KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

ISBN: 978-604-342-191-0

GIÁ: 460.000Đ

TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

UY BAN NHÂN DÂN THÀNH PHỐ HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA
XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

HỘI THẢO QUỐC GIA
"XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

ĐƠN VỊ TỔ CHỨC

TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Địa chỉ: Số 98, Dương Quảng Hàm, Quan Hoa, Cầu Giấy, Hà Nội

Website: http//hnmu.edu.vn

ĐƠN VỊ TÀI TRỢ

SHB
Solid partners, flexible solutions
NGÂN HÀNG TMCP SÀI GÒN - HÀ NỘI

NGÂN HÀNG TMCP SÀI GÒN - HÀ NỘI (SHB)

Địa chỉ: 101, Lô C, Khu D5, Trần Thái Tông, Cầu Giấy, Hà Nội

Website: https://shb.ngan-hang.com

THỜI GIAN TỔ CHỨC: 16/9/2021
ĐỊA ĐIỂM: TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA
XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO QUỐC GIA
"XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

THƯỜNG TRỰC

1.	PGS.TS. Nguyễn Vũ Bích Hiền	Hiệu trưởng	Trưởng ban
2.	GS.TS. Đặng Văn Soa	Phó Hiệu trưởng	Phó Trưởng ban
3.	PGS.TS Nguyễn Thị Kim Sơn	P. QLKHCN – HTPT	Ủy viên thường trực
4.	TS. Nguyễn Tiến Thăng	Trung tâm KHCN	Ủy viên
5.	PGS.TS. Nguyễn Xuân Hải	Phòng QLĐT-CTHSSV	Ủy viên
6.	TS. Nguyễn Văn Tuân	Trung tâm PTNN	Ủy viên
7.	PGS.TS. Vũ Công Hảo	Khoa KHXH&NV	Ủy viên
8.	TS. Lê Hồng Hạnh	Phòng QLCKGD	Ủy viên
9.	TS. Trần Thị Hà Giang	Khoa Sư phạm	Ủy viên

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO QUỐC GIA
"XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

TIỂU BAN NỘI DUNG

1.	GS.TS. Đặng Văn Soa	Phó Hiệu trưởng	Trưởng Tiểu ban
2.	PGS.TS. Nguyễn Thị Kim Sơn	Phòng QLKHCN – HTPT	Phó Trưởng TB
3.	PGS.TS. Vũ Công Hảo	Khoa KHXH và Nhân văn	Ủy viên
4.	PGS.TS. Nguyễn Xuân Hải	Phòng QLĐT-CTHSSV	Ủy viên
5.	PGS.TS. Lê Thời Tân	Khoa KHXH và Nhân văn	Ủy viên
6.	TS. Trần Thị Hà Giang	Khoa Sư phạm	Ủy viên
7.	TS. Đinh Văn Vang	Khoa Sư phạm	Ủy viên
8.	TS. Đinh Thị Kim Thương	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
9.	CN. Đỗ Thị Thu Trang	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
10.	CN. Trịnh Minh Ngọc Linh	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO QUỐC GIA
"XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

TIỂU BAN CƠ SỞ VẬT CHẤT

1.	TS. Nguyễn Tiến Thăng	Trung tâm KHCN	Trưởng tiểu ban
2.	ThS. Nguyễn Thị Lan Hương	Văn phòng Trường	Phó Trưởng TB
3.	ThS. Nguyễn Thái Minh	Trung tâm KHCN	Ủy viên
4.	ThS. Tô Hồng Đức	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
5.	CN. Đỗ Thị Thu Trang	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
6.	CN. Công Đức Bảo	Trung tâm KHCN	Ủy viên
7.	CN. Nguyễn Công Khang	Trung tâm KHCN	Ủy viên
8.	ThS. Bùi Vân Nam	Trung tâm KHCN	Ủy viên
9.	ThS. Hoàng Thị Quỳnh	Văn phòng Trường	Ủy viên
10.	CN. Trịnh Duy Linh	Văn phòng Trường	Ủy viên
11.	ThS. Trần Thị Vượng	Phòng NS&KH-TC	Ủy viên

