc xây dựng/phát triển chương trình đào tạo giai đoạn 1 sẽ cần cân nhắc cho phù hợp với số lượng ngành đào tạo hiện có cũng như khả năng phát triển thêm các ngành đào tạo của Nhà trường để đáp ứng nhu cầu đầu ra của sinh viên sau giai đoạn 1.

**Bảng 2. Quy mô đào tạo trình độ đại học, cao đẳng hiện tại của Nhà trường**

Khối ngành	Số ngành đào tạo	Đại học			Cao đẳng SP		
		TS	Chính quy	Liên thông	TS	Chính quy	Liên thông
Khối ngành I	12/42	2247	1295	952	985	806	179
Khối ngành II	0/63						
Khối ngành III	4/71	812	812				
Khối ngành IV	0/35						
Khối ngành V	3/90	344	344				
Khối ngành VI	0/21						
Khối ngành VII	6/72	1081	1081				
<b>Tổng</b>	<b>25/394</b>	<b>4484</b>	<b>3532</b>	<b>952</b>	<b>985</b>	<b>806</b>	<b>179</b>

(Nguồn: Số liệu thống kê năm học 2019 - 2020 của Phòng QLĐT và CTHSSV)

#### 2.4.2. Đề xuất một số giải pháp căn bản cho thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Nhà trường

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu trên, chúng tôi đề xuất một số giải pháp căn bản cho thực hiện giáo dục khai phóng/đào tạo hai giai đoạn của Nhà trường sau:

1. Có hai xu hướng phổ biến trong giáo dục đại học là xu hướng giáo dục khai phóng để hình thành những con người toàn diện có tầm nhìn, có năng lực tư duy và tình cảm nhân văn (con người - mục đích); và xu hướng thực dụng đào tạo con người gắn với một nghề nghiệp xác định (con người - công cụ). Lựa chọn xu hướng/cách làm nào cần được cân nhắc cẩn trọng.

2. Về khả năng phát triển thêm các ngành đào tạo của Nhà trường để đáp ứng nhu cầu đầu ra của sinh viên sau giai đoạn 1: Tại điều 2 của Thông tư số 22/2017/TT-BGDĐT ngày 06/9/2017 ban hành Quy định điều kiện, trình tự, thủ tục mở mã ngành đào tạo và đình chỉ tuyển sinh, thu hồi quyết định mở mã ngành đào tạo trình độ đại học, khoản 2: Có ít nhất 10 giảng viên cơ hữu (trong đó 1 TS và 04 ThS hoặc 02 TS và 02 ThS) và không trùng với ngành đào tạo khác của Nhà trường). Bài toán về nhân sự – chi phí – hiệu quả cần được xem xét một cách hài hòa, có hướng giải quyết hợp lý.

3. Xây dựng chương trình đào tạo giai đoạn 1 có thể theo 03 phương án sau:

*Phương án 1:* Không có sự phân hóa chương trình giáo dục/đào tạo đại cương (chung một chương trình đào tạo giai đoạn 1 cho tất cả các ngành của Nhà trường): Tất cả sinh viên đều trải qua giai đoạn đào tạo này. *Phương án 2:* Chương trình giáo dục đại cương (chương trình đào tạo giai đoạn 1) được phân hóa thành chương trình giáo dục đại cương dành cho khối khoa học tự nhiên và chương trình giáo dục đại cương dành cho khối khoa học xã hội và nhân văn. *Phương án 3:* Chương trình giáo dục đại cương (chương trình đào tạo giai đoạn 1) dựa trên các ngành đang được phép tổ chức đào tạo của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (hiện tại là 25 mã ngành).

1. Đào tạo giai đoạn 2 cũng chỉ có thể tập trung hình thành các năng lực cơ bản cho người học thuộc một lĩnh vực nghề nghiệp, do đó, cần có sự tăng cường các hình thức nâng cao năng lực nghề nghiệp khác cho người học – bồi dưỡng các chuyên đề chuyên môn sâu đối với các kỹ năng mềm, kỹ năng nghề nghiệp.

2. Có sự chuyển tiếp quan trọng từ giai đoạn 1 sang giai đoạn 2, vì vậy, có thể tính đến phương án sinh viên cần tạm dừng việc học tập tại Nhà trường và xâm nhập thực tiễn nghề nghiệp trong khoảng 3 - 6 tháng trước khi sinh viên đưa ra quyết định tham gia giai đoạn giáo dục nghề nghiệp (giai đoạn 2).

3. Đào tạo hai giai đoạn cần theo tiếp cận mở rộng đầu vào, thắt chặt đầu ra, trường hợp không thể tốt nghiệp thì cấp chứng nhận hoàn thành Chương trình đào tạo, người học có thể quay lại Nhà trường để học bổ sung và thi tốt nghiệp lấy bằng tốt nghiệp vào bất cứ thời điểm nào.

4. Phát triển chương trình đào tạo cần chú trọng việc xây dựng hàng loạt các môn học đảm bảo cho sự lựa chọn của sinh viên (kinh nghiệm Hoa Kỳ).

5. Tổ chức các hội thảo khoa học xin ý kiến chuyên gia trong nước và nước ngoài, nghiên cứu kinh nghiệm các trường đại học đã thực hiện ở trong nước, tham quan học tập kinh nghiệm của một số trường đại học ở Hoa Kỳ, châu Âu hay một số nước khác để áp dụng điều chỉnh phù hợp vào thực tế điều kiện về đội ngũ, cơ sở vật chất, kỹ thuật, tài chính,... của Nhà trường.

### 3. KẾT LUẬN

Giáo dục khai phóng là một xu thế mới trong giáo dục đại học hiện nay ở các nước châu Á và một số trường đại học đã thực hiện ở Việt Nam. Tư tưởng và những kết quả thực tế của giáo dục khai phóng đã mở đường cho các trường đại học nước ta hướng tới. Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội đang trong quá trình chuyển biến mạnh mẽ trong giai đoạn đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo của cả nước cũng như sự thay đổi không ngừng, hết sức nhanh chóng của xã hội trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Với một số kết quả nghiên cứu trong nội dung bài viết, chúng tôi mong muốn mặc dù có nhiều thách thức, Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội sớm thực hiện mô hình giáo dục khai phóng trong giai đoạn phát triển hiện nay và tiếp theo của Nhà trường.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1993), Quyết định số 2677/GD-ĐT ngày 03/12/1993 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về cấu trúc và khối lượng kiến thức tối thiểu cho các cấp đào tạo trong bậc đại học, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1915), Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành CTĐT trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ, Hà Nội.
3. Western Assosiation of Schools and Colleges (1988), Handbook of Accreditation - Accrediting Commission for Senior Colegges and Universities, USA.
4. Quốc hội nước CHXHCNVN (2018), Luật số 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018 về Sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học, Hà Nội.
5. Thủ tướng Chính phủ (1998), Chỉ thị số 30/1998/CT-TTg ngày 01/9/1998 về Điều chỉnh chủ trương phân ban ở phổ thông trung học và đào tạo hai giai đoạn ở đại học: “Bổ quy định cứng về đào tạo hai giai đoạn và kì thi chuyển giai đoạn như là một kì thi quốc gia”, Hà Nội.

### LIBERAL ARTS EDUCATION AND SEVERAL RECOMMENDATION FOR TWO STAGES OF EDUCATIONAL TRAINING PROGRAM AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

**Abstract:** Liberal Arts Education is an approach to education that is widely applied in America, Japan, and some developed countries in Europe and Asia. Although there have been attempts to implement liberal arts education at higher education in the early 1990s, it is still a new concept not only for Vietnam but also for other countries in Asia. The article focuses on the issues: 1) The basic concepts of the Liberal Arts Education; 2) The case of applying liberal arts education in America and Europe 3) The implementation of liberal arts education and two stages of training in Vietnam; 4) Proposal for Hanoi Metropolitan University in implementing liberal arts education.

**Keywords:** Two stages of training, liberal arts university, liberal arts education, fundamental education, liberal arts subject.

# NGHIÊN CỨU QUY TRÌNH THIẾT KẾ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI THEO TINH THẦN GIÁO DỤC KHAI PHÓNG

Nguyễn Văn Tuấn

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

**Tóm tắt:** Hiện nay, việc phát triển chương trình đào tạo là mối quan tâm hàng đầu của các trường đại học. Phát triển chương trình đào tạo là quá trình liên tục nhằm hoàn thiện chương trình đào tạo. Phát triển chương trình đào tạo đại học có vai trò quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu phát triển của nền kinh tế – xã hội và nhu cầu học tập của người học. Tuy nhiên, thực tế đã cho thấy, chưa có nhiều trường đầu tư đúng mức cho công việc này. Trong bài viết này, tác giả tập trung tìm hiểu lý thuyết về quy trình thiết kế chương trình đào tạo đại học dựa trên tinh thần giáo dục khai phóng.

**Từ khóa:** Quy trình, thiết kế chương trình, đào tạo, giáo dục khai phóng

Nhận bài ngày 01.6.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.6.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Tuấn; Email: tuannv@daihocthudo.edu.vn

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong sự nghiệp đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo hiện nay, xu thế phát triển giáo dục là hướng vào “phát triển con người”, “phát triển nguồn nhân lực”, hình thành những năng lực cơ bản mà thời đại mới đòi hỏi. Để làm được điều này, chương trình đào tạo (CTĐT) của các trường đại học đóng một vai trò quan trọng và phải được phát triển liên tục nhằm tương thích với trình độ phát triển kinh tế, xã hội, khoa học và công nghệ. Như vậy, CTĐT đại học không thể được xây dựng, thiết kế một lần và dùng mãi mãi, mà phải được phát triển, bổ sung, hoàn thiện theo sự thay đổi của trình độ phát triển kinh tế, xã hội, khoa học và công nghệ, theo yêu cầu của thị trường sử dụng lao động. Việc thích ứng của CTĐT với trình độ phát triển kinh tế, xã hội, khoa học và công nghệ thể hiện vai trò, tầm quan trọng của CTĐT đối với chất lượng đào tạo của trường đại học. CTĐT ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng dạy học từng học phần, môn học, tác động trực tiếp đến chất lượng đào tạo của trường đại học. Do đó, có thể nói, CTĐT góp phần quan trọng trong việc xây dựng văn hoá chất lượng, hình ảnh, thương hiệu, uy tín của trường đại học. Vai

trò và tầm quan trọng của CTĐT như nói trên làm cho vấn đề quản lí việc phát triển CTĐT trở thành cấp thiết, có ý nghĩa đối với sự tồn tại và phát triển của một trường đại học.

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội tiền thân là trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội với định hướng trở thành trường đào tạo đa ngành và phấn đấu không ngừng trong phát triển và đổi mới các CTĐT nhằm đáp ứng tốt nhất nhu cầu của xã hội, nhu cầu của người học. Tuy nhiên, đánh giá trên tổng thể thì hiện nay việc phát triển các CTĐT đáp ứng yêu cầu xã hội của Nhà trường vẫn còn một vài hạn chế nhất định. Với ý nghĩa đó, việc đề xuất quy trình thiết kế một CTĐT phù hợp là cấp thiết, có ý nghĩa lí luận và thực tiễn cao.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. CTĐT (*Curriculum*)

Là bản thiết kế tổng thể cho một hoạt động đào tạo (có thể kéo dài một vài giờ, một ngày, một tuần hoặc vài năm). Bản thiết kế tổng thể đó cho ta biết toàn bộ nội dung cần đào tạo, chi rõ những gì ta có thể trông đợi ở sinh viên sau khoá học, nó phác họa quy trình cần thiết để thực hiện nội dung đào tạo, nó cũng cho ta biết các phương pháp đào tạo và các cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, và tất cả những cái đó được sắp xếp theo một thời gian biểu chặt chẽ” (Wentling 1993).

### 2.2. Phát triển CTĐT

Được hiểu là quá trình liên tục hoàn thiện CTĐT, bao hàm cả việc biên soạn hay xây dựng một chương trình mới hoặc cải tiến một CTĐT hiện có.

### 2.3. Tinh thần khai phóng

Thuật ngữ “khai phóng” khi vận dụng vào chính trị, xã hội tạo thành phạm trù “tinh thần khai phóng”. Phạm trù này có hàm ý: thực hiện các tác động để khai minh (khai sáng) cho con người, giúp con người giải phóng được số phận của mình, tiến tới trạng thái tốt đẹp: Tự do hơn, hạnh phúc hơn.

### 2.4. Giáo dục khai phóng

Giáo dục khai phóng (*liberal education*) là giáo dục nhằm tạo ra con người tự do. Nó dựa trên khái niệm các môn khai phóng trong thời Trung cổ, hay gần hơn là chủ nghĩa tự do trong thời Khai minh. Hiệp hội các Trường và Viện Đại học Hoa Kỳ (*Association of American Colleges and Universities*) mô tả giáo dục khai phóng là "một triết lí giáo dục cung cấp cho các cá nhân một nền tảng kiến thức rộng và những kĩ năng có thể chuyển đổi được, và một cảm nhận mạnh mẽ về các giá trị, đạo đức và sự can dự vào đời sống công dân...". Phạm vi của giáo dục khai phóng thường mang tính đa nguyên và toàn cầu; nó có thể bao gồm một giáo dục tổng quát cung cấp cơ hội tiếp cận nhiều lĩnh vực học thuật và nhiều chiến lược học tập, bên cạnh chương trình học chuyên sâu trong ít nhất một lĩnh vực học thuật nào đó. Vào thế kỉ XIX, những nhà tư tưởng như John Henry Newman, Thomas Huxley, và F.D. Maurice đã cổ vũ cho giáo dục khai phóng. Sir Wilfred Griffin Eady định nghĩa giáo dục khai phóng là giáo dục cho chính nó và cho sự trao dồi cá nhân, trong đó bao gồm việc giảng dạy các giá trị. Những năm gần đây, giáo dục khai phóng được nhắc tới nhiều ở Việt Nam. Và được biết đến

như một xu hướng mới trong đào tạo đại học. Một số trường đại học ở Việt Nam, như Đại học Fulbright và Đại học Việt - Nhật đã tuyên bố áp dụng giáo dục khai phóng trong CTĐT của mình. Các trường phổ thông tư thục, quốc tế tại Việt Nam như hệ thống trường Gateway cũng coi giáo dục khai phóng như là tư tưởng nền tảng trong hệ thống đào tạo của mình.

## **2.5. Quy trình thiết kế chương trình đào tạo tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội theo tinh thần giáo dục khai phóng**

### **2.5.1. Phân tích nhu cầu**

Để tìm hiểu nhu cầu về các CTĐT, Phòng Quản lý đào tạo và Công tác HS sinh viên (QLĐT&CTHSSV) đơn vị được Hiệu trưởng giao nhiệm vụ xây dựng, quản lý và phát triển các CTĐT cần tiến hành khảo sát nhanh các đối tượng là các doanh nghiệp, HS, sinh viên, phụ huynh HS. Cuộc khảo sát được thực hiện thông qua bảng câu hỏi tập trung vào việc xác định: (i) có hay không nhu cầu học ngành học mà nhà trường đề xuất; (ii) nếu có thì mục đích sử dụng sau khi học là gì và (iii) người học cần những kiến thức, kỹ năng và thái độ gì sau quá trình học tập.

### **2.5.2. Phân tích tình thế**

Theo Richards (2001) các yếu tố sau đây ảnh hưởng đến quyết định xây dựng một CTĐT: Yếu tố xã hội: Ngành học mà nhà trường thiết kế CTĐT có vị trí như thế nào trong xã hội. Có thể tìm hiểu tầm quan trọng của ngành học qua các nhà hoạch định chính sách, các viên chức của các cơ quan hành chính nhà nước, các doanh nghiệp, cơ sở đào tạo, phụ huynh, sinh viên; Yếu tố đề án: Liên quan đến những điều kiện thực hiện đề án (ở đây là đề án xây dựng CTĐT) như: Thời gian, nguồn lực, nhân sự và các biến khác có thể tác động đến đề án; Yếu tố cơ sở đào tạo: Điều kiện CSVC và chất lượng nguồn nhân lực cơ sở đào tạo; Yếu tố người dạy: Trình độ nghiệp vụ và kinh nghiệm của những người trực tiếp tham gia giảng dạy các môn học trong chương trình; Yếu tố người học: động cơ, thái độ học tập và những kì vọng của người học đối với CTĐT. Yếu tố thích ứng: Những người xây dựng và thực hiện chương trình có đồng thuận đối với những thay đổi trong CTĐT hay không?

Tất cả các yếu tố trên cần được phân tích và trình bày trong đề án xây dựng CTĐT như: nhu cầu về nguồn nhân lực trình độ đại học của các ngành mà nhà trường định thiết kế xây dựng có phù hợp với nhu cầu của sự phát triển của kinh tế, xã hội trong bối cảnh hội nhập kinh tế quốc tế; điều kiện thuận lợi từ sự quyết tâm của lãnh đạo nhà trường và của các khoa đào tạo đối với đề án xây dựng các CTĐT; năng lực của cơ sở đào tạo; năng lực chuyên môn của đội ngũ giảng viên các khoa, sức hút của ngành đào tạo đối với người học; và khả năng chấp nhận những thay đổi mang tính tích cực (chương trình tiên tiến là một ví dụ) của lãnh đạo nhà trường, của người quản lý và thực hiện chương trình. Các yếu tố này là cơ sở để nhà trường tiến hành thiết kế xây dựng thành công CTĐT các ngành và tin tưởng chương trình sẽ được thực hiện thành công trong thực tiễn.

### **2.5.3. Xây dựng mục tiêu tổng thể môn học/chuẩn đầu ra dự kiến**

Để xây dựng mục tiêu tổng thể (chuẩn đầu ra dự kiến), Phòng QLĐT&CTHSSV cần tham khảo, khảo sát nhu cầu xã hội của nhà tuyển dụng đối với các chuyên ngành thuộc



ngành này được thực hiện bởi một số trường đại học, đặc biệt là kết quả khảo sát từ các khoa chuyên môn, từ báo cáo về nhu cầu sử dụng nguồn nhân lực của các cơ quan chuyên môn. Mục tiêu tổng thể của chương trình bao gồm các phần như kiến thức, kỹ năng, thái độ hành vi, khả năng học tập nâng cao trình độ và các vị trí công tác mà sinh viên có thể đảm nhiệm khi tốt nghiệp.

#### **2.5.4. Xây dựng kết cấu chương trình tổng thể**

Dựa trên những phác thảo về mục tiêu tổng thể, Phòng QLĐT&CTHSSV tiến hành xây dựng một “bộ khung” cho chương trình của mình bao gồm các khối kiến thức, các môn học dự kiến và kế hoạch giảng dạy. Có thể nói đây là công đoạn khó khăn và tốn nhiều thời gian nhất. Có được bộ khung chương trình, bước kế tiếp là thiết kế đề cương môn học. Trong quá trình thực hiện đề án, Phòng QLĐT&CTHSSV cần nghiên cứu kỹ các lý thuyết về thiết kế CTĐT cũng như tham khảo các CTĐT đang được thực hiện tại các cơ sở đào tạo có uy tín. Và để chương trình đạt được hiệu quả thiết thực, nhà trường luôn kiên định với quan điểm: Chương trình phải luôn lấy người học làm trung tâm và phải đáp ứng được nhu cầu và khả năng học tập của người học.

#### **2.5.5. Thiết kế đề cương môn học**

Trong quy trình thiết kế đề cương thì việc lựa chọn hay biên soạn giáo trình, tài liệu giảng dạy cũng là một công việc hết sức quan trọng đối với sự thành công của môn học, nên buộc các thành viên của đề án phải tính toán, cân nhắc, thậm chí tranh luận sôi nổi mới đi đến được quyết định cuối cùng. Công việc được thực hiện với các hướng dẫn cụ thể về quy trình thiết kế như sau:

- Dựa trên chương trình tổng thể, giảng viên được phân công viết đề cương phải xem xét các yếu tố liên quan đến việc tổ chức giảng dạy môn học như: số tín chỉ, trình độ sinh viên, kế hoạch giảng (giảng ở học kỳ nào cùng với những môn học nào,...).

- Xác định mục tiêu của môn học với việc đưa các chuẩn về kiến thức, kỹ năng và thái độ hành vi mà sinh viên sẽ đạt được.

- Xác định phương pháp giảng dạy.

- Xác định phương pháp đánh giá.

- Lựa chọn giáo trình, tài liệu giảng dạy.

- Dự kiến kế hoạch và nội dung giảng dạy.

#### **2.5.6. Những yếu tố hỗ trợ chương trình thành công**

Để thực hiện thành công CTĐT nói chung và các môn học trong chương trình nói riêng cần có sự hỗ trợ của cả một hệ thống từ chiến lược của cơ sở đào tạo đến những yếu tố tưởng chừng rất nhỏ nhưng hết sức cần thiết cho quá trình dạy và học. Richards (2001) đi sâu phân tích những yếu tố hỗ trợ sau đây:

(i) Institutional factors (yếu tố cơ sở đào tạo);

(ii) Teacher factors (yếu tố người dạy);

(iii) Teaching process (quá trình giảng dạy);

(iv) Learning process (quá trình học tập), Richards lưu ý đến các yếu tố có liên quan đến cơ sở đào tạo với các nội dung mang tính chiến lược như: văn hóa, sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu và hệ thống đảm bảo chất lượng, những chính sách hoặc phúc lợi dành cho giảng viên như: tiền lương, điều kiện làm việc, điều kiện học tập nâng cao trình độ,... Ở yếu tố, Richards đề cập đến khả năng chuyên môn của người dạy và những hỗ trợ chuyên môn cho họ như: định hướng giảng dạy, hướng dẫn thực hiện chương trình, tổ chức tập huấn, phân công phân nhiệm hợp lí, có những đánh giá và khen thưởng khi hoàn thành nhiệm vụ. Yếu tố có liên quan đến những mô hình giảng dạy, việc chia sẻ sáng kiến và kinh nghiệm giảng dạy giữa các giảng viên, những bất cập trong giảng dạy và giải pháp xử lí, việc đánh giá thường xuyên chương trình môn học để có những cải tiến. Yếu tố bao gồm các vấn đề tác động đến sự thành công người học như: động cơ, thái độ học tập, khả năng thông hiểu được mục tiêu môn học, khả năng tự học, hệ thống hỗ trợ người học như cố vấn học tập, các nhóm, cặp, các câu lạc bộ,...

#### **2.5.7. Thẩm định chương trình**

Trong suốt quá trình thực hiện, các nhóm tham gia xây dựng chương trình luôn phải tổ chức đánh giá thông qua các ý kiến phân biện, góp ý đối với từng sản phẩm ở từng công đoạn như: các nghiên cứu khảo sát, đề cương môn học,... Sau khi ráp nối thành sản phẩm CTĐT, các thành viên trong đề án đã tổ chức nhiều phiên họp đề ra soát, chỉnh sửa lần cuối trước khi chờ thẩm định chính thức. Chương trình đã được thẩm định ở hai cấp độ: (i) Hội đồng khoa học của khoa (ii) Hội đồng khoa học trường. Qua mỗi cấp thẩm định, chương trình đều được đánh giá tốt vì đáp ứng được mục tiêu được đặt ra và nội dung chương trình mang tính khoa học và thực tiễn. Trên cơ sở các góp ý, nhà trường cần chỉnh sửa các nội dung chưa phù hợp theo góp ý của các thành viên trong hội đồng để chương trình được hoàn chỉnh hơn.

### **3. KẾT LUẬN**

Thiết kế quy trình xây dựng CTĐT theo theo tinh thần giáo dục khai phóng ở các đại học nói chung và ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng là một vấn đề mới. Tuy nhiên đây là một đòi hỏi khách quan, cấp bách trong quá trình đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở nước ta hiện nay. Do còn có nhiều góc nhìn và quan niệm khác nhau các cách tiếp cận, mô hình phát triển chương trình theo theo tinh thần giáo dục khai phóng nên cần có những nghiên cứu sâu sắc và toàn diện về vấn đề này để ứng dụng phù hợp với các yêu cầu phát triển các CTĐT bậc đại học.

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ*, Hà Nội.
2. Chính phủ (2011), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020*, Hà Nội.

3. Nguyễn Đức Chính (2008), *Thiết kế và đánh giá chương trình giáo dục*, Nxb. ĐHQG, Hà Nội.
4. Trần Khánh Đức (2009), *Phát triển chương trình đào tạo*, Hà Nội.
5. Hoàng Khánh, Tô Diệu Lan, Lê Lưu Diệu Đức dịch (2009) “*Vai trò của các viện đại học Hoa Kỳ*” Nxb. Văn hóa Sài Gòn, TP. Hồ Chí Minh.
6. Nguyễn Vũ Bích Hiền (2012), Các xu hướng phát triển CTĐT theo quan điểm lấy người học làm trung tâm, *Tạp chí khoa học Trường ĐHSPhN*.

### **A RESEARCH ON THE PROCESS OF DEVELOPING EDUCATIONAL TRAINING PROGRAM BASED ON LIBERAL ARTS-ORIENTED EDUCATION AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY**

**Abstract:** *The development of training programs (TP) is currently at the top concern of many universities. Training program development is a continuous process in order to complete training programs. Training-program development in universities plays an essential role in ensuring the quality of human resources to meet the requirements of socio-economic development and students' learning needs. In fact, there are few universities investing adequately in this field. Thus, the article concentrates on the theory of designing training program process based on liberal arts educational approach.*

**Keywords:** *Liberal Arts education, training program*

# TRIẾT LÝ GIÁO DỤC KHAI PHÓNG TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC: KINH NGHIỆM MỘT TRƯỜNG CAO ĐẲNG HOA KÌ VÀ GỢI Ý CHO CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG Ở VIỆT NAM

Nguyễn Thế Cường<sup>1</sup>, Nguyễn Đăng Trung<sup>2</sup>, Nguyễn Quang Hòa<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Đại học Nam Queensland - Úc, <sup>2</sup>Trường Đại học Thủ đô Hà Nội,

<sup>3</sup>Trung tâm xử lý dữ liệu Công ty BKAV

**Tóm tắt:** Bài tham luận này trình bày về triết lý của giáo dục khai phóng trong phát triển chương trình đào tạo đại học. Mở đầu, bài viết đề cập đến sự trỗi dậy và tính cấp thiết của giáo dục khai phóng trong bối cảnh toàn cầu và đưa ra các định nghĩa về giáo dục khai phóng và đặc điểm của nó. Thứ hai, bài viết khẳng định và phân tích về việc mọi sinh viên đều phù hợp để tiếp nhận nền giáo dục khai phóng. Thứ ba, bài viết thuật lại kinh nghiệm về phát triển giáo dục khai phóng của trường cao đẳng Hiram ở Hoa Kỳ. Tiếp đó, bài viết lý giải vì sao giáo dục khai phóng lại phù hợp với các nước đang phát triển, cũng như phân tích những trở ngại mà giáo dục khai phóng đang gặp phải. Cuối cùng, bài viết đưa ra một số gợi ý cho việc áp dụng triết lý của giáo dục khai phóng vào chương trình đào tạo đại học của các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam hiện nay.

**Từ khóa:** Triết lý giáo dục, Giáo dục khai phóng, chương trình đào tạo đại học.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Đăng Trung; Email: ndtrung@daihocthudo.edu.vn

## 1. MỞ ĐẦU

Trong những năm gần đây, giáo dục khai phóng bắt đầu trỗi dậy như một nền giáo dục với sự nhận thức rộng rãi nhằm tạo ra những sinh viên tốt nghiệp được giáo dục tốt, có nhiều kiến thức trong các lĩnh vực khác nhau và có khả năng suy nghĩ độc lập. Giáo dục khai phóng không chuẩn bị cho sinh viên tham gia một công việc hoặc một nghề nghiệp cụ thể, mà xây dựng năng lực của sinh viên cho phù hợp với một loạt các khả năng để thực hiện nhiều công việc trong các ngành nghề đa dạng, để làm gia tăng tính thực tiễn trong nền kinh tế tri thức ở thế kỉ XXI (Altbach, 2014). Theo Altbach (2014), có hai lí do để thiết lập sự định hướng mới cho giáo dục khai phóng ở bậc đại học. Thứ nhất, các nền giáo dục đại học ở một số nước châu Á (ví dụ: Trung Quốc, Hàn Quốc, Nhật Bản,...) đã thừa nhận về sự cần thiết phải có tư duy phê phán và tư duy độc lập cao hơn ở những sinh viên tốt

nghiệp đại học; và người ta cho rằng có một cách tiếp cận đa dạng hơn về kiến thức, kết hợp với phong cách sư phạm nhấn mạnh vào việc thảo luận và phân tích sẽ kích thích phát triển những tư duy như vậy. Thứ hai, sự chuyên môn hóa hẹp cho một con đường sự nghiệp duy nhất được coi là không còn phù hợp với nền kinh tế tri thức toàn cầu của thế kỷ XXI, nơi mà các công việc có thể không còn tồn tại vĩnh viễn và sự linh hoạt trong chuyển đổi nghề nghiệp sẽ diễn ra là điều tất yếu. Hơn nữa, kiến thức luôn thay đổi nhanh chóng; vì vậy việc phát triển tư duy kiến thức liên ngành là một giá trị cốt lõi. Giáo dục đại học truyền thống theo chuyên ngành đã dần dần trở nên không còn phù hợp với những thực tế mới này. Cách tiếp cận giáo dục khai phóng là sự kết hợp của cách tiếp cận mới trong chương trình giảng dạy, nhấn mạnh sự hiểu biết rộng về các lĩnh vực kiến thức chính và định hướng sư phạm mới, đặt trọng tâm vào việc thảo luận, phân tích và làm việc độc lập. Cách tiếp cận kết hợp này tuy không chắc chắn sẽ trở thành một chuẩn mực toàn cầu, nhưng cũng không nghi ngờ gì khi cho rằng giáo dục khai phóng là một ý tưởng giáo dục có nguồn gốc lịch sử lâu dài và đáng quan tâm cẩn thận trong thế kỷ XXI (Altbach, 2014).

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Định nghĩa của Hiệp hội các trường Đại học và Cao đẳng Hoa Kỳ (2020)

Giáo dục khai phóng là “một phương pháp học tập bằng cách trao quyền cho các cá nhân để đối phó với những sự phức tạp, đa dạng và thay đổi. Phương pháp này cung cấp cho sinh viên kiến thức rộng về một thế giới rộng mở hơn (ví dụ: Khoa học, văn hóa và xã hội), cũng như nghiên cứu chuyên sâu trong một lĩnh vực quan tâm cụ thể. Giáo dục khai phóng giúp sinh viên phát triển ý thức về trách nhiệm xã hội cũng như các kỹ năng thực tế, mang tính trí tuệ mạnh mẽ, có thể chuyển giao được như các kỹ năng giao tiếp, phân tích và giải quyết vấn đề và khả năng thể hiện để áp dụng kiến thức và kỹ năng trong môi trường thực tế.”

**Bảng 1. So sánh về bản chất thay đổi của giáo dục khai phóng ở Hoa Kỳ**

	<b>Giáo dục khai phóng trong thế kỷ XX</b>	<b>Giáo dục khai phóng trong thế kỷ XXI</b>
<b>Thay đổi cái gì?</b>	Phát triển trí tuệ và phát triển cá nhân Là một lựa chọn cho người may mắn Được xem như không có định hướng nghề nghiệp	Phát triển trí tuệ và phát triển cá nhân Cần thiết cho tất cả mọi sinh viên Cần thiết cho sự thành công trong nền kinh tế toàn cầu và cho công dân có hiểu biết
<b>Thay đổi như thế nào?</b>	Thông qua các nghiên cứu về các ngành khoa học tự nhiên và khoa học xã hội & nhân văn (học chuyên ngành) và/hoặc thông qua giáo dục đại cương trong những năm đầu của bậc đại học	Thông qua các nghiên cứu nhấn mạnh đến kết quả học tập thiết yếu, trên toàn bộ nền giáo dục liên tục từ trường phổ thông đến trường đại học, với mức độ thành tích dần dần cao hơn trước.
<b>Thay đổi ở đâu?</b>	Các trường đại học khai phóng, hoặc các trường đại học khoa học tự nhiên và khoa học xã hội & nhân văn trong các tổ chức giáo dục đại học lớn.	Tất cả các trường phổ thông, cao đẳng cộng đồng, cao đẳng và đại học, cũng như trên tất cả các lĩnh vực và hình thức học tập khác nhau.

Định nghĩa này còn phân biệt giữa giáo dục khai phóng và giáo dục đại cương ở Hoa Kỳ như sau: Giáo dục khai phóng: Áp dụng cho các ngành cụ thể như khoa học nhân văn, khoa học xã hội và khoa học tự nhiên. Giáo dục đại cương: Là một phần của chương trình giáo dục khai phóng, được truyền đạt cho tất cả mọi sinh viên. Giáo dục đại cương tạo ra sự tiếp xúc rộng rãi với nhiều chuyên ngành học và tạo cơ sở quan trọng để phát triển năng lực (PTNL) trí tuệ và năng lực công dân. Giáo dục đại cương cũng được xem là chương trình giảng dạy cốt lõi ở bậc đại học.

## **2.2. Định nghĩa đội ngũ các chuyên gia về giáo dục đại học và xã hội của Ngân hàng Thế giới (WB) và Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa Liên hiệp quốc (UNESCO)**

Giáo dục khai phóng là “một hoặc một phần của chương trình giảng dạy nhằm truyền đạt kiến thức đại cương và phát triển năng lực trí tuệ tổng quát, trái ngược với chương trình giảng dạy chuyên môn, dạy nghề hoặc kỹ thuật. Giáo dục khai phóng có đặc trưng nổi bật là, ngoài việc đào tạo nghề nghiệp cho một cá nhân, nó còn tập trung vào toàn bộ sự phát triển của cá nhân đó. Sự phát triển cá nhân này bao gồm việc văn minh hóa mục đích của cuộc sống, chọn lọc biểu hiện của cảm xúc, và trưởng thành trong hiểu biết về bản chất của vạn vật theo kiến thức tốt nhất của thời đại chúng ta” (2000, tr. 83).

## **2.3. Đặc điểm của sinh viên tốt nghiệp từ nền giáo dục khai phóng**

Có thể suy nghĩ và viết lách rõ ràng, hiệu quả và có tính phê phán; Có thể giao tiếp với sự chính xác, hợp lý và thuyết phục; Có khả năng đánh giá sâu sắc về những cách thức mà con người chúng ta thu nhận được kiến thức và hiểu biết về vũ trụ, về xã hội và về chính bản thân chúng ta; Có kiến thức rộng về các nền văn hóa và các thời đại khác, và có thể đưa ra quyết định dựa trên sự tham chiếu đến một thế giới rộng lớn hơn và đến các lực lượng lịch sử đã định hình ra thế giới ấy; Có một số hiểu biết và kinh nghiệm trong việc suy nghĩ một cách có hệ thống về các vấn đề luân lý và đạo đức; Đạt được chiều sâu trong một số lĩnh vực kiến thức nhất định.

Các đặc điểm này tập trung vào các kỹ năng nhận thức. Nó liên quan đến việc dạy sinh viên suy nghĩ và học hỏi. Nó cũng nhấn mạnh đến chiều rộng về kiến thức của một số chuyên ngành. Một sinh viên thụ hưởng nền giáo dục khai phóng phải là người quen thuộc và nắm vững kiến thức về các phương pháp toán học và thực nghiệm của các ngành khoa học vật lý và sinh học; với các hình thức phân tích chính và các kỹ năng lịch sử và định lượng cần thiết để điều tra về sự phát triển của một xã hội hiện đại; với một số thành tựu học thuật, văn học và nghệ thuật quan trọng trong quá khứ; và với các khái niệm chính về tôn giáo và triết học của nhân loại. Một nền giáo dục khai phóng sẽ khiến sinh viên hứng thú với thế giới học tập và chuẩn bị tiếp tục việc học của mình, cả trong thời gian ngắn hạn – thông qua việc nghiên cứu chuyên sâu về một chuyên ngành chuyên môn – và trong thời gian dài hạn khi sinh viên liên tục làm mới kiến thức của mình một cách chính thức và phi chính thức thông qua quá trình học tập suốt đời.

## **2.4. Ai nên tiếp nhận nền giáo dục khai phóng?**

Tùy thuộc vào mục tiêu của mình, tất cả mọi sinh viên ở các ngành học khác nhau đều phù hợp để tiếp nhận nền giáo dục khai phóng. Các điểm mạnh của nền giáo dục khai

phóng dành cho sinh viên bao gồm: Một nền tảng cơ bản cho tất cả mọi sinh viên ở bậc đại học, bất kể loại hình đại học mà họ tham gia hoặc khóa học mà họ theo học; Một mảng kiến thức riêng biệt và đáng kể của giáo dục khai phóng giúp mở rộng trải nghiệm của các sinh viên tham gia vào nghiên cứu các ngành nghề chuyên môn, chuyên nghiệp, hoặc kỹ thuật; Một chương trình giáo dục khai phóng chuyên sâu cung cấp cho sinh viên định hướng trí tuệ, có triển vọng đặc biệt với cơ sở vững chắc cho sự nghiệp của họ hoặc cho việc nghiên cứu ở ngành chuyên gia cao cấp.

Trong một hệ thống giáo dục đại học khác biệt, các chương trình chuyên sâu hơn gần như chắc chắn sẽ được cung cấp tại các trường đại học được chọn lọc nhất, với phần lớn các khóa học chuyên nghiệp, khoa học và kỹ thuật được duy trì ở mức độ tập trung hẹp hơn. Các trường đại học được chọn lọc này chuẩn bị cho nhiều sinh viên đang khao khát có vai trò lãnh đạo, và đối với những sinh viên này, việc chuẩn bị chỉ cho các giai đoạn ban đầu của sự nghiệp là không còn đủ. Các cá nhân đang tìm hướng đi phải cập nhật và tiếp thu những kỹ năng mới và thường sẽ rất khác biệt. Giáo dục khai phóng rất lý tưởng để phù hợp với quá trình học tập suốt đời, vì nó cung cấp sự định hướng về nhận thức và những kỹ năng cần thiết để tạo điều kiện cho quá trình tái giáo dục liên tục. Tuy nhiên, giáo dục khai phóng không nên giới hạn trong một vài trường đại học truyền thống. Năng lực học tập suốt đời ngày càng quan trọng đối với nhiều người đang phải đối mặt với nhiều thay đổi lớn trong sự nghiệp của mình. Chẳng hạn, nhiều sinh viên đã lớn tuổi thường quay trở lại môi trường giáo dục với quyết tâm thay đổi hướng đi của cuộc đời mình. Nhiều người tìm kiếm cơ hội học tập ở bên ngoài hệ thống đại học truyền thống, ví dụ như thông qua việc học tập từ xa. Tính linh hoạt và khả năng học hỏi các kỹ năng mới có tác động đáng kể đến việc sinh viên thành công như thế nào, thường là sau một thập kỷ trở lên.

Nguồn cung cấp giáo dục khai phóng ngày càng tăng còn có thể giúp thúc đẩy việc di chuyển tự do để mưu cầu tri thức và công bằng xã hội. Ở một số quốc gia, chẳng hạn như một số vùng của châu Phi, Ấn Độ và Pakistan, chỉ có một bộ phận dân số nhỏ và độc quyền được thụ hưởng một nền giáo dục rộng mở tại các trường trung học phổ thông (THPT) hạng ưu, là nơi cung cấp các chương trình giáo dục khai phóng rất kỹ lưỡng và rộng khắp. Tuy nhiên, khi các hệ thống giáo dục đại học mở rộng, các trường đại học phải trở nên khoan dung hơn với các mức điểm đầu vào của sinh viên, trong khi họ vẫn phải đảm bảo rằng chất lượng đào tạo ở điểm đầu ra của sinh viên được duy trì. Điều này đã làm tăng thêm một phần gánh nặng cho giáo dục khai phóng, nhưng nó lại đảm bảo rằng những người chưa được tiếp cận với việc phổ cập giáo dục THPT vẫn có cơ hội bắt kịp và thực hiện xong việc phổ cập kiến thức của họ.

## **2.5. Kinh nghiệm duy trì và phát triển nền giáo dục khai phóng của một trường cao đẳng ở Hoa Kỳ**

Theo Varlotta (2018), trong những năm gần đây, các trường đại học và cao đẳng đang vận hành nền giáo dục khai phóng ở Hoa Kỳ bắt đầu phải đối mặt với những áp lực về giáo dục trong dư luận xã hội Mỹ như: Trách nhiệm phải giải trình về các chương trình đào tạo

(CTĐT) giáo dục khai phóng; việc tăng doanh thu từ học phí và quản lý chi phí giáo dục; việc tiếp cận thành công các khoa học của sinh viên; việc giảm thiểu các khoản nợ của sinh viên; và tỉ lệ lợi tức trong sự đầu tư vào việc học đại học của sinh viên, bao gồm cả những con đường nghề nghiệp chuyên môn của sinh viên. Khi những lời kêu gọi này của dư luận vang lên, các chủ tịch và hiệu trưởng của các viện đại học và cao đẳng Hoa Kỳ đều thấy rõ là cần phải có những sự thay đổi nhanh chóng và mạnh mẽ để giải quyết các thách thức về giáo dục nói trên. Trường Cao đẳng Hiram (*Hiram College*) là một ví dụ về việc đưa ra một quy trình thay đổi hệ thống giáo dục khai phóng, bao gồm việc sửa đổi toàn bộ cấu trúc các chương trình học thuật như: kinh nghiệm năm thứ nhất, các môn chuyên ngành, chương trình giảng dạy cốt lõi, các yêu cầu để tốt nghiệp và kết quả học tập của sinh viên như sau:

**2.5.1. Kinh nghiệm của sinh viên năm đầu đại cương.** Kinh nghiệm của sinh viên năm đầu đại cương đảm bảo rằng tất cả mọi sinh viên mới đều tham dự một nhóm các môn học cơ bản, bao gồm một chuỗi thảo luận dành cho sinh viên mới, một môn khoa học nhân văn, và một môn khoa học xã hội. Trong mỗi lớp học này, sinh viên mới sẽ cùng nhau khám phá nguyên lí 5 C của trường Cao đẳng Hiram, bao gồm: Character (tính cách), Community (cộng đồng), Career (sự nghiệp), Curriculum (chương trình giảng dạy), và Calling (lời kêu gọi) bằng cách tự bản thân mình trả lời những câu hỏi sau: Tôi muốn trở thành loại người nào? Tôi muốn làm loại công việc nào? Tôi nên học gì, và tôi nên rèn luyện những kỹ năng gì? Tôi có thể phục vụ cộng đồng như thế nào? Tôi có thể xây dựng một cuộc sống có ý nghĩa như thế nào?

**2.5.2. Các chuyên ngành mang tính hội nhập.** Sinh viên được chọn ít nhất một chuyên ngành chính và có thể tùy chọn thêm một chuyên ngành phụ từ bất cứ chuyên ngành nào trong số các chuyên ngành thuộc năm khoa dưới đây: Khoa Nghệ thuật, Nhân văn và Văn hóa; Khoa Kinh doanh và Truyền thông; Khoa Giáo dục, Lãnh đạo dân sự và Thay đổi Xã hội; Khoa Y tế và Chăm sóc Sức khỏe con người; Khoa Khoa học và Công nghệ.

**2.5.3. Các chương trình giảng dạy cốt lõi.** Sinh viên không chỉ được học cách sử dụng các mô hình kiến thức đơn thuần để đáp ứng yêu cầu của giáo dục khai phóng và các yêu cầu cơ bản khác, mà còn được lựa chọn học các nhóm môn học chuyên môn thiết yếu để tập trung vào giải quyết các thách thức khẩn cấp, hoặc khai thác các cơ hội mới nổi lên như: Hiện tượng toàn cầu ấm lên; Trí tuệ nhân tạo; Toàn cầu hóa kinh tế; Lương thực, nước uống; Chăm sóc sức khỏe.

**2.5.4. Các hoạt động kết nối.** Sinh viên được lựa chọn một hoặc nhiều hoạt động kết nối với xã hội của trường Cao đẳng Hiram có liên quan đến các môn học đại cương, các môn học chuyên ngành và các môn học tùy chọn của họ để: Đi thực tập; Đi làm dự án nghiên cứu; Đi trải nghiệm thực tế.

**2.5.5. Sản phẩm đầu ra của bậc Cử nhân đại học.** Sau khoảng thời gian từ 3 đến 4 năm học đại học và hoàn thành một bản luận văn hoặc đồ án chuyên sâu, sinh viên tốt nghiệp bậc Cử nhân đại học từ các ngành đào tạo của trường Cao đẳng Hiram có thể bắt tay vào làm việc trong thực tiễn và chứng tỏ được những kỹ năng thuần thục mà mình đã được học



như: Các kỹ năng về tư duy phân tích và phê phán; Các kỹ năng về máy vi tính; Các kỹ năng về đa văn hóa và đa dạng hóa; Các kỹ năng về sử dụng công nghệ một cách có trách nhiệm; Các kỹ năng về tư duy thiết kế hệ thống; và Các kỹ năng về xây dựng nhóm và làm việc theo nhóm. Đây là các nhóm kỹ năng và tư duy của người lao động trong thế kỉ XXI. Việc liên tục trau dồi và phát huy các nhóm kỹ năng này trong công việc thực tiễn sẽ giúp sinh viên xây dựng được sự nghiệp của riêng mình và tìm ra “lời kêu gọi” riêng của bản thân trong việc phát triển sự nghiệp suốt đời.

**2.5.6. Tại sao giáo dục khai phóng lại phù hợp với các nước đang phát triển?** Liệu giáo dục khai phóng có xứng đáng được hỗ trợ ở các nước đang phát triển, hay nó chỉ là một nền giáo dục xa xỉ đối với các nước giàu có? Các chuyên gia giáo dục của WB và UNESCO tin chắc rằng giáo dục khai phóng có tác động rõ ràng, thiết thực đối với xã hội, vượt xa cả tình yêu học vấn và phát triển con người mà nó đang thúc đẩy. Vì sao lại như vậy? Các nước phát triển và các nước đang phát triển đều cần có các nhà lãnh đạo, các công dân có giáo dục và các công nhân được đào tạo cho các ngành công nghiệp, cho chính phủ, cho các hoạt động chính trị và khoa học. Một nền giáo dục khai phóng sẽ nâng cao cơ hội cho các cá nhân có thể hoàn thành các vai trò này với sự khác biệt. Hiện tại, nhiều nước đang phát triển đã phụ thuộc quá nhiều vào các nước công nghiệp để cung cấp một nền giáo dục chủ yếu dành cho một số công dân giàu có của họ. Phụ nữ đặc biệt bị thiệt thòi bởi tình trạng này. Nhiều gia đình, đặc biệt là những gia đình sống trong một xã hội bảo thủ, đã tỏ vẻ không bằng lòng khi thấy phụ nữ trẻ đi du học ở nước ngoài. Giáo dục khai phóng còn có sự tác động rõ ràng về mặt thực tiễn đối với xã hội. Nó có thể thúc đẩy trách nhiệm về quyền công dân, hành vi đạo đức, tham vọng trong giáo dục, sự phát triển nghề nghiệp trong một loạt các lĩnh vực rộng lớn, và thậm chí hội nhập toàn cầu. Giáo dục khai phóng ngăn ngừa sinh viên trở thành các nhóm thù địch lẫn nhau trong các chuyên ngành tập trung nhỏ hẹp và thúc đẩy sự gắn kết giữa các nhóm sinh viên tài năng và có động cơ học tập mạnh mẽ để cùng làm quen với nền tảng kiến thức cốt lõi, mà một số kiến thức trong đó là duy nhất cho riêng nền văn hóa của họ, còn một số kiến thức khác lại mang tính phổ biến. Giáo dục khai phóng cũng thúc đẩy sự phát triển của xã hội dân sự thông qua việc đóng góp vào tinh thần phóng khoáng, tư duy phê phán và kỹ năng giao tiếp; và tất cả đều là những yếu tố thiết yếu của sự tham gia dân chủ một cách hiệu quả. Nó nuôi dưỡng sự khoan dung và các giá trị đạo đức, giúp khuyến khích nhận thức xã hội và các hoạt động từ thiện thiết yếu đối với sự ổn định và hùng cường của một xã hội.

Giáo dục khai phóng cũng quan trọng trong quá trình phát triển. Nó giúp toàn xã hội nhìn vào các câu hỏi mang tính xã hội và đạo đức được đặt ra từ trong mỗi chính sách và dự án phát triển mới, đảm bảo rằng những lợi ích lâu dài của một quốc gia được ưu tiên quyết định hơn các thành tựu ngắn hạn. Trong lĩnh vực giáo dục, nó khuyến khích các nước xác định các ưu tiên về trí tuệ quốc gia và thúc đẩy bản sắc trí tuệ thông qua quá trình xác định nội dung của một chương trình giảng dạy khai phóng, đáp ứng được những nhu cầu cụ thể của quốc gia mình. Cuối cùng, giáo dục khai phóng có thể giúp làm giảm thiểu sự chảy máu chất xám tốt hơn. Việc cung cấp một nền giáo dục khai phóng trong nước sẽ ít

tốn kém hơn là việc gửi sinh viên đại học đi du học ở nước ngoài. Ví dụ, theo số liệu thống kê của Cục Hợp tác Quốc tế trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019) thì số lượng sinh viên Việt Nam đang du học ở nước ngoài trong năm học 2018 - 2019 là khoảng 170.000 người, trong đó số sinh viên đi theo các chương trình học bổng hiệp định và đề án của Chính phủ là khoảng 6.000 người, số còn lại là đi du học tự túc. Tổng chi phí mà sinh viên Việt Nam đã đóng góp vào việc đi du học ở nước ngoài hiện tại ước tính khoảng 3 tỉ USD/mỗi năm. Tuy nhiên, những sinh viên được đào tạo trong môi trường giáo dục khai phóng ở trong nước vẫn có nhiều khả năng sẽ tiếp tục việc học ở trong nước, thậm chí theo học ở bậc nghiên cứu sau đại học. Ngay cả trường hợp sinh viên ra nước ngoài học cao học – và đó thường là nhóm đào tạo lớn nhất ở nước ngoài – thì họ có nhiều khả năng sẽ quay trở về, bởi vì xã hội đã cung cấp cho họ một môi trường kích thích trí tuệ trong sự nghiệp học tập ở bậc đại học của họ.

### **2.7. Giáo dục khai phóng đang gặp phải những trở ngại gì?**

Ở các nước đang phát triển, khái niệm về giáo dục khai phóng luôn gắn liền với nhiều trở ngại. Trong khi có một số trở ngại mang tính kinh tế, những trở ngại mang tính triết lý lại đáng kể hơn. Trở ngại đầu tiên là các vấn đề về chi phí và lợi ích. Quả thật, để giáo dục khai phóng đạt chất lượng cao rất tốn kém. Nó đòi hỏi nhiều nguồn lực hơn ở mỗi khoa, nhiều sự tương tác hơn là sự thụ động trong các kỹ năng giảng dạy, nhiều hội thảo hơn để thay cho các bài giảng, và sinh viên có lẽ sẽ phải tiêu tốn một khoảng thời gian lâu hơn trong trường đại học. Thế nhưng, phần thưởng dành cho giáo dục khai phóng đạt chất lượng cao lại không đến ngay lập tức, vì nó có một phần đáng kể những thành tựu không phải bằng vật chất và khó có thể đo lường được. Kinh phí rõ ràng là có vấn đề, nhưng các chương trình giáo dục khai phóng mang tính rộng mở lại còn không dành cho tất cả mọi sinh viên, hay thậm chí là không dành cho đa số sinh viên. Các chương trình giáo dục khai phóng chất lượng cao này thường nhắm vào bất kỳ một số ít nhóm sinh viên nào có năng lực học tập cao nhất và sáng giá nhất, và đa số sinh viên còn lại ở mặt bằng chung sẽ được cung cấp các hình thức giáo dục khai phóng ít chuyên sâu hơn. Các chuyên gia giáo dục rất coi trọng cách làm này, vì nó ít tốn kém về tiền bạc và thời gian hơn là việc cung cấp một nền giáo dục khai phóng đại trà cho tất cả mọi sinh viên. Các chương trình giáo dục khai phóng chất lượng cao nhắm vào một số ít sinh viên có năng lực học tập cao nhất và sáng giá nhất thường không bị phản đối và được phân loại thành thành phần tinh hoa trong giáo dục theo đúng ý nghĩa cũ của nó: Thứ nhất, lợi thế này được tích lũy cho một cá nhân vì những nỗ lực và khả năng trí tuệ của người đó, chứ không phải nhờ đẳng cấp xã hội hay sự giàu có của bản thân. Thứ hai, các chuyên gia giáo dục ủng hộ các chương trình giáo dục khai phóng đặc biệt dành cho các nhóm yếu thế ở tất cả các cấp của nền giáo dục, để những công dân này ngày càng có khả năng tận dụng lợi thế của các cơ hội giáo dục khai phóng tốt nhất dành cho họ. Thứ ba, các chuyên gia nhận thấy giá trị của một số chương trình giáo dục khai phóng trong gần như tất cả các hình thức giáo dục đại học, với các chương trình cụ thể được thiết kế và sửa đổi cho các loại hình sinh viên và trường đại học khác nhau. Những sự xem xét này tuy không loại bỏ được các vấn đề về tài chính có liên quan,

nhưng nó có thể giúp giảm nhẹ các vấn đề. Trong thực tế, không phải tất cả các cá nhân đều có đủ trình độ cho cùng một CTĐT hoặc cho cùng một nhiệm vụ, vì sẽ có một số nhiệm vụ này khó khăn hơn một số nhiệm vụ khác. Điều này hàm ý rằng sự bất bình đẳng trong một số ngành nghề là một kết quả tự nhiên. Do đó, việc giáo dục những người có khả năng nhất trong việc nắm giữ các vị trí lãnh đạo trong tất cả các lĩnh vực của cuộc sống phải là vì lợi ích quốc gia; nó là một khía cạnh chính của việc phân chia các tầng lớp trong xã hội. Các chuyên gia cũng lưu ý rằng, trong khi sự kết nối giữa các nhu cầu ngắn hạn của thị trường lao động và giáo dục khai phóng có thể còn yếu, thì về lâu dài giáo dục khai phóng vẫn là một sự đầu tư tuyệt vời cho cả các cá nhân và các quốc gia. Một số người tin rằng giáo dục khai phóng đang mâu thuẫn với xu hướng gia tăng sự chuyên môn hóa trong lực lượng lao động, đặc biệt là trong các tầng lớp lao động cao. Trái lại, giáo dục khai phóng chất lượng cao tăng cường sự chuyên môn hóa bằng cách cung cấp một nền tảng vững chắc cho việc học tập, từ học tập chuyên sâu đến học tập mở rộng và học tập nâng cao. Nó cung cấp một sự truyền bá trí tuệ phổ biến cho việc tương tác giữa các cá nhân sinh viên với các chuyên ngành học đa dạng.

Vì giáo dục khai phóng liên quan đến các kì thi mở và chuyên sâu về các ý tưởng và giả định ở tất cả các lĩnh vực đào tạo, nên đôi khi sự xuất hiện của giáo dục khai phóng sẽ trở thành một sự hù dọa những sinh viên có hứng thú giữ nguyên hiện trạng thi cử cũ. Mong muốn đó, tuy nhiên, lại đại diện cho sự đối nghịch của phát triển. Việc làm nổi bật giá trị của giáo dục khai phóng để lãnh đạo hiệu quả cũng có thể đặt ra một thách thức ngầm đối với năng lực của những người lãnh đạo đã thụ hưởng các loại hình đào tạo khác, hoặc đối với những người lãnh đạo chỉ thu nhận được rất ít giá trị về giáo dục khai phóng. Tất nhiên, lãnh đạo có học thức sẽ luôn là một chỉ số của sự tiến bộ về kinh tế - xã hội. Một số người sẽ hỏi rằng: Tại sao các cơ sở đào tạo lại không tạo ra nguồn cung lớn hơn về giáo dục khai phóng trên thị trường giáo dục nếu nó mang lại nhiều lợi ích như vậy? Câu trả lời là: Bởi vì đã xuất hiện những lí do liên quan đến sự chênh lệch giữa sự quan tâm dài hạn của công chúng và nhu cầu ngắn hạn của sinh viên về giáo dục khai phóng. Thực tế đã cho thấy, giáo dục khai phóng không phải là một phần của truyền thống học tập ở hầu hết các nước đang phát triển. Ngoài ra, sinh viên luôn quan tâm đến việc phải trả lại ngay lập tức những khoản nợ vay từ Chính phủ để học đại học, đặc biệt là khi cả các khoản nợ vay để đi học đại học này và các suất học bổng của Chính phủ ngày càng cạnh tranh và càng khó để đạt được. Xu hướng đắt đỏ hơn của giáo dục khai phóng chất lượng cao đã gây trở ngại đối với việc cung cấp loại hình dịch vụ giáo dục này cho cả các cơ sở đại học công lập và tư thục. Tuy nhiên, đặc biệt là về lâu dài, xã hội chắc chắn sẽ làm tốt điều này để phục vụ lợi ích cộng đồng, thậm chí ngay cả khi các cơ sở đào tạo trên thị trường giáo dục không đưa ra được các ưu đãi cần thiết. Giáo dục khai phóng theo nghĩa này sẽ được xếp trong cùng một thể loại với ngành nghiên cứu cơ bản hoặc sự tiếp cận một cách công bằng.

### **2.8. Một số gợi ý về giáo dục khai phóng cho các trường đại học ở Việt Nam**

Theo các chuyên gia giáo dục của WB và UNESCO, để việc thiết kế và truyền đạt một nền tảng giáo dục khai phóng được toàn diện, lành mạnh và thành công, các nhà QLGD

cần phải: Tính đến các môi trường kinh tế, xã hội, chính trị và thể chế của chính họ; Tìm kiếm các chủ đề thống nhất, mang tính phổ biến để kết hợp với một chương trình giảng dạy và làm cho chương trình giảng dạy này có nhiều sự kết hợp bất kì với các yếu tố thay thế tùy chọn; Vượt ra khỏi giới hạn của ranh giới chuyên ngành truyền thống để khám phá mối quan hệ giữa các môn học khác nhau và các cách suy nghĩ khác nhau về thế giới; Tập trung vào truyền đạt, không chỉ đơn giản nội dung của chương trình giảng dạy, mà còn vượt ra ngoài việc học thuộc lòng đơn thuần để giúp sinh viên tiếp xúc sâu sắc hơn, gắn kết hơn và có ý nghĩa hơn với một thế giới đang mưu cầu trí tuệ phong phú và đa dạng.

### 3. KẾT LUẬN

Ở một số nơi trên thế giới, thuật ngữ “giáo dục khai phóng” thường có ý nghĩa bảo thủ hoặc truyền thống, hàm ý về một cách thức riêng biệt khi nhìn ra thế giới. Tuy nhiên, các chuyên gia giáo dục của WB và UNESCO không ủng hộ việc áp dụng phổ biến một chương trình giảng dạy hoặc một phương pháp giảng dạy cụ thể vào các nền văn hóa khác nhau. Thay vào đó, các chuyên gia khuyến nghị mỗi quốc gia nên thiết kế một chương trình giảng dạy khai phóng riêng biệt để phù hợp với cấu trúc và giá trị của hệ thống giáo dục đại học của quốc gia mình. Thật vậy, mặc dù không mang tính chủ nghĩa dân tộc, nhưng để việc thực hiện phát triển chương trình giáo dục khai phóng toàn quốc có ích cho xã hội, các quốc gia cần phải thăm tra về trạng thái và định hướng kiến thức về con người và thiết lập các ưu tiên cho hệ thống giáo dục đại học.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Altbach, P. G. (2014). The Relevance of the Liberal Arts in a Global Context. Extracted from Liberal Arts Education in a Changing Society: A New Perspective on Chinese Higher Education, 2014, Brill.
2. Cục Hợp tác Quốc tế trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2019), *Quản lý thông tin Lưu HS Việt Nam đang học tập ở nước ngoài – Năm học 2018 – 2019*, Tài liệu lưu hành nội bộ.

### PHILOSOPHY OF LIBERAL ARTS EDUCATION IN DEVELOPING THE HIGHER EDUCATIONAL PROGRAM: SOME EXPERIENCE AT US UNIVERSITIES AND RECOMMENDATION FOR VIETNAM

**Abstract:** *This article presents the philosophy of Liberal Arts Education in the development of higher education programs. It addresses the urgency of liberal arts education and provides the definitions of liberal arts education and its characteristics. The article also states that every student is suitable for that approach. In addition, it also explains why liberal arts education is appropriate for developing countries and analyzing the obstacles that liberal arts education is facing. Finally, this article proposes to implement liberal arts education in the higher education training program in Vietnam*

**Keywords:** *Philosophy of education, Liberal arts education, higher education programs.*

## BIỆN PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG CHĂM SÓC SỨC KHỎE THỂ CHẤT CHO TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG

Phạm Thị Ngân

*Trường Mầm non Tân Lập, Lục Ngạn, Bắc Giang*

**Tóm tắt:** Chăm sóc sức khỏe thể chất là việc làm thỏa mãn các nhu cầu trong sinh hoạt hằng ngày như: cần đầy đủ dinh dưỡng, được vui chơi giải trí, được sinh hoạt nghỉ ngơi..., để đảm bảo trạng thái thoải mái về thể chất, tinh thần, xã hội của con người. Chăm sóc sức khỏe thể chất cho trẻ bao gồm các hoạt động như: tổ chức cho trẻ ăn, tổ chức cho trẻ ngủ, tổ chức phát triển vận động cho trẻ và tổ chức hình thành các kỹ năng và thói quen vệ sinh cho trẻ, thực hiện chế độ sinh hoạt cho trẻ hằng ngày,... Tất cả những hoạt động này sẽ góp phần quan trọng trong quá trình phát triển toàn diện nhân cách cho trẻ ở lứa tuổi mầm non.

**Từ khóa:** Quản lý, hoạt động, chăm sóc sức khỏe, thể chất, cho trẻ, trường mầm non

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Phạm Thị Ngân; Email: phamngan1932018@gmail.com

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Quản lý hoạt động chăm sóc sức khỏe thể chất (SKTC) là một nhiệm vụ quan trọng của giáo dục (GD) phát triển toàn diện nhân cách trẻ em. Đó là quá trình quản lý các hoạt động tác động chủ yếu vào cơ thể trẻ thông qua việc rèn luyện cơ thể và hình thành các kỹ năng vận động, tổ chức sinh hoạt và giữ gìn vệ sinh nhằm làm cho cơ thể phát triển hài hòa cân đối, sức khỏe được tăng cường, làm cơ sở cho sự phát triển toàn diện nhân cách.

Nhận thức được tầm quan trọng trong hoạt động chăm sóc SKTC cho trẻ ở lứa tuổi mầm non, trong những năm qua, được sự quan tâm của các cấp các ngành, đặc biệt là ngành GD của huyện Lục Ngạn - tỉnh Bắc Giang, hoạt động chăm sóc SKTC nói riêng và công tác GD toàn diện cho trẻ ở các trường mầm nói chung đạt được những thành tựu rất đáng khích lệ như: tổ chức tốt việc hình thành các kỹ năng, thói quen tự vệ sinh cho trẻ; tổ chức khoa học chế độ ăn, ngủ, phát triển vận động,... kết quả của các hoạt động đã góp phần quan trọng trong quá trình GD toàn diện nhân cách cho trẻ ở các trường mầm non. Tuy nhiên hoạt động chăm sóc SKTC cho trẻ ở các trường mầm non của huyện Lục Ngạn - tỉnh Bắc Giang vẫn còn bộc lộ một số hạn chế nhất định, đặc biệt là công tác quản lý hoạt

động chăm sóc SKTC cho trẻ như: Hoạt động quản lý thực hiện chương trình chăm sóc chưa triệt để, các chương trình vẫn nặng về sách vở, ít có tính thực tiễn; kế hoạch chăm sóc sức khỏe còn chung chung khó thực hiện, khó đánh giá; đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), GV (GV) và nhân viên (NV) thực hiện nhiệm vụ chăm sóc còn thiếu về số lượng và chưa đảm bảo về mặt chất lượng phục vụ cho hoạt động chăm sóc,...

## **2. NỘI DUNG**

### **2.1. Nâng cao nhận thức cho cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên về vấn đề chăm sóc, nuôi dưỡng trẻ**

- Tăng cường các nội dung GD, tuyên truyền thông tin làm chuyển biến mạnh mẽ nhận thức của CBQL, GV, NV về vai trò, trách nhiệm của mình; về yêu cầu nâng cao trình độ toàn diện; yêu cầu phát triển nghề nghiệp đối với CBQL, GV, NV về chuyên môn, về nghiệp vụ sư phạm (NVSP) đáp ứng mục tiêu chung trong nâng cao chất lượng chăm sóc, GD trẻ em trong các trường mầm non.

- Các cấp quản lý cần xác định nâng cao nhận thức cho CBQL, GV, NV là một nhiệm vụ chính trị quan trọng trong nghị quyết lãnh đạo và quản lý, có kế hoạch theo giai đoạn, năm học, nêu rõ chủ trương, nội dung, chỉ tiêu, giải pháp chỉ đạo tổ chức thực hiện để làm tốt công tác tuyên truyền quán triệt trong đội ngũ CBQL, GV, NV.

- Tổng kết rút kinh nghiệm công tác thông tin tuyên truyền GD, biểu dương, khen thưởng kịp thời những CBQL, GV, NV có thành tích triển khai, thực hiện tốt công tác chăm sóc, GD trẻ, đồng thời kiên quyết uốn nắn, nhắc nhở những GV, NV làm chưa đúng, có biện pháp hành chính cụ thể đối với những GV, NV thực hiện không nghiêm túc công tác chăm sóc, GD trẻ.

### **2.2. Chỉ đạo tuyên truyền về kiến thức chăm sóc, nuôi dưỡng sức khỏe của trẻ theo khoa học cho các bậc phụ huynh**

Chỉ đạo CBQL, GV, NV làm tốt những nội dung sau nhằm nâng cao hiệu quả chăm sóc SKTC cho trẻ mầm non: 1/ Tuyên truyền về nội dung chương trình GD mầm non mới tại trường nhằm tạo sự phối hợp thống nhất giữa nhà trường và gia đình về nội dung, phương pháp chăm sóc SKTC cho trẻ ở trường cũng như ở gia đình; 2/ Tuyên truyền nội dung GD lễ giáo, GD môi trường, GD an toàn giao thông, các bộ chuẩn về phát triển trẻ, GD hòa nhập đến phụ huynh và cộng đồng; 3/ Tuyên truyền những kiến thức về nuôi con khoa học: Về quá trình phát triển của trẻ em, chế độ dinh dưỡng, vệ sinh an toàn thực phẩm khi bé ở nhà, các loại bệnh theo mùa, những loại bệnh thường gặp ở trẻ mầm non, cách phòng chống tai nạn, thương tích cho trẻ; 4/ Tham gia tổ chức khám sức khỏe, theo dõi sức khỏe của trẻ theo lịch và các hoạt động phòng chống suy dinh dưỡng và thừa cân, béo phì cho trẻ, có kế hoạch và biện pháp chăm sóc đối với trẻ suy dinh dưỡng và trẻ có khiếm khuyết; 5/ Mời các bậc phụ huynh đến trường xem tổ nuôi dưỡng chế biến món ăn, tổ chức bữa ăn cho trẻ, phân tích cho phụ huynh biết thức ăn chế biến phải đảm bảo an toàn thực phẩm, phù hợp với hệ tiêu hóa của trẻ.

### 2.3. Tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra chế độ ăn và nuôi dưỡng, chăm sóc trẻ

- Thanh tra, kiểm tra việc thực hiện chế độ sinh hoạt hằng ngày của trẻ ở trường mầm non: Theo dõi kế hoạch tổ chức ăn, ngủ của trẻ tại trường (lên thực đơn, khẩu phần ăn, chế biến thực phẩm; đủ điều kiện cho trẻ ăn, ngủ tại trường; theo dõi sức khỏe trẻ ở trường, lớp; vệ sinh an toàn thực phẩm,...), việc tổ chức các hoạt động phát triển vận động cho trẻ.

- Kiểm tra việc thực hiện chương trình hành động thực hiện Luật Thực hành chống lãng phí đối với GV như: Không cắt xén giờ dạy, cho trẻ ăn đúng khẩu phần, cân đo trẻ đúng quy định, bảo đảm thu chi đúng quy định, không sử dụng của công làm việc riêng, hoặc làm việc riêng trong giờ làm việc.

- Việc chăm sóc sức khỏe cho trẻ như: Tỷ lệ trẻ được theo dõi bằng biểu đồ phát triển; tỷ lệ trẻ được tổ chức khám sức khỏe, tổ chức tiêm chủng theo định kì; việc thực hiện các biện pháp phòng bệnh cho trẻ.

- Kiểm tra sổ y tế: Theo dõi sức khỏe của trẻ trên biểu đồ tăng trưởng; Tỷ lệ trẻ suy dinh dưỡng, tăng giảm so với đầu năm học hoặc năm học trước. So sánh rút kinh nghiệm cho việc nuôi dưỡng, chăm sóc sức khỏe cho trẻ.

- Việc tổ chức, nuôi dưỡng trẻ tại trường, lớp theo các chế độ quy định của trường mầm non.

- Thực hiện giữ gìn, đảm bảo vệ sinh cá nhân, vệ sinh dinh dưỡng và vệ sinh môi trường, vệ sinh phòng bệnh,...

- Việc đảm bảo an toàn cho trẻ ở trường mầm non.

- Tổ chức thực hiện chương trình và xây dựng môi trường GD. Kiểm tra vệ sinh phòng học, vệ sinh bếp ăn, đồ dùng chế biến nấu ăn.

- Thực hiện tốt các biểu mẫu báo cáo, đảm bảo thông tin hai chiều, có chất lượng.

### 2.4. Chỉ đạo điều chỉnh để nâng cao chất lượng bữa ăn cho trẻ

Chỉ đạo CBQL, GV, NV các trường mầm non căn cứ vào điều kiện thực tiễn của trường, khả năng tài chính của các bậc phụ huynh để điều chỉnh, nâng cao chất lượng bữa ăn cho trẻ ở trường mầm non. Cụ thể là chỉ đạo CBQL, GV, NV:

- *Xây dựng khẩu phần ăn hợp lý cho trẻ*

Khi xây dựng khẩu phần ăn, điều quan trọng nhất của khẩu phần ăn là phải cân đối về tỷ lệ các chất dinh dưỡng cần thiết theo nhu cầu cơ thể.

+ Cân đối về năng lượng: Năng lượng do 3 chất chủ yếu là: protêin, lipit, gluxit. Trong khẩu phần ăn tỷ lệ 3 chất này phải thích hợp. Nên có tỷ lệ là 1:1:5.

+ Cân đối về protêin: Xác định tỷ lệ % cân đối giữa protêin động vật và protein thực vật. Thông thường protêin động vật ở trẻ em là 50 - 50%.

+ Cân đối về lipit: Đối với trẻ em, tỷ lệ lipit động vật và thực vật là 50%/50% mỗi loại.

+ Cân đối về gluxit: Gluxit là thành phần cung cấp năng lượng chủ yếu nhất trong

khẩu phần vì gluxit có giá thành rẻ nhất, đồng thời lại có tỉ lệ nhiều nhất. Trong các loại gluxit còn chứa nhiều loại vitamin và khoáng chất, do đó cần cho trẻ ăn đủ và thường xuyên các loại ngũ cốc và rau quả.

+ Cân đối về vitamin:

Vitamin giữ vai trò quan trọng đối với cơ thể. Vì vậy phải cung cấp đủ các vitamin. Nếu trong khẩu phần ăn thiếu vitamin sẽ làm rối loạn quá trình hấp thu các chất dinh dưỡng cũng như trao đổi chất của cơ thể dẫn tới một số bệnh lí.

Trong khẩu phần ăn cần nhiều tinh bột thì nhu cầu về vitamin nhóm B cũng cần nhiều hơn. Nếu thiếu B1 sẽ ảnh hưởng tới hấp thu và trao đổi gluxit.

+ Cân đối về chất khoáng: Các chất khoáng trong khẩu phần ăn cần được chú ý tỉ lệ Ca/P trong khẩu phần hợp lí là 1,2/1 và có đủ vitamin D sẽ có lợi cho hấp thu Ca, P và tạo xương. Các yếu tố vi lượng cũng có vai trò trao đổi chất cơ thể. Muốn có khẩu phần ăn cân đối cho trẻ cần phối hợp nhiều loại thực phẩm với nhau và đảm bảo đủ lượng theo lứa tuổi.

- *Xây dựng khẩu phần*

Để xây dựng khẩu phần ăn hợp lí cần đảm bảo tiêu chuẩn theo quy định, đồng thời cần phải chú ý: Khẩu phần ăn phải đảm bảo đủ năng lượng; Khẩu phần phải đủ chất dinh dưỡng cần thiết; Khẩu phần phải cân đối về tỉ lệ các chất dinh dưỡng.

Khi xây dựng khẩu phần ăn cho trẻ tại trường mầm non, ta phải cân đối số tiền của bố mẹ các cháu đóng góp. Tính toán định mức cho khẩu phần ta có thể dựa vào các bước sau:

+ Bước 1: Tính tổng số năng lượng, lượng protein và các chất dinh dưỡng khác của khẩu phần quy ra số bữa chính của trẻ, từ đó quy ra lượng yêu cầu một bữa cho tổng số trẻ cùng ăn một khẩu phần giống nhau.

+ Bước 2: Chọn lương thực chính của trường là gạo.

+ Bước 3: Chọn một số thức ăn giàu protein từ nguồn thực vật sẵn có và rẻ tiền ở địa phương như: đậu phụ, đậu xanh, đậu tương, lạc, vừng,... thêm một vài protêin động vật để cân đối khẩu phần như thịt, cá, tôm, cua,...

+ Bước 4: Tính lượng thịt và gạo hoặc lượng thức ăn khác nhau để nấu.

+ Bước 5: Bổ sung năng lượng bằng một số loại chất béo, tốt nhất là dầu thực vật.

+ Bước 7: Tính khối lượng nước để nấu.

+ Bước 8: Thêm gia vị.

- Kết hợp với GV trên lớp trong quá trình tổ chức cho trẻ ăn.

+ Chuẩn bị bàn ăn sạch sẽ, gọn gàng, đủ cho trẻ ngồi, trên bàn phải có đĩa đựng cơm roi, khăn ẩm để lau tay, lau bàn.

+ Muỗng, tô phải đủ so với trẻ.

+ Khi chia ăn, các cô giáo phải đeo khẩu trang, trong khi cho trẻ ăn các cô cần chú ý đến những trẻ biếng ăn để động viên trẻ ăn hết suất.



+ Thông qua giờ ăn các cô giáo dạy cho trẻ phát triển về nhận thức, ngôn ngữ. Về nhận thức giúp trẻ nhận biết được thành phần dinh dưỡng và lợi ích của những thức ăn như thịt, cá, trứng; trẻ ăn sạch uống sạch.

Về ngôn ngữ: Trẻ biết kể tên các thực phẩm mà trẻ được ăn như: thịt, cá, trứng,...

+ Giáo dục dinh dưỡng cho trẻ thông qua các hoạt động giáo dục. Ví dụ khi cho trẻ đi tham quan vườn trường, các cô giới thiệu cho trẻ biết lợi ích của từng loại cây ăn quả; qua các hoạt động như hoạt động làm quen với chữ cái gây hứng thú cho trẻ giáo viên có thể đọc đồng dao, hò, vè về các loại rau, quả ở chủ đề thế giới thực vật. Trong giờ đón - trả trẻ là thời gian thuận lợi trong việc tuyên truyền, giáo dục dinh dưỡng cho phụ huynh và cho trẻ. Bằng hình thức các cô hỏi thăm các phụ huynh về chế độ ăn uống hằng ngày của trẻ ở nhà, hỏi trẻ ở nhà trẻ được ăn cơm với gì?

+ Kiểm tra sức khỏe cho trẻ, để bổ sung chế độ ăn cho trẻ suy dinh dưỡng. Nhà trường cần rèn cho trẻ thói quen tự chăm sóc bản thân thông qua các bữa ăn.

+ Vệ sinh môi trường: Bảo vệ môi trường cũng chính là bảo vệ trẻ em, vì vậy vệ sinh phòng lớp sạch sẽ, không có mùi hôi khai, sàn nhà khô ráo, hàng tuần tổng vệ sinh các phòng, lau các cửa, khai thông cống rãnh, cũng góp phần giúp cho trẻ khỏe mạnh.

## 2.5. Chỉ đạo xây dựng môi trường đảm bảo vệ sinh, an toàn

Chỉ đạo CBQL, GV, NV xây dựng môi trường giáo dục vệ sinh, an toàn, bao gồm:

- Vệ sinh trường, lớp: Vệ sinh lớp học sạch sẽ không có mùi, nền nhà khô ráo. Hằng ngày, hàng tuần có kế hoạch cụ thể để tổng vệ sinh phòng học lớp như: lau các cửa sổ, giá đồ chơi, giặt chiếu, gối, phơi chăn, màn; Sắp xếp ngăn nắp, gọn gang tránh bụi bẩn, giày dép để đúng nơi quy định; Đồ dùng: chậu, khăn mặt, xoong nồi, ca cốc,... trước khi sử dụng đều được tráng nước sôi, hằng ngày phơi khô ráo; Thực hiện vệ sinh cho trẻ sạch sẽ: rửa tay, lau mặt trước khi ăn, sau khi đi vệ sinh, không để móng tay dài, giữ ấm cho trẻ vào mùa đông và mát vào mùa hè; Đảm bảo nguồn nước sạch sẽ (nước máy), 100% trẻ phải được uống nước chín; Tổ chức cho trẻ hoạt động các góc phù hợp, đủ ánh sáng,...

- Vệ sinh an toàn thực phẩm: Đây là vấn đề mà toàn xã hội quan tâm, chất lượng vệ sinh an toàn thực phẩm là một quá trình từ khâu sản xuất đến khâu tiêu dùng. Đối với trẻ mầm non việc đảm bảo vệ sinh an toàn thực phẩm giữ vị trí quan trọng đối với sức khỏe của trẻ. Để đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non, khi sử dụng các thực phẩm Ban Giám hiệu trường mầm non cần chú ý: Lựa chọn thực phẩm tươi, không bị nhiễm các hóa chất độc hại. Để làm được điều này đòi hỏi nhà trường phải ký hợp đồng với những đơn vị cung cấp thực phẩm có uy tín; Pha chế thực phẩm phải đảm bảo đúng quy trình; Nơi chế biến thực phẩm thường xuyên giữ vệ sinh sạch sẽ, có dụng cụ riêng cho thực phẩm sống và chín. Bếp ăn phải đảm bảo các điều kiện về ánh sáng, không khí và vệ sinh theo quy định.

- Tổ chức bồi dưỡng kiến thức về vệ sinh môi trường, vệ sinh an toàn thực phẩm cho toàn thể cán bộ, GV, NV trong trường vào đầu năm học.

Để chỉ đạo thực hiện có hiệu quả nội dung trên thì nhà trường cần tổ chức tập huấn các chuyên đề bồi dưỡng kiến thức và kỹ năng xây dựng môi trường trong sạch an toàn cho đội ngũ GV, NV.

- Phối hợp với phụ huynh xây dựng môi trường đảm bảo an toàn trong sạch. Phụ huynh là một thành tố không thể thiếu trong công tác GD trẻ em. Vì vậy ngay từ đầu năm học, trong các cuộc họp phụ huynh, nhà trường cần đề xuất phương thức phối hợp với phụ huynh trong việc xây dựng môi trường an toàn, trong sạch nhằm giáo dục trẻ em; đồng thời thành lập ban phụ huynh cùng với nhà trường thường xuyên thanh kiểm tra bếp ăn, chất lượng bữa ăn, công tác vệ sinh an toàn thực phẩm trong nhà trường.

## **2.6. Chỉ đạo bổ sung cơ sở vật chất phục vụ cho công tác nuôi dưỡng**

- Đẩy mạnh công tác xã hội hoá GD, thu hút các nguồn đầu tư xây dựng CSVC trường/lớp, đảm bảo có đủ phòng học an toàn cho trẻ mầm non.

- Rà soát, phân loại đồ dùng, đồ chơi phù hợp/lớp/trẻ theo Thông tư 02/2010/TT-BGDĐT ngày 11/02/2010 và Thông tư 34/TT-BGDĐT ngày 17/9/2013 về việc bổ sung một số thiết bị quy định tại Danh mục TBDH tối thiểu dùng cho GD mầm non. Trên cơ sở đó đầu tư kinh phí mua sắm, nâng cấp, cải tạo trang thiết bị, đồ dùng, đồ chơi, và tăng cường công tác tự làm, sử dụng và bảo quản đồ dùng đồ chơi, thiết bị tại các cơ sở GD mầm non nhằm đáp ứng tốt nhất các hoạt động giáo dục trẻ em.

- Phát huy hiệu quả trang thiết bị được cấp, nhân rộng việc sử dụng hợp lý các phần mềm hỗ trợ quản lý, phần mềm phổ cập, nuôi dưỡng, GD trẻ (Nutrikids, KidSmart, Happykids,...).

- Tiếp tục đẩy mạnh phong trào tự làm đồ dùng, đồ chơi thông qua các hoạt động làm mới, cải tiến, sửa chữa đồ dùng, đồ chơi.

- BDGV, NV nâng cao khả năng sử dụng các đồ dùng, trang thiết bị hiện đại, phục vụ cho việc nâng cao chất lượng chăm sóc – giáo dục trẻ em.

- Thực hiện quản lý sử dụng tài liệu tham khảo trong các cơ sở GD mầm non theo quy định tại Công văn số 3441/BGDĐT- GDMN ngày 23/5/2013 của Bộ GDĐT.

- Thường xuyên kiểm tra các nhóm lớp việc bảo quản và sử dụng, có kế hoạch sửa chữa kịp thời các đồ dùng trang thiết bị hư hỏng để đảm bảo an toàn cho trẻ

## **2.7. Chỉ đạo thực hiện tốt công tác phòng tránh tai nạn, thương tích cho trẻ mầm non**

Chỉ đạo CBQL, GV, NV thực hiện tốt nhất có thể công tác phòng tránh tai nạn, thương tích cho trẻ mầm non. Cụ thể là:

- Phòng ngã: Củng cố CSVC của trường, cụ thể: Sân trường cân bằng phẳng và không bị trơn trượt; cửa sổ, hành lang, cầu thang phải có tay vịn, lan can; bàn ghế hỏng, không chắc chắn phải được sửa chữa kịp thời.

- Phòng ngừa tai nạn giao thông: Trường mầm non phải có cổng, hàng rào; trong giờ ra chơi phải đóng cổng, không cho trẻ chạy ra đường chơi khi trường ở gần đường; phải có

biển báo trường mầm non cho các loại phương tiện cơ giới ở khu vực gần trường. Hướng dẫn trẻ thực hiện an toàn giao thông.

- Phòng ngừa bỏng, nhiễm độc: Phòng học và các phòng chức năng khác phải có nội quy hướng dẫn sử dụng an toàn điện. Không cho trẻ tới bếp nấu và chỉ ăn ở nhà ăn.

- Phòng ngừa đuối nước: Trường gần ao hồ, sông phải có hàng rào ngăn cách. Giếng, bể nước trong trường phải có nắp đậy an toàn.

- Phòng ngừa điện giật: Hệ thống điện trong lớp, sân chơi phải an toàn: không để dây trần, dây điện hở; bảng điện phải để cao hơn tầm với của trẻ.

- Phòng ngừa ngộ độc thức ăn: Nước uống của trẻ phải đảm bảo vệ sinh; không sử dụng đồ uống, thực phẩm trôi nổi, không rõ nguồn gốc.

### 3. KẾT LUẬN

Quản lý hoạt động chăm sóc SKTC cho trẻ mầm non là quản lý quá trình hoàn thiện và phát triển nhân cách của trẻ. Nội dung của công tác quản lý hoạt động chăm sóc SKTC cho trẻ ở trường mầm non là quản lý về mục tiêu, chương trình chăm sóc; quản lý kế hoạch và cách thức triển khai các hoạt động chăm sóc; quản lý chất lượng đội ngũ GV, NV thực hiện nhiệm vụ chăm sóc; quản lý các điều kiện về CSVC, cách kiểm tra đánh giá trong hoạt động chăm sóc,... và chỉ rõ các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả quản lý hoạt động chăm sóc SKTC cho trẻ.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Ngọc Ái, Nguyễn Tố Mai (1999), *Một số vấn đề chăm sóc sức khỏe, dinh dưỡng, môi trường cho trẻ từ 0 - 6 tuổi*, Nxb. Giáo dục.
2. Bộ GD & ĐT (2016), *Chương trình giáo dục mầm non*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.
3. Bộ GD & ĐT (2009), *Đề án phát triển giáo dục mầm non 2006 - 2015*, Nxb. GD Việt Nam.
4. Bộ GD & ĐT (2001), *Giáo dục dinh dưỡng trẻ em*, Nxb. ĐHQG Hà Nội.
5. Bộ GD & ĐT (1997), *Một số vấn đề về quản lý giáo dục mầm non*, Hà Nội.

### MANAGING PHYSICAL HEALTH CARE ACTIVITIES FOR PRESCHOOL CHILDREN IN LUC NGAN, BAC GIANG

**Abstract:** *Physical health care is daily activities to meet the need for adequate nutrition, entertainment, and resting to ensure a comfortable state for humans. Physical health care for children includes activities such as feeding, putting them to sleep, organizing advocacy development and formating the hygiene habits for children, implementing daily activities for children. All these activities play an important role in the process of developing comprehensive personality education for preschoolers.*

**Keywords:** *Management, operations, health care, physical, for children, preschool*

# QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC PHÒNG TRÁNH TAI NẠN, THƯƠNG TÍCH CHO TRẺ MẪU GIÁO Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH

Trần Thị Quỳnh

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

**Tóm tắt:** Quản lý hoạt động giáo dục phòng tránh tai nạn, thương tích cho trẻ ở trường mầm non là sự tác động có chủ đích, có căn cứ khoa học, hợp quy luật và phù hợp các điều kiện khách quan của nhà quản lý tới các lực lượng giáo dục, trẻ em và các điều kiện hỗ trợ nhằm phát huy sức mạnh các nguồn lực giáo dục, đảm bảo an toàn cho trẻ khi tham gia các hoạt động ở trường mầm non.

**Từ khóa:** Quản lý hoạt động giáo dục phòng tránh tai nạn, thương tích cho trẻ mẫu giáo ở trường mầm non.

Nhận bài ngày 10.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.6.2020

Liên hệ tác giả: Trần Thị Quỳnh; Email: ttquynh@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tai nạn, thương tích (TNTT) nói chung và TNTT ở trẻ em nói riêng đang trở thành một vấn đề nổi cộm trong lĩnh vực chăm sóc sức khỏe cộng đồng. Chính vì vậy Chính phủ đã chỉ đạo các ban ngành hữu quan như: Bộ Y tế, Ủy ban Dân số - Gia đình và Trẻ em,... phối hợp tích cực với các tổ chức Quốc tế như Quỹ Nhi đồng Liên hiệp quốc (UNICEF) nâng cao hiệu quả công tác phòng tránh TNTT cho trẻ em [1]. Phòng tránh TNTT là phòng tránh những nguy cơ, nguyên nhân dẫn tới TNTT, làm tổn thương đến thể xác và tinh thần của con người. Phòng tránh TNTT ở trường mầm non là giáo viên (GV), nhà trường, phụ huynh phối hợp với nhau trong công tác chăm sóc trẻ, để bảo vệ bản thân trẻ, tạo môi trường an toàn cho trẻ vui chơi, học tập [2].

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Tai nạn, thương tích ở trẻ mầm non, nguyên nhân và phương pháp, hình thức giáo dục phòng tránh tai nạn, thương tích cho trẻ mẫu giáo

\* **TNTT thường gặp đối với trẻ mẫu giáo** ở trường mầm non là: Các tai nạn do ngã; đuối nước; ngộ độc; do vật sắc nhọn; ngạt; bỏng,...

\* **Nguyên nhân gây nên TNTT ở trẻ em:** Có nhiều nguyên nhân gây TNTT ở trẻ em, trong đó có ba nhóm nguyên nhân cơ bản:

- *Nguyên nhân từ phía người lớn*

Các tai nạn thường gặp tại trường mầm non, nguyên nhân thường là do GV chưa có kỹ năng cung cấp cho trẻ kiến thức tự phòng tránh TNTT, không biết tránh xa các nơi nguy hiểm, trèo leo, đánh nhau, cầu, cắn bạn, sờ vào ổ điện, tự bật các thiết bị điện, vấp ngã, chạy nhảy, dẫm vào vật sắc nhọn, đập vỡ đồ chơi,... [2].

- *Yếu tố môi trường*

Khuôn viên nhà trường: trường gần đường có nhiều người qua lại; cầu thang lên xuống trơn trượt; phòng học xuống cấp; công tắc, phích cắm điện trong tầm với của trẻ; các công trình vệ sinh ẩm ướt, trơn trượt; các thùng chứa nước không có nắp đậy; cống rãnh thoát nước không có nắp đậy; các loại tủ không được kê chắc chắn; bàn, ghế bị hỏng, bị hở đinh, xếp đặt không gọn gàng; các loại đồ chơi (hạt nhỏ, đồ chơi bằng nhựa bị vỡ hỏng); kéo thủ công sắc, nhọn... đều có thể gây nguy cơ mất an toàn cho trẻ.

- *Một số nguyên nhân khác*

Liên quan đến TNTT ở trẻ em bao gồm việc kiểm soát, quản lý việc trông giữ trẻ ở các trường mầm non tư thục còn thiếu chặt chẽ. Rất nhiều nơi trông giữ trẻ, trường mầm non tư thục được mở ra không có giấy phép, GV, người trông trẻ thiếu kinh nghiệm, chưa được đào tạo, bồi dưỡng nghiệp vụ. Văn bản pháp luật liên quan đến an toàn chưa đồng bộ, chưa kiểm tra, giám sát việc thực hiện những quy định về an toàn trong trường học, chưa có các biện pháp xử phạt rõ ràng.

\* **Phương pháp giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ mẫu giáo ở trường mầm non:**

- *Phương pháp quan sát:* Là phương pháp tổ chức cho trẻ tri giác có mục đích, có ý thức các tranh ảnh, lô tô, clip,... những tình huống thực tế giúp trẻ nhận biết các TNTT có thể gặp phải trong cuộc sống, trên cơ sở đó trẻ có ý thức phòng tránh TNTT.

- *Phương pháp trò chơi:* Là phương pháp GV, người chăm sóc trẻ cho trẻ tham gia thực hành, trải nghiệm những tình huống giả định về những nguy cơ gây TNTT qua đó hình thành ở trẻ kỹ năng phòng tránh TNTT.

- *Phương pháp kể chuyện:* GV, người chăm sóc trẻ kể trẻ nghe về những tình huống thực tế (kèm hình ảnh minh họa) về những TNTT nhằm giáo dục trẻ ý thức phòng tránh TNTT.

\* **Hình thức giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ mẫu giáo ở trường mầm non.** Giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ ở trường mầm non thường được diễn dưới những hình thức cơ bản sau đây:

- Thông qua hoạt động vui chơi;
- Thông qua hoạt động khám phá môi trường xung quanh;
- Thông qua hoạt động góc;

- Thông qua hoạt động KPKH.

## 2.2. Khái quát về tình hình kinh tế - xã hội và giáo dục mầm non ở huyện Kim Sơn, Ninh Bình

*Tình hình kinh tế - xã hội huyện Kim Sơn - tỉnh Ninh Bình*

### *\* Về điều kiện tự nhiên*

Huyện Kim Sơn là một huyện nằm phía nam tỉnh Ninh Bình, nằm giữa hai con sông Càn và sông Đáy, và tiếp giáp với các tỉnh lân cận là Nam Định, Thanh Hóa. Huyện được bao bọc bởi hệ thống sông ngòi chằng chịt, với những cánh đồng lúa rộng lớn. Huyện cách thủ đô Hà Nội 130 km về phía nam tính theo đường bộ. Nhân dân Kim Sơn giàu truyền thống yêu nước và cách mạng, với nhiều đức tính tốt đẹp: Cần cù, chịu khó, anh hùng, thông minh, sáng tạo. Từ khi có Đảng lãnh đạo, nhất là sau cuộc Cách mạng tháng Tám năm 1945 thành công, chính quyền dân chủ nhân dân được thành lập, nhân dân Kim Sơn cùng cả nước lập thêm bao kì tích để xây dựng và bảo vệ quê hương, đất nước, góp phần làm rạng rỡ truyền thống anh hùng bất khuất của dân tộc Việt Nam quang vinh.

### *\* Về kinh tế*

Kim Sơn nằm trong vùng kinh tế biển trọng điểm của Tỉnh, là địa bàn quân sự biên giới biển của Tỉnh Ninh Bình. Trên địa bàn Huyện có nhiều tuyến đường giao thông quan trọng đã và đang được đầu tư xây dựng,...; đường thủy sông Đáy, sông Càn xuôi biển Đông. Trên địa bàn Huyện có hai thị trấn, hai khu công nghiệp và nhiều làng nghề chiếu cói, di tích nổi tiếng, thu hút đông khách thập phương trong và ngoài nước, như Nhà thờ đá Phát Diệm, Khu Yên nghỉ của Nguyên Chủ tịch nước Trần Đại Quang, Khu du lịch biển Cồn Nổi, Khu nuôi tôm, cua Kim Đông, Kim Hải,...

### *\* Về văn hóa - xã hội*

Đất và người Kim Sơn gắn liền với truyền thống lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc; kiên cường bất khuất đánh đuổi giặc ngoại xâm; cần cù, thông minh, sáng tạo trong xây dựng cuộc sống. Kim Sơn tự hào là quê hương của anh hùng Nguyễn Công Trứ, Đại tướng - Cố Chủ tịch nước Trần Đại Quang,... Với những thành tích to lớn, những chiến công đặc biệt xuất sắc trong kháng chiến chống thực dân, đế quốc, nhân dân và lực lượng vũ trang huyện Kim Sơn và các xã thị trấn cùng một số cơ quan, đơn vị trên địa bàn được Đảng, Nhà nước tuyên dương danh hiệu cao quý: “Anh hùng lực lượng vũ trang nhân dân”.

*Khái quát về GDMN huyện Kim Sơn - tỉnh Ninh Bình*

Trong những năm qua được sự quan tâm của các cấp, các ngành, đặc biệt là ngành giáo dục huyện Kim Sơn – tỉnh Ninh Bình, hoạt động phòng tránh TNTT nói riêng và công tác giáo dục toàn diện cho trẻ ở các trường mầm non nói chung đạt được những thành tựu rất đáng khích lệ:

Quy mô trường, lớp mầm non đáp ứng nhu cầu của phụ huynh và phù hợp Điều lệ trường mầm non. Huyện Kim Sơn có 27 trường mầm non với 338 nhóm, lớp. Chia ra: Nhà

trẻ có 110 nhóm (trong đó có 10 nhóm trẻ tư thục), Mẫu giáo có 228 lớp (trong đó có 72 lớp MG 5 tuổi).

+ Tỷ lệ huy động trẻ tăng so với năm học trước từ 1% trở lên; tỷ lệ huy động nhà trẻ đạt 45%, mẫu giáo đạt 98% trở lên; riêng trẻ 5 tuổi đạt 99,99%.

+ Tổng số trẻ điều tra trong toàn huyện: 14.463 cháu; Chia ra: Trẻ nhà trẻ 7083 cháu, trẻ mẫu giáo 7380 cháu; số trẻ huy động: 10.282 cháu.

*Đội ngũ cán bộ, GV, nhân viên*

- Tổng số cán bộ, GV, nhân viên: 856 người. Trong đó: CBQL: 81, giáo viên: 745; nhân viên: 30.

- Trình độ đào tạo: Đạt Chuẩn 100 % (CBQL: 100% trên Chuẩn, GV 100 % trên Chuẩn).

- Tỷ lệ GV/lớp: 2,2 cô/1 lớp

- Cơ cấu GV các lớp: Đủ theo quy định.

### **2.3. Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục phòng tránh tai nạn thương tích cho trẻ mẫu giáo tại các trường mầm non huyện Kim Sơn - tỉnh Ninh Bình**

*\* Ưu điểm*

Trong những năm qua, hoạt động giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ mẫu giáo cũng như quản lý hoạt động này đã được các trường mầm non trên địa bàn huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình quan tâm, thực hiện theo quy định và đạt được những kết quả nổi bật:

- Về TNTT của trẻ xảy ra trong trường mầm non đã được kiểm soát và giảm dần qua các năm, chủ yếu xảy ra các TNTT ở cấp độ nhẹ như ngã, trầy xước do tiếp xúc vật sắc nhọn, ...

- Về hoạt động phòng tránh TNTT cho trẻ đã có sự quan tâm thực hiện đảm bảo nội dung, đa dạng về hình thức và phương pháp tổ chức;

- Về công tác quản lý hoạt động phòng tránh TNTT cho trẻ đã được triển khai cơ bản đồng bộ theo các văn bản quản lý nhà nước của các cấp từ xây dựng kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá rút kinh nghiệm.

*\* Hạn chế*

Bên cạnh những kết quả nổi trội đã đạt được, hoạt động quản lý phòng tránh TNTT cho trẻ còn tồn tại một số hạn chế như sau: Về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, kỹ năng giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ của đội ngũ GV còn hạn chế, GV chưa được tham gia nhiều khóa đào tạo, bồi dưỡng về tổ chức hoạt động này. GV chưa chú trọng lồng ghép tích hợp giáo dục phòng tránh TNTT khi tổ chức các hoạt động giáo dục ở trường mầm non.

Công tác khảo sát nguy cơ gây tai nạn và lập kế hoạch hoạt động phòng tránh TNTT cho trẻ cũng chưa được cán bộ quản lý các trường quan tâm thực hiện thường xuyên, bài bản; Sĩ số lớp đông hơn quy định trong Điều lệ Trường mầm non; Công tác kiểm tra, đánh

giáo hoạt động giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ đôi lúc còn chưa đáp ứng yêu cầu, còn mang nặng tính hình thức; Sự phối hợp giữa lãnh đạo nhà trường với Hội Cha mẹ học sinh và cộng đồng còn có những hạn chế.

Một bộ phận GV, nhân viên (NV) chưa có nhận thức đúng và chưa thực sự quan tâm đến công tác phòng tránh TNTT cho trẻ dẫn đến chủ quan trong công việc, thêm vào đó sĩ số ở các lớp đông nên gây quá tải cho GV trong việc chăm sóc, quản lý trẻ.

Người làm công tác quản lý: Chưa thật sự sát sao, chưa có sự chỉ đạo, quan tâm kịp thời và triệt để, chưa kịp thời phát hiện bồi dưỡng cho GV của mình những kiến thức, kỹ năng còn thiếu hụt.

Công tác tuyên truyền của nhà trường chưa thật sự thu hút các bậc phụ huynh dẫn đến hạn chế trong phối hợp với nhà trường trong việc phòng tránh TNTT cho trẻ.

Cơ sở vật chất xuống cấp, sân trường mấp mô, đọng nước,... dẫn đến trẻ té ngã khi chạy chơi trên sân. Đồ dùng, đồ chơi cũ, trần nhà thấm, nứt ngấm nước làm các phòng học ẩm mốc, nước đọng. Chưa kịp thời trang bị, tu sửa cơ sở vật chất bị hư hỏng, thiếu an toàn cho trẻ, dễ gây nên những sự cố đáng tiếc.

Kinh phí được cấp cho các hoạt động sửa chữa, mua sắm đồ dùng, đồ chơi còn hạn chế không đáp ứng được nhu cầu sửa chữa, trang bị đồ dùng, đồ chơi, thiết bị.

Một số phụ huynh chưa nhận thức đầy đủ về tầm quan trọng của hoạt động phòng tránh TNTT cho trẻ, nên chủ quan chưa quan tâm đến an toàn của trẻ trong khi chơi.

### 3. KẾT LUẬN

TNTT ở trẻ em là một vấn đề phức tạp được xã hội đặc biệt quan tâm. Để nâng cao hiệu quả quản lý công tác giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ ở trường mầm non, các CBQL trường mầm non cần quan tâm triển khai 8 biện pháp sau:

*Biện pháp 1.* Nâng cao nhận thức cho GV, NV và phụ huynh về vấn đề đảm bảo an toàn, phòng tránh TNTT cho trẻ;

*Biện pháp 2.* Chỉ đạo khảo sát các nguy cơ xảy ra TNTT trong trường mầm non và lập kế hoạch hoạt động giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ ở trường mầm non;

*Biện pháp 3.* Đổi mới phương thức lập và thực hiện kế hoạch hoạt động giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ lứa tuổi mẫu giáo ở trường mầm non;

*Biện pháp 4.* Bồi dưỡng, tập huấn kỹ năng cho GV, NV trong việc phòng tránh TNTT cho trẻ ở trường mầm non;

*Biện pháp 5.* Tăng cường kiểm tra, đánh giá hiệu quả hoạt động giáo dục phòng tránh tai nạn thương tích cho trẻ;

*Biện pháp 6.* Chỉ đạo xây dựng môi trường đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT cho trẻ trong ở trường mầm non;

*Biện pháp 7.* Chỉ đạo bổ sung CSVC đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT cho trẻ.