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO QUỐC GIA
"XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

TIỂU BAN TỔ CHỨC - TRUYỀN THÔNG

1.	TS. Nguyễn Văn Tuân	Trung tâm PT nghề nghiệp	Trưởng tiểu ban
2.	TS. Nguyễn Văn Thắng	Phòng QLKHCN – HTPT	Phó Trưởng TB
3.	ThS. Hoàng Thị Thu Phương	Văn phòng Trường	Ủy viên
4.	TS. Lê Hồng Hạnh	Phòng Quản lý CLGD	Ủy viên
5.	ThS. Quách Hải Đường	Trung tâm TTTV và HL	Ủy viên
6.	TS. Đinh Thị Kim Thương	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
7.	ThS. Nguyễn Thị Ánh Sang	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
8.	ThS. Nguyễn Thị Thủy	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên
9.	ThS. Phạm Tuấn Anh	Phòng QLKHCN – HTPT	Ủy viên

MỤC LỤC

LỜI NÓI ĐẦU.....11

Phần I
QUAN ĐIỂM VỀ "NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT CỦA VIỆT NAM VÀ THẾ GIỚI"

1. "HỌC THẬT": NHÂN TỐ QUYẾT ĐỊNH ĐỂ CÓ "THI THẬT"/ TÀI NĂNG THẬT"
PGS.TS. Đặng Quốc Bảo.....14
2. MỘT SỐ KINH NGHIỆM CỤ THỂ TRONG VIỆC NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY VÀ NGHIÊN CỨU CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM LÊN NGANG TẦM CHƯƠNG TRÌNH BOLOGNA CỦA LIÊN MINH CHÂU ÂU
GS.TSKH. Cao Long Vân.....29
3. CHẤT LƯỢNG THẬT – GIÁ TRỊ CỐT LÕI TRONG CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
TS. Đỗ Hồng Cường.....36
4. GỢI MỞ Ý TƯỞNG XÂY DỰNG NỘI DUNG GIÁO DỤC THỰC CHẤT
PGS.TS. Lê Công Sự.....44
5. LÝ LUẬN VỀ CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG TỔNG THỂ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC
TS. Nguyễn Thị Yến Thoa.....53
6. TRIẾT LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA ALFRED NORTH WHITEHEAD VÀ NHỮNG ĐIỂM GỢI MỞ ĐỐI VỚI VIỆT NAM HIỆN NAY
TS. Phan Thành Nhâm.....60
7. SUY NGHĨ VỀ "DẠY THẬT" ĐỂ CÓ "HỌC THẬT"
TS. Nguyễn Văn Tuân.....72
8. GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
TS. Đồng Thị Vân Hồng.....81
9. NHỮNG VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM HIỆN NAY
TS. Vũ Thị Liên.....91
10. NĂNG LỰC VÀ NHÂN CÁCH NGƯỜI THẦY - YẾU TỐ QUAN TRỌNG QUYẾT ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC
PGS.TS. Bùi Xuân Đính.....101
11. XẾP HẠNG ĐẠI HỌC: CÁC TIÊU CHÍ VÀ VIỆC ÁP DỤNG CHO VIỆT NAM
TS. Võ Minh Tuấn.....107
12. VIỆT NAM VÀ CON ĐƯỜNG XÂY DỰNG CÁC ĐẠI HỌC ĐẲNG CẤP THẾ GIỚI
TS. Hoàng Chí Cương.....119
13. ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY HƯỚNG TỚI "CHẤT LƯỢNG THẬT", NHỮNG THÁCH THỨC VÀ GIẢI PHÁP
ThS. Nguyễn Tá Nam.....135