*Biện pháp 8.* Chỉ đạo phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội trong phòng tránh TNTT cho trẻ;

Để nâng cao chất lượng công tác quản lý việc giáo dục phòng tránh TNTT cho trẻ mẫu giáo ở trường mầm non thì:

*\* Đối với Phòng Giáo dục và Đào tạo*

- Tạo điều kiện cho các cán bộ (CB), GV, NV có cơ hội tham gia học tập, bồi dưỡng kiến thức, năng lực để hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ của mình.

- Cần có sự chỉ đạo, kiểm tra công tác GDMN đồng bộ từ Bộ, Sở, Phòng và các trường mầm non.

- Phối hợp chặt chẽ với chính quyền địa phương để huy động tốt sự tham gia của xã hội vào công tác xây dựng cơ sở vật chất, tạo điều kiện cho các nhà trường thực hiện tốt mục tiêu đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT cho trẻ góp phần chăm sóc – giáo dục trẻ ngày càng tốt hơn; tuyên truyền vận động quần chúng nhân dân cùng chung tay chăm lo cho sự nghiệp GD mầm non để các nhà trường hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình, góp phần vào việc thực hiện mục tiêu chung của Đảng, Nhà nước đã đề ra.

*\* Đối với các trường mầm non*

Cần có các biện pháp để nâng cao nhận thức của CB, GV, NV về vấn đề phòng tránh TNTT cho trẻ để mỗi CB, GV, NV trong nhà trường cần phải ý thức rằng: Công tác đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT cho trẻ là công việc chung của nhà trường, mỗi một thành viên trong trường đều phải có quyền và trách nhiệm tham gia thực hiện công tác này để góp phần đưa phong trào và chất lượng của trường ngày càng đi lên.

- Tăng cường sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và địa phương về công tác GD mầm non.

+ Không ngừng đầu tư thêm cơ sở vật chất và tuyên truyền nâng cao nhận thức của các bậc phụ huynh và toàn xã hội về tầm quan trọng của việc đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT nói riêng và của giáo dục mầm non nói chung đối với sự phát triển của trẻ.

+ Bồi dưỡng kiến thức về phòng tránh TNTT cho trẻ cho các bậc phụ huynh để trẻ được an toàn tuyệt đối ở trường cũng như ở gia đình, được chăm sóc - giáo dục trong điều kiện tốt hơn.

Nhà trường chú trọng đến công tác đảm bảo an toàn trong khi tổ chức bữa ăn của trẻ, kí hợp đồng thực phẩm đầy đủ, đúng luật, thực hiện tốt công tác vệ sinh an toàn thực phẩm không để xảy ra ngộ độc thực phẩm trong trường mầm non.

- Tổ chức giấc ngủ của trẻ đúng cách, đúng giờ và an toàn theo quy định.

- Ban Giám hiệu cần tăng cường kiểm tra, giám sát quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục phòng tránh TNTT của đội ngũ GV, NV. Ban Giám hiệu phải thường xuyên yêu cầu toàn thể CB, GV, NV tham gia đầy đủ các lớp tập huấn bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ do phòng GD&ĐT, nhà trường tổ chức. Thường xuyên tổ chức bồi dưỡng tại chỗ, tổ

chức hội giảng, chuyên đề phòng tránh TNTT tại trường, theo cụm, và dự giờ lẫn nhau để nâng cao chất lượng chăm sóc – giáo dục nhằm góp ý, rút kinh nghiệm.

- Tổ chức bồi dưỡng cho CB, GV, NV những kiến thức cơ bản về cách phòng tránh TNTT cho trẻ trong nhà trường. Tuyên truyền giáo dục các bậc cha mẹ trẻ về nội dung và hình thức đảm bảo an toàn phòng tránh TNTT cho trẻ, đặc biệt chú trọng thông qua các Hội thi do các cấp tổ chức.

*\* Với gia đình và xã hội*

- Tăng cường công tác phối hợp với nhà trường trong việc tổ chức phòng tránh TNTT cho trẻ mầm non

- Quan tâm giám sát việc phòng tránh TNTT cho trẻ mầm non của các nhà trường.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 13/2010/TT-BGD&ĐT ngày 15/4/2010 ban hành *Quy định về xây dựng trường học an toàn, phòng tránh tai nạn thương tích trong các cơ sở GDMN*.
2. Bộ Y tế, Quyết định số 216/QĐ-BYT về việc phê duyệt *Kế hoạch phòng, chống tai nạn thương tích tại cộng đồng của ngành Y tế giai đoạn 2016 - 2020*
3. Bộ Y tế, Chương trình hành động phòng tránh tai nạn thương tích đến năm 2010 tầm nhìn 2020 (Dự thảo tháng 6/2007)
4. Đào Thị Minh Tâm (2014). *Một số biện pháp đảm bảo an toàn phòng tránh tai nạn thương tích cho trẻ tại các cơ sở giáo dục mầm non*.
5. Tạp chí Giáo dục số đặc biệt, tháng 6/2018 (tr 296 - tr301)

### MANAGING EDUCATIONAL ACTIVITIES TO PROTECT PRESCHOOL CHILDREN FROM INJURIES AND ACCIDENTS IN KIM SON, NINH BINH

**Abstract:** *Managing educational activities in the prevention of injury and accidents for kindergarten is an important task to take the advantages of educational resources in order to ensure the effectiveness of educational activities.*

**Keywords:** *Educational activities, prevention, injury, accident, kindergarten*

## BIỆN PHÁP QUẢN LÝ GIÁO DỤC HƯỚNG NGHIỆP CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN LỤC NGẠN - TỈNH BẮC GIANG

Nguyễn Văn Dinh

*Trường Trung học Cơ sở Nam Dương*

**Tóm tắt:** Quản lý hoạt động giáo dục hướng nghiệp là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến khách thể quản lý trong hoạt động giáo dục hướng nghiệp nhằm đạt được mục tiêu đề ra. Quản lý hoạt động giáo dục hướng nghiệp là nhiệm vụ của các nhà quản lý giáo dục trong các trường phổ thông. Người quản lý phải xác định chính xác mục tiêu, nội dung, hình thức giáo dục hướng nghiệp. Người quản lý phải xây dựng kế hoạch, tổ chức bộ máy, chỉ đạo thực hiện và kiểm tra đánh giá hoạt động giáo dục hướng nghiệp trong nhà trường. Trên cơ sở đó tổng kết, rút kinh nghiệm để hoạt động giáo dục hướng nghiệp trong nhà trường ngày càng tốt hơn.

**Từ khóa:** Quản lý, giáo dục hướng nghiệp, học sinh, trường Trung học Cơ sở.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Nguyễn Văn Dinh; Email: nvdinh.c2namduong@gmail.com

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Lục Ngạn là một huyện miền núi nằm ở phía Đông Bắc của tỉnh Bắc Giang, Trung tâm của huyện là thị trấn Chũ, nằm cách trung tâm thành phố Bắc Giang 40 km về phía đông. Tổng diện tích tự nhiên của huyện là 101.223,72 ha với 1 thị trấn và 28 xã. Dân số toàn huyện khoảng 226.540 người, với 8 dân tộc Kinh, Tày, Nùng, Sán Chí, Sán Dìu, Hoa, Dao, Cao Lan cùng sống xen kẽ nhau.

Về giáo dục Trung học cơ sở (THCS), toàn huyện hiện có 31 trường (3 trường hạng 1, 19 trường hạng 2 và 9 trường hạng 3), 100% các trường THCS đều được công nhận trường học đạt Chuẩn Quốc gia, tỉ lệ phòng học kiên cố đạt 100%, tổng số cán bộ quản lý (CBQL), giáo viên (GV), nhân viên (NV) là 1036 người.

Trong nhiều năm qua công tác quản lý giáo dục hướng nghiệp (GDHN) cho học sinh (HS) các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang còn nhiều vấn đề bất cập. Nếu đề xuất các biện pháp quản lý hoạt động GDHN hợp lí trong trường THCS thì sẽ HS sẽ có khả năng lựa chọn hướng đi phù hợp với năng lực học tập của bản thân và khả năng kinh tế của

gia đình, tạo phân luồng hiệu quả cho học sinh (HS) THCS, nâng cao hiệu quả GDHN ở các trường THCS.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Bồi dưỡng kỹ năng tổ chức hoạt động giáo dục hướng nghiệp cho cán bộ quản lý và giáo viên trường THCS

Đội ngũ GV là lực lượng chủ yếu giữ vai trò quan trọng nhất trong việc thực hiện hoạt động GDHN, là nhân tố ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả hoạt động này. Trình độ và năng lực tổ chức của GV là yếu tố mang tính chất quyết định đến sự thành công của hoạt động GDHN. Thực tế cho thấy chất lượng đội ngũ GV hiện nay ở các trường THCS huyện Lục Ngạn không đồng đều đã ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng hoạt động GDHN. Vì vậy bồi dưỡng kỹ năng cho GV về tổ chức hoạt động GDHN là một việc làm hết sức cần thiết, cần được coi trọng, đặc biệt trong điều kiện chuẩn bị thực hiện GDHN lớp 6 THCS theo Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) năm 2018 từ năm học 2021 - 2022. Công việc này phải được làm một cách thường xuyên và lâu dài. Cán bộ quản lý (CBQL) cũng cần được bồi dưỡng kỹ năng tổ chức hoạt động GDHN để có thể tổ chức, giám sát và đánh giá GV trong quá trình thực hiện GDHN ở trường học.

- Cần cung cấp kiến thức về nội dung Chương trình GDHN bậc THCS trong Chương trình GDPT năm 2018 cho CBQL và GV ở trường. Năm học 2021 - 2022 là năm đầu tiên thực hiện Chương trình GDPT năm 2018 ở lớp 6 trường THCS. CBQL cũng như GV đều rất ngỡ ngàng với Chương trình có cách tiếp cận hoàn toàn mới, với nhiều nội dung mới, và với nhiều phương pháp, hình thức tổ chức GD mới. Đặc biệt, hoạt động trải nghiệm (HĐT), hướng nghiệp lần đầu tiên xuất hiện trong Chương trình GDPT nói chung và THCS nói riêng. Việc cho HS lớp 9 có quyền lựa chọn 1 trong 15 mô đun môn Công nghệ để có trải nghiệm nghề nghiệp thể hiện sự tôn trọng cá nhân HS cũng tạo sự bối rối cho GV. Nhiều nội dung mới trong Chương trình GDHN, ví dụ hướng dẫn HS thực hành sử dụng Bộ mật mã Holland để đánh giá và nhận biết xu hướng và năng lực nghề nghiệp của bản thân trước khi định hướng và lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, đòi hỏi CBQL, GV cần hiểu biết và có kỹ năng sử dụng thành thạo chúng trước khi hướng dẫn HS trên giờ học. Vì thế, bồi dưỡng kiến thức về Chương trình GDPT năm 2018 bậc THCS nói chung, và GDHN THCS là hết sức cần thiết.

- Cung cấp kiến thức về GDHN ở từng môn học, theo Chương trình GDHN năm 2018 cho CBQL và GV theo từng năm học tạo cơ hội thực hiện Chương trình theo đúng yêu cầu cần đạt. Mỗi môn học như Công nghệ, Tin học, Giáo dục công dân,... hoặc HĐTN, hướng nghiệp có nội dung GDHN đặc trưng, không trùng lặp nhau, giúp HS THCS có hiểu biết về nhiều ngành nghề trong XH, các yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với nghề nghiệp, vị trí của nghề nghiệp đó trong xã hội, về con đường đào tạo nghề. Chỉ khi nắm rõ nội dung Chương trình GDHN THCS ở từng môn học hay hoạt động thì CBQL, GV mới có thể chủ động khi xây dựng kế hoạch quản lý hay kế hoạch dạy học có nội dung GDHN hiệu quả của môn học hay Hoạt động mà mình phụ trách.

- Bồi dưỡng kỹ năng tổ chức GDHN, các phương pháp và hình thức GDHN đặc trưng của từng môn học và HĐTN, hướng nghiệp THCS cho CBQL và GV trường THCS. Theo tiếp cận dạy học tích cực, với nguyên tắc dạy học dựa vào trải nghiệm, dựa vào dự án, các phương pháp và hình thức GDHN ở trường THCS rất đa dạng, phong phú, đòi hỏi sự học hỏi, nghiên cứu nghiêm túc của CBQL và GV.

- Bồi dưỡng kỹ năng dạy học tích hợp liên môn, xuyên môn trong GDHN, kỹ năng liên kết, phối hợp giữa GV với GV, giữa GV với các lực lượng xã hội trong và ngoài trường khi tổ chức các hoạt động GDHN cho HS ở trường THCS. GDHN được thực hiện không chỉ trong một môn học, không chỉ bởi một GV, mà cùng lúc được thực hiện trong nhiều môn học cũng như trong nhiều hoạt động ở trường THCS. Do đó, nếu CBQL, GV không có kỹ năng dạy học và quản lý tương ứng thì không thể phối hợp làm việc hiệu quả cũng nhau, không thể lập và thực hiện kế hoạch quản lý GDHN cũng như kế hoạch dạy học trong môn học với mục tiêu GDHN cho HS THCS.

Để thực hiện nội dung trên, cần thực hiện các bước sau đây:

- Xác định nội dung chương trình bồi dưỡng cho CBQL và GV trong trường THCS. Nhà trường phải có trách nhiệm xây dựng CTĐT riêng cho đội ngũ GDHN ở trường. Chương trình bồi dưỡng cho CBQL, GV trong trường THCS được xây dựng dựa trên cơ sở chương trình GDHN THCS trong Chương trình GDPT năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Chương trình bồi dưỡng cần dựa vào kết quả đánh giá và phân loại trình độ chuyên môn, phân loại kỹ năng sư phạm (kỹ năng dạy học, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học,...) của GV trong trường, trong đó ưu tiên bồi dưỡng những mặt còn yếu hoặc thiếu về kiến thức và kỹ năng GDHN.

- Sau khi xây dựng nội dung bồi dưỡng thích hợp, cần lựa chọn hình thức bồi dưỡng phù hợp với hoàn cảnh thực tế của CBQL, GV trong trường THCS, vì họ còn nhiều công việc khác. Phương thức bồi dưỡng phải cải tiến theo hướng phân hoá nội dung, đa dạng và linh hoạt về hình thức để làm sao phù hợp được với điều kiện công tác của mỗi người.

- Có thể sử dụng các hình thức sau: Bồi dưỡng theo chương trình bồi dưỡng thường xuyên của Bộ GD & ĐT; bồi dưỡng theo chương trình của Sở GD&ĐT; Bồi dưỡng theo nội dung hướng nghiệp của trường; tự bồi dưỡng của GV thông qua đọc sách, khai thác mạng; bồi dưỡng trực tuyến, tham quan các cơ sở sản xuất, kinh doanh, học hỏi ở các trường khác,...

- Tăng cường sử dụng hình thức tự bồi dưỡng của GV kết hợp hình thức sinh hoạt tổ chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học. GV lập kế hoạch bồi dưỡng, tự bồi dưỡng, nhà trường tạo điều kiện cung cấp các thông tin cần thiết. Tổ chuyên môn là đơn vị tự bồi dưỡng, là môi trường tốt để GV nâng cao kỹ năng tổ chức hoạt động GDHN, là nơi trao đổi, thảo luận, cùng nhau giải đáp thắc mắc, xây dựng kế hoạch dạy học tích hợp GDHN giữa các GV trong buổi sinh hoạt tổ, nhóm chuyên môn. Việc bồi dưỡng đội ngũ GV cho GDHN phải tiến hành để GV có đủ thông tin, đủ năng lực và điều kiện thực hiện nhiệm vụ GDHN.

- Tạo điều kiện cho GV dạy bộ môn Công nghệ, Tin học, Giáo dục công dân,... và

HĐTN, hướng nghiệp vừa tham gia vào công tác GDHN cho HS ngay tại trường, vừa sinh hoạt liên môn trong trường và giữa các trường để có thêm trải nghiệm GDHN, điều chỉnh và hoàn thiện năng lực GDHN trong môn học và phối hợp giữa các bộ môn sao cho đạt kết quả GDHN ngày càng cao hơn.

## **2.2. Phân cấp và phối hợp giữa các bộ phận nhân sự trong cán bộ quản lý hướng nghiệp ở trường THCS**

GDHN được thực hiện bởi những GV từ nhiều bộ môn văn hóa như GV môn Công nghệ, môn Tin học, môn Giáo dục công dân và GV HĐTN, hướng nghiệp. Nếu không có sự phân công rạch ròi trong công việc của GV từng bộ môn hoặc HĐTN, hướng nghiệp khi tổ chức hoạt động GDHN cho HS thì dễ dàng có tình trạng lệch pha hoặc chồng chéo nhau trong hoạt động. Cần chú ý một điểm nữa là dù đã có nội dung GDHN chứa đựng trong nội dung từng môn học độc lập thì vẫn có những thời điểm cần sự phối hợp tất cả các môn học và HĐTN, hướng nghiệp để tạo cơ hội cho HS có thể so sánh, đánh giá các khả năng nghề nghiệp, yêu cầu nghề nghiệp, con đường đào tạo của nhiều nghề khác nhau, từ đó có thể đưa ra lựa chọn sáng suốt và phù hợp nhất cho bản thân. Một điểm khác nữa cần chú ý khi tổ chức HĐTN, tham quan liên quan đến nghề nghiệp, CBQL cũng cần cân nhắc sử dụng sao cho tối ưu với quỹ thời gian tối thiểu, với nguồn tài chính tối thiểu, nhưng có thể trải nghiệm về nhiều nghề nghiệp từ nhiều môn học và từ HĐTN, hướng nghiệp. Vì thế việc phân cấp và phối hợp giữa các bộ phận nhân sự trong GDHN là điều cần quan tâm.

- Xây dựng bản mô tả công việc GDHN phù hợp với từng vị trí GV môn học hoặc HĐTN, hướng nghiệp ở trường THCS. GV biết rõ những việc cần thực hiện khi dạy học nhằm GDHN cho HS thông qua môn học hoặc qua HĐTN, hướng nghiệp. GV cũng biết rõ vị trí của bản thân cũng như các quan hệ công việc trong nhà trường khi thực hiện hoạt động GDHN. Sự rạch ròi, minh bạch trong phân công công việc giúp GV hoàn thành nhiệm vụ cá nhân dễ dàng hơn, chủ động hơn và cũng dễ dàng phối hợp với nhau hơn khi cần thiết.

- Xác định các nhiệm vụ, trách nhiệm của từng tổ chuyên môn, của từng bộ phận tham gia GDHN cũng như quan hệ công việc giữa các tổ chuyên môn, giữa các bộ phận khi phối hợp hoạt động GDHN. Như vậy sẽ ngăn chặn được sự chồng chéo, dẫm chân lên nhau khi cùng thực hiện một nhiệm vụ chung: GDHN cho HS THCS.

- Thiết lập cơ chế phối hợp trong GDHN giữa các GV trong cùng môn học, giữa các môn học, cũng như cơ chế phối hợp giữa các tổ chuyên môn và các bộ phận GDHN trong nhà trường, giữa nhà trường với các lực lượng giáo dục khác bên ngoài nhà trường.

- Thành lập Ban Hướng nghiệp trong trường học gồm những người chịu trách nhiệm tổ chức, chỉ đạo và thực hiện GDHN. Ban Hướng nghiệp có các thành phần gồm Ban Giám hiệu, các tổ trưởng chuyên môn và cán bộ Đoàn trường.

- Tổ chuyên môn và các bộ phận GDHN thông qua việc nghiên cứu nội dung GDHN môn học và hoạt động, cùng nhau xây dựng, mô tả công việc GDHN cá nhân, nhiệm vụ

của tổ chuyên môn và cơ chế phối hợp giữa các tổ và bộ phận để trình lên Ban Hướng nghiệp nhà trường xem xét và quyết định.

- Ban Hướng nghiệp có trách nhiệm quản lý các bộ phận thực hiện GDHN trong nhà trường như GDHN qua môn học (Công nghệ, Tin học và Giáo dục công dân), GDHN qua HĐTN, hướng nghiệp. Ban Hướng nghiệp phân công công việc cụ thể cho từng bộ phận căn cứ theo bản mô tả công việc của cá nhân GV và tổ chuyên môn đã đề xuất. Ban Hướng nghiệp cũng có trách nhiệm điều phối công việc khi có sự giao thoa, tích hợp liên môn, xuyên môn nội dung GDHN giữa các bộ phận GDHN trong nhà trường: Bộ phận phụ trách GDHN thông qua dạy các môn văn hoá, Bộ phận phụ trách GDHN thông qua dạy môn Công nghệ, Tin học và Giáo dục công dân, Bộ phận phụ trách GDHN thông qua HĐTN, hướng nghiệp và tổ chức hoạt động ngoại khóa.

- Từng bộ phận chủ động lập kế hoạch hoạt động GDHN cụ thể và trình lên Ban Giám hiệu từ đầu năm để Ban Giám hiệu xem xét, thống nhất kế hoạch hoạt động chung trong năm học.

### **2.3. Chỉ đạo thực hiện đa dạng hóa các hình thức giáo dục hướng nghiệp trong trường Trung học Cơ sở**

- Tổ chức các hình thức GDHN đa dạng tùy theo lứa tuổi và nội dung môn học. Các hình thức GDHN cần phải tổ chức sao cho khuyến khích sự chủ động của HS, phù hợp với hứng thú nghề nghiệp của HS.

- Các hình thức GDHN đảm bảo sự hấp dẫn, thân thiện, chia sẻ cởi mở và thuận tiện tham gia với HS, cả về thời gian, địa điểm, và về thời lượng tiến hành.

- Các buổi sinh hoạt hướng nghiệp nên được nhà trường tổ chức tùy thuộc vào nội dung GDHN. Nếu là nội dung tìm hiểu về nghề nghiệp có thể tổ chức dưới hình thức tọa đàm giữa những chuyên gia trong nghề với HS theo các nội dung nhất định, tuy nhiên nên được chia thành các nhóm theo các ngành nghề nhất định như dịch vụ hay kinh doanh hoặc công nghệ thông tin,... HS có cơ hội đặt câu hỏi với các chuyên gia về các yêu cầu về nghề nghiệp, những phẩm chất, năng lực cần rèn luyện để phù hợp với nghề mình chọn lựa;

- Tổ chức các buổi sinh hoạt hướng nghiệp ở các lớp có thể theo hình thức mời chính cha mẹ HS trong lớp đến chia sẻ về công việc của mình và giải đáp thắc mắc liên đến nghề của HS.

- Tổ chức các buổi tham quan các cơ sở dịch vụ, cơ sở sản xuất, các công ti, xí nghiệp hay các làng nghề nhằm cho HS tiếp cận với các công việc cụ thể, được quan sát, được cảm nhận không khí làm việc giữa những người trong nghề.

- Có thể phối hợp với các cơ sở cho HS tham gia làm việc cùng ở một vị trí trong một ngày: Một ngày làm bác sĩ, một ngày làm GV, một ngày làm nhân viên văn phòng, một ngày làm nhân viên bán hàng,... Đặc biệt, những tiết học để trải nghiệm nghề nghiệp theo lựa chọn của từng cá nhân HS khi học lớp 9 sẽ là cơ sở tin cậy để HS xem xét, đánh giá lại sự phù hợp giữa những mong muốn, sở thích và năng lực hiện có của bản thân, từ đó đưa ra những quyết định sáng suốt tiếp theo: Tiếp tục theo đuổi nghề, rèn luyện để bổ sung

những phẩm chất, năng lực cần thiết cho nghề nhưng bản thân còn thiếu, hoặc từ bỏ sở thích đó và chuyển sang một lựa chọn nghề khác.

- GDHN thông qua câu lạc bộ hướng nghiệp: Ban Giám hiệu, GV sẽ phối hợp với Đoàn trường để thành lập câu lạc bộ hướng nghiệp. Câu lạc bộ hướng nghiệp là nơi lưu trữ các thông tin về các trường đào tạo nghề, bảng mô tả các ngành nghề trong nước và nước ngoài, các thông tin cập nhật về tuyển sinh và tuyển dụng trong nước, về cung và cầu đối với ngành nghề đó, về thị trường lao động địa phương và trong nước. Tại đây, HS được đọc, tìm hiểu các thông tin về các vấn đề quan tâm liên quan đến nghề nghiệp và lựa chọn nghề nghiệp. Các em có thể nhận được tư vấn hướng nghiệp trực tiếp hoặc qua mạng, ví dụ sử dụng đánh giá mật mã Holland trực tuyến để tìm hiểu về xu hướng, tính cách và nhóm nghề nghiệp phù hợp với năng lực của bản thân. Các nhà tư vấn tình nguyện có thể khảo sát về năng lực, sở thích của HS để đưa ra cho các em lời tư vấn về chọn nghề. Các tình nguyện viên là những GV, cựu HS, những người dân từ cộng đồng (những người nghỉ hưu, đoàn viên thanh niên,...) quan tâm đến vấn đề hướng nghiệp cho HS ở trường THCS., tình nguyện đóng góp công sức để nâng cao hiệu quả hoạt động hướng nghiệp, đã được đào tạo về hướng nghiệp một cách bài bản. Người đứng đầu trong câu lạc bộ hướng nghiệp có thể là một GV hoặc một thành viên trong Ban Chấp hành Đoàn trường. Câu lạc bộ hướng nghiệp có nguyên tắc hoạt động cũng như có kế hoạch và nội quy rõ ràng. Hoạt động của câu lạc bộ phải nằm dưới sự quản lý của Ban Giám hiệu nhà trường. Câu lạc bộ hướng nghiệp cũng phối hợp với Ban Giám hiệu, Đoàn trường, GV chủ nhiệm,... trong việc tổ chức các hoạt động GDHN khác.

#### **2.4. Thiết lập quan hệ chặt chẽ trong việc phối hợp giữa nhà trường với cha mẹ học sinh và các lực lượng xã hội, các tổ chức xã hội trong cộng đồng nhằm huy động sự tham gia vào hoạt động giáo dục hướng nghiệp cho HS trường THCS**

- Cung cấp thông tin về nội dung GDHN với các lực lượng xã hội để cùng tham gia phối hợp hoặc hỗ trợ trong tất cả các khâu hoạt động, từ lập kế hoạch đến thực hiện và giám sát cùng nhà trường.

- Thảo luận, trao đổi để thống nhất các hình thức, mức độ, thời điểm tham gia hoạt động GDHN giữa nhà trường với các lực lượng xã hội trong cộng đồng.

- Nhà trường tổ chức buổi họp cha mẹ HS theo lớp để thông tin cho gia đình về những vấn đề chung của năm học, đồng thời triển khai hướng dẫn nội dung hướng nghiệp cho HS, cách thức phối hợp giữa nhà trường và gia đình HS.

- Cha mẹ HS chia sẻ, trao đổi với nhà trường về định hướng nghề nghiệp của gia đình và HS, về kết quả học tập, năng khiếu, xu hướng nghề nghiệp của con để phối hợp với nhà trường trong hướng nghiệp cho HS.

- Nhà trường cùng Ban đại diện cha mẹ HS thảo luận thống nhất về những nội dung phối hợp, hỗ trợ GDHN cho nhà trường, thường xuyên cập nhật tình hình GDHN trên các trang xã hội như nhóm zalo, trang fanpage của trường, của lớp,...

- Nhà trường tổ chức các buổi tuyên truyền cho cha mẹ HS nhằm nâng cao nhận thức của phụ huynh, HS về tầm quan trọng của việc tìm hiểu kỹ về ngành nghề trước khi lựa chọn, về sự phù hợp năng lực của bản thân so với yêu cầu của nghề.



- Nội dung tuyên truyền phải ngắn gọn, hấp dẫn, bổ ích và mang lại nhiều thông tin cho cha mẹ HS, HS, giải đáp được các thắc mắc của cha mẹ HS, HS.

- Xây dựng đội ngũ cộng tác viên gồm cha mẹ HS đang công tác ở những lĩnh vực nghề nghiệp được đánh giá là có uy tín và năng lực cũng như phẩm chất nghề nghiệp.

Thu hút rộng rãi cha mẹ HS vào việc tuyên truyền cho công tác GDHN, thông qua các cuộc họp, hội thảo, gặp gỡ, trao đổi vận động phong trào và những hình thức khác, như xây dựng góc hướng nghiệp, tham gia câu lạc bộ hướng nghiệp,...

- Ban Hướng nghiệp cần làm việc với Hội cha mẹ HS để vạch ra kế hoạch làm việc cụ thể từ đầu năm học, đưa ra bàn bạc tại hội nghị toàn thể các bậc cha mẹ HS, chỉ rõ các công việc và thời gian tiến hành, người chịu trách nhiệm theo các phần việc khác nhau trong công tác GDHN.

- Trao đổi, hướng dẫn cha mẹ HS theo các lớp về cách thức, phương pháp giúp cho con em họ lựa chọn nghề nghiệp một cách khoa học và có ý thức, vừa phù hợp với bản thân, gia đình, và vừa phù hợp với nhu cầu phân công lao động của xã hội.

- Điều tra khảo sát các bậc cha mẹ HS về thái độ của họ đối với sự lựa chọn nghề của con em, về nhận thức với hoạt động GDHN trong nhà trường như: Nghề nào họ muốn chọn cho con mình?; Bản thân con họ thích làm nghề gì?; Thái độ của con em họ với nghề. Ước muốn của họ có cùng sở thích và nguyện vọng của con họ hay không?; Con em họ có sở thích, hứng thú với công việc nào?; Họ đã làm gì để đồng tình hoặc ngăn cản với nghề nghiệp mà con họ chọn;...

- Lập kế hoạch và tiến hành gặp gỡ giữa HS với những bậc cha mẹ HS có thành tích xuất sắc trong Hội cha mẹ HS về các lĩnh vực lao động xã hội.

- Tiến hành các chuyên đề sư phạm cho các bậc cha mẹ HS có liên quan tới những vấn đề hướng nghiệp đối với con em họ vào những ngành mà hiện nay nhu cầu xã hội đang đòi hỏi cao.

- Lập kế hoạch và tiến hành hội nghị đọc giả cho các bậc cha mẹ HS về nội dung tóm tắt các sách báo nói về nghề phổ biến hiện nay trong xã hội.

- Lôi cuốn các bậc cha mẹ HS vào các buổi nói chuyện chuyên đề với HS trong nhà trường về công tác GDHN.

- Kế hoạch phối hợp với cha mẹ HS về công tác GDHN được thiết lập tùy thuộc vào khả năng của trường, vào điều kiện hoàn cảnh môi trường sản xuất tại địa phương và thành phần xã hội trong đó có các bậc cha mẹ HS. Kế hoạch được trao đổi thảo luận trong hội nghị cha mẹ HS được tổ chức vào đầu năm do Hiệu trưởng nhà trường phê duyệt.

Hình thức và phương pháp làm việc với cha mẹ HS là rất đa dạng. Trước hết khi bàn kế hoạch công tác với cha mẹ HS, GV chủ nhiệm lớp phải có những hiểu biết tối thiểu về các bậc cha mẹ HS như tên, tuổi, nghề nghiệp,... đồng thời thông qua HS của mình GV chủ nhiệm lớp có thể tìm hiểu thêm sở thích thói quen của các bậc cha mẹ HS; mặt mạnh, mặt hạn chế trong tính cách của họ; mức độ sư phạm và các vấn đề khác. Tất cả quá trình tìm

hiểu này dần dần được cụ thể hóa trong quá trình làm việc có hệ thống của GV chủ nhiệm và được sử dụng vào công tác GD nói chung cũng như công tác GDHN nói riêng.

Đối với cha mẹ HS, phải lấy được GD là một trong những chức năng chủ yếu của gia đình. Trong đó, việc xây dựng cho HS tính tích cực, chủ động là vô cùng quan trọng. Mọi gia đình, mọi cá nhân HS phải thấy được sự cần thiết và lợi ích của việc đánh giá đúng đắn hoàn cảnh kinh tế, khả năng học tập của bản thân mà lựa chọn con đường học tập cho đúng đắn. Thông qua Hội Cha mẹ HS để phối hợp với nhà trường trong công tác GDHN như: mời nghệ nhân nói chuyện về nghề truyền thống ở địa phương.

Cha mẹ HS và các lực lượng xã hội cần có kế hoạch cụ thể phối hợp với nhà trường thực hiện tốt công tác GDHN, ví dụ: Tạo điều kiện cho HS được tiếp cận với các đơn vị sản xuất bằng cách giúp nhà trường giảng dạy kỹ thuật, đặc biệt hướng dẫn lao động sản xuất cho HS ngay tại cơ sở sản xuất; Giúp đỡ nhà trường xây dựng CSVC và thiết bị để tìm hiểu và trải nghiệm nghề; Có thể mời chuyên gia, thợ cả giảng dạy một số giờ kỹ thuật cho HS; Giới thiệu cho HS những yêu cầu về trình độ, phẩm chất cần thiết đối với người lao động ở các vị trí khác nhau,... Có thể tiến hành bằng các hình thức sau: (i) Cho HS xuống cơ sở tham quan học tập lao động; (ii) Tạo điều kiện để HS tìm hiểu thực tế, tiếp xúc với công nhân, cán bộ nơi kinh doanh sản xuất; (iii) Mời những người có tay nghề cao truyền nghề hoặc dạy nghề cho HS; (iv) Tổ chức các buổi phổ biến kiến thức khoa học công nghệ cho HS.

### **2.5. Mua sắm bổ sung cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho công tác giáo dục hướng nghiệp**

Ban Hướng nghiệp và thư viện nhà trường cần được tăng cường các cơ sở vật chất (CSVC), trang thiết bị tối thiểu phục vụ công tác GDHN, đảm bảo cung cấp cho HS: Thông tin về thế giới nghề nghiệp. Có phần mềm hỗ trợ đo đạc các chỉ số tâm lý - cơ sở để xác định sự phù hợp nghề. Có nơi trao đổi với các cá nhân và tập thể HS để tìm hiểu hứng thú, khuynh hướng, nguyện vọng cũng như tâm tư, băn khoăn, thắc mắc của HS sau khi chọn nghề.

Phòng sinh hoạt hướng nghiệp được xây dựng với nguyên tắc đảm bảo đủ tài liệu để HS tra cứu thông tin, đủ điều kiện diễn ra hoạt động tư vấn hướng nghiệp cho HS. Phòng sinh hoạt hướng nghiệp gồm các CSVC: Máy vi tính nối mạng Internet, giới thiệu các trang web phục vụ công tác hướng nghiệp, cài đặt chương trình trắc nghiệm tâm lý, trắc nghiệm năng lực; Kế hoạch các hoạt động GDHN của trường, khối lớp; tư liệu hướng nghiệp: Danh mục nghề nghiệp trên thế giới, trong nước, địa phương; tủ sách về lao động nghề nghiệp; danh mục sách báo tham khảo; tư liệu giới thiệu các nghề, việc làm phổ biến tại địa phương; thông tin về thị trường lao động, thế giới nghề nghiệp, các nghề mới, các nghề đang cần lao động, các văn bản về kế hoạch phát triển của huyện và thành phố,...

Yêu cầu trang trí phòng GDHN: Tranh ảnh, báo chí, tài liệu giới thiệu các ngành nghề; Tư liệu, tranh ảnh giới thiệu các trường dạy nghề; Hình ảnh các anh hùng lao động, chiến sĩ giải, người lao động giỏi ở các ngành nghề khác nhau,...

+ Hình ảnh giới thiệu các vùng kinh tế phát triển ở các địa phương và cả nước.

+ Tạo điều kiện kinh phí cho các buổi giao lưu, hội thảo, tham quan, ngoại khóa, báo cáo chuyên đề ngoài giờ lên lớp như: kêu gọi sự giúp đỡ của các mạnh thường quân, các nơi cần đến sự giới thiệu tuyển dụng ngành nghề và tuyển sinh của trường.

GDHN cần có nguồn tài chính ngoài ngân sách vì chi phí từ ngân sách chỉ cho hoạt động GDHN rất ít. Vì thế nhà trường cần vận dụng công tác xã hội hoá GDHN để có thêm kinh phí cho hoạt động, kêu gọi sự đóng góp, ủng hộ của các cơ sở sản xuất, kinh doanh, của các xí nghiệp, công ti.

### 3. KẾT LUẬN

Để nâng cao hiệu quả quản lý GDHN tại các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang, cần phải thực hiện đồng bộ các biện pháp đã đưa ra. Các biện pháp này có mối quan hệ hữu cơ chặt chẽ với nhau thành một hệ thống đồng bộ. Mỗi một biện pháp quản lý được đề xuất ở trên là một mắt xích quan trọng, tương hỗ không thể thiếu trong qua trình quản lý GDHN tại các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Danh Ánh (2002), “Quan điểm mới về GDHN”, *Tạp chí Giáo dục*, (số 38), 08/2002.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Hướng nghiệp, dạy nghề ở trung tâm kỹ thuật tổng hợp - Hướng nghiệp theo nhu cầu xã hội*, Tài liệu tham khảo, Trung tâm Lao động - Hướng nghiệp.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *GDHN qua giáo dục nghề phổ thông*. Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Tổ chức tư vấn hướng nghiệp và tư vấn tuyển sinh cho nhóm lớn HS cấp THPT*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Phạm Tất Dong (2012), *Tư vấn hướng nghiệp cho HS THCS*, Nxb. Giáo dục Việt Nam.
6. Vũ Đình Chuẩn, Lê Trần Tuấn, Trần Thị Thu, Nguyễn Phụng Châu, Hồ Phụng Hoàng (2013), *Đổi mới GDHN trong trường trung học*, VVOB, 172 tr.

### VOCATIONAL GUIDANCE MANAGEMENT FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN LUC NGAN, BAC GIANG

**Abstract:** *Managing vocational guidance activities is a vital process to achieve educational goals. The manager needs to identify the goal, content, and method of vocational guidance and also have a plan to manage this process then improve it from time to time.*

**Keywords:** *Management, vocational education, students, secondary school.*

# QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC HỌC SINH Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG HUYỆN LẠNG GIANG, TỈNH BẮC GIANG ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Đàm Văn Quý

Trường Trung học phổ thông Lạng Giang số 2

**Tóm tắt:** Quản lý hoạt động giáo dục đạo đức học sinh đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới là nhiệm vụ trọng tâm trong quá trình ĐMGD hiện nay. Chương trình giáo dục phổ thông mới tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, chú trọng giáo dục lý tưởng, truyền thống, đạo đức, lối sống. Vì vậy, muốn quản lý tốt hoạt động giáo dục đạo đức trong giai đoạn hiện nay yêu cầu phải đánh giá đúng thực trạng, đề xuất các biện pháp có tính thực tiễn nhằm nâng cao chất lượng công tác giáo dục toàn diện học sinh.

**Từ khóa:** Quản lý, giáo dục đạo đức, học sinh, chương trình.

Nhận bài ngày 01.6.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020

Liên hệ tác giả: Đàm Văn Quý; Email: dvquy.lg2@bacgiang.edu.vn

## 1. MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, khi kinh tế thị trường phát triển, nguồn lực con người được đề cao thì vấn đề đạo đức con người càng được coi trọng hơn nữa. Sinh thời, Bác Hồ rất coi trọng việc giáo dục đạo đức (GDĐĐ) cho thế hệ trẻ, Bác dạy: “Đạo đức là cái gốc rất quan trọng”, “Nếu thiếu đạo đức con người sẽ không phải là con người bình thường và cuộc sống xã hội sẽ không phải cuộc sống xã hội bình thường, ổn định” [4, tr.65]

Nghị quyết số 29-NQ/TW đã khẳng định cần phải đổi mới giáo dục trong đó đề cao GDĐĐ cho HS: “Đổi mới chương trình nhằm phát triển năng lực và phẩm chất người học, hài hòa đức, trí, thể, mỹ; dạy người, dạy chữ và dạy nghề,... Chú trọng giáo dục nhân cách, đạo đức, lối sống, tri thức pháp luật và ý thức công dân. Tập trung vào những giá trị cơ bản của văn hóa truyền thống và đạo lý dân tộc, tinh hoa văn hóa nhân loại, giá trị cốt lõi và nhân văn của Chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh” [1]

Do ảnh hưởng của xu hướng hội nhập cùng với những tiêu cực nảy sinh từ nền kinh tế thị trường đã có những tác động mạnh mẽ đến tâm lý, đời sống của mọi người, đặc biệt là thế hệ trẻ. Hậu quả là ngày càng có nhiều học sinh (HS) có những hành vi lệch chuẩn về

đạo đức, vì thế công tác GDĐĐ HS vẫn còn nhiều khó khăn, bởi hành vi lệch chuẩn về đạo đức của HS ngày càng diễn ra phức tạp và nghiêm trọng. Hiện nay, việc triển khai GDĐĐ HS theo chương trình giáo dục phổ thông mới chưa thật sự được quan tâm, triển khai đúng mức. Vì vậy, bài viết đánh giá thực trạng quản lý hoạt động GDĐĐ HS Trung học phổ thông (THPT) huyện Lạng Giang, tỉnh Bắc Giang, từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động GDĐĐ HS đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Thực trạng giáo dục đạo đức học sinh ở các trường THPT huyện Lạng Giang đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới

#### 2.1.1. Thực trạng nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên, phụ huynh học sinh và học sinh về giáo dục đạo đức

**Bảng 1.** Nhận thức về tầm quan trọng của GDĐĐ HS các trường THPT huyện Lạng Giang hiện nay

TT	Mức độ	Ý kiến đánh giá	
		SL	%
1	Rất cần thiết	416	83,2
2	Cần thiết	76	15,2
3	Ít cần thiết	4	0,8
4	Không cần thiết	4	0,8

Kết quả khảo sát 500 cán bộ quản lý (CBQL), cán bộ (CB), giáo viên (GV), HS và phụ huynh học sinh (PHHS) ở bảng 2.9 cho thấy có 83,2% đánh giá là rất cần thiết, có 15,2% đánh giá là cần thiết, có 0,8% đánh giá là ít cần thiết, có 0,8% đánh giá là không cần thiết. Như vậy, phần lớn CBQL, CB, GV, HS và PHHS đã có nhận thức đúng về vị trí, vai trò và tầm quan trọng của hoạt động GDĐĐ HS trong các nhà trường hiện nay.

#### 2.1.2. Thực trạng thực hiện mục tiêu giáo dục đạo đức học sinh theo định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông

**Bảng 2.** Đánh giá của CBQL, CB, GV và HS về thực hiện mục tiêu GDĐĐ HS theo định hướng đổi mới chương trình GDPT

TT	Mục tiêu	Mức độ đánh giá							
		Tốt		Khá		T. bình		Yếu	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Giúp HS có hiểu biết về những chuẩn mực đạo đức, pháp luật cơ bản và giá trị, ý nghĩa của các chuẩn mực đó	68	17	227	56,8	98	24,5	7	1,75

2	Tự hào về truyền thống gia đình, quê hương, dân tộc	94	23,5	247	61,8	59	14,8	0	0
3	Tôn trọng, khoan dung, quan tâm, giúp đỡ người khác	83	20,8	249	62,3	67	16,8	1	0,25
4	Tự giác, tích cực học tập và lao động	79	19,8	217	54,3	104	26	0	0
5	Có thái độ đúng đắn, rõ ràng trước các hiện tượng, sự kiện trong đời sống	98	24,5	219	54,8	58	14,5	25	625
6	Có trách nhiệm với bản thân, gia đình, nhà trường, xã hội, công việc và môi trường sống	62	15,5	236	59	87	21,8	15	3,75

Kết quả khảo sát ở bảng 2 cho thấy, đa số các ý kiến đánh giá cao việc thực hiện mục tiêu GDĐĐ HS theo định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) huyện Lạng Giang với bình quân có khoảng 78,3% ý kiến đánh giá ở mức khá và tốt. Nhưng vẫn có 21,7% ý kiến đánh giá mức độ trung bình và yếu, trong đó có 02 mục tiêu mức độ thực hiện được đánh giá ở mức trung bình và yếu nhiều nhất là: Giúp HS có hiểu biết về những chuẩn mực đạo đức, pháp luật cơ bản và giá trị, ý nghĩa của các chuẩn mực là 26,3% và tự giác, tích cực học tập và lao động là 26%.

### 2.1.3. Thực trạng thực hiện các nội dung giáo dục đạo đức học sinh theo định hướng đổi mới chương trình giáo dục phổ thông

**Bảng 3. Đánh giá thực hiện các nội dung GDĐĐ HS theo định hướng đổi mới chương trình GDPT**

TT	Các phẩm chất	Mức độ thực hiện							
		Tốt		Khá		T. bình		Yếu	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Yêu nước	228	57	130	32,5	42	10,5	0	0
2	Nhân ái	171	42,8	181	45,3	39	9,75	9	2,25
3	Chăm chỉ	144	36	180	45	71	17,8	5	1,25
4	Trung thực	138	34,5	197	49,3	54	13,5	11	2,75
5	Trách nhiệm	151	37,8	193	48,3	43	10,8	13	3,25

Qua kết quả khảo sát 05 nội dung thực hiện GDĐĐ HS theo chương trình GDPT cho HS huyện Lạng Giang, tỉnh Bắc Giang ở bảng 3, chúng ta thấy rằng: đa số các ý kiến đều đánh giá cao về kết quả thực hiện các nội dung GDĐĐ HS, bình quân có 85,65% ý kiến

đánh giá ở mức khá và tốt, trong đó có 02 nội dung được nhiều người đánh giá loại tốt, khá là: Giáo dục phẩm chất yêu nước có 89,5% ý kiến đánh giá, giáo dục phẩm chất nhân ái có 88% ý kiến đánh giá. Tuy vậy, có 02 nội dung thực hiện ở mức độ trung bình, yếu chiếm tỉ lệ khá cao là: Giáo dục phẩm chất chăm chỉ có 19% ý kiến đánh giá. Giáo dục phẩm chất trung thực có 16,25% ý kiến đánh giá.

#### 2.1.4. Thực trạng các hình thức giáo dục đạo đức học sinh

**Bảng 4. Đánh giá mức độ thực hiện các hình thức GDĐĐ HS**

TT	Hình thức GDĐĐ	Mức độ thực hiện							
		Tốt		Khá		T. bình		Yếu	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Chào cờ đầu tuần	175	43,8	216	54	9	2,25	0	0
2	Nghe nói chuyện chính trị, thời sự	62	15,5	170	42,5	167	41,8	1	0,25
3	Thi tìm hiểu về an toàn giao thông, phòng chống ma túy, bảo vệ môi trường...	125	31,3	204	51	71	17,8	0	0
4	Thông qua môn học GDCD	176	44	201	50,3	23	5,75	0	0
5	Thông qua việc tích hợp giáo dục pháp luật, giáo dục kỹ năng sống	115	28,8	201	50,3	84	21	0	0
6	Thông qua HĐTN, hướng nghiệp	108	27	183	45,8	109	27,3		0
7	Thông qua thực hiện Chỉ thị số 05/CT-TW về đẩy mạnh việc học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh	138	34,5	209	52,3	53	13,3	0	0
8	Thông qua tổ chức kỉ niệm các ngày lễ lớn, các sự kiện lịch sử, các lễ hội của đất nước, địa phương	122	30,5	227	56,8	51	12,8	0	0
9	Thông qua tấm gương của người thầy	139	34,8	213	53,3	48	12	0	0

Qua kết quả khảo sát 400 CBQL, CB, GV và HS đánh giá về các hình GDĐĐ của trường THPT huyện Lạng Giang ở bảng 4, cho thấy bình quân có 82,9% số ý kiến được hỏi đều đánh giá mức độ thực hiện hình thức tổ chức GDĐĐ HS đạt mức tốt, khá; đặc biệt là hình thức: Chào cờ đầu tuần (97,75%) và thông qua môn học GDCD (94,25%).

Tuy vậy, từ kết quả ở bảng 4 chúng ta thấy hình thức tổ GDĐĐ HS còn nhiều hạn chế,

số ý kiến đánh giá mức trung bình, yếu còn cao (17,8%), trong đó hình thức có số ý kiến đánh giá ở mức trung bình, yếu nhiều nhất là: Nghe nói chuyện chính trị, thời sự (41,8%), thông qua HĐTN, hướng nghiệp (27,3%).

### 2.1.5. Thực trạng các phương pháp giáo dục đạo đức học sinh

**Bảng 5. Đánh giá mức độ thực hiện các phương pháp GDĐĐ HS**

TT	Phương pháp GDĐĐ HS	Mức độ thực hiện							
		Rất hiệu quả		Hiệu quả		Ít hiệu quả		Không hiệu quả	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Diễn giảng, đàm thoại	121	30,3	236	59	39	9,75	4	1
2	Thảo luận nhóm	77	19,3	270	67,5	49	12,3	4	1
3	Tạo tình huống giáo dục	153	38,3	218	54,5	25	6,25	4	1
4	Hoạt động ngoại khóa	174	43,5	197	49,3	29	7,25	0	0
5	Trò chơi tập thể	145	36,3	224	56	25	6,25	6	1,5
6	Giao công việc	89	22,3	260	65	37	9,25	17	4,25
7	Khen thưởng, trách phạt	145	36,3	222	55,5	25	6,25	14	3,5
8	Nêu gương	154	38,5	205	51,3	35	8,75	6	1,5

Qua kết quả khảo sát ý kiến của 500 CBQL, CBGV, HS và PHHS đánh giá các phương pháp GDĐĐ ở các trường THPT huyện Lạng Giang ở bảng 5 cho thấy, đa số ý kiến đều đánh giá cao về mức độ thực hiện các phương pháp GDĐĐ (từ 86,75% đến 92,75%) là rất hiệu quả và hiệu quả, đặc biệt là phương pháp: Tạo tình huống, hoạt động ngoại khóa là 92,75%, Khen thưởng trách phạt là 91,75%; chỉ có từ 7,25% đến 13,25% đánh giá là ít hiệu quả hoặc không hiệu quả, nhất là phương pháp diễn giảng, đàm thoại: 10,75%, phương pháp thảo luận nhóm: 13,25%.

### 2.1.6. Thực trạng các hình thức phối hợp các lực lượng giáo dục: Nhà trường, gia đình, xã hội trong công tác giáo dục đạo đức học sinh

**Bảng 6. Đánh giá mức độ thực hiện các hình thức phối hợp các lực lượng giáo dục: nhà trường, gia đình, xã hội trong công tác GDĐĐ HS**

TT	Các hình thức phối hợp	Mức độ thực hiện							
		Tốt		Khá		T. bình		Yếu	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Thông qua sổ liên lạc điện tử	310	62	161	32,2	5	5	4	0,8
2	GV đến thăm nhà HS	162	32,4	180	36	2	14,4	6	17,2
3	Trao đổi qua điện thoại	250	50	196	39,2	5	9	9	1,8



4	Gặp trực tiếp tại trường	231	46,2	192	38,4	8	9,6	9	5,8
5	Họp cha mẹ HS định kì	328	65,6	138	27,6	6	5,2	8	1,6
6	HĐTN, hướng nghiệp	163	32,6	216	43,2	87	17,4	34	6,8

Từ kết quả khảo sát qua bảng 6 cho chúng ta thấy cơ bản các ý kiến đều đánh giá cao mức độ thực hiện các hình thức phối hợp giữa nhà trường - gia đình - xã hội trong công tác GDĐĐ HS (bình quân đạt 84,2% mức khá, tốt), đặc biệt là thông qua sổ liên lạc điện tử 92,4%; họp cha mẹ HS định kì đạt 93,2%; trao đổi qua điện thoại đạt 89,2%.

## **2.2. Một số biện pháp quản lý hoạt động giáo dục đạo đức học sinh THPT huyện Lạng Giang, tỉnh Bắc Giang đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới**

### **2.2.1. Nâng cao nhận thức cho đội ngũ cán bộ, giảng viên và các lực lượng giáo dục về tầm quan trọng của hoạt động giáo dục đạo đức học sinh**

Đây là biện pháp quản lý có ý nghĩa hết sức quan trọng, vì chỉ có nhận thức đúng đắn về mới đưa ra được hành động đúng, là cơ sở để hướng đến một kết quả tốt đẹp, tạo sự chủ động, tích cực đóng góp của PHHS và các lực lượng xã hội vào công tác GDĐĐ HS.

Đối với CBQL nhà trường (Ban Giám hiệu và các tổ trưởng) phải chủ động nghiên cứu và hiểu rõ mọi chủ trương, đường lối của Đảng và chính sách pháp luật của Nhà nước, quy chế, quyết định của Bộ GD&ĐT, các hướng dẫn của Sở GD&ĐT về công tác GDĐĐ HS THPT.

CB, GV phải nâng cao trách nhiệm của bản thân về vấn đề GDĐĐ HS thông qua việc lồng ghép các nội dung GDĐĐ vào các bài giảng, quản lý HS thực hiện nội quy nhà trường. Tự giác bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ, phẩm chất đạo đức, lối sống, phải là người giỏi chuyên môn, có kỹ năng, là tấm gương mẫu mực để HS noi theo.

PHHS phải hiểu được gia đình là tổ ấm của các em, là trường học đầu đời của các em, nếu chúng được nuôi dưỡng trong một môi trường giáo dục tốt, được sự quan tâm chăm sóc của cha mẹ và nhà trường thì cái tốt sẽ được phát huy.

### **2.2.2. Chỉ đạo đổi mới xây dựng kế hoạch hoạt động giáo dục đạo đức học sinh THPT**

*Một là*, Xây dựng kế hoạch GDĐĐ HS phù hợp với từng khối lớp cụ thể theo yêu cầu ĐMGD.

Kế hoạch được xây dựng dựa trên các yêu cầu của mục tiêu, nhiệm vụ năm học, điều kiện thực tế và các nguồn lực trong công tác GDĐĐ của nhà trường. Trong đó thể hiện rõ các nội dung cụ thể, thời điểm rõ ràng, người phụ trách, các nguồn lực cần có để thực hiện và kết quả cần đạt được. Kế hoạch càng chi tiết thì việc thực hiện của các tổ, các bộ phận và các GV càng thuận lợi và dễ dàng.

*Hai là*, chỉ đạo và tổ chức thực hiện kế hoạch GDĐĐ HS một cách có hiệu quả.

Ban Chỉ đạo GDĐĐ của nhà trường có trách nhiệm chỉ đạo triển khai tổ chức thực hiện kế hoạch GDĐĐ trong nhà trường. Giám sát việc xây dựng, thực hiện các kế hoạch GDĐĐ của Đoàn trường, tổ chuyên môn, GV chủ nhiệm và GV bộ môn các khối lớp.

*Ba là*, tổ chức kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch GDĐĐ HS

Trong quá trình tổ chức thực hiện kế hoạch, để biết các nội dung đã xây dựng được triển khai có hiệu quả và phù hợp hay không, đòi hỏi người CBQL phải có kế hoạch kiểm tra, đôn đốc, đánh giá tiến độ, nội dung thực hiện kế hoạch thường xuyên.

### **2.2.3. Quản lý đổi mới nội dung, hình thức tổ chức hoạt động giáo dục đạo đức học sinh THPT đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông**

*Một là*, tăng cường hoạt động giáo dục giá trị sống (GTS) cho HS trong trường phổ thông. Để quản lý và tổ chức tốt hoạt động giáo dục GTS cho HS trong trường phổ thông đòi hỏi CBQL, CB, GV, NV phải thực hiện tốt một số giải pháp cụ thể là:

Nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL, CB, GV, NV, HS về tầm quan trọng của việc giáo dục GTS cho HS. Vì, nhận thức là yếu tố, tiền đề quan trọng và có ý nghĩa nhất định đến sự thành công hay thất bại của quá trình hoạt động, nếu có nhận thức đúng đắn thì mới chủ động tham gia các hoạt động tự giác và trách nhiệm.

Các GTS cốt lõi cần được giáo dục cho HS phổ thông bao gồm 12 giá trị: Hòa bình; Tự do; Hợp tác; Hạnh phúc; Trung thực; Khiêm tốn; Tình yêu; Tôn trọng; Trách nhiệm; Giản dị; Khoan dung và Đoàn kết.

Chỉ đạo GV tăng cường tích hợp giáo dục GTS vào các môn học như: các môn KHXH (Văn, Lịch sử, Địa lí, Giáo dục công dân), môn KHTN (Toán, Vật lí, Hóa học, Sinh học, ...) và thông qua việc tổ chức các hoạt động ngoại khóa, HĐTN.

Phát huy vai trò của gia đình trong công tác giáo dục GTS cho HS, bởi gia đình là môi trường mà ở đó quá trình lĩnh hội, trải nghiệm các giá trị diễn ra trong suốt cả cuộc đời, được lặp lại hằng ngày cho đến khi trưởng thành.

*Hai là*, tổ chức có hiệu quả hoạt động ngoại khóa, HĐTN nhằm trang bị kỹ năng sống và GDĐĐ HS

#### **\* Tổ chức các hoạt động ngoại khóa, HĐTN trong nhà trường**

Để tổ chức có hiệu quả hoạt động ngoại khóa trong nhà trường, BGH phải xây dựng cụ thể kế hoạch ngay từ đầu năm học về thời gian thực hiện, nội dung thực hiện các hoạt động ngoại khóa cho từng tháng trong năm học, có thể căn cứ theo các chủ đề của hoạt động giáo dục theo chủ đề đang triển khai làm trọng tâm và bổ sung nội dung khác cho phù hợp với yêu cầu thực tiễn của nhà trường. Về hình thức tổ chức, nội dung tổ chức các hoạt động ngoại khóa có thể tùy vào nội dung chủ đề, vào thời gian tổ chức và điều kiện của trường, lớp mà có thể tổ chức với các hình thức như: dạy học tích hợp, hoạt động nhóm, tổ chức các cuộc thi, thiết kế kịch bản, diễn đàn, các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao, các ngày hội trải nghiệm,...

#### **\* Tổ chức các hoạt động ngoại khóa, HĐTN phù hợp với văn hóa truyền thống và điều kiện thực tiễn tại địa phương**

Bắc Giang là một tỉnh trung du thuộc vùng Đông Bắc Bộ, đây là tỉnh nằm trong quy hoạch vùng Thủ đô Hà Nội. Bắc Giang chiếm phần lớn diện tích của vùng Kinh Bắc xưa và có nền văn hoá phong phú, đặc trưng của Kinh Bắc; là một trong những cái nôi của Dân

ca Quan họ với 23 làng quan họ cổ được UNESCO công nhận, với nhiều làng nghề truyền thống, di tích lịch sử văn hóa được xếp hạng Thế giới, Quốc gia.

Vi vậy, bên cạnh việc tổ chức các hoạt động ngoại khóa, HĐTN trong nhà trường, Ban Giám hiệu (BGH) cần xây dựng kế hoạch tổ chức cho HS tham gia các hoạt động giáo dục trải nghiệm ngoài nhà trường phù hợp với văn hóa truyền thống và điều kiện thực tiễn của địa phương như: Di tích lịch sử, danh lam thắng cảnh, làng nghề truyền thống ...

*Ba là*, nâng cao chất lượng, hiệu quả giảng dạy môn Giáo dục công dân (GDCC) trong trường phổ thông.

Môn GDCC bên cạnh việc trang bị kiến thức theo quy định còn dạy “*làm người*” cho HS, chính vì thế cần có một cái nhìn đúng mực về vai trò, vị trí của môn học này trong GDĐĐ cho HS. Và do vậy, GV giảng dạy môn GDCC phải được đào tạo chính quy, đúng chuyên ngành.

Nội dung bài giảng GDCC tránh lối dạy thiên về lí thuyết trừu tượng, khô khan, áp đặt. Cần kết hợp hài hòa giữa trang bị kiến thức cơ bản của bài học với tăng cường kiến thức về lòng nhân ái, bao dung, tính trung thực, lòng tự trọng, nếp suy nghĩ, lối sống lành mạnh, trọng đạo lí, sống có kỉ luật, hiểu biết và tôn trọng pháp luật.

#### **2.2.4. Tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục đạo đức học sinh THPT**

*Một là*, hoàn thiện quy chế đánh giá xếp loại hạnh kiểm HS. BGH nhà trường nghiên cứu kĩ quy định của Bộ GD&ĐT về đánh giá, xếp loại HS dựa theo Quy chế đánh giá, xếp loại HS THCS và HS THPT ban hành kèm theo Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT. Dựa vào thông tư này, nhà trường đánh giá xếp loại hạnh kiểm HS theo các tiêu chuẩn xếp loại hạnh kiểm với 4 mức: Tốt, Khá, Trung bình, Yếu; Các hình thức kỉ luật HS phải mang tính kỉ luật tích cực, phù hợp với tâm lí lứa tuổi, vừa nghiêm khắc, nhưng cũng vừa nhân văn với mục tiêu giúp HS vi phạm hiểu được lỗi lầm, có ý thức tự sửa chữa, khắc phục, có ý thức tự rèn luyện, tự giáo dục.

*Hai là*, tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động GDĐĐ của GV.

Kiểm tra, đánh giá GV chủ nhiệm các lớp thực hiện hoạt động GDĐĐ HS thông qua việc theo dõi, kiểm tra, đánh giá thi đua, xếp hạng của lớp.

Kiểm tra, đánh giá các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp của Đoàn trường, GV chủ nhiệm và GV các bộ môn để rút kinh nghiệm về tổ chức các HĐTN theo chủ đề, điều chỉnh giúp hạn chế những thiếu sót, phát huy những mặt mạnh để nâng cao hiệu quả GDĐĐ HS trong các hoạt động sau này.

#### **2.2.5. Quản lí sự phối hợp chặt chẽ, thống nhất với gia đình và xã hội để giáo dục đạo đức học sinh**

Xây dựng kế hoạch và tổ chức phối hợp GDĐĐ HS giữa các lực lượng giáo dục trong và ngoài trường. Tham mưu cho các lực lượng xã hội về nội dung phối hợp.

GV chủ nhiệm, tổ tư vấn tâm lí: phối hợp với tổ chức Đoàn Thanh niên tổ chức các hoạt động GDĐĐ và đánh giá kết quả rèn luyện đạo đức của HS. Phối hợp với các tổ chức, cá nhân trong và ngoài nhà trường để giáo dục những HS chậm tiến.

Xây dựng cơ chế phối hợp chặt chẽ với cha mẹ HS thông qua các kì họp cha mẹ HS đầu năm, cuối kì và cuối năm học, tận dụng tối đa các hình thức liên lạc khác như: Thông qua sổ liên lạc điện tử, thành lập nhóm lớp trên mạng xã hội Zalo, Facebook ... để kịp thời thông tin, phản ánh hai chiều việc rèn luyện, tu dưỡng, học tập của HS.

### **2.2.6. Quản lí sử dụng cơ sở vật chất, tài chính và các điều kiện hỗ trợ khác cho hoạt động giáo dục đạo đức học sinh**

*Một là*, tăng cường đầu tư, cải tạo cảnh quan, cơ sở vật chất (CSVC), trang bị phương tiện phục vụ cho hoạt động GDĐĐ HS

BGH nhà trường phải có kế hoạch xây dựng, cải tạo cảnh quan, khuôn viên trường học đáp ứng các tiêu chí về trường học xanh – sạch – đẹp – an toàn.

Xây dựng phương án, bố trí nguồn tài chính, kinh phí phù hợp để phục vụ cho các hoạt động xây dựng, sửa chữa, cải tạo CSVC, khuôn viên nhà trường trường theo từng giai đoạn để từng bước cải tạo cảnh quan, xây dựng môi trường sư phạm ngày càng tốt đẹp hơn.

*Hai là*, đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong các hoạt động GDĐĐ HS.

BGH chỉ đạo bộ phận phụ trách trang website thường xuyên cập nhật các văn bản, chỉ thị, nghị quyết của các cấp ủy Đảng về giáo dục nói chung và GDĐĐ nói riêng lên trang thông tin điện tử nhà trường, đưa tin, viết bài các hoạt động giáo dục, gương người tốt, việc tốt, cá nhân điển hình tiên tiến, đạt thành tích xuất sắc trong học tập và rèn luyện để tuyên truyền, giáo dục.

Đầu tư lắp đặt hệ thống camera trong khuôn viên trường, hành lang lớp học, các phòng thực hành và phòng học để hỗ trợ cho công tác bảo quản, bảo vệ tài sản của nhà trường, giám sát các hoạt động của HS.

Phối hợp với Đoàn Thanh niên duy trì có hiệu quả Facebook, thiết lập và quản lí diễn đàn (Forum) để tạo kênh thông tin cho HS cập nhật các vấn đề của nhà trường, ở địa phương và của xã hội.

## **3. KẾT LUẬN**

Quản lí hoạt động GDĐĐ HS ở trường THPT có vai trò và vị trí rất quan trọng trong toàn bộ quá trình giáo dục của nhà trường. Đây là quá trình lâu dài, phức tạp và đòi hỏi phải có sự chung tay thực hiện của toàn thể CB, GV nhà trường, của cha mẹ HS và cộng đồng xã hội thì mới có thể nâng cao chất lượng và hiệu quả GDĐĐ cho HS nhà trường.

Trên cơ sở lí luận và phân tích thực tiễn hoạt động GDĐĐ HS một số trường THPT huyện Lạng Giang, tỉnh Bắc Giang đáp ứng chương trình GDPT, tôi đề xuất sáu biện pháp quản lí nhằm góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động GDĐĐ HS các trường THPT huyện

Lang Giang, tỉnh Bắc Giang, sáu biện pháp được đề xuất có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, bổ trợ cho nhau, giúp cho Hiệu trưởng nhà trường thực hiện tốt việc quản lý hoạt động GDĐĐ HS hiệu quả.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013*, Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
2. Bộ GD&ĐT (2011), Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12/12/2011 ban hành Quy chế đánh giá, xếp loại HS THCS và HS THPT.
3. Bộ GD&ĐT (2018), Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành *Chương trình GDPT*
4. Hồ Chí Minh (1983), *Về đạo đức*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội
5. Lục Thị Nga - Vũ Thúy Hạnh, *Giáo dục GTS và kỹ năng sống cho HS phổ thông*. Nxb. Giáo dục Việt Nam 2011

### MANAGING MORAL EDUCATION ACTIVITIES IN HIGH SCHOOL TO ADAPT NEW EDUCATION PROGRAM IN LANG GIANG, BAC GIANG

**Abstract:** *Managing the moral education activities in high school to adapt to a new education program is a key task in the process of education reform. The new education program focuses on mental and physical development, forming the students' characteristics and beliefs, traditions, morality, and lifestyle. Therefore, it is necessary to assess the current situation then propose some solutions to improve this process of management.*

**Keywords:** *Management, moral education, student, training programme*

# THỰC TRẠNG VÀ BIỆN PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TỔ CHUYÊN MÔN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Bùi Quang Tân

*Trường Trung học cơ sở Phượng Sơn*

**Tóm tắt:** Tổ chuyên môn là đơn vị hoạt động cơ bản trong cơ cấu tổ chức của nhà trường phổ thông, do Hiệu trưởng quyết định thành lập và quản lý, đây là tổ chức quan trọng nhất trong việc thực hiện các hoạt động chuyên môn của nhà trường. Hoạt động của tổ chuyên môn quyết định trực tiếp đến sự phát triển của nhà trường, chất lượng dạy học và giáo dục. Bài viết nghiên cứu thực trạng quản lý hoạt động cơ bản của tổ chuyên môn ở các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang như: Xây dựng và thực hiện kế hoạch hoạt động tổ chuyên môn; tổ chức bộ máy hoạt động tổ chuyên môn; chỉ đạo hoạt động dạy học; chỉ đạo sinh hoạt tổ chuyên môn theo nghiên cứu bài học; chỉ đạo tổ chuyên môn bồi dưỡng giáo viên về chuyên môn, nghiệp vụ và tìm ra các biện pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng hoạt động tổ chuyên môn đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông mới.

**Từ khóa:** Quản lý, hoạt động, tổ chuyên môn, giáo dục phổ thông, trường trung học.

Nhận bài ngày 21.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Bùi Quang Tân; Email: buitanps@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Lục Ngạn là một huyện miền núi nằm ở phía Đông Bắc của tỉnh Bắc Giang. Tổng diện tích tự nhiên của huyện là 101.223,72 ha với 1 thị trấn và 28 xã. Dân số toàn huyện khoảng 226.540 người, với 8 dân tộc Kinh, Tày, Nùng, Sán Chí, Sán Dìu, Hoa, Dao, Cao Lan cùng sống xen kẽ nhau. Về giáo dục, toàn huyện hiện có 101 trường (32 trường Mầm non, 31 trường Tiểu học, 31 trường Trung học cơ sở (THCS), 5 trường Trun học phổ thông (THPT), 1 trường Phổ thông dân tộc nội trú, 1 Trung tâm Giáo dục nghề nghiệp - giáo dục thường xuyên), 95% các trường được công nhận trường học đạt Chuẩn Quốc gia, tỉ lệ phòng học kiên cố đạt 87,2%.

Quản lý hoạt động tổ chuyên môn (TCM) của Hiệu trưởng trường Trung học cơ sở (THCS) đã được nhiều tác giả quan tâm nghiên cứu như: Nguyễn Thị Thu Hà [1]; Trần Hồng Hạnh [2]; Lê Quang Hoa [3]; Lê Thị Minh Huệ [4]; Ngô Thị Phương Thảo [5]; Lê Hải Vân [6]. Các nghiên cứu đều vận dụng lý thuyết quản lý giáo dục (QLGD) chung vào quản lý hoạt động tổ chuyên môn (TCM) ở một địa phương cụ thể, góp phần khẳng định sự đúng đắn của các nguyên tắc quản lý. Tuy nhiên, chưa có nghiên cứu nào về quản lý hoạt động TCM ở địa bàn miền núi như huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang, đặc biệt là nghiên cứu các biện pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng hoạt động TCM, đáp ứng yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Quản lý hoạt động TCM là hoạt động có định hướng, có chủ đích của người quản lý nhằm gây ảnh hưởng, điều khiển, phối hợp hoạt động của các thành viên trong TCM để thay đổi hành vi và ý thức, định hướng và tăng hiệu quả lao động của họ, từ đó nâng cao hiệu quả hoạt động của TCM.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Thực trạng quản lý hoạt động tổ chuyên môn ở các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang

Khảo sát 112 Cán bộ quản lý (CBQL), Tổ trưởng chuyên môn, Giáo viên (GV) ở 10 trường THCS huyện Lục Ngạn về thực trạng quản lý hoạt động TCM của Hiệu trưởng cho kết quả sau<sup>1</sup>:

#### 2.1.1. Thực trạng xây dựng và chỉ đạo thực hiện kế hoạch hoạt động tổ chuyên môn

**Bảng 1. Thực trạng xây dựng và chỉ đạo thực hiện kế hoạch hoạt động tổ TCM**

TT	Biện pháp quản lý	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Hướng dẫn Tổ trưởng xây dựng kế hoạch	36	48	25	3	2,04	1
2	Định hướng những hoạt động chủ yếu đáp ứng Chương trình GDPT	19	50	38	5	1,74	5
3	Thẩm định, phê duyệt kế hoạch	34	45	27	6	1,96	3
4	Đảm bảo các điều kiện cho hoạt động của TCM	32	53	24	5	2,00	2
5	Theo dõi, điều chỉnh kế hoạch	28	49	29	6	1,88	4
						<b>1,93</b>	

Bảng số liệu cho thấy thực trạng xây dựng và chỉ đạo thực hiện kế hoạch hoạt động TCM được đánh giá ở mức trung bình ( $\bar{X} = 1,93$  điểm). Hiệu trưởng đã quan tâm đến

<sup>1</sup> Tốt 3 điểm ( $2.50 \leq \bar{X} < 3.00$ ), Khá 2 điểm ( $2.00 \leq \bar{X} < 2.50$ ), Trung bình 1 điểm ( $1.00 \leq \bar{X} < 2.00$ ), yếu 0 điểm ( $\bar{X} < 1.00$ )

công tác xây dựng kế hoạch, tuy nhiên qua nghiên cứu 46 kế hoạch ở 10 trường THCS cho thấy: Kế hoạch còn chung chung, mục tiêu không rõ ràng, không rõ từng hoạt động, không phân công cụ thể người thực hiện cũng như tiến độ thực hiện của từng hoạt động. Điều đó cho thấy việc hướng dẫn của Hiệu trưởng còn thiếu cụ thể. Bên cạnh đó có 30/46 kế hoạch hoạt động của TCM do các Phó Hiệu trưởng thẩm định và phê duyệt. Điều đó cho thấy ở một số trường Hiệu trưởng không trực tiếp chỉ đạo và phê duyệt kế hoạch mà ủy quyền cho Phó Hiệu trưởng chuyên môn, việc thẩm định còn ít được quan tâm, chủ yếu là phê duyệt kế hoạch.

### 2.1.2. Thực trạng tổ chức bộ máy hoạt động tổ chuyên môn

**Bảng 2. Thực trạng tổ chức bộ máy hoạt động TCM**

TT	Biện pháp quản lí	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Quy hoạch, bổ nhiệm Tổ trưởng chuyên môn đáp ứng yêu cầu đổi mới GDPT	30	4	23	5	1,79	4
2	Phân cấp quản lí, phân công nhiệm vụ cụ thể cho Tổ trưởng chuyên môn	8	6	16	2	2,25	1
3	Bồi dưỡng, tập huấn cho Tổ trưởng chuyên môn những kĩ năng tổ chức, chỉ đạo các hoạt động chuyên môn cụ thể	44	33	26	9	2,00	3
4	Xây dựng quy chế làm việc và quy chế phối hợp công tác giữa các bộ phận và tổ chức trong nhà trường	47	38	20	7	2,12	2
5	Xây dựng tổ cốt cán bộ môn của nhà trường để hỗ trợ các hoạt động TCM	26	9	28	19	1,64	5
						<b>1,96</b>	

Qua bảng số liệu cho thấy thực trạng tổ chức bộ máy hoạt động TCM được đánh giá ở mức độ trung bình ( $\bar{X} = 1,96$  điểm). Hiệu trưởng đã thực hiện phân cấp quản lí đầy đủ, rõ ràng cho Tổ trưởng chuyên môn trong quản lí hoạt động TCM. Tạo điều kiện cho Tổ trưởng phát huy hết vai trò, chức năng và nhiệm vụ của mình trong quản lí các hoạt động TCM. Tuy nhiên, công tác quy hoạch, bồi dưỡng đội ngũ Tổ trưởng chuyên môn vẫn còn nhiều bất cập, hạn chế: Hầu hết Tổ trưởng chuyên môn trước khi bổ nhiệm thiếu sự quy hoạch, chưa qua đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ quản lí.

Tính chuyên nghiệp trong thực hiện nhiệm vụ chưa cao, quy trình quản lí còn thiếu nguyên tắc chỉ đạo và do đó tính hiệu quả mang lại chưa thực sự cao. Nhiều người trình độ ngoại ngữ và tin học còn nhiều hạn chế.



Biện pháp "Xây dựng tổ cốt cán bộ môn của nhà trường để hỗ trợ các hoạt động TCM" được đánh giá thấp nhất, vì không nhiều trường có đủ đội ngũ GV cốt cán môn học để thành lập được tổ cốt cán bộ môn.

### 2.1.3. Thực trạng chỉ đạo hoạt động dạy học

Thực trạng chỉ đạo hoạt động dạy học (HDDH) được đánh giá ở mức độ khá (= 2,10 điểm). Hiệu trưởng đã quan tâm bồi dưỡng giáo viên (BDGV) thực hiện đổi mới phương pháp dạy học (PPDH), chủ động, sáng tạo trong việc sử dụng các PPDH phát huy tính tích cực, tự lực và sáng tạo của HS.

**Bảng 3. Thực trạng chỉ đạo HDDH**

TT	Biện pháp quản lí	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Hướng dẫn xây dựng kế hoạch dạy học theo định hướng đổi mới	50	54	8	0	2,38	1
2	Dạy học theo phát triển phẩm chất và năng lực HS	44	62	6	0	2,34	2
3	Chỉ đạo kiểm tra, đánh giá theo phát triển phẩm chất và năng lực HS	18	71	17	6	1,90	4
4	Chỉ đạo dạy học phân hóa và dạy học tích hợp	15	66	21	10	1,77	5
5	Quản lí hồ sơ dạy học	32	65	12	3	2,13	3
						<b>2,10</b>	

Tuy nhiên, dạy học vẫn nặng về truyền thụ kiến thức lí thuyết. Việc rèn luyện kĩ năng sống, kĩ năng giải quyết các tình huống thực tiễn cho HS thông qua khả năng vận dụng tri thức tổng hợp chưa thực sự được quan tâm. Việc ứng dụng công nghệ thông tin - truyền thông, sử dụng các phương tiện dạy học chưa được thực hiện rộng rãi và hiệu quả trong các nhà trường. Hiệu trưởng chưa chú ý nhiều đến đổi mới kiểm tra, đánh giá theo phát triển phẩm chất và năng lực, vẫn còn nặng về kiểm tra kiến thức, điểm số, do còn áp lực về các chỉ tiêu thi đua. Nhiều GV chưa vận dụng đúng quy trình biên soạn đề kiểm tra nên các bài kiểm tra còn nặng tính chủ quan của người dạy. Hoạt động kiểm tra, đánh giá ngay trong quá trình tổ chức HDDH trên lớp chưa được quan tâm một cách khoa học và hiệu quả.

### 2.1.4. Thực trạng chỉ đạo sinh hoạt tổ chuyên môn theo nghiên cứu bài học

**Bảng 4. Thực trạng chỉ đạo sinh hoạt TCM theo nghiên cứu bài học**

TT	Biện pháp quản lí	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Quản lí nội dung sinh hoạt TCM theo nghiên cứu bài học	29	78	4	1	2,21	1
2	Giám sát việc thực hiện đúng quy trình	24	67	14	7	1,96	4

	nghiên cứu bài học						
3	Chỉ đạo nâng cao chất lượng thảo luận trong từng bài học được nghiên cứu	25	68	16	3	2,03	3
4	Phát triển TCM thành tổ chức biết học hỏi	19	68	16	9	1,87	5
5	Tạo môi trường làm việc phát huy tính chủ động, sáng tạo, tôn trọng cá nhân	31	69	9	3	2,14	2
						<b>2,04</b>	

Thực trạng chỉ đạo sinh hoạt TCM theo nghiên cứu bài học được đánh giá ở mức độ khá ( $\bar{X} = 2,04$  điểm). Quản lý nội dung sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học đã được Hiệu trưởng quan tâm. Hiệu trưởng tích cực sinh hoạt cùng TCM, giám sát và chỉ đạo các hoạt động sinh hoạt chuyên môn. Biện pháp được đánh giá thực hiện tốt nhất là "Quản lý nội dung sinh hoạt TCM theo nghiên cứu bài học" với  $\bar{X} = 2,21$  điểm. Hiệu trưởng quan tâm, tích cực sinh hoạt cùng TCM, giám sát và chỉ đạo các hoạt động sinh hoạt chuyên môn. Tuy nhiên, vẫn còn TCM thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo truyền thống: Phân công lần lượt từng GV dạy để dự giờ, nhận xét giờ dạy chủ yếu là nội dung bài dạy, phương pháp, hình thức tổ chức của GV mà ít quan tâm đến hoạt động của HS.

#### 2.1.5. Thực trạng chỉ đạo tổ chuyên môn bồi dưỡng giáo viên

**Bảng 5. Thực trạng chỉ đạo TCM BDGV**

TT	Biện pháp quản lý	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Quản triệt mục tiêu BDGV	59	37	13	3	2,36	1
2	Chỉ đạo TCM xây dựng các chuyên đề BDGV	48	35	18	11	2,07	3
3	Khuyến khích, động viên GV tự học, tự bồi dưỡng và nghiên cứu khoa học, viết sáng kiến kinh nghiệm	10	26	56	20	1,23	5
4	Có chính sách động viên, khen thưởng kịp thời và khách quan	51	41	15	5	2,23	2
5	Mời chuyên viên, GV giỏi BDGV	38	48	17	9	2,03	4
						<b>1,98</b>	

Các biện pháp quản lý của Hiệu trưởng về BDGV được CBQL, Tổ trưởng, GV đánh giá thực hiện ở mức độ trung bình ( $\bar{X} = 1,98$  điểm).

Biện pháp được Hiệu trưởng chỉ đạo thực hiện tốt nhất là "Quản triệt mục tiêu BDGV" với  $\bar{X} = 2,36$ . Để chuẩn bị sẵn sàng cho thực hiện Chương trình GDPT mới thì hằng năm Hiệu trưởng đều xây dựng kế hoạch bồi dưỡng GV, trong đó có tích hợp bồi dưỡng thường xuyên. Chương trình GDPT mới yêu cầu các thầy cô giáo phải tự đổi mới để thích nghi với đổi mới toàn diện của Ngành. Người GV không chỉ thường xuyên học hỏi, tiếp cận, nắm bắt để mở mang kiến thức, năng lực nghề nghiệp, mà còn phải nghiên cứu, tổng kết kinh

nghiệm nghề nghiệp chuyên môn, nâng cao trình độ về mọi mặt. BDGV là một trong những bước quan trọng để thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, giúp GV hoàn thiện kiến thức, đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ.

Biện pháp "Mời chuyên viên, GV giỏi BDGV" được đánh giá thực hiện ở mức khá (cận dưới: 2,03 điểm - thứ hạng 4). Bà Nguyễn Thị Hoài Nam (Hiệu trưởng trường THCS Kiên Thành) cho biết: Các nhà trường chưa có điều kiện mời các chuyên viên, GV giỏi về trường bồi dưỡng cho GV do thiếu nguồn kinh phí nhưng hằng năm Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT đều thành lập tổ cốt cán bộ môn gồm các chuyên viên, GV giỏi hỗ trợ GV thường xuyên và qua các đợt bồi dưỡng, tập huấn, sinh hoạt chuyên môn hoặc giao lưu giữa các trường trong và ngoài huyện.

Biện pháp "Khuyến khích, động viên GV tự học, tự bồi dưỡng và nghiên cứu khoa học, viết sáng kiến kinh nghiệm" được đánh giá thực hiện thấp nhất (trung bình 1,23 điểm - thứ hạng 5). GV ít dành thời gian để đọc sách, báo về chuyên môn, ít tìm hiểu các thông tin trên Internet và các diễn đàn liên quan đến dạy học. Đành rằng việc nghiên cứu khoa học, viết sáng kiến kinh nghiệm bước đầu đã được các nhà trường quan tâm chỉ đạo. Hằng năm, các GV giỏi, GV đề nghị danh hiệu Chiến sĩ thi đua từ cấp huyện trở lên đều có nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng hoặc viết sáng kiến kinh nghiệm của bản thân. Các nghiên cứu và sáng kiến đều được Hội đồng khoa học các cấp đánh giá và nghiệm thu. Tuy nhiên, việc triển khai áp dụng đại trà chưa được quan tâm.

### 2.1.6. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM

**Bảng 6. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM**

TT	Biện pháp quản lí	Mức độ thực hiện				$\bar{X}$	Thứ bậc
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu		
1	Xây dựng các tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM	51	26	27	8	2,07	1
2	Xây dựng lực lượng làm nhiệm vụ kiểm tra	40	32	25	15	1,87	4
3	Thực hiện kiểm tra linh hoạt và phù hợp để đánh giá đúng thực chất hoạt động của TCM	37	40	23	12	1,91	3
4	Đánh giá, khen thưởng, kỉ luật một cách khách quan, công bằng và kịp thời	45	32	23	12	1,98	2
5	Thực hiện các cải tiến, rút kinh nghiệm sau kiểm tra	38	30	29	15	1,81	5
						<b>1.93</b>	

Các biện pháp kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM được thực hiện ở mức độ trung bình ( $\bar{X} = 1,93$  điểm). Hiệu trưởng đã xác định được là muốn thực hiện công tác kiểm tra, đánh giá có hiệu quả và chính xác thì cần phải xây dựng các tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt

động TCM đầy đủ, rõ ràng để làm căn cứ thực hiện, đối chiếu khi kiểm tra. Bên cạnh đó, công tác tổ chức họp rút kinh nghiệm đánh giá kết quả kiểm tra, chưa đề ra được các biện pháp để thực hiện cải tiến, rút kinh nghiệm sau kiểm tra.

## **2.2. Biện pháp quản lý hoạt động tổ chuyên môn của Hiệu trưởng trường THCS đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông mới**

Trên cơ sở đảm bảo các nguyên tắc: Tính cần thiết, tính khả thi, tính khoa học, tính đồng bộ, tính kế thừa và phát triển, tính thực tiễn, tác giả đề xuất 5 biện pháp quản lý hoạt động TCM của Hiệu trưởng đáp ứng Chương trình GDPT mới.

(1) Định hướng xây dựng kế hoạch và chỉ đạo hoạt động TCM đáp ứng Chương trình GDPT mới.

*(2) Phát triển đội ngũ Tổ trưởng chuyên môn đáp ứng đổi mới GDPT.*

(3) Đẩy mạnh chỉ đạo hoạt động tự học, tự bồi dưỡng của GV.

*(4) Tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM.*

*(5) Xây dựng môi trường sư phạm thuận lợi cho hoạt động của TCM.*

Tuy nhiên trong phạm vi bài viết này, tác giả nhấn mạnh biện pháp "Đẩy mạnh chỉ đạo hoạt động tự học, tự bồi dưỡng của GV"

### **Mục tiêu của biện pháp**

- Chỉ đạo TCM tổ chức hoạt động tự học, tự bồi dưỡng cho GV nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động BDGV của các TCM qua đó nâng cao chất lượng đội ngũ đáp ứng yêu cầu Chương trình GDPT mới. Thông qua tự học, tự bồi dưỡng giúp GV hoàn thiện kiến thức, phát triển bền vững năng lực nghề nghiệp. Đó là một trong những bước quan trọng để thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

- Nâng cao ý thức của GV về tự học, tự bồi dưỡng để rèn luyện, phát triển năng lực cá nhân và năng lực nghề nghiệp nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục HS. Mặt khác, sự PTNL nghề sẽ mang lại cho chính GV sự hài lòng, thỏa mãn, tự tin và được sự tín nhiệm.

### **Nội dung của biện pháp**

- Hiệu trưởng chỉ đạo TCM xác định tự học, tự bồi dưỡng là một giải pháp nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV. Do đó cần tăng cường tổ chức các hoạt động tự học, tự bồi dưỡng cho GV bằng nhiều hình thức khác nhau để đáp ứng các tiêu chuẩn về phẩm chất chính trị, trình độ chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm theo quy định, góp phần thực hiện tốt mục tiêu giáo dục cấp THCS, đáp ứng yêu cầu thực hiện Chương trình GDPT mới.

- Khuyến khích GV tự học, tự bồi dưỡng, mỗi GV là tấm gương sáng cho HS về học tập suốt đời. Tăng cường nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng, phát huy sáng kiến kinh nghiệm trong quá trình thực hiện nhiệm vụ.

### **Cách thức thực hiện**

*- Xây dựng động cơ và động lực tự học, tự bồi dưỡng cho GV.*

GV luôn có nhu cầu được tôn trọng, được tự khẳng định mình trong tập thể. Do đó trong quản lý hoạt động tự học, tự bồi dưỡng thì Hiệu trưởng cần hiểu rõ những điều GV mong muốn, những nhu cầu học tập và sự thống nhất hài hoà giữa các nhu cầu, ước muốn học tập đó với mục đích, mục tiêu của nhà trường. Khi GV hoà nhập và giúp tổ chức đạt đến mục đích chung, đồng thời họ thấy những nhu cầu học tập của mình được đáp ứng, lúc ấy động cơ tự học sẽ mạnh mẽ hơn. Thêm nữa, Tổ trưởng chuyên môn cần tạo ra những công việc mang tính thử thách, kích thích hứng thú và sự nỗ lực vươn lên ở GV đồng thời có sự nhìn nhận, đánh giá đúng người, đúng việc... để tạo niềm tin cho GV.

*- Khuyến khích quá trình tự học, tự bồi dưỡng của GV*

Việc tự học, tự bồi dưỡng của GV vừa là quá trình tự hoàn thiện, nâng cao trình độ về mọi mặt, vừa là tấm gương cho người học. Chính vì vậy, Hiệu trưởng cần chỉ đạo các TCM xây dựng kế hoạch bồi dưỡng, tự bồi dưỡng cho GV. Tạo điều kiện cho đội ngũ GV nâng cao trình độ ngoại ngữ, tin học, khuyến khích viết sáng kiến kinh nghiệm để triển khai trong TCM.

*- Hướng dẫn, tập huấn cho GV kỹ năng tự học, tự bồi dưỡng*

Hướng dẫn, tập huấn cho GV xây dựng kế hoạch tự học, tự bồi dưỡng, GV cần tự xác định mục tiêu và kế hoạch học tập nhằm thực hiện mục tiêu, đó là điều cần thiết đảm bảo hiệu quả của việc tự học. Tổ trưởng cần có biện pháp để cung cấp cho đội ngũ GV những tri thức và kỹ năng về phương pháp, kỹ thuật xác định mục tiêu, chọn lựa, tìm ra được những vấn đề định hướng cho quá trình tự học.

Hướng dẫn GV kỹ năng phân tích thực tiễn các hoạt động giảng dạy, giáo dục qua nghiên cứu bài học và những khả năng, điều kiện cụ thể hiện có của bản thân. Đây là cơ sở thực tiễn rất có giá trị làm căn cứ cho việc lựa chọn các vấn đề tự học phù hợp với khả năng, điều kiện và hoàn cảnh của mỗi GV. Việc tự học chỉ thực sự có chất lượng khi chính GV là người tìm ra vấn đề học tập cho mình. Vai trò của Hiệu trưởng, Tổ trưởng là khởi xướng, tổ chức hướng dẫn cách thức phân tích sự phạm, lựa chọn những vấn đề thiết thực cho GV, đồng thời tham gia đánh giá xem vấn đề GV chọn có vừa sức không, có ý nghĩa thực tiễn và có khả năng thực thi không. Từ đó, dần xây dựng một phong trào tập thể kích thích lẫn nhau cùng tự học và tạo lập bầu không khí thi đua học tập trong nhà trường.

Hướng dẫn GV cách thức giải quyết vấn đề trên cơ sở xác định và lựa chọn thứ tự các bước đi một cách hợp lý. Mục tiêu là GV cần có được các kỹ năng: đọc và tóm tắt tài liệu, thu thập xử lý thông tin, tổng hợp, khái quát hoá và kỹ năng sắp xếp các thứ tự ưu tiên nhằm thực hiện kế hoạch tự học.

*- Xây dựng những điều kiện để nâng cao chất lượng hoạt động tự học*

TCM cần tập trung bồi dưỡng đội ngũ GV giỏi làm cốt cán cho hoạt động tự học của GV, đó sẽ là những tấm gương có tác dụng khích lệ, lôi cuốn tập thể cùng tự học. Tăng cường mua sắm trang thiết bị và tài liệu tham khảo, tạo điều kiện cho GV tự học, tự bồi dưỡng.

*- Tổ chức hoạt động tự học, tự bồi dưỡng cho GV.*

Hình thành các nhóm tự học, tự bồi dưỡng. TCM căn cứ vào các vấn đề tự bồi dưỡng mà GV lựa chọn, nhu cầu, hứng thú hoặc khả năng, điều kiện của mỗi cá nhân và yêu cầu, nhiệm vụ... mà hình thành các nhóm học tập phù hợp.

Tăng cường học tập trực tuyến. Hiện nay có rất nhiều website học tập giúp GV tự học thường xuyên, liên tục, mọi nơi, mọi lúc theo nhu cầu cá nhân với sự tương tác, hỗ trợ của GV cốt cán địa phương và giảng viên các trường sư phạm, kết hợp phương thức trực tiếp và trực tuyến. GV được tiếp cận tài liệu gốc với nguồn học liệu đa dạng để tự học, tự nghiên cứu. Như vậy, điểm mới của hoạt động bồi dưỡng chính là ở chỗ biến quá trình bồi dưỡng thành quá trình tự bồi dưỡng, GV tự học là chính.

*- Kiểm tra, đánh giá kết quả tự học*

Tổ chức hoạt động báo cáo kết quả học tập cho GV. Tự học mang tính độc lập cao và có tính chất tự tìm tòi, sáng tạo nên luôn có nhu cầu được bộc lộ. Do vậy, rất cần được đặt trong giao lưu tập thể giữa các GV trong TCM hoặc giữa các tổ chuyên môn cùng trường, khác trường. Qua đó, người học có cơ hội bộc lộ những kết quả tìm tòi sáng tạo và được học hỏi từ các cá nhân khác, đồng thời giúp cá nhân có điều kiện kiểm soát, điều chỉnh và đặt ra yêu cầu tự học cao hơn.

#### **Điều kiện thực hiện**

Mỗi nhà trường cần tạo thành cộng đồng học tập, tương tác hỗ trợ nhau để phát triển nghề nghiệp. Cần *nâng cao vai trò, trách nhiệm và tính gương mẫu của CBQL, Tổ trưởng chuyên môn* để lôi cuốn đội ngũ GV trong TCM không ngừng học tập, phấn đấu nâng cao phẩm chất và chuyên môn nghiệp vụ.

Bản thân mỗi GV trước hết phải nhận thức được vị trí, vai trò, trách nhiệm về tự học, tự bồi dưỡng. Chỉ khi nhận thức đúng thì bản thân mới chuyển hóa được nhu cầu, đòi hỏi của xã hội thành động cơ, mục đích của cá nhân, từ đó mới chủ động, tích cực, tự giác phấn đấu tự học, tự bồi dưỡng. Nhà trường phải có hệ thống học liệu hỗ trợ việc tự học, tự bồi dưỡng của GV và được cập nhật thường xuyên.

Có chính sách khuyến khích công tác tự học, tự bồi dưỡng, ví dụ như những chính sách đãi ngộ vật chất (tăng lương sớm, được ưu tiên cử đi học nâng cao,...).

### **3. KẾT LUẬN**

Thực trạng quản lý hoạt động TCM của Hiệu trưởng các trường THCS huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang được khảo sát ở 6 nội dung, trong đó có 2 nội dung thực hiện ở mức độ khá (Chỉ đạo HĐDH; Chỉ đạo sinh hoạt TCM theo nghiên cứu bài học) và 4 nội dung thực hiện ở mức độ trung bình (Xây dựng và chỉ đạo thực hiện kế hoạch hoạt động TCM; Tổ chức bộ máy hoạt động TCM; Chỉ đạo TCM BDGV; Kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM). Trên cơ sở thực trạng, bài viết đề ra 5 biện pháp quản lý hoạt động TCM của Hiệu trưởng nhằm đáp ứng Chương trình GDPT mới:

(1) Định hướng xây dựng kế hoạch và chỉ đạo hoạt động TCM đáp ứng Chương trình GDPT mới;

- (2) Phát triển đội ngũ Tổ trưởng chuyên môn đáp ứng đòi hỏi mới GDPT;
- (3) Đẩy mạnh chỉ đạo hoạt động tự học, tự bồi dưỡng của GV;
- (4) Tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động TCM;
- (5) Xây dựng môi trường sư phạm thuận lợi cho hoạt động của TCM. Các biện pháp quản lý hoạt động TCM của Hiệu trưởng đề xuất ở trên có mối quan hệ qua lại chặt chẽ với nhau, hỗ trợ cho nhau, thúc đẩy nhau trong thực hiện. Qua khảo sát cho thấy các biện pháp được khẳng định là cần thiết và khả thi để góp phần nâng cao chất lượng hoạt động TCM.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Thu Hà (2016), *Quản lý hoạt động tổ chuyên môn trường THCS thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa theo định hướng ĐMGD*, Luận văn Thạc sĩ QLGD, Trường Đại học Hồng Đức, Thanh Hóa.
2. Trần Hồng Hạnh (2013), *Quản lý hoạt động tổ chuyên môn ở các trường THCS quận Hai Bà Trưng, Hà Nội*, Luận văn Thạc sĩ QLGD, Học viện Chính trị - Bộ Quốc phòng, Hà Nội.
3. Lê Quang Hoa (2015), *Quản lý hoạt động của tổ chuyên môn ở trường THCS Vân Hà, Đông Anh, Hà Nội*, Luận văn Thạc sĩ QLGD, Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Lê Thị Minh Huệ (2015), *Quản lý hoạt động tổ chuyên môn trường THCS Châu Văn Liêm, quận Phú Nhuận, Thành phố Hồ Chí Minh trong bối cảnh ĐMGD hiện nay*, Luận văn Thạc sĩ QLGD, Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
5. Ngô Thị Phương Thảo (2013), *Quản lý hoạt động tổ chuyên môn ở trường THCS theo hướng PTNL dạy học*, Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
6. Lê Hải Vân (2016), *Thực trạng quản lý hoạt động tổ chuyên môn tại trường THCS Đền Lù, quận Hoàng Mai, Hà Nội*, Tạp chí Giáo dục, (số 396/2016), tr.16 - 18.

### THE CONTEXT AND SOLUTIONS FOR SPECIALISED GROUP MANAGEMENT IN SECONDARY SCHOOLS TO ADAPT NEW EDUCATION PROGRAM IN LUC NGAN, BAC GIANG

**Abstract:** *The specialised group which is the basic unit of operation in the organizational structure of the school is established and managed by the Principal. The activities of this group affect the quality of teaching and the development of the school. This research focuses on the management of specific subject group's activities in the secondary schools in Luc Ngan, Bac Giang, namely: Building and implementing plans of the specific subject group; organization the structure of the groups; managing teaching activities; developing lessons; foster teachers in terms of professional skills and improving the quality of specific subject group activities to adapt to the new education program.*

**Keywords:** *Management, operations, specific subject group, general education, secondary school.*

# MỘT SỐ BIỆN PHÁP QUẢN LÝ XÃ HỘI HÓA GIÁO DỤC Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐỊA BÀN CÓ NHIỀU ĐỒNG BÀO THEO ĐẠO THIÊN CHÚA HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH

Nguyễn Cao Nguyên

*Trường Trung học cơ sở Yên Lộc*

**Tóm tắt:** Xã hội hóa giáo dục là một chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước. Vấn đề này đã được nghiên cứu và đề cập trong nhiều văn kiện, nhiều tác phẩm của các nhà khoa học và nhà quản lý. Đây cũng là chủ trương phát triển giáo dục được thực hiện từ nhiều năm qua. Bài viết đánh giá tổng quan thực trạng của việc quản lý xã hội hóa giáo dục ở các trường THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo thiên chúa ở huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình nói riêng, qua đó đưa ra các giải pháp để nâng cao chất lượng quản lý xã hội hóa giáo dục ở các trường THCS địa bàn này.

**Từ khóa:** Xã hội hóa giáo dục, THCS, đạo thiên chúa.

Nhận bài ngày 11.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 20.6.2020  
Liên hệ tác giả: Nguyễn Cao Nguyên; Email: nguyenthcsyl@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Xã hội hóa giáo dục (XHHGD) là chủ trương phát triển giáo dục được thực hiện từ nhiều năm qua. Trong hệ thống giáo dục quốc dân, trường Trung học cơ sở (THCS) được thu nhận học sinh (HS) từ 11 đến 15 tuổi và có từ lớp 6 đến lớp 9. Đây là cấp học nối liền cấp Tiểu học và cấp Trung học phổ thông (THPT). Trường THCS gắn liền với địa bàn dân cư xã (thị trấn) và được sự giúp đỡ tạo điều kiện của chính quyền địa phương. Tinh thần XHHGD THCS được thể hiện trong việc áp dụng chương trình giáo dục, phương thức giáo dục chính quy hoặc không chính quy, khi người học không thể tham gia chương trình THCS theo phương thức giáo dục chính quy có thể học chương trình THCS theo phương thức không chính quy (bỏ túc).

XHHGD không những có tác động mạnh mẽ, thúc đẩy quá trình nâng cao mặt bằng dân trí, tạo nguồn lực lao động có chất lượng cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa (CNH - HĐH) đất nước, mà còn tạo ra sự chuyển biến có tính cách mạng trong các tầng lớp nhân dân về vai trò, vị trí của sự nghiệp giáo dục THCS đối với tương lai của đất nước. Bên cạnh đó, quá trình này sẽ tạo nên những điều kiện vật chất để nâng cao chất lượng



giáo dục phổ thông (GDPT), huy động được các nguồn lực, tiềm năng của xã hội, khắc phục khó khăn của quá trình phát triển giáo dục, tạo ra sự công bằng, dân chủ trong hưởng thụ và trách nhiệm phát triển giáo dục và góp phần nâng cao hiệu quả quản lý nhà nước về giáo dục

Quản lý XHHGD còn nằm ở việc tuyên truyền vận động hiệu quả các lực lượng xã hội tham gia đẩy mạnh XHHGD. Nội dung quản lý XHHGD địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa gồm khảo sát các nguồn lực của địa phương, xác lập chủ trương và xây dựng kế hoạch, triển khai thực hiện và tranh thủ sự ủng hộ của các lực lượng xã hội, trong đó quan trọng là các chức sắc đạo Thiên chúa trên địa bàn. Đồng thời có biện pháp quản lý hiệu quả những nguồn lực huy động được. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động này, đó là các yếu tố thuộc về điều kiện thực tế tại địa phương và các yếu tố thuộc về nhà trường. Trong đó, sự ủng hộ của bà con giáo dân và các chức sắc đạo Thiên chúa là rất quan trọng.

Huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình được biết đến với vai trò trung tâm của xứ đạo Phát Diệm, nay là giáo phận Phát Diệm với mật độ dày đặc các nhà thờ công giáo. Kim Sơn là huyện có số người tham gia các tôn giáo khá đông, hiện nay ở địa bàn có hai tôn giáo chính là Phật giáo và Thiên chúa giáo. Người dân theo đạo Thiên chúa chiếm khoảng 49% dân số toàn huyện. Nghiên cứu này thông qua việc đánh giá tổng quan thực trạng của việc quản lý XHHGD ở các trường THCS trên địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo thiên chúa ở huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình để đưa ra các giải pháp để nâng cao chất lượng quản lý XHHGD phù hợp.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Thực trạng quản lý xã hội hoá giáo dục ở các trường THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa ở huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình

Nhìn chung, trong thời gian gần đây XHHGD THCS đã được thực hiện khá bài bản và thu được nhiều kết quả tốt trên địa bàn huyện. Các lực lượng xã hội, trong đó có các chức sắc của đạo Thiên chúa đã tích cực ủng hộ chủ trương XHHGD. Hoạt động XHHGD đã giúp cải thiện đáng kể bộ mặt giáo dục THCS từ xây dựng trường lớp, tạo môi trường giáo dục thuận lợi cho trẻ em học tập và rèn luyện.

Về quản lý XHHGD THCS trên địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa: các nội dung quản lý từ khảo sát nguồn lực thực tế, đến lập kế hoạch và triển khai thực hiện xã hội hóa, huy động lực lượng tham gia, kiểm tra đánh giá hoạt động xã hội hóa và sử dụng nguồn lực huy động được đều được thực hiện đầy đủ và có những kết quả nhất định.

Trong những năm học vừa qua, giáo dục cấp THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa đã có nhiều chuyển biến tích cực: Đã và đang đi vào thế ổn định, phát triển cả về chất lượng, quy mô và hiệu quả. Các cấp uỷ Đảng, chính quyền của huyện đều coi trọng vai trò của giáo dục - đào tạo đối với sự phát triển kinh tế - xã hội. Nhân dân ngày càng hiểu rõ hơn, ý thức đầy đủ hơn việc tham gia tích cực vào quá trình XHHGD, xem đó là việc làm cần thiết để nâng cao chất lượng cuộc sống của chính họ, vì quyền lợi thiết thân

của chính họ. Các ban ngành, các cấp, đoàn thể, quần chúng, các lực lượng xã hội ngày càng thấy rõ hơn tầm quan trọng của sự phối hợp hành động, tạo ra cơ chế vận hành nhịp nhàng, đồng bộ trong quá trình thực hiện xã hội hoá giáo dục.

XHHGD được đẩy mạnh và tăng cường. Công tác quản lý giáo dục (QLGD) đã từng bước được đổi mới góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục và đào tạo trên địa bàn. Đội ngũ cán bộ (CB), giáo viên (GV) được quan tâm xây dựng đủ về số lượng và được bồi dưỡng nâng cao từng bước về chất lượng. Cơ sở vật chất (CSVC) trang thiết bị trường học được chú trọng đầu tư và đang từng bước đáp ứng những yêu cầu dạy - học và tổ chức các hoạt động giáo dục theo hướng đổi mới chương trình và nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện. Hoạt động thanh tra, kiểm tra được đổi mới và tiến hành thường xuyên có hiệu quả góp phần nâng cao hiệu quả QLGD.

Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả đã đạt được thì hiện nay trong một bộ phận cán bộ, người dân còn nhận thức chưa hoàn toàn đúng với quan điểm của Đảng về chủ trương XHHGD. Bộ phận này chưa nhận thức đầy đủ về bản chất, mục tiêu và nội dung cơ bản của công tác xã hội hoá, chủ yếu mới chỉ thấy ở khía cạnh của xã hội hoá như một hình thức đa dạng hoá các nguồn đầu tư, khai thác nguồn nhân lực, vật lực của xã hội và nhân dân cho các hoạt động này, chưa nhìn nhận đúng vai trò của các thành phần kinh tế và của toàn xã hội trong việc tham gia vào các hoạt động của giáo dục, còn định kiến với giáo dục ngoài công lập. Vẫn còn có quan điểm khác nhau của các cấp, các ngành ở một số vấn đề quan hệ sở hữu, phạm vi, mức độ, quy mô, loại hình cơ sở xã hội hóa, về đầu tư vốn, về quản lý, về lợi nhuận và phi lợi nhuận, lợi ích kinh tế của các cá nhân tham gia xã hội hóa,... Từ đó dẫn đến sự lãnh đạo của Đảng, chính quyền ở một số xã, phường chưa bao quát hết các nội dung chính của chủ trương này.

Một số nơi trên địa bàn huyện, thuật ngữ “XHHGD” còn được hiểu khác nhau, kể cả cán bộ, đảng viên. Có người cho rằng, XHHGD có nội dung cốt lõi là huy động tiền của nhân dân đầu tư cho sự phát triển giáo dục, giảm bớt gánh nặng cho ngân sách Nhà nước. Từ cách hiểu này, nên ở một số nơi tự ý đặt ra các khoản thu không đúng với quy định của Nhà nước, nhiều khoản thu vượt quá sức chịu đựng của nhân dân, thêm vào đó là sự buông lỏng quản lý đã làm nảy sinh những hiện tượng tiêu cực “thương mại hoá” rất đáng lo ngại, cũng vì thế mà dần dần nhân dân không còn nhiệt tình thực hiện chủ trương này.

Sự phối hợp giữa các ngành có liên quan để triển khai thực hiện các chủ trương của Đảng và Nhà nước còn chậm và chưa đồng bộ; triển khai XHHGD không đồng đều ở những vùng nông thôn và vùng có điều kiện kinh tế - xã hội khó khăn. Vẫn có ý kiến cho rằng: Các hoạt động trong lĩnh vực giáo dục - đào tạo tiến hành theo tinh thần xã hội hoá như nhau đối với các vùng miền, không cần tính đến đặc điểm của mỗi địa bàn. Với cách nghĩ đó, việc chỉ đạo triển khai XHHGD ở những vùng khó không mang lại hiệu quả như mong muốn.

Việc xây dựng cơ sở vật chất (CSVC) tuy đã có nhiều chuyển biến nhưng ở một số nhà trường chưa được quan tâm đầu tư đúng mức. Mô hình trường học ngoài công lập ở

cấp THCS còn chưa được chú trọng và đầu tư, loại hình này đến nay vẫn chưa hình thành nên chưa huy động được triệt để nguồn lực dồi dào sẵn có của xã hội.

Một số cán bộ quản lý (CBQL) còn hạn chế về năng lực, GV tuổi đời cao không nên cũng ngại tham gia các hoạt động tuyên truyền vận động xã hội hoá. Đồng thời, sự hạn chế của đội ngũ GV ít nhiều ảnh hưởng tới chất lượng giáo dục của các trường; từ đó làm giảm sự tin tưởng của nhân dân đối với nhà trường. Điều đó làm cho hoạt động xã hội hoá gặp nhiều khó khăn do không nhận được sự nhiệt tình ủng hộ của các đoàn thể, của xã hội nói chung.

## **2.2. Một số biện pháp quản lý xã hội hoá giáo dục ở các trường THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình**

### **2.2.1. Tổ chức khảo sát, đánh giá đúng các nguồn lực thực tế của địa phương**

Để thực hiện hiệu quả công tác XHHGD, Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện cần chú trọng tuyên truyền, phổ biến và triển khai thực hiện nghiêm túc văn bản chỉ đạo của các cấp, các ngành về quản lý, sử dụng các khoản đóng góp tự nguyện tại các cơ sở giáo dục; vận động XHHGD bằng những biện pháp sáng tạo thông qua nhiều kênh khác nhau, trong đó chú trọng hoạt động tìm kiếm, thu hút nguồn đầu tư, đối tác đầu tư, đẩy mạnh thực hiện cải cách hành chính, tạo điều kiện thuận lợi cho các tổ chức, doanh nghiệp, cá nhân đầu tư phát triển giáo dục.

Bên cạnh đó, cần thành lập bộ phận khảo sát các nguồn lực của địa phương với sự tham gia của lãnh đạo các trường THCS, đại diện chính quyền các xã, các tổ chức đoàn thể và các doanh nghiệp đóng trên địa bàn. Cách khảo sát phải bài bản, khoa học, phù hợp với các quy định của luật pháp và không vi phạm các quy định của đạo Thiên chúa, tạo được sự đồng thuận, giúp đỡ của bà con giáo dân và những cơ quan, doanh nghiệp đóng trên địa bàn các xã. Tổ chức ghi chép và lưu trữ những thông tin thật đầy đủ và chính xác sau khảo sát và chỉ dùng thông tin này vào mục đích xã hội hóa. Thực hiện nguyên tắc bảo mật thông tin đối với các doanh nghiệp, cơ quan khi họ yêu cầu. Quá trình khảo sát cần đánh giá toàn diện những khả năng thực tế về nguồn lực của địa phương từ nguồn lực người: những người có uy tín, những chức sắc của các họ đạo có thể hỗ trợ nhà trường; đến các nguồn lực vật chất và phi vật chất như khả năng đóng góp của bà con giáo dân, của các cơ quan doanh nghiệp cho giáo dục. Bên cạnh đó, cần quan tâm đến nguồn lực phi vật chất như truyền thống hiếu học, phong tục tập quán của địa phương có lợi cho sự phát triển giáo dục cần phát huy. Thống kê đầy đủ các nguồn lực và có sự đánh giá đầy đủ cả thuận lợi và khó khăn để có biện pháp khai thác, sử dụng hợp lý.

### **2.2.2. Xác định rõ chủ trương và kế hoạch xã hội hoá giáo dục**

Kế hoạch bao gồm quy mô phát triển tổng thể và từng giai đoạn, thể hiện được tầm nhìn chiến lược và yêu cầu thực tiễn trước mắt cũng như lâu dài. Kế hoạch XHHGD THCS phải nằm trong kế hoạch tổng thể phát triển giáo dục THCS. Cần tìm hiểu kỹ các tiềm năng trong xã hội, ở địa phương, đề xuất các giải pháp phát huy tiềm năng như: Tiềm năng nhân lực (chất xám) của mọi đối tượng: CB, GV, nhân viên (NV) trong nhà trường, Hội cha mẹ HS, Chính quyền địa phương, các cơ quan đóng trên địa bàn,... cho mục tiêu phát triển giáo

dục THCS. Bên cạnh đó cần có sự phân công, phân nhiệm rõ ràng, cụ thể, hợp lí và phải dựa trên cơ sở chức năng của từng tổ chức, ban ngành, khả năng của từng người với những chỉ tiêu đầu việc cụ thể để có thể đánh giá được kết quả.

### **2.2.3. Tổ chức triển khai đồng bộ kế hoạch đã được thống nhất**

Tiếp tục tăng cường công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức trong xã hội về chủ trương XHHGD. Phổ biến các văn bản quy phạm pháp luật có liên quan đến chủ trương, chính sách về phát triển hệ thống trường lớp đến người dân và cộng đồng.

Rà soát, đánh giá khả năng đáp ứng nhu cầu so với mạng lưới trường, lớp hiện có; tạo điều kiện cho các tổ chức, cá nhân đầu tư vào các điểm trường lẻ của các trường công lập đã xuống cấp về CSVC để đáp ứng nhu cầu của người học.

Thường xuyên kiểm tra các cơ sở giáo dục THCS trong việc thực hiện chế độ chính sách pháp luật của Nhà nước, thực hiện chế độ chính sách đối với CB, GV, NV đảm bảo quyền lợi của người lao động.

### **2.2.4. Phối hợp với các chức sắc tôn giáo tuyên truyền vận động về xã hội hoá giáo dục**

Nhà trường giữ vai trò quan trọng, then chốt, là nhân tố quyết định trong việc phối hợp với các ban, ngành, đoàn thể, các lực lượng xã hội (LLXH), các chức sắc tôn giáo của địa phương trong việc tuyên truyền, vận động cha mẹ HS tạo điều kiện tốt nhất cho các em HS tham gia các hoạt động giáo dục ở trong trường cũng như ở xã hội. Các vị chức sắc, chức việc tôn giáo với trọng trách cao cả của mình là những lực lượng gương mẫu, động viên giáo dân tuân thủ chính sách, pháp luật của Nhà nước, tích cực hưởng ứng các phong trào chung về phát triển kinh tế - xã hội, giáo dục nói chung và đặc biệt là XHHGD nói riêng. Đồng bào, tín đồ các tôn giáo nhiệt tình hưởng ứng và tham gia có hiệu quả XHHGD hay không là nhờ việc tuyên truyền, vận động của các chức sắc, chức việc đối với những giáo dân. Vì vậy, việc phối hợp với các chức sắc tôn giáo tuyên truyền vận động về XHHGD là vô cùng cần thiết.

Xây dựng cơ chế phối hợp giữa ngành Giáo dục với các chức sắc tôn giáo trong việc thực hiện các nội dung cơ bản của XHHGD THCS, phù hợp với điều kiện thực tế, hoàn cảnh địa phương và tín ngưỡng tôn giáo. Phân công rõ trách nhiệm cụ thể của các ban ngành và vai trò của các chức sắc tôn giáo trong công tác XHHGD để xác định rõ trách nhiệm khi tham gia các hoạt động XHHGD. Phát huy sức mạnh tổng hợp của các chức sắc tôn giáo trong tuyên truyền, vận động các lực lượng tham gia XHHGD nhằm xây dựng môi trường lành mạnh và thuận lợi cho giáo dục THCS phát triển. Khai thác tốt các nguồn lực phục vụ cho giáo dục THCS, đảm bảo nâng cao chất lượng giáo dục, duy trì và phát huy phổ cập giáo dục THCS. Huy động các nguồn lực để đáp ứng yêu cầu xã hội học tập trong điều kiện ngân sách nhà nước chi cho giáo dục không ngừng tăng lên nhưng vẫn chưa đủ so với yêu cầu hiện đại hoá của xu thế phát triển giáo dục thế kỉ XXI.

Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các chức sắc tôn giáo với ngành Giáo dục trên cơ sở các nguyên tắc: nguyên tắc phù hợp chức năng, nhiệm vụ; nguyên tắc dân chủ, tự nguyện, đồng thuận; nguyên tắc hiệu quả và đảm bảo tính pháp lí. Đối với nguyên tắc phù hợp chức

năng, nhiệm vụ thì các tổ chức chính trị - xã hội đều có chức năng, nhiệm vụ riêng; các ngành khi tham gia các hoạt động XHHGD THCS không chỉ là sự phối hợp mà còn là trách nhiệm của mỗi ngành. Do đó cần biết khai thác, phát huy, khuyến khích họ tham gia vào các hoạt động nào cho phù hợp với chức năng, nhiệm vụ mà họ đảm nhiệm. Nguyên tắc dân chủ, tự nguyện, đồng thuận: đây là nguyên tắc hết sức quan trọng đối với XHHGD THCS, thể hiện chủ trương "dân biết, dân bàn, dân làm, dân kiểm tra". Xoá bỏ tính khép kín của nhà trường, tạo điều kiện cho các lực lượng xã hội, nhân dân tham gia đóng góp toàn diện cho giáo dục THCS. Nguyên tắc hiệu quả và đảm bảo tính pháp lí: hiệu quả của việc huy động các chức sắc tôn giáo tham gia vào quá trình giáo dục THCS được dựa trên cơ sở thực hiện mục tiêu giáo dục THCS. Các hoạt động XHHGD THCS phải đem lại hiệu quả thiết thực, tránh phô trương hình thức. Tính pháp lí thể hiện sự phân công cụ thể của cấp uỷ Đảng, chính quyền, các cơ quan quản lí Nhà nước tới các chức sắc tôn giáo trong việc phối hợp thực hiện XHHGD THCS.

#### ***2.2.5. Huy động sự giúp đỡ của các lực lượng xã hội về xã hội hoá giáo dục***

Mỗi công đoàn cơ sở đều xây dựng được kế hoạch, chương trình, hành động cụ thể thực hiện các nghị định của Chính phủ, chỉ thị của Tổng Liên đoàn Lao động Việt Nam, thông tư liên tịch giữa Bộ GD&ĐT và Công đoàn giáo dục Việt Nam về việc đẩy mạnh công tác XHHGD với mục tiêu xây dựng được một xã hội học tập, tạo cơ hội cho ai cũng có quyền được học tập và học suốt đời. Ban Chấp hành (BCH) Công đoàn phối hợp với Ban Giám hiệu (BGH) nhà trường xây dựng Hội đồng Giáo dục nhà trường trở thành trung tâm đầu mối gắn kết các tổ chức chính trị - xã hội, đoàn thể,... ở xã, địa phương trở thành đơn vị chăm lo có hiệu quả sự phát triển giáo dục ở địa phương. BCH Công đoàn nhà trường phát huy vai trò, thực hiện chức năng, nhiệm vụ của tổ chức, vận động và thuyết phục các ban, ngành đoàn thể trong xã và trường tham gia công tác XHHGD. Mỗi ban ngành, đoàn thể xây dựng kế hoạch cụ thể phối hợp với nhà trường trong việc chăm lo sự nghiệp giáo dục như:

- BCH Công đoàn phối hợp với BGH nhà trường tham mưu cho cấp Uỷ, Hội đồng nhân dân, Uỷ ban nhân dân xã xây dựng mục tiêu, kế hoạch phát triển giáo dục của xã và của nhà trường, giúp Đảng uỷ, Uỷ ban nhân dân xã ra những quyết định, nghị quyết về công tác phát triển giáo dục đúng đắn, xác định phương hướng, chủ trương, biện pháp lớn để thực hiện các mục tiêu dân trí, nhân lực, nhân tài,... và giải quyết các điều kiện để nâng cao chất lượng giáo dục, gắn công tác giáo dục với công cuộc phát triển kinh tế - xã hội ở xã.

- Tham mưu cho chính quyền địa phương đầu tư có trọng điểm cho sự phát triển giáo dục THCS và phổ cập THCS; tư vấn một số biện pháp nhằm giữ vững số lượng HS đến trường và sĩ số HS ở trường, phải đảm bảo tốt cả hai mục tiêu đó là số lượng và chất lượng giáo dục.

- Trên cơ sở đề xuất xây dựng các công trình, hạng mục của trường, Công đoàn cùng Nhà trường tham mưu cho cấp Uỷ và chính quyền địa phương về định hướng mức thu, biện pháp huy động sức đóng góp của nhân dân, cha mẹ HS, các cơ quan, các doanh

nghiệp và các tổ chức xã hội đóng trên địa bàn huyện để chăm lo xây dựng và tu sửa CSVCS trường học. Việc huy động nguồn lực để xây dựng CSVCS trường học cũng rất đa dạng: có thể huy động ngày công, về kinh phí, hoặc đóng góp vật liệu xây dựng.

- Công đoàn và nhà trường xuất phát từ nhu cầu của mình và các chủ trương chính sách về XHHGD của Đảng, Nhà nước và đặc biệt là dựa trên điều kiện cụ thể của địa phương mình chủ động tham mưu, đề xuất phương hướng, chủ trương, mục đích yêu cầu, cách thức thực hiện, nội dung cần thiết xã hội hóa công tác giáo dục.

- Căn cứ vào nghị quyết của huyện ủy, Đảng ủy xã, Hội đồng giáo dục xã giúp Hội đồng nhân dân hoạch định chương trình, kế hoạch, cân đối các điều kiện về: đội ngũ, nguồn vốn, CSVCS trường lớp, trang thiết bị, tạo điều kiện cho giáo dục phát triển, kêu gọi, động viên các lực lượng tham gia, bàn bạc chủ trương, chính sách để huy động sự đóng góp của cộng đồng và có chủ trương, chính sách đảm bảo quyền lợi được học tập và học tập suốt đời cho mọi người trong xã hội.

- Xây dựng kế hoạch cụ thể và chi tiết nhằm thực hiện tốt các nghị quyết, nghị định của Chính phủ, của Tổng Liên đoàn lao động Việt Nam và Bộ GD&ĐT về đẩy mạnh công tác XHHGD. Nội dung trọng tâm là huy động mọi người, mọi tổ chức đều có trách nhiệm, nghĩa vụ trong việc học tập và tham gia tích cực xây dựng xã hội học tập, tạo cơ hội cho mọi người được học tập thường xuyên, học tập liên tục, học tập suốt đời ở mọi nơi, mọi lúc, mọi trình độ.

*Hội Liên hiệp phụ nữ xã* phối hợp chặt chẽ với Chi hội phụ nữ tại các xóm thực hiện các quy ước chăm sóc, giáo dục con em trong gia đình, phối hợp vận động quỹ học bổng để giúp các em nghèo học giỏi.

*Hội Khuyến học xã* có kế hoạch phát triển Trung tâm học tập cộng đồng tại địa phương và có chính sách chăm sóc, giúp đỡ HS nghèo hiếu học và giải quyết khó khăn cho các gia đình nghèo có điều kiện cho con em tiếp tục đến trường học tập.

*Ban Bảo vệ và chăm sóc trẻ em* của xã, hàng năm tổ chức tặng quà, hỗ trợ, chăm lo cho con em các gia đình nghèo để các em có điều kiện đến trường và thường xuyên quan tâm đến các em ở lớp học tình thương.

*Ủy Ban mặt trận Tổ quốc, Hội Cựu chiến binh xã* có nhiệm vụ giúp nhà trường trong việc giáo dục truyền thống cách mạng cho các em HS để các em tự hào với truyền thống dân tộc cũng như noi gương tiếp bước cha anh. Việc tuyên truyền, giáo dục cho HS có thể thông qua hình thức sinh hoạt tại các câu lạc bộ.

*Ban Văn hóa thông tin*, bằng những hình thức như thường xuyên phát thanh trên hệ thống loa của xã các chủ trương, chính sách, thông tin về giáo dục cũng như XHHGD. Ban Văn hóa thông tin cùng phối hợp với các trường trên địa bàn tổ chức đội văn nghệ, thể thao, đọc thơ, kể chuyện, vẽ tranh và các hoạt động vui chơi bổ ích trong mùa hè, tạo sân chơi lành mạnh, bổ ích và các điều kiện cho các em HS có cơ hội giao lưu, trao đổi và học hỏi lẫn nhau.

*Công an xã* xây dựng kế hoạch giáo dục và có những tiết học ngoại khóa hướng dẫn cho HS hiểu biết pháp luật, chấp hành, thực hiện an toàn giao thông, cách phòng chống các tệ nạn xã hội và ngăn chặn ma túy xâm nhập học đường.

### **2.2.6. Tăng cường sự kiểm tra, giám sát của bà con giáo dân với các hoạt động xã hội hoá giáo dục**

Xây dựng kế hoạch kiểm tra phù hợp với kế hoạch hoạt động chung của nhà trường trong XHHGD. Làm cho mọi người thấy kiểm tra là hoạt động thường nhật, không coi thường, nhưng cũng không ngại được kiểm tra, đánh giá. Bên cạnh đó, tổ chức xây dựng các tiêu chuẩn đánh giá hoạt động XHHGD, tiêu chuẩn đánh giá sự tham gia của các lực lượng xã hội trong XHHGD THCS. Nếu tiêu chuẩn không phù hợp phải kịp thời điều chỉnh để kiểm tra, giám sát, đánh giá thực sự động viên người làm tốt và là căn cứ điều chỉnh những sai lệch nếu có. Nên kết hợp nhiều hình thức kiểm tra, giám sát cho phù hợp với thực tiễn của từng địa phương, từng tổ chức đoàn thể. Hết sức tế nhị và khéo léo khi bố trí lịch kiểm tra để không ảnh hưởng đến việc hành lễ của bà con giáo dân theo đạo Thiên chúa. Khi kiểm tra XHHGD phải đảm bảo tiết kiệm, không gây lãng phí và phiền hà cho đối tượng được kiểm tra. Kiểm tra có ghi chép đầy đủ, đánh giá phải có đủ minh chứng để người được đánh giá tốt, người được đánh giá chưa tốt đều đồng tình và chấp nhận. Tăng cường tự kiểm tra của các bộ phận trong nhà trường, tự kiểm tra của các lực lượng xã hội, không chỉ phụ thuộc vào kiểm tra của lãnh đạo nhà trường và các tổ chức xã hội, các chức sắc đạo Thiên chúa. Tạo cho mỗi người tham gia XHHGD tính tự giác thực hiện bổn phận của mình, vừa là tấm lòng ủng hộ giáo dục vừa là trách nhiệm với chính con em mình. Mở rộng quyền giám sát của GV, cha mẹ HS, các lực lượng xã hội trong việc thực hiện chủ trương và các kế hoạch XHHGD, đặc biệt giám sát các nguồn thu trong huy động nguồn lực vật chất, trong xây dựng môi trường giáo dục cho HS.

Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các ban ngành, đoàn thể và các lực lượng xã hội với nhà trường trong việc thực hiện các nội dung cơ bản của XHHGD THCS, phù hợp với điều kiện thực tế và hoàn cảnh của địa phương. Phân công rõ trách nhiệm cụ thể của ban ngành, đoàn thể và các lực lượng xã hội để xác định rõ trách nhiệm khi tham gia hoạt động XHHGD. Phát huy sức mạnh tổng hợp các LLXH nhằm xây dựng môi trường giáo dục lành mạnh và thuận lợi cho giáo dục THCS phát triển. Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các ban ngành, đoàn thể và các lực lượng xã hội với ngành giáo dục trên cơ sở các nguyên tắc: Nguyên tắc phù hợp chức năng, nhiệm vụ; nguyên tắc dân chủ, tự nguyện, đồng thuận; nguyên tắc hiệu quả và đảm bảo tính pháp lí. Nguyên tắc phù hợp chức năng, nhiệm vụ: Các ban ngành, đoàn thể và các lực lượng xã hội đều có chức năng, nhiệm vụ riêng, khi tham gia các hoạt động XHHGD không chỉ là sự phối hợp mà còn là trách nhiệm của mỗi ngành. Do đó cần phải khai thác, phát huy, khuyến khích họ tham gia vào các hoạt động phù hợp với chức năng, nhiệm vụ mà họ đảm nhiệm, từ đó mới phát huy được vai trò kiểm tra, giám sát hoạt động XHHGD mà họ tham gia.

### 2.2.7. Dân chủ hóa việc sử dụng các nguồn lực đã huy động được

Huy động toàn xã hội tham gia thực hiện mục tiêu, nội dung giáo dục THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa. Tạo ra sự đồng thuận về nhận thức, tư tưởng, hành động của từng gia đình, cộng đồng dân cư, các tổ chức chính trị - xã hội, các đoàn thể quần chúng, các tổ chức phi chính phủ trong và ngoài nước đối với sự nghiệp giáo dục thế hệ trẻ ở lứa tuổi THCS. Việc đầu tư các nguồn lực cho giáo dục THCS có rất nhiều ý nghĩa, nó không chỉ thể hiện tính ưu việt của chế độ xã hội, mà nó còn là một nhân tố hết sức quan trọng để nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục. Ngành Giáo dục và cụ thể các nhà trường phải chủ động phối hợp, tham mưu, đề xuất với các cấp ủy Đảng, chính quyền, đoàn thể, các lực lượng xã hội tại địa phương trong việc lập kế hoạch XHHGD, trong đó các trường THCS phải giữ vai trò chủ đạo, là nhân tố chính trong việc tham mưu, bởi không ai hiểu giáo dục bằng chính những người làm giáo dục, hiểu đường lối chính sách giáo dục, những yếu tố, những nguồn lực cần thiết đối với XHHGD.

Việc xây dựng kế hoạch huy động các nguồn lực phải có tầm nhìn, có tính thực tiễn, tính khả thi, phải có cơ chế phối hợp giữa các lực lượng tham gia điều hành và quản lý nguồn lực đã được huy động và điều hành công tác XHHGD các trường THCS địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình.

Phân bổ và sử dụng hợp lý nguồn lực huy động được, từ tài chính đến các nguồn lực khác phải được phân bổ theo nguyên tắc công khai, tập trung, dân chủ; căn cứ quy mô các trường, điều kiện phát triển kinh tế - xã hội từng xã; ưu tiên các xã đặc biệt khó khăn. Cố gắng để xây dựng các trường THCS của huyện có mặt bằng chung tương đối đồng đều. Cần sửa chữa, nâng cấp, xây dựng, kiên cố hoá trường, lớp học theo chương trình mục tiêu Quốc gia trên cơ sở đồng đều, có tính đến khả năng và hiệu quả huy động của từng trường cho công bằng. Việc phân bổ các nguồn lực có được phải đặc biệt chú ý đến hiệu quả, bảo đảm vai trò chủ đạo của các trường. Cần phải có định mức cho các khoản chi, các hoạt động phục vụ XHHGD và cần điều tiết việc đầu tư tăng cường CSVN, mua sắm trang thiết bị công bằng cho các nhà trường trong huyện. Các nguồn huy động được từ xã hội phải được sử dụng đúng mục đích, tiết kiệm, thiết thực, có hiệu quả. Thực hiện công khai hoá các nguồn kinh phí được huy động. Sử dụng hiệu quả các nguồn xã hội đóng góp để tạo niềm tin và động viên khích lệ sự hưởng ứng của các tổ chức, cá nhân tham gia XHHGD.

## 3. KẾT LUẬN

XHHGD là điều kiện quan trọng để thực hiện chuẩn hoá, hiện đại hoá, trên cơ sở đó đạt tới chất lượng và hiệu quả giáo dục ở trình độ cao hơn, phù hợp xu hướng toàn cầu hóa. Vùng có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa sinh sống có nhiều điều thuận lợi cho XHHGD vì đồng bào rất chăm lo cho việc học tập của con, tuân thủ rất nghiêm các quy định của đạo Thiên chúa. Tuy nhiên, hoạt động XHHGD THCS và quản lý hoạt động này cũng còn một số tồn tại, một số trường chưa tận dụng được sự ủng hộ của các chức sắc theo đạo Thiên chúa ở địa phương. Vì vậy, muốn quản lý hiệu quả các hoạt động XHHGD



trên địa bàn có nhiều đồng bào theo đạo Thiên chúa, cần chú ý thực hiện các biện pháp quản lí các nguồn lực và quá trình triển khai kế hoạch phù hợp.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phạm Minh Hạc (tổng chủ biên) (1997), *Xã hội hoá công tác giáo dục*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
2. Phạm Minh Hạc (1999), *Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa của thế kỉ XXI*, Nxb. Chính trị Quốc gia Hà Nội.
3. Bùi Minh Hiền (2004), “*Những cơ sở lý thuyết của việc xây dựng xã hội học tập và giáo dục suốt đời*”, Tạp chí khoa học, Đại học sư phạm Hà Nội, số (3).
4. Bùi Gia Thịnh, Võ Tấn Quang, Nguyễn Thanh Bình (1999), *Xã hội hoá giáo dục, nhận thức và hành động*, Viện Khoa học giáo dục Hà Nội.

### SEVERAL SOLUTIONS FOR SOCIALISED EDUCATION MANAGEMENT IN SECONDARY SCHOOLS IN DENSE- POPULATED CHRISTIAN AREAS IN KIM SON, NINH BINH

**Abstract:** *Socialization of education is the Vietnamese major policy. This research topic has been studied and mentioned in many documents and researches. This is also an educational development policy that has been implemented for many years. The article gives an overview of the current situation of the management of educational socialization in secondary schools in dense-populated Christian areas in Kim Son District, Ninh Binh province, in particular, thereby propose solutions to improve the quality of educational socialization in secondary schools in this area.*

**Keywords:** *Socialization, secondary school, Christian.*

# NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC TRÊN LỚP GẮN VỚI ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG ANH Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH

Trương Khánh Tiên

*Trường Tiểu học Định Hóa*

**Tóm tắt:** Công tác quản lý các hoạt động dạy học tiếng Anh trên lớp ở các trường tiểu học huyện Kim Sơn tỉnh Ninh Bình đã thực hiện khá nề nếp, tuy nhiên còn bộc lộ những hạn chế nhất định, hiệu quả quản lý giờ dạy trên lớp còn thấp. Trên cơ sở nghiên cứu thực trạng quản lý hoạt động dạy học tiếng Anh trên lớp chúng tôi đề xuất một số biện pháp nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động dạy học trên lớp gắn với đổi mới phương pháp dạy học tiếng Anh ở các trường tiểu học huyện Kim Sơn tỉnh Ninh Bình đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

**Từ khóa:** Quản lý dạy học tiếng Anh trên lớp; dạy học tiếng Anh.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Trương Khánh Tiên; Email: khanhtien68@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, việc quản lý hoạt động dạy học (HDDH) tiếng Anh trên lớp đã được các nhà trường thực hiện bằng các biện pháp khác nhau. Các biện pháp kiểm soát các HDDH trên lớp theo hướng phát triển năng lực (PTNL) học sinh (HS) trong dạy học tiếng Anh được Hiệu trưởng và giáo viên (GV) tiểu học (TH) rất quan tâm. Tuy nhiên trên thực tế, việc kiểm soát các hoạt động tổ chức học tập nhằm phát huy năng lực HS còn nhiều hạn chế, chủ yếu tùy thuộc vào GV có tích cực, tự giác thực hiện; mức độ kiểm soát, quản lý chưa cao. Do vậy việc cần thiết phải có biện pháp hữu hiệu quản lý việc dạy học trên lớp để nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh theo định hướng PTNL ở các trường tiểu học huyện Kim Sơn tỉnh Ninh Bình.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Thực trạng việc quản lý dạy học tiếng Anh trên lớp tại các trường tiểu học huyện Kim Sơn

Quản lý dạy học trên lớp của GV có tầm quan trọng đặc biệt, nó tác động trực tiếp đến kết quả giảng dạy, học tập của thầy và trò, đến chất lượng giáo dục của nhà trường. Chất lượng, hiệu quả của công tác giáo dục thể hiện ở giờ lên lớp. Vì vậy, Hiệu trưởng phải có biện pháp quản lý phù hợp để đảm bảo nguyên tắc, chất lượng và hiệu quả đào tạo. Thực tế ở các trường tiểu học trên địa bàn nghiên cứu cho thấy, các Hiệu trưởng đều chủ động đề ra được một số biện pháp quản lý giờ dạy trên lớp của GV. Cụ thể như:

**Bảng 1: Một số biện pháp quản lý giờ dạy của GV trên lớp**

1	Tổ chức cho GV học tập quy chế, tiêu chuẩn đánh giá, xếp loại từ đầu năm học
2	Yêu cầu GV lập kế hoạch dạy học có ý kiến của tổ chuyên môn (TCM) và Ban Giám hiệu
3	Phân công chuyên môn, phân công giờ dạy theo tiêu chuẩn giờ lên lớp để đánh giá quản lý giờ lên lớp của GV.
4	Xây dựng thời khoá biểu khoa học, hợp lý
5	Xây dựng nền nếp dạy học
6	Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch dạy học thường xuyên
7	Kiểm soát các HĐDH trên lớp theo hướng PTNL HS.
8	Tổ chức các hoạt động tập thể, ngoài giờ lên lớp vận dụng tiếng Anh

Qua kết quả điều tra, khảo sát cho thấy, đa số các biện pháp quản lý 1,2,3,4 được Hiệu trưởng và GV nhận thức đúng tầm quan trọng của các biện pháp quản lý dạy học trên lớp, đồng thời được các trường tự đánh giá là thực hiện khá tốt. Cụ thể như sau:

+ Tổ chức cho GV học tập quy chế tiêu chuẩn đánh giá, xếp loại từ đầu năm học giúp toàn thể GV nắm vững, thực hiện theo quy chế một cách nghiêm chỉnh, không tùy tiện thay đổi làm sai lệch chương trình dạy học. Về biện pháp này 100% Hiệu trưởng cho rằng rất cần thiết và đã làm tốt.

+ Về biện pháp: Yêu cầu GV lập kế hoạch dạy học, có 80% Hiệu trưởng cho rằng cần thiết và 60% Hiệu trưởng khẳng định đã làm tốt, 40% Hiệu trưởng cho rằng hiện nay mới thực hiện, đang làm. Ý kiến của GV cũng đồng nhất với ý kiến của Hiệu trưởng. Kết quả điều tra cho thấy 100% GV trường TH Đồng Hương, 95% GV trường TH Định Hóa, 87% GV trường TH Lưu Phương nhất trí với ý kiến đánh giá nhận xét của nhiều trường. Kết quả thăm dò cũng cho thấy trường TH Kim Tân, TH Kim Mỹ A chưa thực hiện tốt như các trường trên.

+ Biện pháp xây dựng tiêu chuẩn giờ lên lớp để đánh giá quản lý giờ dạy trên lớp của GV: Có 80% Hiệu trưởng cho rằng rất cần thiết và 60% hiệu trưởng đánh giá đã làm tốt, 40% hiệu trưởng tự đánh giá đang làm. Về biện pháp này, qua thăm dò ý kiến của GV các trường cho thấy, đa số cho rằng xây dựng tiêu chuẩn của các trường là phù hợp, còn một số

ít cho rằng chưa phù hợp, cần thay đổi, điều chỉnh một số tiêu chuẩn cho phù hợp với thực tế hơn nữa.

+ Xây dựng thời khóa biểu khoa học, hợp lí: Thời khóa biểu là phương tiện quản lí quan trọng để giám sát, theo dõi việc dạy học của thầy và trò. Để xây dựng thời khóa biểu khoa học, hợp lí, phải căn cứ vào phân phối chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo về thời gian, số giờ giảng dạy, đồng thời Hiệu trưởng phải quan tâm đến tính chất đặc thù của môn học tiếng Anh để sắp xếp sao cho có sự điều hòa trong hoạt động nhằm phù hợp với hoạt động học tập của HS ở một buổi học.

Thực tế cho thấy một số Hiệu trưởng chưa quan tâm đến biện pháp này, mà chỉ cần có một thời khóa biểu để GV thực hiện lên lớp, thế là đủ mà không chú ý xem nó ảnh hưởng như thế nào trong việc nâng cao chất lượng hiệu quả giờ lên lớp. Qua điều tra cho thấy 90% Hiệu trưởng cho rằng biện pháp này là cần thiết và 90% hiệu trưởng tự đánh giá đã làm tốt, còn 10% đánh giá là làm chưa tốt.

Qua tìm hiểu ý kiến GV thì thấy các trường TH Đồng Hương, Lư Phương, Định Hóa, Lai Thành A đã làm tốt. Còn TH Ân Hòa, Cồn Thoi biện pháp này thực hiện chưa tốt. Nguyên nhân là do nhà trường có số lớp đông, số phòng học còn thiếu, nên khó tổ chức dạy học cho 100% học 2 buổi/ngày, trường có hai khu cách biệt nên việc sắp xếp thời khóa biểu dạy môn tiếng Anh rất khó khăn.

+ Xây dựng nền nếp dạy học: Căn cứ vào Điều lệ trường tiểu học, Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng tổ chức xây dựng các quy định về nề nếp chuyên môn; hoạt động giảng dạy, sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề, hồ sơ chuyên môn, đánh giá xếp loại chất lượng dạy và học.

+ Để quản lí giờ lên lớp có hiệu quả, hầu hết các Hiệu trưởng đều yêu cầu GV phải xây dựng kế hoạch cá nhân, kế hoạch giảng dạy, từng tuần, từng học kì, từng bài. Hiệu trưởng kiểm tra giờ dạy trên lớp bằng việc quản lí kế hoạch giảng dạy của GV. Phân công tổ trưởng chuyên môn kiểm tra theo dõi việc thực hiện hàng tuần. Hiệu trưởng đề ra các quy định thực hiện nền nếp giảng dạy, ra vào lớp, quy định về bài soạn, về dự giờ thăm lớp rút kinh nghiệm, về chế độ kiểm tra, cho điểm theo quy chế của Bộ GD&ĐT, về việc báo cáo định kì, về tiến độ thực hiện chương trình,...

Căn cứ vào các quy định, đối chiếu với thực tế đã thực hiện, hàng tháng Hiệu trưởng đánh giá, nhận xét cụ thể từng GV về nền nếp giảng dạy. Hiệu trưởng yêu cầu TCM thường xuyên kiểm tra và giúp đỡ GV thực hiện tốt nền nếp dạy học trên lớp và điều chỉnh những công việc chưa làm tốt trong kế hoạch đã đề ra. Qua phiếu điều tra, 100% Hiệu trưởng đều khẳng định rằng việc xây dựng nền nếp dạy học là rất cần thiết và 80% hiệu trưởng tự đánh giá đã thực hiện tốt. Ý kiến của GV cơ bản đồng nhất với ý kiến đánh giá của Hiệu trưởng.

+ Thường xuyên kiểm tra việc thực hiện kế hoạch giảng dạy của GV để có biện pháp xử lý kịp thời những thiếu sót. Có 80% Hiệu trưởng có quan điểm là rất cần thực hiện biện pháp quản lí này. Có 90% Hiệu trưởng và GV tự đánh giá đã làm tốt.

+ Biện pháp kiểm soát các HĐDH trên lớp theo hướng PTNL HS trong dạy học tiếng Anh trong giờ lên lớp đều được Hiệu trưởng và GV đều cho rằng rất quan trọng, tuy nhiên thực tế việc kiểm soát các hoạt động tổ chức học tập nhằm phát huy năng lực HS còn nhiều hạn chế, chủ yếu tùy thuộc vào GV có tích cực, tự giác thực hiện. Kết quả ý kiến đánh giá mức độ thực hiện đều thấp ở mức  $X = 1,8 - 2,3$ ; trong đó đánh giá chưa tốt từ 20 - 30%.

**Bảng 2. Thực trạng HS tham gia các hoạt động học tập trên lớp theo hướng PTNL người học**

Các hoạt động học tập tiếng Anh trên lớp của HS	Mức độ				
	Thường xuyên	Khá thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ	ĐTB
1. Học cá nhân	150	50	0	0	3,75
2. Thảo luận, trao đổi nhóm	50	50	50		2,25
3. Tranh luận, hỏi đáp nhau trong lớp	20	65	35	30	1,90
4. Sắm vai, hát, kể chuyện tiếng Anh	5	60	80	40	2,05
5. Tham gia thi, giao lưu và các hoạt động thực tế bằng tiếng Anh,	10	20	40	130	1,55

Điều này phản ánh các hoạt động học tập trên lớp của HS chủ yếu là các hoạt động học đồng loạt và làm việc cá nhân, còn các hoạt động để PTNL hợp tác, giao tiếp, giải quyết vấn đề qua hoạt động học tập nhóm, thảo luận, tranh luận tương tác, các hội thi giao lưu, trải nghiệm thực tế chưa thực hiện tốt hoặc chưa thực hiện.

+ Biện pháp tổ chức các hoạt động tập thể, ngoài giờ lên lớp vận dụng tiếng Anh được Hiệu trưởng và GV đánh giá là cần thiết (80% ở mức độ cần và rất cần thiết). Tuy nhiên trong thực tế thực hiện do những lí do khác nhau mà kết quả thực hiện còn ở mức thấp. Cụ thể: mới có 50 % thực hiện nhưng ở mức bình thường, còn lại 50% chưa thực hiện được.

Khi tìm hiểu nguyên nhân, chúng tôi nhận thấy, nhiều trường chưa thực hiện biện pháp này một phần là do sự chỉ đạo chưa tích cực của Hiệu trưởng, một phần do năng lực của GV còn hạn chế và phong trào hoạt động chuyên môn, hoạt động tập thể của nhà trường chưa sôi nổi, chưa có sự đầu tư thích đáng, còn phụ thuộc nhiều vào năng lực cá nhân GV dạy tiếng Anh tại mỗi đơn vị.

Để khắc phục những hạn chế trên nhằm nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh theo hướng PTNL HS ở các trường Tiểu học huyện Kim Sơn tỉnh Ninh Bình, chúng tôi đề xuất biện pháp sau:

**2.2. Nâng cao hiệu quả quản lí hoạt động dạy học trên lớp gắn với đổi mới phương pháp dạy học tiếng Anh ở các trường tiểu học huyện Kim Sơn tỉnh Ninh Bình**

*a. Mục tiêu của biện pháp:*

Giúp cho Hiệu trưởng, GV dạy tiếng Anh của các trường nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của công tác đổi mới quản lí HĐDH tiếng Anh trên lớp và công tác đổi mới ứng dụng

các PPDH tích cực của GV, đổi mới quản lý để theo kịp các yêu cầu, các nhiệm vụ mới của HĐDH tiếng Anh theo định hướng PTNL HS.

*b. Nội dung biện pháp*

Bước 1: Nâng cao chất lượng quản lý việc chuẩn bị bài giảng của GV tiếng Anh:

- Việc chuẩn bị bài giảng (soạn giáo án hay thiết kế bài dạy) là công việc quan trọng trước khi lên lớp của GV. Đây là hoạt động quan trọng, có tính định hướng cho toàn bộ các hoạt động dạy và học của thầy và trò trên lớp. Theo đánh giá của các nhà sư phạm, việc chuẩn bị bài giảng tốt có thể đạt 60 - 70% hiệu quả về chất lượng giờ học. Điều đó đòi hỏi người GV, nhất là trong bối cảnh yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, cần phải có sự đầu tư thỏa đáng để thay đổi các bản thiết kế giờ học, không còn đi theo lối mòn, kinh nghiệm lâu năm. Vì vậy quản lý việc chuẩn bị bài giảng và các hoạt động trên lớp đối với GV tiếng Anh phải tập trung những nội dung sau:

+ Điều chỉnh để xác định rõ mục tiêu bài học tiếng Anh không còn là truyền thụ kiến thức mà phải trên cơ sở nắm bắt kiến thức, kỹ năng để hình thành, phát triển các năng lực cho HS, những mục tiêu đó có thể đo đếm, kiểm chứng mức độ đạt được một cách rõ ràng.

+ Nội dung bài soạn phải phù hợp với chương trình, có tính khoa học, tính hiện đại, tính thực tiễn, phù hợp với trình độ người học và phải đặt ra đích để HS hướng tới.

+ Thiết kế các hoạt động học tập, hình thức tổ chức dạy học một cách cụ thể, rõ ràng trên cơ sở sử dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực, linh hoạt. Phát huy các năng lực cá nhân (trong tự học, tự giải quyết vấn đề); năng lực hợp tác, giao tiếp, tự tin (hoạt động nhóm, chia sẻ, phản biện tương tác,...) cùng với đó là PTNL môn học tiếng Anh.

+ Cấu trúc của bài giảng phải logic, ngôn ngữ phải trong sáng, dễ hiểu.

+ Trong bài soạn yêu cầu có các hình thức kiểm tra, kiểm soát mức độ thực hiện các yêu cầu hoạt động của HS; đánh giá việc thực hiện mục tiêu tiết học tiếng Anh một cách cụ thể. Tương ứng với mỗi nội dung kiến thức, hoạt động học tập có định hướng yêu cầu chung cho cả lớp, cần chú ý tới đặc điểm cá nhân HS như khả năng phát âm, ngữ pháp, vận dụng giao tiếp,... tính tự tin, tự chủ hay khả năng hợp tác. Nghĩac là phải thực hiện dạy học phân hóa đối tượng, giúp cho mọi HS đều phát huy hết khả năng của mình trong phát triển, sử dụng ngôn ngữ tiếng Anh.

- Tăng cường các biện pháp quản lý HĐDH tiếng Anh trên lớp của GV: Dạy học trên lớp của GV có vai trò quyết định đến hiệu quả tiết học. Do đó Hiệu trưởng các nhà trường cần tăng cường các biện pháp quản lý để đảm bảo GV dạy học trên lớp đã thực hiện một cách tốt nhất các thiết kế bài dạy, thực hiện đúng chương trình kế hoạch dạy học, khai thác, sử dụng hiệu quả các đồ dùng TBDH; các hoạt động học tập của HS diễn ra một cách tích cực,... Hiệu trưởng thực hiện kiểm tra, kiểm soát các HĐDH trên lớp một cách thường xuyên, có tác động lớn đến sự cố gắng phấn đấu vươn lên, sự nỗ lực, tự giác, tích cực của GV, từ đó chất lượng dạy học tiếng Anh được đảm bảo và ngày một nâng cao.

Việc kiểm soát hoạt động trên lớp có thể trực tiếp, gián tiếp của Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, Tổ trưởng chuyên môn thông qua việc dự giờ, thăm lớp, phỏng vấn trao đổi, lắng nghe ý kiến phản ánh của HS. Khuyến khích sử dụng thiết bị, công nghệ trong giám sát, kiểm tra giờ học trên lớp bằng việc lắp đặt camera tại phòng học tiếng Anh, ghi lại các clip tiết học,...

Bước 2: Quản lý HỖ ĐH tiếng Anh trên lớp gắn với đổi mới PPDH tiếng Anh của GV:

PPDH của GV quyết định phương pháp học của HS. Phương pháp dạy phải quan hệ chặt chẽ với chương trình, SGK giảng dạy; mọi phương pháp đều phải nhằm tích cực hoá hoạt động học tập của HS, phát huy tính chủ động sáng tạo và năng lực tự học, tự nghiên cứu của họ, đó là PPDH tích cực, lấy HS làm trung tâm, GV với vai trò hướng dẫn, tổ chức để HS tự học, tự tìm hiểu, tự giải quyết vấn đề học tập.

Đổi mới PPDH là một vấn đề quan trọng trong giảng dạy tiếng Anh hiện nay, cách dạy ngữ pháp, từ vựng, ngữ âm không tách rời nhau mà luôn gắn liền với ngữ cảnh, GV phải quan tâm phối hợp các kĩ năng ngay từ đầu, không biến các bài học thành bài dạy đọc hay dạy ngữ pháp thuần tuý.

Hiệu trưởng cần khuyến khích GV sử dụng PPDH theo các tình huống, thúc đẩy động cơ học tập của HS. Động cơ học tập được hình thành khi HS cảm thấy hứng thú với môn học và sự tiến bộ của chính mình, do vậy GV cần sử dụng những tình huống hấp dẫn, lôi cuốn HS vào các hoạt động trong lớp, giúp HS nhận ra sự tiến bộ của mình trong học tập.