14. ĐỔI MỚI TƯ DUY HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI VÀ HỘI NHẬP
TS. Trần Hải Hà - TS. Nguyễn Hữu Sơn 144

15. TẤM GƯƠNG TỰ HỌC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH VÀ VIỆC VẬN DỤNG TRONG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TỰ HỌC CHO SINH VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI HIỆN NAY
TS. Vũ Thị Quỳnh 150

16. MỘT SỐ YÊU CẦU MỚI ĐỐI VỚI GIẢNG VIÊN NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC
TS. Nguyễn Lan Anh, TS. Phạm Thị Cẩm Vân 162

17. VAI TRÒ CỦA ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP TRONG VẤN ĐỀ ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC HỘI NHẬP QUỐC TẾ Ở VIỆT NAM HIỆN NAY
Huỳnh Lê Minh Thiện, Lê Chi Lan, Hồ Văn Cừu, Đỗ Đăng Trình, Đặng Thị Hải Bình 171

18. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ CỦA CÁC TẬP ĐOÀN ĐẠI HỌC QUỐC LẬP TẠI NHẬT BẢN: MỘT SỐ GỢI Ý CHO VIỆT NAM
TS. Lê Thanh Bình 180

19. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TẠI ÚC, MỘT TRƯỜNG HỢP NGHIÊN CỨU CHO VIỆC THAY ĐỔI QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VIỆT NAM HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
ThS. NCS. Đỗ Thị Ánh Hồng 189

20. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI VIỆT NAM – NGHIÊN CỨU SO SÁNH VỚI HÀN QUỐC
ThS. NCS Đỗ Thị Ánh Hồng, Trần Thị Thu Hà 200

21. NGHIÊN CỨU MÔ HÌNH GIÁO DỤC MỞ TẠI VIỆT NAM HƯỚNG ĐẾN ĐÀO TẠO THỰC CHẤT ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA XÃ HỘI
ThS. Nhữ Thị Hồng 211

22. XÂY DỰNG MỘT NGUỒN NHÂN LỰC KHỎE MẠNH TỪ NỀN TẢNG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CHĂM SÓC, GIÁO DỤC SỚM CHO TRẺ TẠI GIA ĐÌNH
TS. Phan Thị Thanh Hương 218

23. XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC "THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP" (NHÌN TỪ ĐÔNG KINH NGHĨA THỤC ĐẦU THẾ KỶ XX ĐẾN NAY)
TS. Lê Thị Thu Hương 226

24. XÂY DỰNG MÔ HÌNH KHÔNG GIAN HỌC TẬP TRỰC TUYẾN GÓP PHẦN "ĐÀO TẠO THẬT" Ở CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC
TS. Phạm Ngọc Sơn 240

25. XÂY DỰNG MÔ HÌNH HỌC TẬP KẾT HỢP TRÊN NỀN TẢNG TOPPY
ThS. Vương Khả Anh 249

26. SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ AI TRONG GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
ThS. Trần Thị Kim Anh 259

27. KIẾN TẠO "VĂN HÓA NHÀ TRƯỜNG" ĐỂ XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
Đặng Minh Trí, Bùi Chính 269

28. VAI TRÒ CỦA GIA ĐÌNH ĐỐI VỚI VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT
ThS. Hoàng Thị Giang 284

Phần 2
DẠY THẬT, HỌC THẬT - BÀI HỌC TỪ THỰC TIỄN

29. THỰC TRẠNG GIÁO DỤC VIỆT NAM VÀ CON ĐƯỜNG HƯỚNG TỚI GIÁO DỤC THỰC CHẤT
PGS.TS. Vũ Công Hảo 294

30. THỰC TRẠNG HỆ THỐNG GIÁO DỤC VIỆT NAM VÀ CÁC ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
Lê Thị Thúy Hà 305