Yêu cầu GV cần đề ra mục tiêu học tập vừa sức với HS, chấp nhận sự mắc lỗi của HS trong quá trình thực hành tiếng, tạo nên không khí học tập tốt, không sợ mắc lỗi của HS trong thực hành giao tiếp, góp phần vào việc học tập tiếng Anh hiệu quả hơn. Ngoài ra GV cần giúp đỡ HS tìm ra phương pháp học tiếng Anh hiệu quả, hướng dẫn HS cách tự học và thực hành giao tiếp để tạo điều kiện cho mọi HS được tham gia quá trình học tập ở trên lớp nhiều nhất.

Để thực hiện đổi mới quản lý PPDH tiếng Anh theo định hướng PTNL, Hiệu trưởng phải biết vận dụng các chức năng, phương pháp quản lý vào việc chỉ đạo, tổ chức quá trình đổi mới phương pháp ở từng giờ lên lớp, ở từng GV cụ thể. Đưa vào nội dung sinh hoạt TCM, nâng cao nhận thức của từng GV trong việc áp dụng PPDH tích cực là rất quan trọng, khi họ đã có nhận thức đúng đắn, đầy đủ, họ sẽ nhiệt tình, tự giác, tích cực thực hiện việc thay đổi để phương pháp giảng dạy phù hợp với chương trình mới, yêu cầu mới.

### *c. Cách tiến hành*

Thông qua các lớp bồi dưỡng lí luận về quản lý và HỖ ĐH qua các đợt tập huấn chuyên môn để bồi dưỡng lí luận quản lý, quản lý HỖ ĐH tiếng Anh cho Hiệu trưởng, Tổ trưởng bộ môn tiếng Anh. Nghiên cứu các văn bản, chỉ thị, những quy định hướng dẫn của cấp trên về quản lý, chỉ đạo, tổ chức thực hiện HỖ ĐH tiếng Anh ở các trường tiểu học. Để nâng cao nhận thức, năng lực và trình độ quản lý của Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng về đổi mới quản lý HỖ ĐH tiếng Anh của GV đòi hỏi những nhà quản lý phải nắm vững phương pháp quản lý

để có thể điều hành HĐDH tiếng Anh theo chương trình mới mang lại hiệu quả tốt, đảm bảo thực hiện mục tiêu giáo dục nói chung và mục tiêu dạy tiếng Anh nói riêng.

Tổ chức các buổi hội thảo, trao đổi, học tập kinh nghiệm quản lý HĐDH tiếng Anh theo định hướng đổi mới với các trường trong huyện cũng như trong tỉnh và cả nước, vận dụng sáng tạo vào điều kiện hoàn cảnh thực tế của trường mình quản lý. Có nhận thức sâu sắc về đổi mới PPDH tiếng Anh (PPDH đặc trưng của môn học), nắm vững nội dung chương trình mới môn Anh văn, từ đó có phương pháp quản lý phù hợp, hiệu quả. Đổi mới sinh hoạt TCM, thường xuyên trao đổi kinh nghiệm giảng dạy, phương pháp giảng dạy tiếng Anh tích cực, phương pháp soạn bài, khuyến khích GV khai thác, sử dụng tối đa trang thiết bị vào giảng dạy.

### 3. KẾT LUẬN

Để thực hiện tốt công tác quản lý dạy học môn Tiếng Anh đòi hỏi Hiệu trưởng phải nắm vững mục tiêu, chuẩn kiến thức, kỹ năng trong dạy học trong dạy học môn Tiếng Anh như: Không ngừng học tập nhằm nâng cao trình độ quản lý HĐDH tiếng Anh, trên cơ sở nhận thức về môn Tiếng Anh theo định hướng PTNL HS một cách sâu sắc. Động viên GV đổi mới PPDH phù hợp với xu hướng đổi mới và chương trình GDPT năm 2018. Đầu tư thiết bị dạy học hiện đại phục vụ tốt đổi mới chương trình dạy học môn Tiếng Anh. Tạo điều kiện để GV học tập, chuẩn hóa nâng cao năng lực tiếng Anh đáp ứng yêu cầu đổi mới hiện nay.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2012), *Lí luận dạy học hiện đại*, Nxb. Đại học Sư phạm.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Chương trình Tiếng Anh tiểu học*, Hà Nội.
3. Nguyễn Trọng Hậu, Nguyễn Sỹ Thu (2012), *QLGD một số vấn đề lí luận và thực tiễn*, Nxb. ĐHQG Hà Nội.
4. Tài liệu tập huấn (2014), *Dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập theo định hướng PTNL HS môn Tiếng Anh*, Chương trình phát triển GDPT.

### ENHANCING THE EFFICIENCY OF MANAGING TEACHING ACTIVITIES ASSOCIATED WITH THE INNOVATION OF ENGLISH TEACHING METHODS IN KIM SON, NINH BINH

**Abstract:** *Although the teaching activities in primary schools in Kim Son, Ninh Binh have been well managed but still have some problems. Therefore, this article addresses the current status of these activities and proposes some solution to enhancing the efficiency of managing the teaching activities associated with the innovation of English teaching methods in Kim Son, Ninh Binh.*

**Keywords:** *Teaching activities management, teaching English.*



## QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC THẨM MỸ CHO TRẺ 5-6 TUỔI Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH

Trần Thị Đào

*Trường Mầm non Kim Đông, huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình*

**Tóm tắt:** Lĩnh vực giáo dục thẩm mỹ ở trường mầm non là một trong năm lĩnh vực chủ yếu, đóng vai trò quan trọng cho bước đầu hình thành và phát triển toàn diện ở trẻ. Vì thế mà quản lý hoạt động giáo dục thẩm mỹ trong trường mầm non là một nhiệm vụ rất quan trọng. Để thực hiện được nhiệm vụ này giáo viên phải có chuyên môn, nghiệp vụ vững vàng, cán bộ quản lý phải am hiểu chuyên môn và có năng lực quản lý; có môi trường giáo dục phù hợp, đặc biệt là sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình, xã hội. Qua khảo sát thực trạng quản lý hoạt động giáo dục thẩm mỹ cho trẻ 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình, chúng tôi đề xuất ra các biện pháp quản lý hoạt động giáo dục thẩm mỹ sáng tạo, phù hợp, giúp nâng cao chất lượng giáo dục thẩm mỹ và góp phần phát triển toàn diện cho trẻ mầm non.

**Từ khóa:** Giáo dục thẩm mỹ, trẻ 5 - 6 tuổi.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Trần Thị Đào; Email: meoconbayby91@gmail.com

### 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, công cuộc đấu tranh giữa các giá trị văn hóa, thẩm mỹ chân chính với những cái tầm thường, thấp kém diễn ra rất quyết liệt và dưới mọi hình thức khác nhau. Bên cạnh việc tiếp thu, lĩnh hội và phát huy các giá trị thẩm mỹ tiến bộ của nhân loại, có không ít những cái xấu đang len lỏi vào đời sống của người dân, ảnh hưởng không nhỏ đến công tác giáo dục thẩm mỹ (GDTM) cho trẻ em. Trong bối cảnh đó, GDTM là một bộ phận quan trọng trong mỹ học Mác - Lênin, có vai trò quan trọng trong quá trình xây dựng nền văn hóa mới, con người mới ở nước ta, trong đó năng lực thẩm mỹ của người dân được xem là một vấn đề quan trọng. Trên thực tế, GDTM tác động rất lớn đến việc làm giàu các kinh nghiệm thực tiễn, hình thành tình cảm đạo đức của nhân cách, nâng cao tính tích cực nhận thức, thể chất của trẻ mầm non. Từ đó giúp trẻ phát triển một cách toàn vẹn nhất về ngôn ngữ, thể chất, tình cảm, thẩm mỹ, trí tuệ, hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách để chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1.

Trong những năm gần đây, GDTM ở các trường Mầm non trên địa bàn huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình đã có những chuyển biến tích cực, đã nhận được rất nhiều sự quan tâm của các ban ngành, đoàn thể trong xã hội. Đã có thêm những buổi chuyên đề, tập huấn, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ,... tuy nhiên chưa thật sự có hiệu quả. Nhận thức của một bộ phận giáo viên (GV) còn hạn chế, chưa thấy được vai trò, trách nhiệm của mình trong việc giáo dục trẻ. Công tác giảng dạy còn chưa được linh hoạt, bài dạy vẫn đơn điệu, ít sự sáng tạo. Công tác quản lý còn chưa chuyên nghiệp, bài bản. Hơn thế nữa, điều kiện kinh tế của người dân huyện Kim Sơn còn nghèo, do là huyện lấn biển, người dân mãi lo làm ăn nên chưa dành nhiều thời gian quan tâm nhiều đến giáo dục con em mình. Vì thế, hoạt động GDTM cho trẻ tại các trường mầm non huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình cần được thay đổi cho phù hợp, để đào tạo thế hệ tương lai phát triển một cách toàn diện nhất.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Các công trình nghiên cứu về quản lý giáo dục

Trong những năm gần đây, ở nước ta đã có rất nhiều công trình, đề tài nghiên cứu về quản lý giáo dục (QLGD), quản lý đào tạo nói chung và quản lý dạy học ở bậc mầm non nói riêng. Cụ thể:

Phạm Thị Hòa trong *Giáo trình phương pháp giáo dục âm nhạc trong trường mầm non* năm 2002 đã đưa ra một số vấn đề chung về giáo dục âm nhạc trong trường mầm non với những khái niệm cơ bản, những đặc điểm của giáo dục âm nhạc, các phương pháp dạy hoạt động âm nhạc,... được xem là những gợi ý quan trọng đối với từng cơ sở giáo dục. Các hình thức tổ chức hoạt động âm nhạc và giáo án cũng được tác giả đề cập và hướng dẫn khá kỹ lưỡng. Ở trường, trẻ được chơi, ăn, học, nghỉ,... và âm nhạc gắn liền với mọi thời điểm sinh hoạt của trẻ. Giờ đón trẻ thì mở nhạc cho trẻ nghe lúc trẻ đến trường, nhạc cho trẻ tập thể dục sáng theo nhịp điệu. Trong hoạt động âm nhạc hay giáo dục âm nhạc được tích hợp trong các hoạt động học khác là rất cần thiết, nó giúp cho tiết học không bị khô cứng, khiến trẻ nhàm chán, mất tập trung. Sau giờ học buổi sáng thì âm nhạc được sử dụng làm nền cho các hoạt động ngoài trời, hoạt động góc, chuẩn bị cho giờ ăn, giờ ngủ,... Đặc biệt trong các ngày lễ hội thì âm nhạc càng quan trọng, nó không thể thiếu đi được.

Nguyễn Quốc Toàn (2012) trong *Giáo trình phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non*, tác giả đã hệ thống hóa được các lí luận liên quan đến giáo dục mầm non (GDMN), quá trình tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non và các nhân tố ảnh hưởng đến việc tổ chức thực hiện quá trình này. Hoạt động tạo hình gắn liền với con người. Ngay từ khi con người chưa có ngôn ngữ viết, họ đã sử dụng hình vẽ như một phương tiện để giao tiếp và để truyền lại các kinh nghiệm sản xuất. Điều đó chứng tỏ hoạt động tạo hình là một trong những nhu cầu rất cần thiết của đời sống con người. Hoạt động tạo hình là một trong những hoạt động của con người để tạo ra các sản phẩm có hình thể và màu sắc đẹp, đem lại khoái cảm thẩm mỹ cho người xem, nhận ra cái đẹp và cảm xúc trước cái đẹp. Ví dụ: Bức tranh, pho tượng hoặc mọi thứ trong cuộc sống thường ngày, như nhà cửa, công viên, vải vóc, quần áo, ấm, bát, lọ hoa, giường tủ, giày dép. [Tr.34].

Hoàng Công Dụng trong *Ứng dụng phương pháp dạy học tích cực trong lĩnh vực phát triển thẩm mỹ*, đã đưa ra các hoạt động nhằm giúp GV tìm hiểu các phương pháp dạy học (PPDH) tích cực. Tác giả đã hệ thống hóa những kiến thức cơ bản về PPDH tích cực, được sử dụng trong lĩnh vực phát triển thẩm mỹ, cung cấp cho người học những điểm căn bản nhất, phù hợp với xu hướng đổi mới phương pháp giáo dục, đồng thời cũng định hướng cho GV biết cách chủ động, sáng tạo tổ chức các hoạt động giáo dục trong lĩnh vực phát triển thẩm mỹ cho trẻ của mình theo kế hoạch chung của toàn trường. [Tr.10].

## **2.2. Thực trạng hoạt động giáo dục thẩm mỹ cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình**

### **2.2.1. Khái quát về huyện Kim Sơn**

Kim Sơn là một huyện ven biển nằm ở cực nam của tỉnh Ninh Bình, Việt Nam, trung tâm huyện là thị trấn Phát Diệm cách Thành phố Ninh Bình 27km. Phía đông giáp sông Đáy, huyện Nghĩa Hưng Nam Định; phía tây nam giáp sông Càn, huyện Nga Sơn, Thanh Hóa; phía bắc và tây bắc giáp huyện Yên Khánh và Yên Mô; phía nam giáp biển với chiều dài bờ biển gần 18 km.

Huyện Kim Sơn có diện tích 207 km<sup>2</sup> và dân số 172.399 người, gồm hai thị trấn Phát Diệm, Bình Minh, và 25 xã gồm Xuân Thiện, Chính Tâm, Hội Ninh, Chát Bình, Kim Định, Ân Hòa, Hùng Tiến, Như Hòa, Quang Thiện, Đồng Hương, Kim Chính, Yên Mật, Thượng Kiệt, Lưu Phương, Tân Thành, Yên Lộc, Lai Thành, Định Hóa, Văn Hải, Kim Mỹ, Kim Tân, Cồn Thoi, Kim Đông, Kim Hải, Kim Trung.

Huyện Kim Sơn là một huyện đồng bằng, vùng đất được biết đến với vai trò trung tâm của xứ đạo Phát Diệm, nay là giáo phận Phát Diệm với mật độ dày đặc các nhà thờ công giáo. Có 7 xã vùng ven biển và biển đảo Kim Sơn với những giá trị đa dạng sinh học nổi bật toàn cầu đã được UNESCO công nhận là khu dự trữ sinh quyển thế giới. Kim Sơn còn nổi tiếng với hơn 20 làng nghề cói mỹ nghệ truyền thống và nẫu rọ Kim Sơn.

Đảng bộ và nhân dân huyện Kim Sơn luôn xác định rõ nhiệm vụ phát triển văn hóa, nâng cao chất lượng giáo dục - đào tạo, góp phần từng bước xây dựng nếp sống văn minh là nhiệm vụ nổi bật, gắn với đặc thù địa bàn, có ý nghĩa tiếp nối truyền thống. Nhận thức rõ được ý nghĩa, vai trò của GDMN là cấp học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, cấp học đặt nền móng cho sự phát triển về thể chất, nhận thức, tình cảm xã hội và thẩm mỹ cho trẻ em. Những kỹ năng mà trẻ được tiếp thu qua chương trình CS - GD sẽ là nền tảng cho việc học tập và thành công sau này của trẻ. Do vậy, phát triển GDMN, tăng cường khả năng sẵn sàng đi học cho trẻ là nhiệm vụ luôn được các cấp ngành đặc biệt quan tâm.

### **2.2.2. Tình hình hoạt động của các trường Mầm non huyện Kim Sơn**

Tính đến thời điểm đầu năm 2020, toàn huyện có 27 trường mầm non công lập. Về cơ bản các trường mầm non trên địa bàn huyện Kim Sơn đã đáp ứng được nhu cầu học tập của trẻ trong độ tuổi mẫu giáo của huyện, GV được đào tạo cơ bản, 100% GV đạt trình độ Chuẩn và trên Chuẩn.

Tuy nhiên một số trường mầm non còn thiếu phòng học và GV dạy, nên số trẻ trên 1 lớp khá đông, cao hơn quy định. Cơ sở vật chất (CSVC) và các trang thiết bị, đồ dùng đồ chơi cơ bản cũng có nhưng chưa đầy đủ và chuyên sâu. Hoạt động GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi được thực hiện chủ yếu thông qua hoạt động âm nhạc và tạo hình, ngoài ra là tích hợp, lồng ghép trong các hoạt động giáo dục khác. Và trực tiếp quản lý hoạt động GDTM ở các trường là do Hiệu trưởng và Hiệu phó chuyên môn phụ trách.

### 2.3. Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục thẩm mỹ cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình

TT	Nội dung đánh giá	Tốt	Khá	Trung bình	Yếu
1	Có CSVC đạt yêu cầu chất lượng cao: diện tích, số lượng HS/m <sup>2</sup> /lớp/GV.	53,3%	46,7%	0%	0%
2	Trang thiết bị giáo dục đối với các hoạt động GDTM cho trẻ mầm non.	0%	25,9%	49,6%	24,5%
3	Môi trường sáng - xanh - sạch - đẹp. Việc bố trí các khu vui chơi, thực hành trải nghiệm lấy trẻ làm trung tâm.	34,8%	44,4%	20,8%	0%
4	Có đầy đủ các phòng chức năng và được trang bị dạy học năng khiếu.	0%	53,3%	46,7%	0%
5	Nhân sự đạt Chuẩn nghề nghiệp, có trình độ ngoại ngữ, tin học theo quy định.	0%	100%	0%	0%

Qua bảng số liệu trên cho thấy: các nhà trường có diện tích, số lượng HS/m<sup>2</sup>/lớp/GV đạt yêu cầu, đều được đánh giá mức độ tốt và khá. Đây là điều kiện rất quan trọng có ảnh hưởng lớn đến chất lượng GDTM.

Các trang thiết bị của các nhà trường đáp ứng yêu cầu của trường chuẩn quốc gia, nhưng chưa hiện đại và đồng bộ nên chỉ có 25,9% đánh giá đạt mức khá, 49,6% đánh giá mức trung bình. Các nhà trường mới chỉ có một phòng chức năng là phòng nghệ thuật, còn hầu hết các loại phòng chức năng khác là chưa có. Bởi vậy nên có 24,5% ý kiến đánh giá mức yếu.

Về yếu tố nhân sự, 100% GV đạt Chuẩn nghề nghiệp, có trình độ ngoại ngữ và tin học theo quy định. Song việc vận dụng vào công tác chăm sóc, giáo dục trẻ vẫn còn hạn chế ở các GV lớn tuổi và hầu hết các GV có phản ứng giao tiếp ngoại ngữ yếu.

#### **Mặt mạnh**

Đa số đội ngũ CBQL đều khẳng định GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi là cần thiết. Đội ngũ GV nắm vững nội dung chương trình GDTM cho trẻ mầm non, đây là điểm mạnh và thuận lợi trong việc chỉ đạo thực hiện nội dung này. Các phương pháp được sử dụng linh hoạt, phù hợp với mục tiêu phát triển.

Cán bộ quản lý (CBQL) đã quan tâm đến việc xây dựng môi trường, tạo bầu không khí học tập thân thiện, gần gũi thiên nhiên mang lại niềm vui cho GV và trẻ em.

Phần xây dựng mục tiêu, nội dung được đánh giá là có hiệu quả, nghĩa là công tác GDTM đạt kết quả tốt.

### **Mặt yếu**

Việc xây dựng kế hoạch tổ chức các hoạt động GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi còn thực hiện chưa tốt. Đặc biệt là việc ứng dụng công nghệ thông tin và ngoại ngữ còn hạn chế, mất đi cơ hội tiếp cận các PPDH tiên tiến trên thế giới. GV chưa được tạo điều kiện tập huấn từ chuyên gia các phương pháp giáo dục tiên tiến như phương pháp như STEAM, phương pháp giáo dục sớm Reggio Emilia, Phương pháp giáo dục Steiner.

Cha mẹ HS chưa thực sự quan tâm tới việc phối hợp giữa gia đình và nhà trường trong việc giáo dục thẩm mỹ cho trẻ. Đặc biệt là CSVC chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển thẩm mỹ cho trẻ.

Kết quả đánh giá chưa được sử dụng để điều chỉnh hoạt động, xây dựng kế hoạch cho nhà trường về các nội dung GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi.

## **3. KẾT LUẬN**

Quản lý hoạt động GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi là những tác động sự phạm hợp lý và có hướng đích của chủ thể quản lý đến tập thể cán bộ, GV, nhân viên, các lực lượng xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm huy động và phối hợp sức lực trí tuệ của họ vào mọi mặt GDTM cho trẻ, hướng vào việc hoàn thành có chất lượng và hiệu quả mục tiêu giáo dục và rèn luyện khả năng thẩm mỹ cho trẻ đã đề ra.

Để góp phần nâng cao chất lượng quản lý GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi ở các trường mầm non huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình, chúng tôi đề xuất 5 biện pháp quản lý GDTM như sau:

- *Biện pháp 1:* Nâng cao nhận thức, ý thức trách nhiệm của đội ngũ CBQL và GV về vị trí, tầm quan trọng của hoạt động GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi.

- *Biện pháp 2:* Xây dựng kế hoạch hoạt động GDTM chi tiết theo năm học phù hợp với điều kiện của nhà trường.

- *Biện pháp 3:* Chỉ đạo đổi mới hoạt động GDTM cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi thông qua việc áp dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến.

- *Biện pháp 4:* Đa dạng hóa các hình thức phối kết hợp giữa cha mẹ HS trong việc tổ chức các hoạt động GDTM cho trẻ 5 - 6 tuổi.

- *Biện pháp 5:* Tăng cường công tác kiểm tra, đánh giá giáo dục thẩm mỹ cho trẻ mẫu giáo 5 - 6 tuổi.

Các biện pháp này có khả năng thực thi hiệu quả nếu như được các cấp lãnh đạo quan tâm chỉ đạo sâu sắc, tạo điều kiện đầu tư CSVC, kinh phí hỗ trợ và được sự quan tâm của xã hội. Những biện pháp được đề xuất có quan hệ với nhau một cách chặt chẽ, tác động lẫn nhau. Quá trình thực hiện các biện pháp phải tiến hành đồng bộ, tuy nhiên trong từng giai đoạn phải có sự ưu tiên biện pháp.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Quốc Bảo (2010), *Những vấn đề cơ bản về lãnh đạo - quản lý và sự vận dụng vào điều hành nhà trường*, Tập bài giảng dành cho học viên cao học Quản lý giáo dục.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư số 28/2016/TT-BGDĐT ngày 30/12/2016 - *Sửa đổi bổ sung một số nội dung của Chương trình giáo dục mầm non ban hành kèm theo Thông tư số 17/2009 TT-BGDĐT ngày 25/7/2009 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
3. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cương (2014), *Lí luận dạy học hiện đại: Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*.
4. Hoàng Công Dụng, *Ứng dụng phương pháp dạy học tích cực trong lĩnh vực phát triển thẩm mỹ*.
5. Nguyễn Minh Đạo (1997), *Cơ sở khoa học quản lý*, Nxb. Chính trị Quốc gia.
6. UBND tỉnh Ninh Bình (2019), Kế hoạch số 116/KH-UBND – *Triển khai thực hiện quyết định số 1677/QĐ-TTg ngày 03/12/2018 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án phát triển giáo dục mầm non tỉnh Ninh Bình giai đoạn 2018 – 2025*.

### MANAGING THE AESTHETICS EDUCATIONAL ACTIVITIES FOR 5-6-YEAR-OLD CHILDREN AT SEVERAL KINDERGARTENS IN KIM SON, NINH BINH

**Abstract:** *The aesthetic education in kindergarten is one of the five key areas, playing an essential role in the initial formation and comprehensive development of children. Therefore, managing aesthetic education activities is a very important task, requiring awareness, qualifications, and capacity of managers and teachers; the educational environment, facilities and the most important thing is the coordination among the school, family, and society. By assessing the situation of the management of aesthetic education activities for children aged 5-6 in Kindergarten in Kim Son, Ninh Binh, we propose solutions to manage the aesthetic education activities.*

**Keywords:** *Aesthetics education, children aged 5-6.*

# QUẢN LÝ TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG KHÁM PHÁ KHOA HỌC CHO TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON HUYỆN KIM SƠN, TỈNH NINH BÌNH THEO QUAN ĐIỂM LẤY TRẺ LÀM TRUNG TÂM

Phạm Thị Hiền

*Trường Mầm non Kim Hải, Kim Sơn, Ninh Bình*

**Tóm tắt:** Ngày nay, giáo dục được xem là chìa khóa vàng để mỗi người, mỗi quốc gia tiến bước vào tương lai. Giáo dục không chỉ có chức năng chuyển tải những kinh nghiệm lịch sử xã hội của thế hệ trước cho thế hệ sau, mà quan trọng là trang bị cho mỗi người phương pháp học tập, phát triển tư duy nội tại, thích ứng được với một xã hội học tập thường xuyên, học tập suốt đời. Để giúp người học đáp ứng được những yêu cầu đó, việc cải cách, đổi mới giáo dục là một việc làm hết sức cần thiết và cấp bách, trong đó, đổi mới phương pháp giáo dục là khâu then chốt nhất trong quá trình đạt đến mục tiêu đổi mới giáo dục.

**Từ khóa:** Trường Mầm non Kim Hải, Kim Sơn, Ninh Bình.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Phạm Thị Hiền; Email: phamhienmn@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục mầm non (GDMN) ngày càng khẳng định vị trí không thể thiếu được trong hệ thống giáo dục quốc dân cũng như tầm quan trọng của nó trong sự nghiệp Giáo dục – Đào tạo. Trẻ em trong giai đoạn từ 0 – 6 tuổi là thời kì phát triển mạnh mẽ cả về thể chất, trí tuệ, cảm xúc. Trẻ tương tác tích cực với những gì diễn ra xung quanh chúng. Bản chất việc học ở trẻ em là thông qua sự bắt chước, khám phá, trải nghiệm, thực hành để hiểu về những sự vật, hiện tượng diễn ra xung quanh trẻ, đồng thời trẻ học cách biểu đạt những hiểu biết đó thông qua sự chia sẻ, trao đổi với người khác. Khám phá khoa học (KPKH) là một trong những chiến lược quan trọng giúp phát triển tư duy và năng lực của trẻ. Các bé không chỉ học hỏi những kiến thức khoa học qua hình ảnh, lời kể mà còn trực tiếp trải nghiệm, tìm tòi, khám phá những gì bé quan tâm, muốn tìm hiểu.

Trên thực tế, hiện nay vẫn còn không ít giáo viên (GV) dạy trẻ theo phương pháp truyền thống một chiều “cô nói, trẻ nghe”, vẫn còn khá nhiều GV chọn việc trình chiếu cho

trẻ xem hơn là việc tổ chức cho trẻ được hoạt động, lớp học thụ động bị cuốn theo các hiệu ứng trên màn hình làm loãng đi trọng tâm của bài học, hiệu quả đạt được không cao, các hoạt động cho trẻ khám phá, trải nghiệm chưa phong phú và đa dạng, giáo viên (GV) chưa tận dụng triệt để môi trường tự nhiên, sẵn có để dạy trẻ, đồ dùng đồ chơi cho trẻ vẫn chưa đáp ứng đủ theo quy định,... đây chính là những biểu hiện của việc chậm đổi mới các phương pháp giáo dục.

Vai trò của người quản lý trong công tác quản lý hoạt động KPKH cho trẻ các trường Mầm non trên địa bàn huyện Kim Sơn còn lỏng lẻo, chưa sâu sát tình hình thực tế.

Chính vì vậy, việc nghiên cứu các biện pháp quản lý hoạt động KPKH của trẻ ở các trường Mầm non là rất cần thiết. Với lí do trên, đề tài: “*Quản lý tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ tại các trường Mầm non huyện Kim Sơn - Tỉnh Ninh Bình theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm*” được lựa chọn và nghiên cứu.

## 2. NỘI DUNG

Quản lý tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ là một nội dung của quản lý trường học, bao gồm chỉ đạo khai thác, lựa chọn, tổ chức và thực hiện các nguồn lực, các tác động của BGH và tập thể sư phạm, của lực lượng giáo dục khác trong và ngoài nhà trường theo kế hoạch chủ động và chương trình giáo dục để tác động đến tập thể GV và trẻ em trong quá trình tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ nhằm thay đổi hay tạo ra hiệu quả giáo dục cần thiết.

Công tác quản lý hoạt động KPKH cho trẻ bao gồm các nội dung:

- Tổ chức đội ngũ GV, nhân viên (NV), trẻ em,... để thực hiện tốt các nhiệm vụ trong chương trình, kế hoạch hoạt động KPKH cho trẻ của nhà trường. Giáo dục trẻ tích cực tham gia hoạt động KPKH, nhằm giúp các em rèn luyện, phát triển toàn diện.

- Chỉ đạo thực hiện nghiêm chỉnh chương trình KPKH của Bộ Giáo dục & Đào tạo (GD&ĐT); không ngừng cải tiến phương pháp tổ chức hoạt động nhằm nâng cao chất lượng hiệu quả hoạt động.

- Quản lý tốt việc tham gia hoạt động giáo dục của trẻ theo quy chế của Bộ GD&ĐT.

- Quản lý toàn bộ cơ sở vật chất (CSVC) và thiết bị của nhà trường nhằm phục vụ tốt nhất cho việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ. Quản lý tốt CSVC nhà trường không đơn thuần chỉ là bảo quản tốt, mà phải phát huy tối đa các điều kiện CSVC sẵn có của nhà trường để phục vụ cho việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ đạt hiệu quả, đồng thời phải thường xuyên bổ sung thêm những thiết bị mới và có giá trị nhằm đáp ứng yêu cầu hoạt động KPKH của trẻ.

- Quản lý nguồn tài chính hiện có của nhà trường theo đúng nguyên tắc quản lý tài chính của Nhà nước và của ngành Giáo dục. Đồng thời biết động viên, thu hút các nguồn tài chính khác nhằm xây dựng cơ sở vật chất, mua sắm thiết bị phục vụ các hoạt động KPKH của trẻ.

\* *Quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm*



Quan điểm này được thể hiện ở tất cả các thành tố của quá trình giáo dục, từ việc xác định mục tiêu, lựa chọn nội dung, phương pháp giáo dục cho đến những hoạt động cụ thể của người GV như: Công tác lập kế hoạch, xây dựng môi trường giáo dục,... Mọi hoạt động đều hướng tới từng trẻ và nhóm trẻ để tạo cơ hội cho trẻ được học tập trong các điều tốt nhất có thể, hướng tới phát triển toàn diện cho trẻ. Do vậy khi xây dựng kế hoạch tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ cần:

- Dựa trên nhu cầu, hứng thú, khả năng, thể mạnh của từng trẻ để xây dựng kế hoạch tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ và tin tưởng rằng mỗi trẻ đều thành công và tiến bộ;
- Tạo nhiều cơ hội cho trẻ học bằng nhiều cách khác nhau trong hoạt động vui chơi;
- Vui chơi cung cấp cho trẻ nhiều cơ hội học tập như khám phá, sáng tạo, tưởng tượng và tương tác với bạn bè;
- Kế hoạch tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ phải phản ánh được mức độ phát triển của từng cá nhân trẻ và được xây dựng dựa trên những gì trẻ đã biết và có thể làm.

Như vậy, hoạt động KPKH của trẻ các trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm là mọi hoạt động được thiết kế dựa trên các nhu cầu, hứng thú của trẻ nhằm giúp trẻ tự chiếm lĩnh hệ thống tri thức, là quá trình tìm tòi, phát hiện, trải nghiệm thực tế, khám phá thế giới xung quanh bằng cách quan sát, so sánh, phân loại, thử nghiệm, dự đoán, suy luận, thảo luận, giải quyết vấn đề, đưa ra quyết định, mục đích chung làm tăng hiểu biết, nâng cao hơn khả năng tư duy của trẻ.

Quản lý hoạt động KPKH của trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm trong nhà trường được hiểu là một hệ thống những tác động quản lý hợp lý có mục đích, có tổ chức, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến tập thể CB, GV, NV và những lực lượng trong và ngoài nhà trường nhằm huy động và phối hợp sức lực, trí tuệ của họ vào mọi mặt của hoạt động giáo dục trẻ, nhằm thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện nhân cách cho HS.

### **2.1. Xây dựng kế hoạch quản lý tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm**

Việc lập kế hoạch chính là chúng ta thực hiện bắc một nhịp cầu từ trạng thái hiện tại của chúng ta tới chỗ mà chúng ta muốn có trong tương lai.

Lập kế hoạch quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ ở trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm là thiết kế các bước đi cho việc chỉ đạo tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ của cán bộ (CB), GV, NV và các lực lượng giáo dục trong và ngoài trường khác nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động KPKH của trẻ ở trường mầm non. Kế hoạch này nằm trong kế hoạch chỉ đạo tổ chức các hoạt động giáo dục phát triển giáo dục toàn diện cho trẻ của nhà trường.

Lập kế hoạch là một chức năng quan trọng của công tác quản lý trường mầm non của Hiệu trưởng nhà trường. Chất lượng của kế hoạch và hiệu quả thực hiện kế hoạch quyết định chất lượng, hiệu quả của hoạt động KPKH của trẻ. Dựa trên phương hướng, nhiệm vụ

năm học của Ngành, tình hình cụ thể của trường, Hiệu trưởng hướng dẫn xây dựng kế hoạch của tổ chuyên môn (TCM) và kế hoạch của nhóm, lớp, giúp CB, GV biết xác định mục tiêu, nhiệm vụ đúng đắn, đề ra các biện pháp rõ ràng, hợp lí và các điều kiện để đạt được mục tiêu đề ra.

Trong công tác lập kế hoạch quản lí tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ, Hiệu trưởng trường mầm non tiến hành các công việc sau:

- Xác định mục tiêu, nội dung của kế hoạch quản lí tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ trong trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.

- Phân tích, đánh giá thực trạng những mặt mạnh, mặt yếu, thuận lợi và khó khăn; xác định nguyên nhân của thực trạng tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ của GV tiến hành trong thời gian qua.

- Xây dựng kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ theo tuần, tháng, năm phù hợp với chủ đề đề định hướng cho các bản kế hoạch giáo dục cụ thể của GV trong từng nhóm trẻ, độ tuổi của trẻ.

- Xác định các biện pháp, các hành động cụ thể để thực hiện kế hoạch quản lí tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ mỗi độ tuổi.

- Xây dựng kế hoạch sử dụng kinh phí các nguồn lực, chi phí cho việc tổ chức các hoạt động KPKH trong nhà trường.

- Xây dựng kế hoạch tổ chức các lớp tập huấn bồi dưỡng cho GV về tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ.

- Xây dựng kế hoạch phối hợp các lực lượng trong và ngoài trường mầm non tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.

Trên cơ sở bản kế hoạch quản lí tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ trong trường mầm non, Hiệu trưởng cùng với các Phó Hiệu trưởng chỉ đạo, hướng dẫn GV xây dựng kế hoạch tổ chức từng hoạt động cụ thể dựa trên bản kế hoạch chung. Dự kiến về thời gian thực hiện, nội dung chương trình giáo dục, các chủ đề cần thực hiện trong hoạt động KPKH cho trẻ. Hướng dẫn GV lập kế hoạch từng hoạt động, dựa trên những yêu cầu, quy định chung đảm bảo sự thống nhất về nội dung, hình thức hoạt động với tính chất chỉ dẫn, không phải là khuôn mẫu. Tổ chức những buổi thảo luận về từng kế hoạch hoạt động KPKH, thống nhất nội dung và hình thức cải tiến nội dung, phương pháp, trao đổi kinh nghiệm lập kế hoạch hoạt động với những nội dung khó triển khai. Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng và các Tổ trưởng chuyên môn thường xuyên kiểm tra, theo dõi việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ của GV bằng cách kiểm tra kế hoạch hoạt động, kiểm tra hồ sơ và kế hoạch thực hiện hoạt động giáo dục.

## **2.2. Tổ chức nhân sự trong quản lí hoạt động khám phá khoa học cho trẻ tại trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm**

Tổ chức bộ máy nhân sự quản lí hoạt động khám phá khoa học cho trẻ tại trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm một cách chặt chẽ, khoa học sẽ cho phép các

thành viên trong nhà trường từ CBQL đến GV đóng góp có hiệu quả nhất vào hoạt động KPKH cho trẻ.

Nội dung tổ chức bộ máy quản lý hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN bao gồm:

- Xác định các bộ phận trong nhà trường mầm non tham gia hoạt động KPKH cho trẻ bao gồm: Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, các Tổ trưởng chuyên môn, GV, NV và các bộ phận khác trực tiếp tham gia hoạt động KPKH.

- Xác định nhiệm vụ cụ thể của từng bộ phận tham gia tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ: Bộ phận chỉ đạo (Ban Giám hiệu), bộ phận chỉ đạo trực tiếp (Tổ trưởng chuyên môn và các bộ phận có liên quan), bộ phận tham gia giáo dục trực tiếp (GV trong nhà trường MN).

- Tổ chức bồi dưỡng nghiệp vụ tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ trong trường MN và quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ.

- Xác lập cơ chế phối hợp làm việc giữa các bộ phận giáo dục và quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN.

### **2.3. Chỉ đạo thực hiện quản lý tổ chức hoạt động khám phá khoa học cho trẻ ở các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm**

Là quá trình mà Hiệu trưởng điều hành, điều khiển, tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ, động viên các lực lượng tham gia tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ thực hiện nhiệm vụ được phân công, nhằm đạt được mục tiêu tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ, hình thành được các kỹ năng KPKH cần thiết cho trẻ. Nội dung chỉ đạo tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ của hiệu trưởng trường MN bao gồm:

- Xác định phương hướng, mục tiêu tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ.

- Ra các quyết định về tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.

- Giám sát việc tổ chức thực hiện hoạt động KPKH cho trẻ các lực lượng tham gia tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ

- Động viên, khuyến khích các lực lượng tham gia tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ hoàn thành nhiệm vụ được giao.

- Tổng kết việc thực hiện kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.

### **2.4. Kiểm tra, đánh giá kết quả quản lý tổ chức hoạt động khám phá khoa học của trẻ ở các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm**

Kiểm tra, đánh giá kết quả quản lý tổ chức hoạt động KPKH của trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm, thông qua đó CBQL theo dõi giám sát hoạt động và kết quả hoạt động tổ chức động KPKH cho trẻ và uốn nắn sửa chữa những sai lệch cần thiết trong việc thực hiện kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN.

Đây là nội dung cơ bản và quan trọng của quản lý nói chung và quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN nói riêng, nhằm uốn nắn, điều chỉnh kịp thời nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ phù hợp, đúng hướng.

Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ gồm:

- Xác định các tiêu chí đánh giá tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.
- Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ thông qua các hoạt động cụ thể được tổ chức.
- Kiểm tra việc phối hợp giữa các lực lượng trong tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ ở trường mầm non (MN).
- Phát hiện những sai sót và kịp thời điều chỉnh kế hoạch tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ phù hợp.
- Sử dụng kết quả kiểm tra, đánh giá việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ để đánh giá CB, GV trong trường MN.

## **2.5. Yếu tố ảnh hưởng đến quản lý tổ chức hoạt động khám phá khoa học của trẻ ở các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm**

### **2.5.1. Yếu tố chủ quan**

*\* Nhóm yếu tố thuộc về Hiệu trưởng và các nhà quản lý trường mầm non*

Hiệu trưởng cùng các nhà quản lý trường MN (Phó Hiệu trưởng, Tổ trưởng chuyên môn...) là những người quản lý nhà trường MN, có vai trò quyết định đối với chất lượng hoạt động của trường MN. Vì vậy, các yếu tố thuộc về Hiệu trưởng và nhà quản lý trường MN có ảnh hưởng nhiều đến các hoạt động, trong đó có việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ. Các yếu tố thuộc về Hiệu trưởng và các nhà quản lý trường MN bao gồm:

- Nhận thức của Hiệu trưởng về vai trò của việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.
- Năng lực, trình độ quản lý của Hiệu trưởng đối với việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.
- Tinh thần trách nhiệm, lòng nhiệt tình của Hiệu trưởng đối với việc quản lý tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.
- Vốn tri thức và kinh nghiệm của Hiệu trưởng.
- Sự chỉ đạo đúng hướng và tạo điều kiện về tinh thần và vật chất cho GV trong trường mầm non.

*\* Các yếu tố thuộc về GV và trẻ mầm non*

GV và trẻ em trong các trường MN là hai lực lượng quan trọng cơ bản của trường MN. Hai lực lượng cơ bản này và sự tương tác trong hoạt động của GV và trẻ có ảnh hưởng rất nhiều đến quản lý tổ chức các hoạt động KPKH của các CBQL trong nhà trường MN.

- GV mầm non

Giáo viên mầm non (GVMN) là lực lượng chính trực tiếp tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ. Chất lượng và mức độ nhanh chóng của hình thành và phát triển các kỹ năng khám phá ở trẻ là do người GVMN góp phần quyết định. Vì vậy, nếu người GVMN được trang bị đầy đủ kiến thức, kỹ năng nghiệp vụ sư phạm sẽ có ảnh hưởng rất lớn đến

việc tổ chức hoạt động của nhà trường MN nói chung và tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ nói riêng.

Kinh nghiệm và trình độ năng lực của GVMN đóng vai trò rất lớn trong việc nâng cao chất lượng, hiệu quả tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ. Ý thức làm việc của GV chi phối việc tổ chức hoạt động KPKH. Nếu GV có ý thức làm việc tốt, có trách nhiệm với công việc thì các kĩ năng cần có của trẻ sẽ được hình thành và phát triển tốt.

- Trẻ mầm non

Trẻ mầm non có những đặc điểm cơ bản: tính trực quan chiếm ưu thế trong các hoạt động nhận thức và cuộc sống của trẻ. Tính không chủ định nổi trội trong các đặc điểm nhân cách của trẻ MN. Trẻ ở lứa tuổi này có tính hồn nhiên, sống bằng tình cảm... là những yếu tố có ảnh hưởng rất nhiều đến việc hình thành, phát triển nhân cách. Do đó, CBQL trường MN, GVMN và các lực lượng ngoài xã hội tham gia tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ cần phải chú ý để chỉ đạo tổ chức hoạt động KPKH đạt hiệu quả

*\* Các yếu tố thuộc về gia đình*

Ở bất cứ lứa tuổi nào thì gia đình đều là môi trường giáo dục quan trọng và quyết định đối với sự hình thành và phát triển nhân cách con người. Nhưng đặc biệt đối với lứa tuổi MN và đối với vấn đề giáo dục, phát triển kĩ năng KPKH cho trẻ thì gia đình có vai trò rất quan trọng trong công tác giáo dục. Bản thân cha mẹ vừa là người sinh thành ra trẻ, vừa là nhà giáo dục, nên sức mạnh giáo dục rất lớn. Môi trường gia đình là môi trường giáo dục. Có thể kể ra một số yếu tố thuộc về gia đình bao gồm:

- Quan điểm của gia đình trẻ về trường MN và việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ: Ảnh hưởng lớn tới chất lượng các hoạt động giáo dục.

- Sự nhận thức về tầm quan trọng của việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ.

- Sự phối hợp của gia đình với GV, nhà trường trong tổ chức các hoạt động khám phá khoa học cho trẻ.

- Sự quan tâm của gia đình đến vấn đề tổ chức cho trẻ KPKH.

### **2.5.2. Yếu tố khách quan**

Hoạt động KPKH của trẻ MN bao giờ cũng diễn ra trong một môi trường và các điều kiện về mặt pháp lí, xã hội và vật chất nhất định. Hoạt động KPKH của trẻ ở trường MN được thực hiện dưới nhiều hình thức phong phú và đa dạng, như thông qua các hoạt động giáo dục, tham quan dã ngoại, các hội thi, HẾTN... Hiệu quả hoạt động KPKH của trẻ phụ thuộc vào các điều kiện đảm bảo, bao gồm:

- Quan điểm chỉ đạo của Vụ GDMN, Bộ GD&ĐT về GDMN nói chung và việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ nói riêng. Quan điểm chỉ đạo là định hướng cho toàn bộ việc tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ đi đến đích, đạt hiệu quả và đảm bảo mục tiêu của GDMN.

- Sự tạo điều kiện về tinh thần và vật chất của xã hội. Một xã hội coi trẻ là trung tâm

và là thế giới ngày mai, tạo mọi điều kiện cho trẻ thì hoạt động giáo dục trẻ của trẻ nói chung và hoạt động KPKH của trẻ đạt hiệu quả cao.

- Cơ chế, văn bản, nghị quyết, chính sách về việc tổ chức các hoạt động khám phá khoa học cho trẻ.

- Sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội. Nếu ba lực lượng - ba môi trường này tạo mọi điều kiện cho trẻ hoạt động thuận lợi thì chất lượng và hiệu quả hoạt động KPKH của trẻ tăng cao.

- Sự động viên, khen thưởng và chế độ chính sách đối với GV. Đây là một yếu tố thuộc về môi trường tạo động lực làm việc đối với GV và có ảnh hưởng rất nhiều đến việc tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN. CBQL bên cạnh việc kiểm tra, giám sát công việc thì cần chú ý đến yếu tố tạo động lực làm việc cho GV trong trường MN.

- Nhà trường MN tiến hành hoạt động giáo dục của mình diễn ra trong một môi trường địa phương nhất định với sự phát triển văn hóa - kinh tế - xã hội của địa phương. Mức độ phát triển văn hóa - kinh tế - xã hội của địa phương, trình độ dân trí, chất lượng cuộc sống sẽ tạo ra nhu cầu và là điều kiện, là yếu tố ảnh hưởng rất nhiều đến quản lý tổ chức các hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN.

- Sự quan tâm nỗ lực của các chủ thể QLGD trong việc đưa ra phương hướng, nội dung tổ chức các hoạt động khám phá khoa học cho trẻ phù hợp, kịp thời với sự thay đổi chung của xã hội.

- CSVC, kinh phí phục vụ hoạt động KPKH của trẻ là điều kiện về mặt vật chất không thể thiếu được cho hoạt động KPKH của trẻ ở nhà trường. Nguồn kinh phí và CSVC phục vụ cho hoạt động KPKH của trẻ có thể đến từ kinh phí của Nhà nước nhưng cũng có thể từ con đường xã hội hóa GDMN.

### 3. KẾT LUẬN

Trong chiến lược phát triển nguồn nhân lực con người Việt Nam hiện nay, ngành Giáo dục được giao trọng trách phải đào tạo được đội ngũ GV đáp ứng những yêu cầu của thời đại mới, phải có năng lực chuyên môn vững vàng và phương pháp làm việc khoa học với óc tư duy sáng tạo để nâng cao chất lượng giáo dục trong từng cấp học. Để tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ ở trường MN có hiệu quả đòi hỏi người GV phải có những phương pháp cụ thể, phù hợp với những yêu cầu tổ chức Hoạt động KPKH cho trẻ và phù hợp với đặc điểm nhận thức của trẻ ở từng độ tuổi.

Tổ chức cho trẻ hoạt động KPKH là một trong những hoạt động giảng dạy tích cực, nhận được sự quan tâm và ủng hộ của nhiều người trong các lĩnh vực khác nhau. Xét về mặt nhận thức, tất cả GVMN đều mong muốn tổ chức cho trẻ KPKH đạt được hiệu quả tốt nhất. Tuy nhiên, trong thực tiễn tổ chức hoạt động KPKH, vì nhiều lí do khách quan và chủ quan nên nhiều GV chưa thực hiện đúng quy trình hướng dẫn trẻ hoạt động KPKH; từ đó dẫn đến việc chưa phát huy được tối đa tiềm năng, kĩ năng nhận thức của trẻ trong hoạt động này mặc dù hoạt động KPKH không còn là một bộ môn mới mẻ trong chương trình

GDMN. Để khắc phục tình trạng này chúng tôi đề xuất 5 nội dung quản lý như sau:

1. Xây dựng kế hoạch quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.
2. Tổ chức nhân sự trong quản lý hoạt động KPKH cho trẻ tại trường mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.
3. Chỉ đạo thực hiện quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.
4. Kiểm tra, đánh giá kết quả quản lý tổ chức hoạt động KPKH cho trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.
5. Xác định các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý tổ chức hoạt động KPKH của trẻ các trường Mầm non theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu đào tạo giáo viên mầm non*. Nxb. Dân trí.
2. Hoàng Thị Oanh, Nguyễn Thị Xuân (2012), *Giáo trình phương pháp cho trẻ mầm non khám phá khoa học về môi trường xung quanh*, Nxb. Đại học Huế.
3. Hoàng Thị Phương (2008), *Giáo trình lý luận và phương pháp hướng dẫn trẻ làm quen với môi trường xung quanh*, Nxb. Đại học Sư phạm.
4. Lê Thị Ánh Tuyết, Đặng Thu Quỳnh (2006), *Bé chuẩn bị vào lớp 1*, Nxb. Giáo dục.
5. Bredekamp (1987), Sue C. Wortham (1998), *Early Childhood Curriculum – Developmental Base for Learning and Teaching*, University of Texas San Antonio.
6. Chaille, Lorry Britain (1997), *The young child as scientist*, Longman.

### MANAGING SCIENTIFIC DISCOVERY ACTIVITIES FOR PRESCHOOL CHILDREN BASE ON CHILD-CENTERED APPROACH IN KIM SON, NINH BINH

**Abstract:** *Nowadays, education is considered the key for each person and every country to succeed in the future. Education not only conveys the social history experiences to the descendant but also is important to equip each person with a method of learning, developing internal thinking, and making learning habits. In order to help learners meet these requirements, education reform and innovation is an essential task, in which, the innovation of educational methods is the most critical step in the process of achieving the goal of educational innovation.*

**Keywords:** *Kim Hai kindergarten school, Kim Son, Ninh Binh*

# QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN TIẾNG VIỆT TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

Mai Thị Thanh Dân

*Trường Tiểu học Yên Lộc, huyện Kim Sơn, tỉnh Ninh Bình*

**Tóm tắt:** Năng lực tiếng Việt được hiểu là năng lực tiếp nhận văn bản và năng lực sản sinh văn bản (bao gồm văn bản nói và văn bản viết). Năng lực tiếp nhận văn bản bao gồm nghe - hiểu và đọc - hiểu. Tuy nhiên, vì quan niệm cho rằng học sinh học tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ nên chúng ta thường nặng về phát triển khả năng đọc - hiểu văn bản của học sinh; trong khi năng lực nghe - hiểu (như nghe để có ý kiến phản hồi hay nghe người khác đọc, kể câu chuyện và kể lại hoặc tìm hiểu nội dung câu chuyện chẳng hạn) nhiều khi xuất hiện với tần suất khá lớn trong cuộc sống mỗi người nhưng lại chưa được chú ý, kể cả trong dạy học và đánh giá. Tiếng Việt là một trong những môn học quan trọng ở cấp Tiểu học. Bên cạnh việc học toán để phát triển tư duy logic cho học sinh, việc học tiếng Việt sẽ giúp học sinh hình và phát triển tư duy ngôn ngữ. Thông qua môn Tiếng Việt, học sinh sẽ được học cách giao tiếp, truyền đạt tư tưởng, cảm xúc của mình một cách chính xác và biểu cảm. Thực tiễn đó đòi hỏi cán bộ quản lý các trường tiểu học phải đổi mới công tác quản lý hoạt động dạy học môn Tiếng Việt theo tiếp cận năng lực nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại trà cũng như chất lượng mũi nhọn.

**Từ khóa:** Quản lý, quản lý dạy học môn tiếng việt, tiếp cận năng lực.

Nhận bài ngày 10.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Mai Thị Thanh Dân; Email: thanhthanks2016@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tiếng Việt là một trong những môn học quan trọng ở cấp Tiểu học. Bên cạnh việc học toán để phát triển tư duy logic cho học sinh (HS), việc học tiếng Việt sẽ giúp HS hình và phát triển tư duy ngôn ngữ. Thông qua môn Tiếng Việt, HS sẽ được học cách giao tiếp, truyền đạt tư tưởng, cảm xúc của mình một cách chính xác và biểu cảm. Mặt khác, tầm quan trọng của Tiếng Việt ở cấp Tiểu học còn hướng đến việc hình thành các kỹ năng mềm, kỹ năng sống cần thiết cho trẻ. Nội dung kỹ năng sống được thể hiện ở tất cả các nội dung của môn học. Những kỹ năng đó chủ yếu là: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tự nhận thức, kỹ năng suy nghĩ sáng tạo, kỹ năng ra quyết định, kỹ năng làm chủ bản thân,... Thông qua các kỹ



năng này sẽ giúp trẻ nhận biết được những giá trị tốt đẹp trong cuộc sống, biết tự nhìn nhận, đánh giá đúng về bản thân để tự tin, tự trọng và không ngừng vươn lên trong học tập cũng như cuộc sống. Tiếng Việt sẽ dạy trẻ biết cách giao tiếp, ứng xử phù hợp trong các mối quan hệ với người thân, với cộng đồng và với môi trường tự nhiên, biết sống tích cực, chủ động trong mọi điều kiện, mọi hoàn cảnh.

Ngày 26 tháng 12 năm 2018, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã kí Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT chính thức công bố Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) tổng thể với 27 chương trình môn học, hoạt động giáo dục. Chương trình GDPT mới đặt ra cho cán bộ quản lí (CBQL), giáo viên (GV) nhiều thách thức, phải thay đổi những gì đã quen thuộc, tiếp cận làm quen với cái mới về nội dung, về cách thức dạy học và cách thức tổ chức, quản lí dạy học, không tránh khỏi những lúng túng, bất cập đòi hỏi phải có những nghiên cứu để triển khai chương trình hiệu quả. Thực tiễn đó đòi hỏi CBQL các trường tiểu học phải đổi mới công tác quản lí hoạt động dạy học (HDDH) môn Tiếng Việt theo tiếp cận năng lực (TCNL) nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại trà cũng như chất lượng mũi nhọn.

## **2. NỘI DUNG**

### **2.1. Dạy học theo tiếp cận năng lực học sinh**

Dạy học theo TCNL HS cần được xem xét trên một số nét đặc trưng sau đây: *Thứ nhất*, quan tâm đặc biệt đến tổ chức hoạt động học của HS. Năng lực của con người được hình thành, phát triển trong hoạt động và thể hiện trong hoạt động. Đối với HS cũng vậy, năng lực của các em được hình thành, phát triển trong hoạt động học và thể hiện rõ trong hoạt động học. Để hoạt động học trở thành phương tiện và môi trường hình thành, phát triển năng lực (PTNL) HS thì bản thân nó phải được tổ chức sao cho có thể phát huy tối đa tính tích cực và hứng thú nhận thức của HS. Ở một mức độ nào đó có thể nói, nét đặc trưng này phản ánh bản chất của dạy học theo TCNL HS. *Thứ hai*, coi trọng khâu thực hành, vận dụng kiến thức, kĩ năng và thái độ của HS. Năng lực là tổ hợp của kiến thức, kĩ năng và thái độ; nhưng bản thân chúng chưa phải là năng lực. Muốn cho kiến thức, kĩ năng và thái độ trở thành năng lực của HS thì phải coi trọng khâu thực hành, vận dụng kiến thức, kĩ năng và thái độ của HS. *Thứ ba*, lấy sự PTNL HS làm mục tiêu của dạy học. Dạy học theo TCNL HS cũng có thể được xem là HDDH định hướng vào đầu ra, nhấn mạnh người học cần đạt được mức năng lực như thế nào sau khi kết thúc một quá trình dạy và học. Nói cách khác, chất lượng đầu ra đóng vai trò quan trọng nhất đối với dạy học theo TCNL HS. Vì thế, trước khi bắt đầu dạy học theo TCNL HS cần xây dựng được các tiêu chuẩn đầu ra rõ ràng, thể hiện rõ mục tiêu dạy học; đồng thời thiết lập được các điều kiện và cơ hội để khuyến khích người học có thể đạt được các mục tiêu đó. Như vậy, so với dạy học theo định hướng nội dung, dạy học theo TCNL HS có nhiều điểm khác biệt về mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và đánh giá kết quả dạy học. Những điểm khác biệt này cần được quan tâm khi tổ chức dạy học theo TCNL HS.

### **2.2. Đặc trưng dạy học môn Tiếng Việt cấp Tiểu học theo tiếp cận năng lực**

#### **2.2.1. Phát huy tính tích cực của người học**

Trong quan niệm dạy học mới (tổ chức) một giờ học tốt là một giờ học phát huy được tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của cả người dạy và người học nhằm nâng cao tri thức, bồi dưỡng năng lực hợp tác, năng lực vận dụng tri thức vào thực tiễn, bồi dưỡng phương pháp tự học, tác động tích cực đến tư tưởng, tình cảm, đem lại hứng thú học tập cho người học.

Ngoài những yêu cầu có tính chất truyền thống như: bám sát mục tiêu giáo dục, nội dung dạy học, đặc trưng môn học; phù hợp với đặc điểm tâm sinh lí lứa tuổi HS; giờ học đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) còn có những yêu cầu mới như: được thực hiện thông qua việc GV tổ chức các hoạt động học tập cho HS theo hướng chú ý đến việc rèn luyện phương pháp tư duy, khả năng tự học, nhu cầu hành động và thái độ tự tin; được thực hiện theo nguyên tắc tương tác nhiều chiều: Giữa GV với HS, giữa HS với nhau (chú trọng cả hoạt động dạy của người dạy và hoạt động học của người học). Về bản chất, đó là giờ học có sự kết hợp giữa học tập cá thể (hình thức học cá nhân) với học tập hợp tác (hình thức học theo nhóm, theo lớp); chú trọng kết hợp học với hành, nâng cao tri thức với rèn luyện các kĩ năng, gắn với thực tiễn cuộc sống; phát huy thế mạnh của các PPDH tiên tiến, hiện đại; các phương tiện, thiết bị dạy học và những ứng dụng của công nghệ thông tin,...; chú trọng cả hoạt động đánh giá của GV và tự đánh giá của HS.

### **2.2.2. Dạy học tích hợp và phân hóa**

Dạy học tích hợp đòi hỏi GV, trước hết phải thấy được mối liên hệ nội môn (đọc, viết, nói, nghe), theo đó nội dung dạy học có liên quan và lặp lại ở nội dung viết, nói và nghe; kiến thức và kĩ năng đọc hiểu mà HS tích lũy được trong quá trình tiếp nhận văn bản thuộc các kiểu loại khác nhau sẽ giúp cho kĩ năng nghe và nói tốt hơn. Những kiến thức và cách thức diễn đạt mà HS học được trong quá trình đọc sẽ được các em dùng để thực hành viết. Tương tự, những điều học được khi đọc và viết sẽ được các em dùng khi nói,... Cùng với tích hợp nội môn, trong khi dạy đọc, viết, nói, nghe, GV còn biết tận dụng các cơ hội để lồng ghép một cách nhuần nhuyễn, hợp lí vào giờ học các yêu cầu giáo dục liên môn như kĩ năng sống, giáo dục bảo vệ môi trường, giáo dục quốc phòng an ninh,... Dạy học phân hóa có thể thực hiện bằng nhiều cách: nêu câu hỏi, bài tập theo nhiều mức độ khác nhau; yêu cầu tất cả HS đều làm việc và lựa chọn vấn đề phù hợp với mình; khuyến khích sự mạnh dạn, tự tin trong trao đổi, tranh luận và thể hiện; động viên và khen ngợi kịp thời các HS có ý tưởng sáng tạo, mới mẻ, độc đáo trong đọc, viết, nói, nghe.

### **2.2.3. Đa dạng hóa các phương pháp, hình thức và phương tiện dạy học**

Dạy học theo định hướng GV cần tránh máy móc rập khuôn, không tuyệt đối hóa một phương pháp trong dạy học, viết hay nói và nghe mà biết vận dụng các phương pháp phù hợp với đối tượng, bối cảnh nội dung và mục đích của giờ học.

Ngoài việc nắm vững những định hướng đổi mới PPDH, để có được những giờ dạy học tốt, GV cần phải nắm vững các kĩ thuật dạy học. Chuẩn bị và thiết kế một giờ học cũng là một hoạt động cần có những kĩ thuật riêng. Có rất nhiều phương pháp và kĩ thuật dạy học đáp ứng quan điểm PTNL cho người học. Ví dụ như: Kĩ thuật khăn trải bàn, Kĩ thuật

mảnh ghép, Kỹ thuật trình bày một phút... Tuy nhiên dù sử dụng bất kì phương pháp nào cũng phải đảm bảo được nguyên tắc “*HS tự mình hoàn thành nhiệm vụ học tập dưới sự tổ chức, hướng dẫn của GV*”.

### 2.3. Thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tiếng Việt tại trường Tiểu học theo tiếp cận năng lực học sinh

#### 2.3.1. Thực trạng nội dung quản lý hoạt động dạy học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học

Để tìm hiểu thực trạng sử dụng công cụ quản lý HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả được thể hiện như sau:

**Bảng 1. Đánh giá của CBQL, GV về thực trạng quản lý HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

TT	Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
		Tốt	Khá	TB	Yếu		
1	Quản lý xây dựng kế hoạch và thực hiện chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL.	19	73	158	0	2.44	1
2	Quản lý công tác soạn bài, chuẩn bị giờ lên lớp của GV.	18	68	164	0	2.42	3
3	Quản lý giờ lên lớp của GV.	16	67	167	0	2.40	5
4	Tổ chức đổi mới PPDH tích cực môn Tiếng Việt theo hướng TCNL, nâng cao chất lượng giờ dạy trên lớp.	17	66	167	0	2.40	4
5	Quản lý công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS.	16	64	170	0	2.38	6
6	Quản lý hoạt động học tập của HS.	20	67	163	0	2.43	2
7	Quản lý sử dụng thiết bị, tài liệu dạy học môn Tiếng Việt.	18	61	168	3	2.38	7

Bảng 1 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng sử dụng công cụ quản lý HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, qua 7 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí cho thấy điểm trung bình từ 2.8 đến 2.44 (đạt mức độ trung bình), trong đó vấn đề “*Quản lý xây dựng kế hoạch và thực hiện chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL*” được đánh giá là tốt nhất (điểm trung bình cộng: 2.44) việc sử dụng công cụ quản lý thì chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

#### 2.3.2. Thực trạng quản lý mục tiêu dạy học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học

Để tìm hiểu thực trạng quản lý mục tiêu dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại

trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả được thể hiện như sau:

**Bảng 2. Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng quản lý mục tiêu dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
	Tốt	Khá	TB	Yếu		
1. Hình thành và phát triển ở HS các kĩ năng sử dụng Tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi trường hoạt động của lứa tuổi. Thông qua việc dạy và học Tiếng Việt góp phần rèn luyện các thao tác tư duy cho HS.	20	67	163	0	2.43	1
2. Cung cấp cho HS những kiến thức sơ giản về Tiếng Việt và những hiểu biết sơ giản về xã hội, tự nhiên và con người, về văn hoá, văn học của Việt Nam và nước ngoài.	18	61	168	3	2.38	3
3. Bồi dưỡng tình yêu quê hương đất nước và hình thành thói quen giữ gìn sự trong sáng của Tiếng Việt, góp phần hình thành nhân cách của người Việt Nam xã hội chủ nghĩa.	19	67	162	2	2.41	2

Bảng 2 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng quản lý mục tiêu dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, qua 3 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí mức độ, kết quả thực hiện thu được điểm trung bình từ 2.38 đến 2.43 (đạt mức độ trung bình), trong đó mức độ được đánh giá nhiều nhất là “Hình thành và phát triển ở HS các kĩ năng sử dụng Tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và giao tiếp trong các môi trường hoạt động của lứa tuổi. Thông qua việc dạy và học Tiếng Việt góp phần rèn luyện các thao tác của tư duy, thu được điểm trung bình là 2.43đ. Như vậy, thông qua kết quả đánh giá thì công tác quản lý mục tiêu dạy học môn Tiếng Việt chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

### **2.3.3. Thực trạng quản lý nội dung, chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học**

Để tìm hiểu thực trạng quản lý nội dung, chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả được thể hiện như sau:

**Bảng 3. Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng quản lý nội dung, chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

TT	Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
		Tốt	Khá	TB	Yếu		
1	Tiếng Việt ở tiểu học (trừ phần học văn lớp)	21	67	162	0	2.44	1

	1) được phân chia thành các phân môn: Tập đọc, Tập viết, Chính tả, Luyện từ và câu, và Tập làm văn						
2	Dạy HS nghe - hiểu thông qua quá trình dạy học: Nghe - nhắc lại lời giảng của GV hoặc nghe - nhắc lại hoặc nhận xét về lời nói của bạn hoặc nghe người khác kể một câu chuyện rồi kể lại hoặc giới thiệu cho người khác,...	17	64	163	6	2.37	4
3	Dạy đọc - hiểu là dạy HS kĩ năng tiếp nhận, lĩnh hội thông tin qua văn bản (văn bản giấy và văn bản điện tử).	19	63	162	6	2.38	3
4	Dạy học hướng tới hình thành và phát triển các năng lực sử dụng tiếng Việt cho người học trong môi trường học tập và đời sống theo lứa tuổi	17	67	166	0	2.40	2

Bảng 3 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV thực trạng quản lý nội dung, chương trình dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, qua 4 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí mức độ, kết quả thực hiện thu được điểm trung bình từ 2.37 đến 2.44 (đạt mức độ trung bình), trong đó mức độ được đánh giá nhiều nhất là “*Tiếng Việt ở tiểu học (trừ phần học văn lớp 1) được phân chia thành các phân môn: Tập đọc, Tập viết-Chính tả, Luyện từ và câu và Tập làm văn*”, thu được điểm trung bình 2.44đ. Như vậy, thông qua kết quả đánh giá thì công tác quản lý nội dung, chương trình dạy học môn Tiếng Việt chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

#### **2.3.4. Thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học**

Để tìm hiểu thực trạng quản lý HỖ ĐH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả thu được như sau:

#### **Bảng 4: Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng quản lý HỖ ĐH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

TT	Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
		Tốt	Khá	TB	Yếu		
1	Quản lý thực hiện chương trình	18	61	168	3	2.38	12
2	Quản lý giờ lên lớp	19	67	162	2	2.41	5
3	Quản lý thiết kế giáo án và chuẩn bị cho giờ lên lớp	17	65	166	2	2.39	9
4	Hướng dẫn các quy định và yêu cầu về soạn bài và chuẩn bị đồ dùng dạy học.	18	65	164	3	2.39	8

5	Cung cấp tài liệu phân phối chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo, sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, phương tiện phục vụ giảng dạy.	21	67	162	0	2.44	2
6	Hướng dẫn GV lập kế hoạch soạn bài. Kế hoạch này căn cứ vào phân phối chương trình, bảo đảm sự thống nhất chung trong toàn trường.	17	64	163	6	2.37	13
7	Hướng dẫn GV sử dụng sách giáo khoa, sách GV, tập bài soạn mẫu (nếu có) trong soạn bài.	19	63	162	6	2.38	11
8	Hướng dẫn các tổ chuyên môn thống nhất nội dung và hình thức soạn bài, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức lớp học. Đưa việc lập kế hoạch bài dạy, chuẩn bị giờ lên lớp của GV vào nề nếp, nghiêm túc và đảm bảo chất lượng; khuyến khích tính sáng tạo của GV.	19	73	158	0	2.44	1
9	Tổ chức chỉ đạo chuyên môn, kiểm tra việc soạn giáo án và chuẩn bị giờ lên lớp của GV. Phân công trách nhiệm cụ thể cho Tổ trưởng chuyên môn, cho Khối trưởng trong việc kiểm tra theo dõi, nắm tình hình soạn bài của GV.	18	68	164	0	2.42	4
10	Quản lý việc tổ chức và hướng dẫn HS học tập	16	67	167	0	2.40	7
11	Tạo khả năng điều kiện để GV lên lớp có hiệu quả và cùng với người giúp việc tìm mọi biện pháp tác động càng trực tiếp càng tốt đến giờ lên lớp của GV.	17	66	167	0	2.40	6
12	Quan tâm đến GV mới vào nghề bằng cách phân công GV giỏi, có kinh nghiệm giúp đỡ để uốn nắn kịp thời những sai lệch trong dạy học, hướng dẫn về nghiệp vụ sư phạm, PPDH.	16	64	170	0	2.38	10
13	Xây dựng tiêu chuẩn giờ lên lớp để hướng đích đối với các loại giờ lên lớp, từng bước nâng cao chất lượng toàn diện.	20	67	163	0	2.43	3

Bảng 4 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV thực trạng quản lý HDDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường, qua 13 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí mức độ, kết quả thực hiện thu được điểm trung bình từ 2.37 đến 2.44 (đạt mức độ trung bình), trong đó mức độ được đánh giá nhiều nhất là “*Hướng dẫn các tổ chuyên môn thống nhất nội dung và hình thức soạn bài, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức lớp học. Đưa việc lập kế hoạch bài dạy, chuẩn bị giờ lên lớp của GV vào nề nếp, nghiêm túc và đảm bảo chất lượng; khuyến khích tính sáng tạo của GV.*”, thu được điểm trung bình 2.44đ.

Như vậy, thông qua kết quả đánh giá thì công tác quản lý HDDH môn Tiếng Việt chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

### 2.3.5. Thực trạng quản lý các điều kiện hỗ trợ hoạt động dạy học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học

Để tìm hiểu thực trạng quản lý các điều kiện hỗ trợ HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả thu được như sau:

**Bảng 5: Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về thực trạng quản lý các điều kiện hỗ trợ HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

TT	Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
		Tốt	Khá	TB	Yếu		
1	Việc đầu tư thiết bị phù hợp với nội dung chương trình, phù hợp với điều kiện thực tế địa phương	20	67	163	0	2.43	1
2	Việc bảo quản và sử dụng thiết bị một cách hiệu quả	18	61	168	3	2.38	3
3	Việc tự tạo và sử dụng đồ dùng dạy học trong đội ngũ GV	19	67	162	2	2.41	2

Bảng 4 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV thực trạng quản lý các điều kiện hỗ trợ HĐDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, qua 3 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí mức độ, kết quả thực hiện thu được điểm trung bình từ 2.38 đến 2.43 (đạt mức độ trung bình), trong đó mức độ được đánh giá nhiều nhất là “*Quản lý TBDH là quản lý việc đầu tư thiết bị phù hợp với nội dung chương trình, phù hợp với điều kiện thực tế địa phương*”, thu được điểm trung bình 2.44đ.

Như vậy, thông qua kết quả đánh giá thì công tác quản lý các điều kiện hỗ trợ HĐDH môn Tiếng Việt chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

### 2.3.6. Thực trạng quản lý công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học môn Tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực tại trường Tiểu học

Để tìm hiểu thực trạng quản lý công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, chúng tôi tiến hành khảo sát, điều tra đội ngũ CBQL, GV các trường Tiểu học, kết quả thu được như sau:

**Bảng 6: Đánh giá của CBQL, GV về quản lý công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học**

TT	Nội dung đánh giá	Kết quả				ĐTB	Thứ bậc
		Tốt	Khá	TB	Yếu		
1	Quản lý kế hoạch kiểm tra của GV	21	67	162	0	2.44	2
2	Quản lý bài kiểm tra học kì bằng đề chung	17	64	163	6	2.37	5
3	Quán triệt cho GV về nội dung kiểm tra là kiến	19	63	162	6	2.38	4

	thức chuẩn, cơ bản, đồng thời có sự phân hóa đối tượng HS; hình thức kiểm tra phải đa dạng.						
4	Thông báo kết quả kiểm tra, đánh giá xếp loại học kì và năm học cho HS và phụ huynh.	18	68	164	0	2.42	3
5	Xây dựng mối quan hệ thông tin hai chiều giữa nhà trường và gia đình thông qua việc tổ chức các cuộc họp giữa nhà trường với phụ huynh có con em HS yếu, kém.	19	73	158	0	2.44	1

Bảng 6 tổng hợp ý kiến đánh giá của đội ngũ CBQL, GV thực trạng quản lý công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL tại trường Tiểu học, qua 5 nội dung khảo sát ở 4 tiêu chí mức độ, kết quả thực hiện thu được điểm trung bình từ 2.37 đến 2.44 (đạt mức độ trung bình), trong đó mức độ được đánh giá nhiều nhất là “*Xây dựng mối quan hệ thông tin hai chiều giữa nhà trường và gia đình thông qua việc tổ chức các cuộc họp giữa nhà trường với phụ huynh có con em HS yếu, kém*”, thu được điểm trung bình 2.44đ. Như vậy, thông qua kết quả đánh giá thì công tác quản lý công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học môn Tiếng Việt chỉ đạt ở mức độ trung bình, mặc dù nhận thức của đội ngũ thì rất đúng đắn, nhưng do nhiều nguyên nhân khách quan lẫn chủ quan. Vì vậy, chủ thể quản lý cần có những biện pháp phù hợp với khoa học quản lý tác động lên khách thể nhằm làm tăng mức độ sử dụng các công cụ quản lý này.

#### **2.4. Một số giải pháp quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận năng lực học sinh ở các trường tiểu học**

*Giải pháp 1: Tổ chức bồi dưỡng nâng cao nhận thức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL.* Công tác bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV là vấn đề quan trọng cần được chú trọng và quan tâm hàng đầu trong quản lý chỉ đạo công tác giảng dạy của nhà trường cũng như trong giảng dạy môn Tiếng Việt. Muốn củng cố vị trí uy tín của mình, nhà trường phải có đội ngũ GV có năng lực vững vàng. Như chúng ta đã biết, không có cái gì mà tự nó đến cả nếu không khổ công rèn luyện, học hỏi. Mỗi GV phải dày công rèn luyện, tích lũy kinh nghiệm, luôn tự học hỏi trang bị, bổ sung kiến thức cho mình thì mới đạt được kết quả mong muốn. Để giúp GV hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình thì Hiệu trưởng phải tạo mọi điều kiện để GV tham gia các khóa bồi dưỡng nâng cao nhận thức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL.

*Giải pháp 2: Đổi mới quản lý chương trình và kế hoạch dạy học môn Tiếng Việt theo hướng TCNL.* Thực hiện chương trình dạy học là thực hiện kế hoạch đào tạo theo mục tiêu của trường tiểu học. Chương trình dạy học là pháp lệnh của Nhà nước do Bộ GD&ĐT ban hành. Người Hiệu trưởng phải quản lý việc thực hiện sao cho nghiêm chỉnh, không được tùy tiện thay đổi, thêm bớt làm sai lệch chương trình dạy học. Hiệu trưởng phải có các biện pháp quản lý GV dạy đúng, dạy đủ chương trình dạy học.

*Giải pháp 3: Tổ chức đổi mới PPDH môn Tiếng Việt theo hướng TCNL.* Mỗi phương pháp, hình thức dạy học có mặt mạnh và hạn chế riêng, phù hợp với từng loại bài riêng,



từng khâu riêng của quá trình dạy học. Vì vậy, không nên quá lạm dụng hoặc phủ định hoàn toàn một phương pháp, hình thức dạy học nào. Điều quan trọng là căn cứ vào nội dung, tính chất từng bài; căn cứ vào trình độ HS và năng lực, sở trường của GV; căn cứ vào điều kiện, hoàn cảnh của từng trường, từng lớp mà lựa chọn và sử dụng kết hợp các phương pháp, hình thức dạy học một cách hợp lý, đúng mức, tiến tới mục đích cuối cùng là đạt hiệu quả giảng dạy tốt.

*Giải pháp 4: Tổ chức, chỉ đạo nâng cao chất lượng giờ dạy môn Tiếng Việt trên lớp theo hướng TCNL.* Việc đổi mới PPDH môn Tiếng Việt, nâng cao chất lượng giờ dạy trên lớp của GV rất quan trọng. Nó tác động trực tiếp đến kết quả giảng dạy, học tập của thầy và trò, đến chất lượng giáo dục của nhà trường. Chất lượng, hiệu quả của công tác giảng dạy thể hiện ở giờ lên lớp, vì vậy trong quản lý HĐDH môn Tiếng Việt, Hiệu trưởng cần chú trọng việc nâng cao chất lượng giờ dạy trên lớp của GV.

*Giải pháp 5: Đổi mới việc dự giờ, thăm lớp dạy học môn Tiếng Việt theo TCNL.* Để khơi dậy và phát huy được tinh thần tự giác, tích cực chủ động, ý thức phấn đấu vươn lên của từng GV và cả tập thể sư phạm nhà trường, người Hiệu trưởng phải quan tâm xây dựng TCM, phát huy vai trò chủ động, sáng tạo của GV. Mặt khác quán triệt và đề cao kỉ luật lao động, kỉ luật chuyên môn trong việc thực hiện các quy chế chuyên môn; động viên, khen thưởng kịp thời GV thực hiện tốt quy chế chuyên môn, và GV có tiết dạy tốt.

*Giải pháp 6: Đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá HĐDH môn Tiếng Việt trong trường tiểu học theo hướng TCNL.* Đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá HĐDH là một biện pháp quan trọng trong quản lý dạy học môn Tiếng Việt của người Hiệu trưởng. Kiểm tra đánh giá cần theo chuẩn mực và quy trình nhất định thì mới đem lại hiệu quả cho công tác quản lí. Người Hiệu trưởng phải coi đổi mới kiểm tra, đánh giá chất lượng dạy học là cột sống của công tác quản lí trường tiểu học. Riêng kế hoạch kiểm tra giảng dạy cần định rõ đối GV trong từng thời gian.

### 3. KẾT LUẬN

Trong hệ thống giáo dục quốc dân, giáo dục tiểu học là cấp học đầu tiên, nền tảng của GDPT, đặt cơ sở ban đầu cho sự hình thành và phát triển toàn diện nhân cách con người, đặt nền móng vững chắc cho GDPT và cho toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân. Do đó, chất lượng quản lí dạy học trong cấp học tiểu học không những quyết định chất lượng giáo dục của cấp học này mà còn ảnh hưởng to lớn đến chất lượng toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân. Đối với các trường tiểu học, quản lí dạy học môn Tiếng Việt theo TCNL có vai trò quyết định chất lượng giáo dục trong mỗi nhà trường, bởi tầm ảnh hưởng quan trọng, to lớn của môn Tiếng Việt đối với các môn học khác. Do đó, để nâng cao chất lượng giáo dục tiểu học, trước tiên cần nâng cao chất lượng, hiệu quả các nội dung quản lí HĐDH môn Tiếng Việt trong nhà trường, bao gồm: bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV dạy môn Tiếng Việt theo TCNL; quản lí chương trình và kế hoạch dạy học môn Tiếng Việt theo TCNL; tổ chức đổi mới PPDH môn Tiếng Việt theo TCNL; tổ chức, chỉ đạo nâng cao chất lượng giờ dạy môn Tiếng Việt theo TCNL trên lớp; tổ chức tốt việc dự

giờ, thăm lớp dạy học môn Tiếng Việt; tăng cường quản lí việc học tập Tiếng Việt của HS; đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá HĐDH môn Tiếng Việt theo TCNL trong trường tiểu học; tăng cường đầu tư và phát huy tác dụng CSVC, thiết bị trong dạy học môn Tiếng Việt.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Ngọc Đại (2006), *Giải pháp phát triển giáo dục*, Nxb. Giáo dục.
2. Đặng Huỳnh Mai (2006), *Một số vấn đề về đổi mới quản lí giáo dục tiểu học vì sự phát triển bền vững*, Nxb. Giáo dục.
3. Lê Phương Nga, *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học*, tập I, tập II, Nxb. Đại học Sư phạm.
4. Lê Phương Nga, *Bồi dưỡng học sinh giỏi Tiếng Việt ở tiểu học*, Nxb. Đại học Sư phạm.

### VIETNAMESE TEACHING MANAGEMENT IN PRIMARY SCHOOLS BASED ON POTENTIAL-BASED APPROACH: THE CONTEXT AND SUGGESTED SOLUTIONS

**Abstract:** *Vietnamese competency has input and output skills. The input skills include listening and reading comprehension but the listening comprehension skill is not paid attention sometimes. Vietnamese is one of the most important subjects for primary education. While learning math to develop logical thinking for children, learning Vietnamese will help them shape and develop language ability. As a result, students will learn how to communicate and express their thoughts and feelings accurately and expressively. Therefore, primary school administrators need to renovate the management of teaching Vietnamese subjects according to the student's competency to improve the quality of teaching.*

**Keywords:** *Management, management of Vietnamese teaching, Access to competence*

# QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN TIỂU HỌC TRÊN ĐỊA BÀN QUẬN BẮC TỪ LIÊM, HÀ NỘI TRONG BỐI CẢNH THỰC HIỆN ĐỔI MỚI GIÁO DỤC: NHẬN THỨC NHIỆM VỤ VÀ ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP

Phạm Thị Hồng Vân

Trường Tiểu học Cổ Nhuế 2B quận Bắc Từ Liêm, Hà Nội

**Tóm tắt:** Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục có vai trò quyết định chất lượng giáo dục, trong đó đội ngũ các thầy cô giáo ở các nhà trường nói chung và trong trường tiểu học nói riêng quyết định trực tiếp đến chất lượng giáo dục. Công tác bồi dưỡng đội ngũ giáo viên có tầm quan trọng đặc biệt, nó là mắt xích quan trọng nhất trong hệ thống công tác quản lý. Trong phạm vi bài viết này chúng tôi đề xuất một số biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên tiểu học trên địa bàn quận Bắc Từ Liêm, Hà Nội trong bối cảnh thực hiện đổi mới giáo dục.

**Từ khóa:** Quản lý, quản lý hoạt động bồi dưỡng, bồi dưỡng giáo viên tiểu học.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Phạm Thị Hồng Vân; Email: vancn2b@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Một trong những nhiệm vụ mang tính chiến lược, cấp thiết hiện nay trong ngành Giáo dục chính là thực hiện Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục theo tinh thần NQ 29/TW Khóa XI. Trong đó, khâu trọng yếu trong cuộc đổi mới tổng thể là "Đổi mới Chương trình Sách giáo khoa". Khi thực hiện nhiệm vụ này, điều cốt yếu là phải chú ý bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý (CBQL) giáo dục. Từng có luận điểm: "Không một hệ thống giáo dục nào có thể vươn cao quá tầm những giáo viên (GV) làm việc cho nó. Sáng kiến giáo dục mà cội nguồn của nó nằm trong sự cam kết của đội ngũ GV" [2, tr. 115].

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Nhận thức những công việc cốt yếu của vấn đề bồi dưỡng giáo viên

#### 2.1.1. Muốn làm bất cứ việc gì của giáo dục đều phải quan tâm đến nhân tố quản lý.

Nhân tố này phải bao quát bốn chức năng: Công tác kế hoạch; Công tác tổ chức; Công tác chỉ đạo; Công tác kiểm tra.

**2.1.2. Khi vận dụng bốn chức năng trên vào hoạt động bồi dưỡng giáo viên, cần phải quan tâm bốn vấn đề:** Mục tiêu bồi dưỡng; Nội dung bồi dưỡng; Phương pháp bồi dưỡng; Điều kiện bồi dưỡng (nhân lực, tài lực, vật lực).

**2.1.3. Kết hợp hai khung 2.1 và 2.2, người điều hành giáo dục có ma trận với bốn hàng đặc trưng cho quản lý gồm: "Kế - Tổ - Đạo - Kiểm" (nghĩa là Kế hoạch - Tổ chức - Chỉ đạo - Giám sát/Kiểm tra".**

- Ma trận có bốn cột đặc trưng cho vấn đề bồi dưỡng gồm:

**"Mục tiêu - Nội dung - Phương pháp - Điều kiện cung ứng"**

Hoạt động bồi dưỡng	Mục tiêu bồi dưỡng (M1)	Nội dung bồi dưỡng (N2)	Phương pháp bồi dưỡng (P3)	Điều kiện bồi dưỡng (D4)
<b>Chức năng quản lý</b>				
Kế hoạch (1)	<b>Người điều hành phải xác định các công việc cốt yếu trong ma trận này</b>			
Tổ chức (2)				
Chỉ đạo (3)				
Giám sát/ Kiểm tra (4)				

**2.1.4. Về hình thức, với ma trận trên, người điều hành công việc phải thực hiện tới 16 hạng mục (4x4/4 hàng x 4 cột) song trong 16 hạng mục này, người điều hành phải luôn luôn tìm ra những công việc cốt yếu, những công việc có tính siêu ưu tiên (super-priorities).**

Trong trường hợp này khi thực hiện bồi dưỡng giáo viên (BDGV) ở bối cảnh đổi mới giáo dục (ĐMGD), người điều hành phải nắm chắc sáu việc cốt yếu sau:

1) Kế hoạch hóa vấn đề bồi dưỡng: Chọn được việc đúng mà làm (*right doing*) và làm khéo những việc đã chọn (*doing right*), chớ làm những việc không quan trọng, không cấp thiết, chớ thực hiện việc một cách bồi bác; 2) Chọn người thích ứng với việc, gắn việc chặt chẽ với người, gắn kết sự hợp tác giữa tập thể người để công việc có kết quả, hiệu quả. Chớ vì người thân không có năng lực bồi dưỡng lại chọn họ; 3) Khích lệ mọi người tham gia vào thực hiện công việc, có sự hăng hái nhiệt tâm, tạo ra động lực làm việc ở họ, khiến họ dù ở cương vị "đi bồi dưỡng" hoặc có nhiệm vụ "nhận sự bồi dưỡng" đều có sự vô tư, phấn khởi; 4) Tiến hành sự kiểm tra kết quả gắn với giám sát để điều chỉnh tiến độ công việc theo mục tiêu đã đặt ra.

Chú ý có bốn hình thức giám sát sau:

- *Giám sát phản biện:* Giám sát cấp dưới và yêu cầu cấp dưới phản biện, góp ý lại đường hướng kế hoạch về bồi dưỡng;

- *Giám sát tư vấn:* Giám sát tư vấn cho cấp dưới thực hiện được kế hoạch đề ra;

- *Giám sát hỗ trợ:* Giám sát cấp dưới tìm hiểu thuận lợi, khó khăn, giúp cấp dưới gỡ nút thắt, giảm được điểm nghẽn và thoát được nạn đề khi thực hiện kế hoạch bồi dưỡng.

- *Giám sát kiểm tra*: Hình thức giám sát này là cao nhất so với ba hình thức trên. Giám sát kiểm tra phải nhằm chấn chỉnh được việc làm sai và khích lệ việc làm tốt.

5) Khích lệ sự thi đua trong bồi dưỡng, sự hăng hái của tự bồi dưỡng, tự học.

6) Cung ứng kịp thời các điều kiện cần thiết cho hoạt động bồi dưỡng bao gồm: điều kiện về nhân lực (người có khả năng bồi dưỡng), điều kiện về tài lực (kinh phí ngân sách), điều kiện về vật lực (tài liệu, sách vở, các bằng tiếng, bằng hình,...).

## **2.2. Tình hình kinh tế, xã hội và giáo dục tiểu học của quận Bắc Từ Liêm, TP. Hà Nội**

### **2.2.1. Tình hình kinh tế - xã hội quận Bắc Từ Liêm**

Quận Bắc Từ Liêm có diện tích 4.335,34 ha (43,35 km<sup>2</sup>), dân số 320.414 người. Quận được thành lập theo Nghị quyết số 132/NQ-CP ngày 27 tháng 12 năm 2013 của Chính phủ, trên cơ sở tách 9 xã: Thượng Cát, Liên Mạc, Tây Tựu, Thụy Phương, Minh Khai, Phú Diễn, Đông Ngạc, Xuân Đình, Cổ Nhuế; 9,30 ha diện tích tự nhiên và 596 nhân khẩu của xã Xuân Phương; 75,48 ha diện tích tự nhiên và 10.126 nhân khẩu của thị trấn Cầu Diễn. Về đơn vị hành chính, quận Bắc Từ Liêm hiện có 13 phường: Cổ Nhuế 1, Cổ Nhuế 2, Đông Ngạc, Đức Thắng, Liên Mạc, Minh Khai, Phú Diễn, Phúc Diễn, Tây Tựu, Thượng Cát, Thụy Phương, Xuân Đình, Xuân Tảo. Nghị quyết Hội nghị lần thứ I, Ban Chấp hành Đảng bộ quận nêu rõ phương hướng, mục tiêu là: Xây dựng Đảng bộ, các tổ chức Đảng thuộc Đảng bộ trong sạch vững mạnh; xây dựng và phát huy sức mạnh đoàn kết trong Đảng, trong hệ thống chính trị và toàn thể nhân dân; khai thác và sử dụng hiệu quả các nguồn lực; phát triển hạ tầng kỹ thuật, hạ tầng kinh tế - xã hội; đẩy mạnh thực hiện trật tự - văn minh đô thị, chỉnh trang và phát triển giao thông đô thị; phát triển kinh tế bền vững, cơ cấu hợp lý, văn hoá - xã hội tiến bộ; đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân được nâng cao; an ninh chính trị - trật tự an toàn xã hội được giữ vững; thế trận an ninh nhân dân và thế trận quốc phòng toàn dân vững chắc; hướng tới xây dựng quận Bắc Từ Liêm trở thành Đô thị Sạch - Xanh - Hiện đại của Thủ đô Hà Nội.

\* **Về thuận lợi**: Tình hình chính trị - xã hội của đất nước và Thủ đô luôn được giữ vững và ổn định. Quận Bắc Từ Liêm luôn nhận được sự quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo thường xuyên, sâu sắc của Thành uỷ - HĐND - UBND Thành phố, sự giúp đỡ, phối hợp tích cực của các sở, ban, ngành, MTTQ và các đoàn thể của Thành phố. Quận Bắc Từ Liêm đã được quy hoạch chung, các quy hoạch phân khu đã và đang được phê duyệt. Quận có sự đoàn kết thống nhất cao trong Đảng bộ và hệ thống chính trị từ Quận đến cơ sở; nhân dân trong Quận có sự đồng thuận, tin tưởng vào sự lãnh đạo của Đảng, tuyệt đại bộ phận chấp hành chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước. Đảng bộ, chính quyền, nhân dân trong Quận luôn nâng cao ý thức trách nhiệm vượt qua mọi khó khăn, thi đua phấn đấu để hoàn thành xuất sắc, toàn diện nhiệm vụ chính trị của Quận.

\* **Về khó khăn**: Do suy thoái kinh tế bởi dịch bệnh Covid-19 chưa được phục hồi nên hoạt động sản xuất kinh doanh của các thành phần kinh tế trong Quận còn gặp khó khăn; tình hình nợ xấu của các ngân hàng cao, khả năng thanh khoản kém; thị trường bất động sản chưa được phục hồi. Khả năng thu ngân sách trên địa bàn chỉ chiếm khoảng 1/4 so với

tổng thu ngân sách huyện Từ Liêm trước đây. Quận vẫn là đơn vị hành chính có quy mô dân số lớn, tốc độ tăng cơ học và yêu cầu về đảm bảo an sinh xã hội cao; khối lượng công việc phải giải quyết thường xuyên của các cơ quan Đảng, chính quyền, MTTQ và các đoàn thể từ quận tới cơ sở; một số phát sinh trong thực hiện chính sách về đất đai có tính lịch sử từ nhiều năm trước phải giải quyết sẽ tiếp tục phát sinh; cơ sở vật chất (CSVC) hạ tầng khung (đặc biệt là giao thông) chưa phát triển; là địa bàn còn tiềm ẩn phức tạp về an ninh trật tự.

### 2.2.2. Tình hình về giáo dục Tiểu học quận Bắc Từ Liêm:

Công văn số 3676/SGD&ĐT-GDPT ngày 31/8/2018 của Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội về hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ Giáo dục tiểu học năm học 2018 - 2019; Kế hoạch số 47/KH-GD&ĐT ngày 07/9/2018 của Phòng Giáo dục và Đào tạo quận Bắc Từ Liêm về hướng dẫn nhiệm vụ cấp Tiểu học năm học 2018 - 2019, Phòng Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) báo cáo kết quả năm học 2018 - 2019 như sau:

#### a. Quy mô trường lớp và HS

Tổng số trường: 18 (14 công lập; 04 ngoài công lập (01 tiểu học, 03 liên cấp TH - THCS); 14/15 trường đạt Chuẩn quốc gia (đạt 93.3%), trong đó 4 trường đạt Chuẩn quốc gia mức độ 2; Tổng số lớp: 578 (tăng 107 lớp so với năm học trước); Tổng số HS: 24.210 em (nữ 11.562 em = 47.7%), tăng 33 HS so với đầu năm, tăng 2585 HS so với cùng kì năm học 2017 - 2018; 100% học 2 buổi/ngày; có 200 HS khuyết tật học hòa nhập được đánh giá; Số HS chia ra các khối:

**Bảng thống kê số lượng HS cấp Tiểu học trong toàn Quận**

TT	Khối	Tổng số HS				Số HS bán trú		HS học 2 buổi /ngày	
		Số lớp	Số HS	Nữ	Số HSKTHN	Số lớp	Số HS	Số lớp	Số HS
1	Khối 1	164	6905	3544	62	164	5689	164	6880
2	Khối 2	124	5158	2424	54	122	3977	124	5126
3	Khối 3	98	4065	1869	34	97	2986	98	4072
4	Khối 4	100	4212	1889	37	127	2719	100	4203
5	Khối 5	92	3870	1836	25	92	2327	92	3876
<b>Tổng cộng</b>		<b>578</b>	<b>24210</b>	<b>11562</b>	<b>212</b>	<b>602</b>	<b>17608</b>	<b>578</b>	<b>24210</b>

(Nguồn: Phòng GD&ĐT quận Bắc Từ Liêm)

#### b. Đội ngũ CB, GV, nhân viên

- Tổng số CB, GV, nhân viên: 1.166 người (tăng 374 so với cùng kì năm học trước). CBQL: 46 (tăng 7); tổng số GV: 845 (tăng 212); tổng số nhân viên: 97.

- Trình độ đào tạo: Đạt Chuẩn 100 % (CBQL: 100% trên Chuẩn, GV: 810/845 trên Chuẩn = 95.9 %).

- Tỷ lệ GV/lớp: 1,46
- Cơ cấu GV các môn: Đủ theo quy định.

#### \* Thuận lợi

Cấp học nhận được sự quan tâm của Ban Lãnh đạo phòng Giáo dục Tiểu học - Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội, Lãnh đạo Quận ủy – HĐND - UBND, Ban Lãnh đạo Phòng Giáo dục và Đào tạo quận Bắc Từ Liêm trong việc triển khai thực hiện nhiệm vụ năm học.

Có văn bản hướng dẫn thu, chi của Thành phố quy định rõ các khoản thu: Dạy học 2 buổi/ngày, chăm sóc bán trú; Ủy ban nhân dân Quận ra Công văn số 3377/UBND-GDDT ngày 08/8/2018 về việc hướng dẫn tăng cường công tác quản lý thu - chi năm học 2018 - 2019 và văn bản các cấp có thẩm quyền tạo điều kiện thuận lợi cho các nhà trường thực hiện đúng nguyên tắc thu chi tài chính.

Công tác chỉ đạo dạy học 2 buổi/ngày được quan tâm, 100% số trường, 100% số HS trong toàn Quận học 2 buổi/ngày, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện.

100% CBQL đạt trình độ đại học, trên đại học (trong đó đã và đang học thạc sĩ 16/46 đạt 34.7%) đáp ứng công tác dạy - học và quản lý trường học. GV đạt Chuẩn 100% trong đó trên Chuẩn 95.85%.

#### \* Khó khăn

Một số trường có quy mô số lớp và số HS/lớp khá cao, CSVC chưa đáp ứng nhu cầu tuyển sinh của nhân dân trên địa bàn: Minh Khai A, Cổ Nhuế 2A, Xuân Đình, Đông Ngạc A, Đông Ngạc B, Phúc Diễn....

### 2.3. Đề xuất các biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên Tiểu học trên địa bàn quận Bắc Từ Liêm, Hà Nội

Nhằm phát huy ưu điểm, hạn chế khuyết điểm, tận dụng được thuận lợi và khắc phục được khó khăn, các tiểu học trên địa bàn quận Bắc Từ Liêm cần bao quát 6 biện pháp sau xét về yêu cầu quản lý đối với hoạt động bồi dưỡng:

*Biện pháp 1:* Tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của hoạt động BDGV trong bối cảnh ĐMGD cho các lực lượng có trách nhiệm trên địa bàn; *Biện pháp 2:* Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng phù hợp với kế hoạch giáo dục chung và thích hợp với tình hình của từng đơn vị, từng nhà trường, từng tổ chuyên môn (TCM). *Biện pháp 3:* Chỉ đạo, triển khai kế hoạch đảm bảo tính hiệu quả thiết thực: GV nào cũng được nâng cao trình độ về nghiệp vụ sư phạm. *Biện pháp 4:* Đẩy mạnh hoạt động giám sát, thanh kiểm tra, biểu dương kịp thời việc làm tốt, chấn chỉnh kịp thời việc làm chưa tốt. *Biện pháp 5:* Cung ứng đầy đủ các điều kiện về nhân lực (người có khả năng bồi dưỡng) về tài lực (nhu cầu kinh phí) về vật lực (tài liệu, thiết bị...) cho các nhu cầu đặt ra. *Biện pháp 6:* Khuyến khích sự thi đua giữa các nhà trường, sự tự bồi dưỡng, tự học trong GV, sự hăng hái viết sáng kiến, kinh nghiệm và trao đổi những kinh nghiệm hay.

### 2.4. Khuyến nghị

Để nâng cao chất lượng công tác quản lý việc bồi dưỡng Đổi mới Chương trình Sách giáo khoa cho GV, chúng tôi có một số khuyến nghị sau:

#### **2.4.1. Khuyến nghị với Sở Giáo dục - Đào tạo Thành phố Hà Nội**

- Cần tập hợp đội ngũ chuyên viên chuyên trách bồi dưỡng thường xuyên có trình độ chuyên môn và hiểu biết sâu sắc về nghiệp vụ để giải quyết những thắc mắc của GV trong thời gian tập huấn.

- Liên hệ với trường Đại học sư phạm Hà Nội để triển khai các hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ tại cơ sở.

- Đôn đốc, kiểm tra nghiêm túc các lớp bồi dưỡng, tránh bệnh thành tích, đảm bảo chất lượng các khóa bồi dưỡng.

- Tăng cường đầu tư CSVC cần thiết cho các lớp bồi dưỡng.

#### **2.4.2. Khuyến nghị với Phòng Giáo dục - Đào tạo quận Bắc Từ Liêm**

- Có kế hoạch chỉ đạo, triển khai hoạt động bồi dưỡng Đổi mới Chương trình, sách giáo khoa cho GV và CBQL thường xuyên, liên tục, đặc biệt là: Chương trình GDPT tổng thể 2018, Đề án Phổ cập giáo dục Tiểu học.

- Tăng cường tổ chức sinh hoạt chuyên môn để giao lưu, học hỏi giữa các trường trong Quận và với các trường ở quận khác, tỉnh/thành phố khác về chuyên môn nghiệp vụ.

- Cần chú ý tìm hiểu nhu cầu, nguyện vọng được bồi dưỡng chuyên môn của GV tại cơ sở.

#### **2.4.3. Khuyến nghị với Ban Giám hiệu các trường tiểu học**

- Khuyến khích, động viên GV thực hiện việc đổi mới PPDH, có chế độ khen thưởng GV thực hiện tốt.

- Tạo điều kiện cho GV nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; hạn chế giao những công việc hành chính kiêm nhiệm và những quy định gò bó khiến GV không phát huy được khả năng sáng tạo.

- Đầu tư CSVC phục vụ việc dạy và học theo quy định.

- Áp dụng các biện pháp đã đề xuất trong nghiên cứu này một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

- Hiệu trưởng chủ động tìm hiểu nhu cầu, nguyện vọng bồi dưỡng chuyên môn của GV trong thực tế.

#### **2.4.4. Khuyến nghị với GV các trường tiểu học**

Tuyên truyền, vận động phụ huynh, cộng đồng về Chương trình GDPT 2018, về Đề án Phổ cập giáo dục tiểu học nhằm huy động mọi nguồn lực của xã hội cho giáo dục tiểu học nói chung, hoạt động bồi dưỡng Đổi mới Chương trình, sách giáo khoa cho GV tiểu học nói riêng. GV cần xác định bồi dưỡng Đổi mới Chương trình, sách giáo khoa, cập nhật các nội dung chuyên môn để vận dụng vào việc dạy học là nhiệm vụ cần thiết, thường xuyên



và liên tục. Tự giác, tích cực, chủ động trong học tập, tự bồi dưỡng và tham gia các hoạt động bồi dưỡng chuyên môn để rèn luyện và củng cố tay nghề.