31. THỰC TIỄN ĐÀO TẠO VÀ SỬ DỤNG TRÍ THỨC NHO HỌC Ở NƯỚC TA THỜI TRẦN (THẾ KỈ XIII-XIV)
PGS.TS.Trần Thị Thái Hà 316

32. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP CHO HÀNH VI GIAN LẬN TRONG GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN NAY QUA TỔNG HỢP CÁC KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN
TS. Đặng Thị Thanh Trâm 324

33. XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP Ở VIỆT NAM TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY
ThS. Nguyễn Thị Hương 333

34. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP TRONG VIỆC THỰC HIỆN DẠY VÀ HỌC THỰC CHẤT TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC
TS. Nguyễn Thị Thanh Thủy 340

35. GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRƯỚC YÊU CẦU ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ
ThS. Bùi Vũ Bảo Khuyên 349

36. ĐỔI MỚI TRONG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH SƯ PHẠM CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG NHU CẦU CỦA XÃ HỘI HIỆN NAY
ThS. Lê Thị Kim Thư, ThS. Nguyễn Thị Thanh Hiền 356

37. VAI TRÒ CỦA MỘT SỐ CHỦ THỂ ĐỐI VỚI VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM
ThS. Đỗ Thị Khánh Nguyệt 364

38. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIÁO DỤC NHÌN TỪ CHỦ TRƯƠNG "HỌC THẬT, THI THẬT" Ở MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP
TS. Nguyễn Thị Thanh Hòa 373

39. THỰC TRẠNG DẠY VÀ HỌC MÔN NGỮ VĂN TRONG TRƯỜNG PHỔ THÔNG HIỆN NAY
TS. Nguyễn Thị Thanh Huyền 382

40. GIÁO DỤC PHỔ THÔNG VIỆT NAM – MỘT SỐ VẤN ĐỀ CĂN BẢN CẦN THAY ĐỔI
TS. Lê Minh, ThS. Lê Thị Thanh Hà 390

41. CÔNG CỤ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC TỰ HỌC TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH SƯ PHẠM VẬT LÝ
TS. Nguyễn Thị Thuần, ThS, Bùi Thị Phương Thúy 398

42. NHỮNG SAI LẦM VÀ MỘT SỐ CÁCH KHẮC PHỤC KHI DẠY HỌC TOÁN Ở TIỂU HỌC
ThS. Phùng Ngọc Thắng 406

43. DẠY VÀ HỌC THẬT ĐỂ CÓ CHẤT LƯỢNG THẬT Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG HIỆN NAY
ThS. Nguyễn Thị Minh Ngọc 416

44. GIÁO DỤC TÍNH CHUYÊN NGHIỆP CHO SINH VIÊN GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC
Mai Quốc Khánh, Nguyễn Thị Thùy Dương, Phan Trung Kiên, Nguyễn Đăng Trung, Lý Văn Thạch, Lâm Thị Thạnh 425

45. CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG TẠI HỌC VIỆN NÔNG NGHIỆP VIỆT NAM
TS. Nguyễn Tất Thắng, ThS. Bùi Thị Hải Yến 438

46. ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY TRỰC TUYẾN, NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG – XÃ HỘI
ThS. Nguyễn Nguyên Zen, ThS. Lê Thị Hương Trầm, TS. Nguyễn Thị Hữu Ái, ThS. Lê Thị Xuân Hương 450

47. QUY ĐỊNH VỀ LIÊM CHÍNH HỌC THUẬT CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC BÁCH KHOA – ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG GIẢI PHÁP THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"
ThS. Văn Công Vũ, TS. Nguyễn Lê Thu Hiền 460

48. HỌC THẬT VỚI MÔ HÌNH 5E
ThS. Nguyễn Tuấn Nghĩa 467

49. CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỬ NHÂN LUẬT TẠI VIỆT NAM TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0
ThS. Trần Thị Lệ Hằng 477

50. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ VIÊN CHỨC HÀNH CHÍNH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI NHẰM ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC
ThS. Vũ Đình Hiếu, ThS. Đinh Thị Kiều Oanh 486

51. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO TÍNH TÍCH CỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN KHOA NGOẠI NGỮ - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY
TS. Trần Quốc Việt, ThS. Bùi Thanh Nga 496

52. MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG NHÂN TÀI Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
TS. Phan Thị Hồng The 506

53. MỘT SỐ Ý KIẾN VỀ CẤU TRÚC ĐỀ THI MÔN NGỮ VĂN KỲ THI TRUNG HỌC PHỔ THÔNG QUỐC GIA TỪ NĂM 2025 NHẰM ĐÁNH GIÁ THỰC CHẤT NĂNG LỰC NGỮ VĂN CỦA HỌC SINH
ThS. Nguyễn Thị Hương Lan, ThS. Trần Thị Kim Chi 517

54. ĐÀO TẠO CHẤT LƯỢNG NGUỒN GIÁO VIÊN TIỂU HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
ThS. Trịnh Thị Hiệp 525

Phần 3
ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

55. "DẠY THỰC CHẤT, HỌC THỰC CHẤT, ĐÁNH GIÁ THỰC CHẤT": GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC
TS. Đặng Lộc Thọ 535

56. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM GÓP PHẦN XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TRƯỚC TÁC ĐỘNG CỦA CUỘC CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ
PGS.TS. Vũ Công Thương 547

57. TIẾP TỤC THỰC HIỆN ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC NHẰM HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở NƯỚC TA
TS. Trần Thị Thu Hường 557

58. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM
TS. Lê Sỹ Điển 568

59. KINH NGHIỆM THU HÚT NHÂN TÀI Ở MỘT SỐ NƯỚC VÀ BÀI HỌC RÚT RA CHO VIỆT NAM HIỆN NAY
TS. Lê Thị Kim Huệ 580

60. GIẢI PHÁP XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TẠI VIỆT NAM
ThS. Bùi Thị Hồng Chinh 589

61. CẦN LÀM GÌ ĐỂ CÓ NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT
ThS. Đào Thị Sao 597

62. ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC THỰC HÀNH PHÁP LUẬT TRONG ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC LUẬT Ở VIỆT NAM TỪ KINH NGHIỆM MỘT SỐ QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI
PGS.TS. Nguyễn Hiền Phương 606

63. GIÁO DỤC KHAI PHÓNG – MỘT HƯỚNG ĐI CHO ĐỔI MỚI GIÁO DỤC Ở VIỆT NAM
TS. Lê Thị Vinh, TS. Phan Thành Nhâm 618

64. TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ DÂN CHỦ TRONG GIÁO DỤC VỚI VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI GIÁO DỤC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY
Trung tá, ThS. Đặng Công Thành 630