### 3. KẾT LUẬN

Bồi dưỡng Đổi mới Chương trình, sách giáo khoa cho GV tiểu học là công việc hết sức cần thiết, góp phần nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV, vì đội ngũ GV là nhân tố hàng đầu quyết định chất lượng giáo dục cấp Tiểu học. Chính vì vậy, công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng Đổi mới Chương trình, sách giáo khoa luôn được quan tâm đúng mức để đáp ứng yêu cầu, đòi hỏi ngày càng cao về chất lượng đội ngũ GV trong giai đoạn hiện nay. Làm tốt công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng Đổi mới chương trình, sách giáo khoa cho đội ngũ GV tiểu học, chắc chắn đội ngũ GV tiểu học sẽ có một trình độ chuyên môn, nghiệp vụ vững vàng, tự tin hơn trong công việc của mình.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4 tháng 11 năm 2013 Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
2. Raja Roy Singh (2004), *Nền giáo dục cho Thế kỉ Hai mươi mốt: Những Triển vọng của Châu Á – Thái Bình Dương*, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.
3. Thông tư Số: 17/2019/TT-BGDĐT, ngày 01 tháng 11 năm 2019 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình bồi dưỡng thường xuyên giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

### MANAGING THE PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL INNOVATION IN BAC TU LIEM DISTRICT, HANOI: DUTY AND RECOMMENDATION

**Abstract:** *Teachers and managers at schools have a vital role in maintaining the quality of education and Teacher training activity is the most important task. This article proposes some solutions to manage primary school teacher training activities in Bac Tu Liem, Hanoi in the context of implementing educational reform.*

**Keywords:** *Management, training activities, primary school teacher training*

# QUẢN LÝ SỬ DỤNG THIẾT BỊ DẠY HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG HUYỆN LỤC NGẠN, TỈNH BẮC GIANG

Ngô Quang Khải

*Trường Trung học phổ thông Lục Ngạn số 1, Bắc Giang*

**Tóm tắt:** Thiết bị và đồ dùng dạy học là phương tiện vật chất phục vụ đắc lực và tích cực cho quá trình đổi mới phương pháp dạy học, giúp cho giáo viên và học sinh thực hiện một cách hiệu quả mục tiêu dạy và học. Mặt khác, thiết bị dạy học cũng tạo điều kiện trực tiếp cho học sinh phát huy tính chủ động, phát triển năng lực sáng tạo trong tiếp thu kiến thức, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện. Nhận thức rõ vai trò và tầm quan trọng đặc biệt của thiết bị dạy học trong nhà trường, trong những năm qua Đảng, Nhà nước và Bộ GD&ĐT đã quan tâm nhiều đến đầu tư trang thiết bị dạy học cho các nhà trường và các cơ sở giáo dục - đào tạo nhằm đáp ứng những yêu cầu tối thiểu cho một số môn học, tiết học cần thiết phải sử dụng thiết bị dạy học. Tuy nhiên, hiện nay công tác quản lý thiết bị dạy học ở các cơ sở giáo dục nói chung và cấp THPT nói riêng còn nhiều bất cập. Yêu cầu đổi mới PPDH hiện nay, đáp ứng xu thế phát triển chung và hướng tới việc tiếp cận năng lực của người học càng không thể tách rời việc yêu cầu nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý về công tác quản lý thiết bị dạy học ở các trường THPT.

**Từ khóa:** Quản lý, quản lý thiết bị dạy học, đổi mới phương pháp dạy học.

Nhận bài ngày 09.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 23.6.2020  
Liên hệ tác giả: Ngô Quang Khải; Email: khailucngan1@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong quá trình dạy học, thiết bị và đồ dùng dạy học là phương tiện phục vụ đắc lực và tích cực cho quá trình đổi mới phương pháp dạy học (PPDH), giúp cho giáo viên (GV) và học sinh (HS) thực hiện một cách hiệu quả mục tiêu dạy và học. TBDH cũng tạo điều kiện trực tiếp cho HS phát huy tính chủ động, phát triển năng lực (PTNL) sáng tạo trong tiếp thu kiến thức, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện. Khi kinh tế, xã hội, giáo dục càng phát triển thì thiết bị dạy học (TBDH) ngày càng đa dạng, phong phú, nhiều chủng loại và càng phát huy tác dụng mạnh mẽ nhằm nâng cao chất lượng dạy học.

Nhận thức rõ vai trò và tầm quan trọng đặc biệt của TBDH trong nhà trường, trong những năm qua Đảng, Nhà nước và Bộ GD&ĐT đã quan tâm nhiều đến đầu tư trang TBDH cho các nhà trường và các cơ sở giáo dục - đào tạo nhằm đáp ứng những yêu cầu tối thiểu cho một số môn học, tiết học cần thiết phải sử dụng TBDH. Tuy nhiên, hiện nay công tác quản lý TBDH ở các cơ sở giáo dục nói chung và cấp THPT nói riêng còn nhiều bất cập. Yêu cầu đổi mới PPDH hiện nay, đáp ứng xu thế phát triển chung và hướng tới việc TCNL của người học càng không thể tách rời việc yêu cầu nâng cao chất lượng đội ngũ CBQL về công tác quản lý TBDH ở các trường THPT.

Hiện nay, việc quản lý, sử dụng TBDH ở các trường THPT trên địa bàn huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang cũng có nhiều bất cập, như: Cơ sở vật chất (CSVC), phòng chuyên môn chưa được đầy đủ, chưa đồng bộ, diện tích các phòng chuyên môn còn chưa đúng tiêu chuẩn quy định, trang thiết bị trong phòng học còn thiếu. Phòng học chuyên môn còn rất hạn chế, chủ yếu là các trang thiết bị có trong danh mục tối thiểu theo quy định của Bộ GD&ĐT, trang thiết bị thì được trang bị đã lâu, nhiều trang thiết bị đã hỏng, hết hạn sử dụng, do vậy khó có thể đáp ứng được yêu cầu về đổi mới PPDH theo chương trình sách giáo mới nếu không quản lý hiệu quả trang TBDH và được bổ sung thường xuyên theo từng năm học.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Thực trạng thiết bị dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang

TBDH ở các trường THPT trong huyện chủ yếu được trang bị từ những năm 2006 - 2009 do Sở GD&ĐT Bắc Giang cấp theo chỉ tiêu, kế hoạch định sẵn. Ngoài những TBDH truyền thống như: Hóa chất, thiết bị điện, dụng cụ thực hành, tranh ảnh giáo khoa, mẫu vật, mô hình,... các trường cũng mua sắm, bổ sung một số TBDH hiện đại như: máy vi tính, TBDH ngoại ngữ,... Thống kê theo phiếu điều tra ở phụ lục số 2 cho thấy số lượng TBDH và phòng chức năng của các trường THPT huyện Lục Ngạn như sau:

**Bảng 1. Số lượng TBDH và các phòng chức năng**

TT	Nội dung	THPT Lục Ngạn		
		Số 1	Số 2	Số 3
1	Phòng thí nghiệm – Thực hành	3	3	3
2	Phòng thực hành Tin học	3	2	2
3	Máy vi tính bộ	77	50	50
4	Phòng chứa TBDH	0	0	0
5	Phòng học bộ môn	0	0	0
6	Phòng học ngoại ngữ	1	0	0
7	Phòng học thông minh	2	2	2
8	Máy cassette	30	10	22
9	Ti vi (dùng cho dạy học)	43	16	30
10	Các loại máy hỗ trợ trình chiếu	3	3	3
11	Thư viện thường	1	1	1
12	Thư viện điện tử	0	0	0

13	Mạng internet	Tốt	Tốt	Tốt
14	Máy photocopy	1	1	1
15	Tranh ảnh, mô hình .....	300	250	250

Như vậy, TBDH ở các trường THPT huyện Lục Ngạn được trang bị cơ bản là đủ, các thiết bị hiện đại luôn được bổ sung, đảm bảo TBDH tối thiểu so với quy định. Các trường đều có máy vi tính cho việc giảng dạy. Hệ thống mạng internet đường truyền tốc độ cao phục vụ tốt khai thác thông tin. Thư viện có nhiều đầu sách phục vụ cho công tác học tập. Các trường đã có phòng thực hành Tin học đạt chuẩn, trang bị ở các phòng học 89 Ti vi màn hình 49 - 55 inches phục vụ cho việc dạy và học. Tuy nhiên, so với yêu cầu dạy học hiện nay thì TBDH vẫn thiếu nhiều. Chẳng hạn như ti vi chưa đạt 01 chiếc/lớp (THPT Lục Ngạn số 2, Lục Ngạn số 3), phòng học chưa có máy tính, phòng học thông minh còn rất ít, phòng học ngoại ngữ còn thiếu, phòng học bộ môn không có, phòng chứa TBDH hầu hết là tạm dụng và chưa đảm bảo về yêu cầu.

Hiện nay một số GV khi lên lớp vẫn không có TBDH để dùng, hoặc có TBDH nhưng lại không đồng bộ, hoặc không thể sử dụng do hỏng hóc. Đây cũng là một nguyên nhân dẫn đến việc GV không tích cực sử dụng TBDH. Hiện trạng TBDH trang bị không đồng bộ là do các TBDH được cấp từ nhiều nguồn khác nhau (từ Sở GD&ĐT cấp, các trường tự sắm, TBDH tự làm, nguồn khác,...) hoặc do trong quá trình sử dụng bị hư hỏng nhưng không có kinh phí sửa chữa, thay thế, bổ sung. Do đó, đã gây nhiều khó khăn cho việc sử dụng TBDH của GV và quản lí của Hiệu trưởng.

## **2.2. Thực trạng sử dụng thiết bị dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang**

Qua trao đổi trực tiếp với CB, GV cho thấy tình trạng GV thuyết trình, giảng giải là phổ biến, việc sử dụng TBDH còn rất hạn chế, vì họ cho rằng mất thời gian cho công tác chuẩn bị, TBDH không chính xác, thiếu tính đồng bộ. TBDH chủ yếu được sử dụng trong các giờ hội giảng, hội thi hoặc trong các đợt thanh, kiểm tra của cấp trên và nhà trường. Nhiều GV mặc dù có sử dụng TBDH nhưng chỉ ở mức đơn giản, chưa khai thác hết tính năng, tiện ích của TBDH, nhất là những thiết bị công nghệ hiện đại. Nguyên nhân có thể do trình độ và kĩ năng sử dụng TBDH của một số GV còn yếu, chưa tích cực sử dụng, ngại khó; chưa tìm tòi nghiên cứu các TBDH sử dụng công nghệ hiện đại; chưa cân đối được thời gian và công sức đầu tư chuẩn bị dẫn đến còn e dè trong việc sử dụng. Đồng thời do cấp quản lí chưa đầu tư đủ, chưa có quy trình tổ chức quản lí, sử dụng TBDH chặt chẽ và hợp lí.

## **2.3. Thực trạng quản lí sử dụng thiết bị dạy học đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang**

Công tác quản lí TBDH là một trong những nhiệm vụ cơ bản của người Hiệu trưởng. Việc quản lí TBDH bao gồm: quản lí trang bị, mua sắm TBDH, quản lí sử dụng TBDH, quản lí việc bảo quản, bảo dưỡng, sửa chữa TBDH,... Mỗi việc đều được gắn với các chức năng quản lí là: Lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo thực hiện và kiểm tra, đánh giá. Tuy nhiên việc quản lí TBDH của Hiệu trưởng các trường THPT huyện Lục Ngạn còn

nhiều hạn chế, chưa hiệu quả. Nhiều TBDH đã hỏng, hao mòn không sử dụng được nhưng vẫn chưa bổ sung, sửa chữa kịp thời.

#### **2.4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá sử dụng thiết bị dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang**

Hiện nay, công tác kiểm tra, đánh giá sử dụng TBDH là việc chưa được cán bộ quản lý (CBQL) của các nhà trường thực sự quan tâm, việc làm thường có tính chất hình thức, chưa thường xuyên. Do đó, người CBQL cần phải có những biện pháp cụ thể, tích cực và thường xuyên mới có thể nâng cao hiệu quả của hoạt động kiểm tra, đánh giá này.

#### **2.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý sử dụng thiết bị dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang**

Thực tế, các CBQL đều nắm khá chắc nghiệp vụ quản lý, điều hành khá tốt hoạt động nhà trường theo các quy định và Điều lệ trường THPT, trong đó có công tác sử dụng TBDH. Tuy nhiên, còn có CBQL kinh nghiệm quản lý còn hạn chế, còn ngại học tập để nâng cao trình độ, chưa mạnh dạn trong việc tiếp thu và ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT), sử dụng TBDH hiện đại vào công tác quản lý của mình. Điều này cũng làm ảnh hưởng đến chất lượng dạy và học của nhà trường, nhất là trong tình hình mới.

Có một số CBQL chưa quan tâm nhiều đến việc đôn đốc, chỉ đạo, kiểm tra việc quản lý TBDH, việc sử dụng TBDH của GV, NV thiết bị. Việc phát động các phong trào sử dụng TBDH hằng năm chưa được thường xuyên, chưa có chính sách thưởng, phạt hiệu quả và mang tính lâu dài trong việc sử dụng TBDH trong giảng dạy, vì vậy GV còn dạy chay, ngại tìm tòi trong việc phát huy hiệu quả sử dụng TBDH, ảnh hưởng không tốt đến việc nâng cao chất lượng dạy học.

Công tác kiểm tra, đánh giá của các nhà trường chưa được coi trọng đúng mức; chưa thường xuyên tổ chức hội thi tự làm và sử dụng TBDH; thiếu các tiêu chí đánh giá, xếp loại GV cụ thể trong việc sử dụng TBDH trong các tiết dạy, điều này cũng ảnh hưởng đến công tác quản lý và sử dụng TBDH.

Hệ thống TBDH chưa thật sự đồng bộ và đầy đủ, không có đủ các phòng chức năng, quy cách không đạt chuẩn, cũng ảnh hưởng nhiều đến việc sử dụng TBDH của GV nhằm đổi mới PPDH. Đây là những khó khăn ảnh hưởng lớn đến việc quản lý, sử dụng TBDH trong các nhà trường.

#### **2.6. Đề xuất một số biện pháp quản lý, sử dụng thiết bị dạy học đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học ở các trường THPT huyện Lục Ngạn, tỉnh Bắc Giang**

##### **2.6.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên đối với việc sử dụng thiết bị dạy học trong đổi mới PPDH và nâng cao hiệu quả dạy học**

Làm cho CBQL, GV và nhân viên (NV) nhận thức sâu sắc về vai trò, tầm quan trọng của việc sử dụng TBDH trong hoạt động dạy học (HDDH) ở trường THPT, từ đó đề ra những giải pháp quản lý việc sử dụng TBDH cho phù hợp với từng đơn vị nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng TBDH. Việc sử dụng TBDH có hiệu quả là nhân tố quan trọng góp phần

quyết định đến việc thực hiện tốt nội dung đổi mới PPDH, nâng cao chất lượng dạy và học. Nội dung nâng cao nhận thức cho CBQL, GV, NV về việc sử dụng TBDH gồm:

- Nâng cao nhận thức cho CBQL, GV và NV về vai trò của việc sử dụng TBDH trong đổi mới PPDH, thực hiện nghiêm túc các yêu cầu của chương trình và nội dung môn học.

- Nâng cao nhận thức cho CBQL, GV và NV về ý nghĩa của sử dụng TBDH, đảm bảo cho GV và HS khi tiến hành tổ chức các HDDH theo từng bài học và tổ chức cả quá trình dạy học đạt hiệu quả cao.

- Nâng cao nhận thức cho CBQL, GV và NV về vai trò, trách nhiệm của GV, HS trong công cuộc đổi mới GD. Nhận thức rõ hơn về yêu cầu ngày càng cao của xã hội hiện đại đối với chất lượng nguồn nhân lực đang được đào tạo.

Để giúp CBQL, GV và NV có sự nhìn nhận đúng đắn, đánh giá khách quan về sử dụng TBDH và công tác quản lý sử dụng TBDH, cần:

Tổ chức hội thảo về tác dụng và giá trị, hướng dẫn sử dụng TBDH trong đổi mới PPDH đối với CB, GV. Đưa nội dung sử dụng TBDH vào thảo luận trong các buổi sinh hoạt TCM. Tổ, nhóm CM là đơn vị cơ sở triển khai sử dụng TBDH của từng bài, từng nội dung môn học. Đưa tiêu chí quản lý, sử dụng TBDH của tổ chuyên môn (TCM), GV và NV phụ trách phòng TBDH vào tiêu chí nội dung của nghị quyết năm học, đánh giá, xếp loại TCM, GV, NV phòng TBDH để CBQL, GV và NV luôn có ý thức tìm hiểu về tác dụng và giá trị từng loại TBDH; Tổ chức và tạo điều kiện thuận lợi cho CBQL, GV, NV được tham gia đầy đủ các lớp tập huấn về sử dụng TBDH, về vận dụng các PPDH có sử dụng TBDH. Khuyến khích CB, GV, NV tự tìm hiểu, tự nghiên cứu tài liệu về TBDH; Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng cho GV về vai trò, tác dụng, hiệu quả của từng loại TBDH trong việc nâng cao nhận thức, hình thành kỹ năng, phát triển tư duy cho HS thông qua các buổi sinh hoạt chuyên môn; Ban hành các văn bản quy định cụ thể về việc quản lý, sử dụng TBDH của đơn vị. Trong đó nêu rõ những yêu cầu, trách nhiệm, nhiệm vụ, những quy định về khen thưởng, xử phạt... đối với từng cá nhân, tập thể để vừa bắt buộc, vừa khuyến khích động viên GV sử dụng TBDH; Khuyến khích, tạo điều kiện về thời gian, kinh phí,... để GV (hoặc tổ, nhóm CM) biên soạn tài liệu hướng dẫn sử dụng TBDH. Có những quy định cụ thể về việc hỗ trợ vật chất, động viên tinh thần cho các tập thể, cá nhân trong việc tự làm TBDH; Tổ chức cho CB, GV, NV được đi tham quan học tập, trao đổi kinh nghiệm tại các cơ sở giáo dục đã thực hiện tốt công tác TBDH; Kịp thời khen thưởng, động viên những tập thể, cá nhân có thành tích trong sử dụng TBDH, đồng thời phê bình và nhắc nhở những tập thể, cá nhân còn hạn chế trong việc quản lý và sử dụng TBDH. Đưa tiêu chí về sử dụng TBDH vào đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ của các tập thể, cá nhân. Tăng cường tinh thần trách nhiệm, ý thức tiết kiệm của các CB, GV, NV trong việc sử dụng TBDH.

### ***2.6.2. Xây dựng kế hoạch quản lý, sử dụng thiết bị dạy học phù hợp với mục tiêu, nội dung và đổi mới phương pháp dạy học***

Xây dựng kế hoạch quản lý và sử dụng TBDH phải phù hợp mục tiêu, nội dung và đáp ứng tốt việc đổi mới PPDH theo hướng tiếp cận năng lực (TCNL) người học là nội dung

hết sức quan trọng trong quản lý nói chung, quản lý sử dụng TBDH nói riêng. Kế hoạch giúp công tác quản lý có cái nhìn tổng thể, toàn diện nhằm định hướng, bố trí, sắp xếp các hoạt động trong quản lý, sử dụng TBDH cho hiệu quả.

Để xây dựng kế hoạch quản lý, sử dụng TBDH có chất lượng, hiệu quả của tổ, nhóm chuyên môn, GV thì nhà trường cần chỉ đạo các biện pháp sau:

1. Chỉ đạo và tổ chức thực hiện việc xây dựng kế hoạch quản lý, sử dụng TBDH của nhà trường, của tổ, nhóm chuyên môn và của từng GV.
2. Xây dựng lề lối làm việc và có sự phân cấp trong quản lý, sử dụng TBDH.
3. Tổ chức và chỉ đạo thực hiện các hoạt động chuyên môn của nhà trường nhằm thúc đẩy phong trào sử dụng TBDH.
4. Tăng cường công tác kiểm tra, đánh giá việc quản lý, sử dụng TBDH của GV, TCM.

### ***2.6.3. Đẩy mạnh công tác chỉ đạo bồi dưỡng năng lực quản lý, sử dụng thiết bị dạy học cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên trong nhà trường***

Công tác bồi dưỡng năng lực sử dụng TBDH cho đội ngũ CBQL, GV và NV là quá trình tác động có hướng đích của tập thể và cá nhân nhà quản lý đối với các tổ bộ môn, với đội ngũ GV, NV nhằm thực hiện tốt kế hoạch quản lý, sử dụng TBDH. Biện pháp này sẽ giúp cho các trường nâng cao chất lượng chuyên môn, nâng cao hiểu biết về tính năng, quy trình sử dụng TBDH, thích ứng với TBDH đa năng. GV biết lựa chọn và sử dụng TBDH thì sẽ nâng cao hiệu quả giờ dạy, góp phần đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, tạo nên hứng thú cho HS. Kích lệ được tinh thần làm việc tự giác thoải mái, hăng say trong đội ngũ CBQL, GV và NV. Tổ chức tập huấn, thực hiện tốt các chuyên đề, hội thảo về kĩ năng khai thác và sử dụng TBDH tại cơ sở giáo dục. Trên cơ sở kế hoạch của Sở GD & ĐT, cử người đi học lớp quản lý, sử dụng TBDH và tham quan học tập kinh nghiệm một số trường tiêu biểu. Lãnh đạo nhà trường, Tổ trưởng chuyên môn phải tạo môi trường thuận lợi để GV có thể thực hiện việc ứng dụng hiệu quả CNTT vào quá trình dạy học tích cực.

### ***2.6.4. Tăng cường công tác kiểm tra trong quản lý, sử dụng thiết bị dạy học***

Kiểm tra là một khâu quan trọng trong quản lý nói chung và quản lý, sử dụng TBDH nói riêng. Việc này nhằm xem xét, đánh giá quá trình quản lý, sử dụng TBDH có hiệu quả, có phù hợp với mục tiêu, kế hoạch đã đề ra hay không. Chỉ ra những ưu điểm để phát huy, những hạn chế để khắc phục trong quản lý, sử dụng TBDH. Kiểm tra nhằm phát hiện các tập thể, cá nhân có nhiều cố gắng, sáng tạo trong quản lý, sử dụng TBDH để kịp thời động viên, khen thưởng, nhân điển hình tiên tiến. Đồng thời có biện pháp nhắc nhở, xử lý phù hợp những tập thể, cá nhân chưa thực hiện đầy đủ những yêu cầu về sử dụng TBDH. Kiểm tra việc sử dụng TBDH của GV qua hệ thống hồ sơ sổ sách. Kiểm tra đi liền với đánh giá, xếp loại GV trong từng học kì và từng năm học. Kiểm tra việc quản lý của NV thiết bị thí nghiệm qua hệ thống sổ sách giúp họ quản lý thiết bị tốt hơn. Đồng thời phát hiện những khó khăn về CSVC như bàn ghế, điện, nước,... các TBDH cần bổ sung hoàn thiện.

### **2.6.5. Tăng cường quản lý việc bảo quản, trang bị, cung ứng thiết bị dạy học**

Nhằm đảm bảo những điều kiện tốt nhất về trang bị TBDH và bố trí TBDH cho GV sử dụng. Nói cách khác TBDH phải luôn trong trạng thái tốt nhất, đầy đủ và sẵn sàng phục vụ HĐDH của đơn vị. TBDH rất đa dạng và có những yêu cầu khác nhau, phức tạp về sử dụng và bảo quản. Tất cả CB, GV, NV đều có trách nhiệm, nghĩa vụ giữ gìn và bảo quản TBDH. Việc giữ gìn bảo quản TBDH cần đảm bảo về yêu cầu kỹ thuật, chất lượng của thiết bị dạy học.

#### *Về bảo quản TBDH*

Nâng cao nhận thức của GV, HS trong việc bảo quản, sử dụng TBDH, có ý thức giữ gìn TBDH trong quá trình sử dụng; nắm vững các thao tác kỹ thuật, quy trình sử dụng, tính năng của TBDH. Cần sắp xếp các TBDH theo từng môn, từng chủ đề, bài học,... một cách ngăn nắp, trật tự, khoa học phù hợp với yêu cầu của công tác bảo quản và đảm bảo vệ sinh TBDH có hiệu quả, tiện ích cho người sử dụng. Bố trí nhân lực thường xuyên kiểm tra TBDH, đưa ra các phương án bảo quản TBDH hợp lý, khoa học nhằm tăng cường tuổi thọ của TBDH, đáp ứng các yêu cầu về kỹ thuật, chất lượng của TBDH. Xây dựng các hồ sơ sổ sách quản lý, kiểm tra TBDH, theo dõi việc sử dụng TBDH của GV và HS. Qua đó đánh giá về hiện trạng của TBDH, đưa ra các giải pháp hợp lý cho việc bảo quản, bổ sung trang TBDH nhằm đáp ứng yêu cầu của HĐDH. Tăng cường bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho cán bộ phụ trách TBDH.

#### *Về trang bị, cung ứng TBDH*

Thống kê tổng hợp TBDH của đơn vị, phân loại các thiết bị hiện có, loại nào cần tiêu hủy, loại nào cần thanh lý, loại nào lạc hậu không phù hợp, loại nào hư hỏng sửa chữa được, loại nào còn sử dụng được. Thành lập hội đồng thanh lý, sửa chữa theo quy định. Đề xuất mua sắm, bổ sung trang thiết bị theo hướng đại trà, trọng điểm nhưng mang tính đồng bộ của một nội dung bài học, bài thực hành, vấn đề cụ thể,...; không đầu tư dàn trải. Xác định thiết bị nào nhà trường đầu tư, thiết bị nào đề nghị cấp trên đầu tư hoặc các tổ chức và cá nhân hỗ trợ bằng nguồn xã hội hóa. Trên cơ sở các sản phẩm TBDH được trang bị, các danh mục thiết bị chào hàng của nhà cung ứng, nhà trường thành lập tổ tư vấn về mua sắm thiết bị nhằm chọn nhà cung ứng TBDH đảm bảo về chất lượng, giá cả hợp lý và có uy tín trong việc cung ứng trang thiết bị.

### **2.6.6. Huy động các nguồn lực tham gia quản lý, phát triển thiết bị dạy học**

Đẩy mạnh công tác xã hội hóa nhằm huy động các nguồn lực để tăng mức đầu tư cho TBDH, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục trong nhà trường. Xây dựng kế hoạch đào tạo chuẩn cho viên chức phụ trách TBDH gắn với việc nâng cao nghiệp vụ sử dụng TBDH cho GV. Ứng dụng CNTT trong quản lý TBDH.

## **3. KẾT LUẬN**

TBDH là một thành tố của quá trình dạy học. Nó cùng với các thành tố khác như: mục đích, nhiệm vụ, nội dung, PPDH, hoạt động của GV, hoạt động học của HS tạo thành một



thể hoàn chỉnh và có mối quan hệ biện chứng, thúc đẩy quá trình dạy học đạt được mục đích đề ra. Do vậy đổi mới chương trình GDPT không thể tách rời việc đổi mới trang bị và sử dụng TBDH. TBDH là phương tiện phục vụ quá trình dạy học. Trong quá trình dạy học, TBDH góp phần làm cho bài giảng thành công. TBDH không chỉ là một phương tiện dạy học đơn thuần mà còn là nguồn tri thức mới mẻ, phong phú để HS khám phá. Ngoài việc nắm được kiến thức cơ bản của từng bài học các bộ môn, việc sử dụng TBDH góp phần hình thành ở HS kĩ năng tư duy khoa học và niềm say mê khoa học, mong muốn nghiên cứu nó. Như vậy, TBDH góp phần quan trọng trong việc đổi mới PPDH, giúp cho GV thành công trong quá trình dạy học.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2000), Quyết định số 41/2000/QĐ-BGDĐT ban hành *Quy chế Thiết bị giáo dục trong trường mầm non, trường PT.*
2. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2008), *Quyết định 37 về Phòng học bộ môn.*
3. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2010), Thông tư 01/2010/TT-BGDĐT Ban hành *Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp THPT.*
4. Ngô Quang Sơn, *Sử dụng các thiết bị dạy học ở trường phổ thông.*
5. Tài liệu hướng dẫn nghiệp vụ Cơ sở vật chất – Thiết bị dạy học.
6. Tổng kết năm học 2016 - 2017; 2017 - 2018; 2018 - 2019 của các trường THPT Lục Ngạn số 1; Lục Ngạn số 2; Lục Ngạn số 3.

### MANAGING TEACHING AIDS TO MEET THE REQUIREMENT OF INNOVATING TEACHING METHOD IN HIGH SCHOOLS IN LUC NGAN, BAC GIANG

**Abstract:** *Teaching equipment is materials that support teaching activities to achieve education goals. It also creates opportunities for students to develop creativity and the ability to acquiring knowledge. Recently, the government has paid much attention to investing in teaching equipment for schools and educational institutions to meet the requirements. However, managing the use of teaching devices still has some problems. It is necessary to improve the quality of the management staff in this field.*

**Keywords:** *Management, Management of teaching equipment, Innovating teaching methods.*

# THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

Phạm Thị Hà

Trường Tiểu học Phú Diễn, Bắc Từ Liêm, Hà Nội

**Tóm tắt:** Trong những thập niên qua, ở các trường Tiểu học trong hệ thống giáo dục Việt Nam đã chú trọng đến đổi mới việc tổ chức hoạt động dạy học, giáo dục trong các trường tiểu học thông qua tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Các trường đã thực hiện đổi mới phương pháp dạy học nhằm tích cực hóa hoạt động của học sinh. Phương pháp “Bàn tay nặn bột”; dạy học Mĩ thuật Đan Mạch; dạy học theo mô hình trường học mới VNEN... được triển khai. Tuy nhiên, việc tổ chức hoạt động trải nghiệm định hướng phát triển năng lực học sinh tiểu học là một vấn đề mới cần được nhận thức đầy đủ hơn, có cách làm thiết thực hơn, đặc biệt cần có giải pháp quản lý phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường và địa phương. Trong bài viết này chúng tôi trình bày kết quả khảo sát thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm ở các trường tiểu học quận Bắc Từ Liêm. Trên cơ sở đó đưa ra một số giải pháp quản lý hoạt động này.

**Từ khóa:** Quản lý, quản lý hoạt động trải nghiệm, định hướng phát triển năng lực.

Nhận bài ngày 12.5.2020; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 25.6.2020  
Liên hệ tác giả: Phạm Thị Hà ; Email: phamhahtm@gmail.com

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nghị quyết 29/NQ-TW đã nhấn mạnh: "Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lí luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội". Theo chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) tổng thể, được ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/ TT-BGDĐT, có nêu “Chương trình giáo dục tiểu học giúp HS hình thành và phát triển những yếu tố căn bản đặt nền móng cho sự phát triển hài hòa về thể chất và tinh thần, phẩm chất và năng lực; định hướng chính vào giáo dục về giá trị bản thân, gia đình, cộng đồng và những thói quen, nề nếp cần thiết trong học tập và sinh hoạt”. Hơn 10 năm trở lại đây, ở các trường tiểu học trong hệ thống giáo dục Việt Nam đã chú trọng đến đổi mới việc tổ chức hoạt động dạy học (HDDH), giáo dục trong các trường tiểu học thông qua tổ chức các hoạt động trải nghiệm (HDTN). Các trường đã thực hiện đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) nhằm tích cực hóa hoạt động của học sinh (HS). Phương pháp “Bàn tay nặn bột”; dạy

học Mĩ thuật theo phương pháp Đan Mạch; dạy học theo mô hình trường học mới VNEN... được triển khai. Tuy nhiên, việc tổ chức HĐTN định hướng phát triển năng lực (PTNL) HS tiểu học là một vấn đề mới cần được nhận thức đầy đủ hơn, có cách làm thiết thực hơn, đặc biệt cần có giải pháp quản lí phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường và địa phương. Bài viết này đề cập đến thực trạng quản lí HĐTN ở các trường tiểu học theo định hướng PTNL HS tiểu học, trên cơ sở đó đưa ra giải pháp quản lí hoạt động này.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1. Quản lí hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực học sinh

#### 2.1.1. Năng lực và phát triển năng lực học sinh

Năng lực được định nghĩa theo rất nhiều cách khác nhau, tùy thuộc vào bối cảnh và mục đích sử dụng các năng lực đó. Hiểu một cách chung nhất, năng lực là những khả năng giúp con người thành công trong một lĩnh vực hoạt động nào đó. PTNL HS là một nhiệm vụ thường xuyên, đặc biệt quan trọng đối với các trường phổ thông. PTNL HS là nhằm làm cho các năng lực chung và năng lực đặc trưng cho từng môn học/lớp học/cấp học được hình thành, củng cố và hoàn thiện ở HS. Ở trường tiểu học, vấn đề PTNL HS phải được đặt ra theo quan điểm toàn diện, thông qua các hoạt động giáo dục cơ bản của nhà trường, trong đó có HĐDH, được tổ chức một cách đồng bộ. Như vậy, PTNL HS phải là kết hợp chặt chẽ giữa phát triển các năng lực chung (nhóm năng lực nhận thức; nhóm năng lực xã hội; nhóm năng lực công cụ) với việc phát triển các năng lực chuyên biệt (theo môn học và HĐTN) của HS; phải thông qua hoạt động trong và ngoài giờ lên lớp của các em.

#### 2.1.2. Quản lí hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực học sinh

Quản lí HĐTN là quá trình lập kế hoạch tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện HĐTN trong nhà trường, nhằm hướng tới mục tiêu PTNL và phẩm chất, hoàn thiện nhân cách cho người học. Như vậy, quản lí HĐTN theo định hướng PTNL cho HS là quá trình tác động của chủ thể quản lí nhà trường đến tập thể giáo viên (GV), nhân viên (NV), HS và các lực lượng giáo dục khác, để tiến hành tổ chức các HĐTN cho HS theo mục tiêu, nội dung, chương trình quy định, bằng phương pháp, hình thức phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường để đạt được mục tiêu giáo dục.

### 2.2. Thực trạng quản lí hoạt động trải nghiệm ở các trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực

#### 2.2.1. Thực trạng quản lí lập kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh trong trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực

**Bảng 1:** Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về công tác quản lí lập kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS

TT	Nội dung đánh giá	Mức độ thực hiện		Kết quả thực hiện	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Nhà trường xây dựng được kế hoạch HĐTN cụ thể cho từng năm học	3.24	1	2.43	1

2	Huy động các lực lượng (GV, Tổng phụ trách Đội, Bí thư đoàn TN, ban đại diện cha mẹ HS ...) tham gia xây dựng kế hoạch.	3.18	11	2.37	12
3	Xác định rõ mục tiêu của HĐTN	3.16	13	2.36	13
4	Xây dựng các HĐTN phù hợp với mục tiêu.	3.19	7	2.34	14
5	Phân bổ nguồn lực cụ thể cho từng hoạt động.	3.21	3	2.40	8
6	Sắp xếp tiến độ thực thi các hoạt động phù hợp.	3.21	2	2.42	3
7	Xác định giải pháp và cách thức thực hiện các hoạt động thiết thực.	3.19	5	2.41	7
8	Các biện pháp quản lý đảm bảo tính khả thi.	3.15	14	2.41	5
9	Xác định các tiêu chuẩn kiểm tra, đánh giá việc thực hiện các hoạt động theo kế hoạch phù hợp.	3.18	10	2.38	11
10	Hướng dẫn TCM lập kế hoạch HĐTN.	3.19	7	2.42	3
11	Phê duyệt kế hoạch HĐTN của TCM.	3.19	4	2.42	3
12	Hướng dẫn GV xây dựng kế hoạch HĐTN theo chương trình quy định.	3.18	9	2.41	6
13	Phê duyệt kế hoạch HĐTN của GV.	3.19	7	2.39	9
14	Triển khai các kế hoạch kịp thời.	3.17	12	2.39	10

Bảng 1 tổng hợp ý kiến đánh giá về quản lý lập kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), GV, qua 14 nội dung khảo sát, chúng tôi thấy: Việc thực hiện công tác quản lý lập kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS của đội ngũ CBQL, GV được diễn ra khá thường xuyên (điểm trung bình từ 3.15 đến 3.24), trong đó nội dung được đánh giá nhiều nhất là “Nhà trường xây dựng được kế hoạch HĐTN cụ thể cho từng năm học” (điểm trung bình 3.24); Kết quả thực hiện được đánh giá ở trung bình (điểm trung bình 2.34 đến 2.43), trong đó nội dung được đánh giá có kết quả nhất là “Nhà trường xây dựng được kế hoạch HĐTN cụ thể cho từng năm học” (điểm trung bình 2.43). Như vậy, việc quản lý lập kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS, được thực hiện khá thường xuyên, nhưng về kết quả thực hiện chỉ ở mức trung bình.

### 2.2.2. Thực trạng công tác tổ chức thực hiện kế hoạch hoạt động trải nghiệm cho học sinh trong trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh

**Bảng 2: Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về công tác tổ chức thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS**

TT	Nội dung đánh giá	Mức độ thực hiện		Kết quả thực hiện	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Thành lập ban chỉ đạo triển khai HĐTN của trường, do một thành viên BGH phụ trách.	3.21	1	2.42	2
2	Phát huy vai trò TCM trong tổ chức thực hiện kế hoạch HĐTN.	3.19	2	2.38	6

3	Phân công GV chủ nhiệm hợp lí.	3.15	8	2.40	4
4	Thông nhất cơ chế phối hợp với các lực lượng giáo dục khác trong tổ chức HĐTN phù hợp.	3.18	6	2.35	9
5	Phối hợp tốt với tổ chức Đoàn, Đội	3.13	9	2.43	1
6	Phát huy vai trò tham gia của Ban đại diện cha mẹ HS trong tổ chức HĐ.	3.19	4	2.41	3
7	Huy động được các lực lượng khác trong xã hội cùng tham gia	3.18	5	2.39	5
8	Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực thực hiện HĐTN cho GV.	3.19	3	2.37	7
9	Bồi dưỡng nâng cao nhận thức và năng lực thực hiện cho các lực lượng khác.	3.17	7	2.36	8

Qua bảng 2 lấy ý kiến về công tác tổ chức thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV, qua 9 nội dung khảo sát, chúng tôi thấy:

- Việc tổ chức thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV cũng được thực hiện khá thường xuyên (điểm trung bình từ 3.13 đến 3.21), trong đó “Thành lập ban chỉ đạo triển khai HĐTN của trường, do một thành viên BGH phụ trách” được thực hiện thường xuyên hơn cả (điểm trung bình 3.21).

- Kết quả thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV ở mức trung bình (điểm trung bình từ 2.38 đến 2.42), trong đó nội dung thực hiện có kết quả nhất là “Phối hợp tốt với tổ chức Đoàn, Đội” (điểm trung bình 2.42).

Như vậy, việc tổ chức thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV được thực hiện khá thường xuyên, nhưng kết quả thực hiện chỉ ở mức trung bình.

### 2.2.3. Thực trạng công tác chỉ đạo thực hiện kế hoạch hoạt động trải nghiệm cho học sinh trong trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh

**Bảng 3: Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về công tác chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS**

TT	Nội dung đánh giá	Mức độ thực hiện		Kết quả thực hiện	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Giao nhiệm vụ cho GV và các lực lượng tham gia tổ chức HĐ rõ ràng.	3.19	3	2.42	2
2	Chỉ đạo thực hiện các HĐTN theo đúng chương trình quy định.	3.18	4	2.41	4
3	Chỉ đạo GV tổ chức HĐTN cho HS với nội dung đa dạng, hấp dẫn	3.19	2	2.39	6

4	Chỉ đạo GV tổ chức HĐTN cho HS bằng hình thức đa dạng phù hợp với lứa tuổi HS tiểu học.	3.21	1	2.41	5
5	Động viên khích lệ kịp thời GV, HS khi tham gia HĐTN.	3.15	7	2.41	3
6	Chỉ đạo đảm bảo an toàn cho HS trong quá trình tổ chức HĐTN	3.17	6	2.38	7
7	Chỉ đạo GV quan tâm đến mọi đối tượng HS trong quá trình tổ chức HĐTN.	3.18	5	2.42	1

Qua bảng 3 lấy ý kiến về công tác chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV, qua 7 nội dung khảo sát, chúng tôi thấy:

- Việc chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV cũng được thực hiện khá thường xuyên (điểm trung bình từ 3.15 đến 3.21), trong đó nội dung chỉ đạo được đánh giá thường xuyên nhất là “*Chỉ đạo GV tổ chức HĐTN cho HS bằng hình thức đa dạng phù hợp với lứa tuổi HS tiểu học*” (điểm trung bình 3.21).

- Kết quả chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV ở mức trung bình (điểm trung bình từ 2.38 đến 2.42), trong đó nội dung được đánh giá nhiều nhất là “*Chỉ đạo GV quan tâm đến mọi đối tượng HS trong quá trình tổ chức HĐTN*” (điểm trung bình 2.42).

Như vậy, công tác chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV thực hiện khá thường xuyên, nhưng kết quả chỉ đạo thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS chỉ đạt mức độ trung bình.

#### **2.2.4. Thực trạng công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh trong trường tiểu học theo định hướng phổ thông năng lực học sinh**

##### **Bảng 4: Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS**

TT	Nội dung đánh giá	Mức độ thực hiện		Kết quả thực hiện	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Xây dựng lực lượng tham gia kiểm tra, đánh giá phù hợp.	3.21	1	2.39	4
2	Thang đánh giá rõ ràng.	3.15	6	2.41	2
3	Đa dạng hóa hình thức kiểm tra.	3.17	5	2.37	6
4	Đánh giá khách quan kết quả HĐTN.	3.18	4	2.42	1
5	Công khai kết quả đánh giá.	3.18	3	2.40	3
6	Cung cấp thông tin kịp thời, có tính xây dựng giúp GV điều chỉnh hoạt động theo yêu cầu.	3.19	2	2.38	5

Qua bảng 4 lấy ý kiến về công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV, qua 6 nội dung khảo sát, chúng tôi thấy:

- Công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức HĐTN cho HS của đội ngũ CBQL, GV ở các trường tiểu học theo định hướng PTNL HS được thực hiện thường xuyên với những nội dung và hình thức đa dạng (điểm trung bình từ 3.15 đến 3.21), trong đó “*XD lực lượng tham gia kiểm tra, đánh giá phù hợp*” được đánh giá là thường xuyên nhất (điểm trung bình 3.21).

- Kết quả thực hiện thực hiện công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức HĐTN cho HS của đội ngũ CBQL, GV ở các trường tiểu học theo định hướng PTNL HS được đánh giá ở mức trung bình (điểm trung bình từ 2.38 đến 2.42), trong đó “*Đánh giá khách quan kết quả HĐTN*” được đánh giá là có kết quả hơn (điểm trung bình 2.42).

Như vậy, công tác kiểm tra, đánh giá việc tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS, của đội ngũ CBQL, GV được thực hiện khá thường xuyên, nhưng kết quả thực hiện công tác này chỉ đạt mức độ trung bình.

### **2.2.5. Thực trạng công tác quản lý các điều kiện tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh trong trường tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh**

**Bảng 5. Đánh giá của đội ngũ CBQL, GV về công tác quản lý các điều kiện tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS**

TT	Nội dung đánh giá	Mức độ thực hiện		Kết quả thực hiện	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Thường xuyên rà soát CSVC, thiết bị phục vụ các HĐTN.	3.17	5	2.38	5
2	Chỉ đạo các TCM và GV có kế hoạch sử dụng hợp lý CSVC phục vụ HĐTN.	3.18	4	2.42	1
3	Hiệu trưởng quan tâm bổ sung CSVC dựa trên các đề xuất và điều kiện nhà trường.	3.18	3	<b>2.41</b>	<b>2</b>
4	Hướng dẫn GV khai thác sử dụng CSVC hiện có của trường khi tổ chức HĐTN.	3.19	2	2.39	4
5	Khai thác, sử dụng các điều kiện vật chất sẵn có ở địa phương.	3.21	1	<b>2.40</b>	<b>3</b>

Qua bảng 5 lấy ý kiến về công tác quản lý các điều kiện tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV, qua 5 nội dung khảo sát, chúng tôi thấy:

- Công tác quản lý các điều kiện tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV được thực hiện khá thường xuyên (điểm trung bình từ 3.17 đến 3.21), trong đó “*Khai thác, sử dụng các điều kiện vật chất sẵn có ở địa phương*” là những nội dung quản lý được đánh giá là thực hiện thường xuyên hơn cả (điểm trung bình là 3.21).

- Kết quả thực hiện quản lý các điều kiện tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV được đánh giá ở mức trung bình (điểm trung bình từ 2.38 đến 2.42), trong đó “Hiệu trưởng quan tâm bổ sung CSVC dựa trên các đề xuất và điều kiện nhà trường” và “Khai thác, sử dụng các điều kiện vật chất sẵn có ở địa phương” là những nội dung được đánh giá là có kết quả hơn cả (điểm trung bình lần lượt là: 2.41; 2,40).

Như vậy, công tác quản lý các điều kiện tổ chức HĐTN cho HS trong trường tiểu học theo định hướng PTNL HS của đội ngũ CBQL, GV được thực hiện khá thường xuyên, nhưng kết quả chỉ đạt mức độ trung bình.

### **2.3. Một số giải pháp quản lý hoạt động trải nghiệm ở các trường Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh**

*Giải pháp 1: Tổ chức nâng cao nhận thức cho CBQL nhà trường, GV, cha mẹ HS về HĐTN trong trường tiểu học theo định hướng PTNL*

Giúp CBQL, GV, cha mẹ HS và các lực lượng giáo dục khác có những hiểu biết sâu sắc về HĐTN theo định hướng PTNL (bao gồm hiểu biết về khái niệm, ý nghĩa, nội dung, phương thức tổ chức hoạt động,...).

Tổ chức nâng cao trách nhiệm của CBQL, GV, cha mẹ HS và các lực lượng giáo dục khác, tạo mối quan hệ giữa các lực lượng để họ hợp tác với nhau trong việc tổ chức các HĐTN theo định hướng PTNL cho HS đạt được các mục tiêu mong đợi.

*Giải pháp 2: Xây dựng kế hoạch thực hiện HĐTN cho HS đúng quy định và phù hợp với điều kiện thực tiễn của nhà trường*

- Đưa mọi hoạt động của trường vào kế hoạch; nâng cao chất lượng xây dựng kế hoạch.

- Xây dựng kế hoạch HĐTN cho HS đúng quy định, phù hợp với điều kiện thực tiễn của nhà trường và có tính khả thi nhằm định hướng tốt cho việc thực hiện, tạo tính chủ động trong sắp xếp, sử dụng nguồn lực, phối hợp triển khai và đánh giá việc thực hiện các HĐTN cho HS.

*Giải pháp 3: Chỉ đạo đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức HĐTN cho HS theo định hướng PTNL HS*

Giúp cho các thành viên nắm bắt được nhiệm vụ, quyền hạn của mình, từ đó thực hiện tốt công tác tổ chức HĐTN theo định hướng PTNL cho HS trong nhà trường.

*Giải pháp 4: Xây dựng lực lượng giáo dục tham gia tổ chức các HĐTN cho HS*

- Nhằm huy động được các lực lượng giáo dục trong và ngoài trường tham gia tổ chức các HĐTN cho HS;

- Tạo được sự đồng thuận thông qua cơ chế phối hợp chặt chẽ, thống nhất giữa các lực lượng giáo dục trong tổ chức các HĐTN cho HS;

- Phát huy sức mạnh tập thể, tăng cường các điều kiện cần thiết để tổ chức các HĐTN thuận lợi và hiệu quả.



*Giải pháp 5: Giám sát, hỗ trợ kịp thời, xây dựng các điều kiện đảm bảo, tạo động lực cho GV, HS và các lực lượng tham gia khi tổ chức HĐTN cho HS*

Đảm bảo các HĐTN được thực hiện đúng chương trình giáo dục cấp học, phù hợp đối tượng và các yêu cầu khác.

Khai thác, sử dụng có hiệu quả các nguồn lực vật chất của nhà trường và địa phương phục vụ tốt cho các HĐTN.

Tạo được sự hào hứng, tích cực, tự giác trong hoạt động của cả GV, HS và các lực lượng tham gia.

*Giải pháp 6: Tăng cường kiểm tra, đánh giá việc thực hiện các HĐTN cho HS*

- Tăng cường kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch tổ chức các HĐTN cho HS để thu thập các thông tin minh chứng cụ thể, đánh giá đúng ưu điểm, hạn chế trong việc thực hiện kế hoạch HĐTN của đội ngũ. Qua đó kịp thời khen thưởng, phát huy các thành tích, hỗ trợ, tư vấn, uốn nắn kịp thời những sai lệch để đảm bảo các hoạt động được thực hiện đúng hướng và có chất lượng.

- Tạo cơ sở cho việc ra các quyết định quản lý trong các giai đoạn của quá trình thực hiện cũng như thực hiện công tác thi đua, khen thưởng nhằm tạo động lực thúc đẩy việc tổ chức và tham gia hoạt động HĐTN của GV, HS và các bên tham gia.

### **3. KẾT LUẬN**

Quản lý HĐTN cho HS là quá trình tác động của chủ thể quản lý nhà trường đến tập thể GV, NV, HS và các lực lượng giáo dục khác, để tiến hành tổ chức các HĐTN theo mục tiêu, nội dung, chương trình quy định, bằng phương pháp, hình thức phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường, địa phương. Quá trình tác động đó được chủ thể quản lý nhà trường, đứng đầu là Hiệu trưởng thực hiện với các chức năng: Lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTN cho HS thông qua một loạt các công việc cụ thể nhằm hướng tới mục tiêu PTNL và phẩm chất, hoàn thiện nhân cách cho người học. Đặc biệt cần thực hiện đồng bộ các giải pháp nêu trên nhằm khắc phục những khâu yếu trong quản lý HĐTN theo hướng PTNL cho HS của các trường tiểu học, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Ban Chấp hành TW Đảng, Nghị quyết số 29/NQ-TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục Việt Nam.
2. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2014), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
3. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2015), *Kỹ năng xây dựng và tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong trường trung học*, Tài liệu tập huấn.
4. Hoàng Hòa Bình (2015), “*Năng lực và cấu trúc của năng lực*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 117, tháng 6.

5. Đinh Thị Kim Thoa (2015), *Xây dựng chương trình hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong chương trình GDPT*, Tạp chí QLGD, số đặc biệt tháng 4/2015
6. Đỗ Ngọc Thống (2015), *Hoạt động trải nghiệm sáng tạo từ kinh nghiệm giáo dục quốc tế và vấn đề của Việt Nam*, Tạp chí Khoa học giáo dục số 115 năm 2015.

### **THE CONTEXT AND SOLUTIONS FOR EXPERIENTIAL LEARNING ACTIVITIES MANAGEMENT IN PRIMARY SCHOOLS BASED ON POTENTIAL-ORIENTED DEVELOPMENT**

***Abstract:** In the past few decades, the primary school in Vietnam has focused on innovating the teaching methods and developing experience activities. Some popular international methods have been implemented such as "doughing flour by hand", teaching Danish art, VNEN school model,... However, experiencing activities is a new method that needs to be fully realized and managed in a practical and cooperative way between the schools and local authorities. This article assesses this problem and proposes some solutions to manage these activities.*

***Keywords:** Management, Experience activities management, the approach of developing competency*