65. ĐỔI MỚI PHƯƠNG THỨC TUYỂN SINH ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"
TS. Đinh Thị Kim Thương, ThS. Hoàng Mạnh Tùng 641
66. NÂNG CAO NĂNG LỰC TỰ HỌC CHO SINH VIÊN - GIẢI PHÁP THỰC HIỆN DẠY THẬT, HỌC THẬT TRONG GIÁO DỤC 4.0 Ở NƯỚC TA HIỆN NAY
TS. Nguyễn Thị Hiền Oanh 652
67. SỰ CẦN THIẾT CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HIỆN NAY
TS. Bùi Lan Hương 662
68. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC TRONG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC HIỆN NAY
TS. Nguyễn Thị Luyến 671
69. ĐỔI MỚI KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC ĐỂ THỰC HIỆN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG – XÃ HỘI
TS. Đoàn Thanh Thủy, TS. Nguyễn Thị Thu 680
70. PHÁT HUY VAI TRÒ VÀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CỦA ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG HỆ THỐNG GIÁO DỤC MỞ
TS. Phạm Thị Tuyết Minh 691
71. PHÁT HUY HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC
TS. Nguyễn Thị Xuân 697
72. TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN LÀM GÌ ĐỂ THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT" ?
TS. Trần Mạnh Dũng 705
73. MỘT SỐ NỘI DUNG VÀ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC ĐÀO TẠO
ThS. Phạm Minh Tú, TS. Nguyễn Hoài Phương, ThS. Lê Trung Thành 712
74. ĐẨY MẠNH VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC NGHIỆP NHẰM CUNG ỨNG NGUỒN LAO ĐỘNG CHẤT LƯỢNG TRONG THỜI KỲ HỘI NHẬP
ThS. Võ Thị Hoài 721
75. THỰC TRẠNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM VÀ MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
TS. Bùi Thị Thanh Tình 731
76. ĐÁNH GIÁ XÁC THỰC TRONG DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC
TS. Lê Đức Quảng 740
77. ĐẨY MẠNH XÂY DỰNG NỀN "GIÁO DỤC MỞ" TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP
ThS. Nguyễn Lâm Trâm Anh 750
78. MỘT SỐ GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG GIÁO DỤC LÒNG YÊU NƯỚC, Ý THỨC TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI CHO SINH VIÊN HIỆN NAY
ThS. Trần Bắc Bộ 757
79. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM DÀNH CHO GIẢNG VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG - XÃ HỘI, GIẢI PHÁP XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT
ThS. Nguyễn Nguyên Zen, ThS. Mai Thị Hồng Quyên, ThS. Nguyễn Văn Luân 765
80. MỘT SỐ BẤT CẬP TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TẠI VIỆT NAM
ThS. Lê Thị Bích Ngân 775
81. SỬ DỤNG MENTIMETER THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG KHỞI ĐỘNG TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ LỚP 12 GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG, HIỆU QUẢ DẠY VÀ HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG
ThS. Đặng Danh Hướng 781

82. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG THỜI KỲ KHỦNG HOẢNG QUA MÔ HÌNH "TẬP THỂ SINH VIÊN TIÊN TIẾN" TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ TP. HỒ CHÍ MINH
Nguyễn Thanh Xuân 788

83. MỘT SỐ ĐỀ XUẤT ĐỔI MỚI NỘI DUNG DẠY HỌC VÀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC (KHÔNG CHUYÊN) MÔN NGỮ VĂN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG, HƯỚNG TỚI THỰC HIỆN CHỦ TRƯƠNG "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"
ThS. Nguyễn Kiều Ngân 797

84. MỘT SỐ GIẢI PHÁP GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN KHOA SƯ PHẠM - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CÁCH MẠNG 4.0
ThS. Lê Thúy Mai 807

85. ĐỀ XUẤT MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY CHỦ ĐỘNG THEO TIẾP CẬN CDIO NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỬ NHÂN NGÀNH CÔNG TÁC XÃ HỘI, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
ThS. Vũ Thị Thanh Nga 816

86. HỢP TÁC ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TRONG XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC HỌC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP
ThS. Bùi Hồng Ngọc 827

87. BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH TRONG CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY
ThS. Trần Văn Tùng 837

88. ĐỀ XUẤT XÂY DỰNG TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ KĨ NĂNG THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG STEM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
ThS. Kiều Thị Thu Giang 845

89. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
TS. Vũ Thị Thương – ThS. Phùng Thị Thu Thủy 855

90. ĐỔI MỚI HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN "THIẾT KẾ ĐỒ HOẠ Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC" NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC – KHOA SƯ PHẠM
ThS. Nguyễn Thị Mai Anh, ThS. Đỗ Thị Duyên 864

91. NÂNG CAO NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI: YẾU TỐ CẦN THIẾT ĐỂ HƯỚNG TỚI GIÁO DỤC THỰC CHẤT
ThS. Lê Thị Hiền, ThS. Hà Thu Thủy 874

92. ĐỔI MỚI HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN "TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH TIỂU HỌC" CỦA NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC – KHOA SƯ PHẠM GÓP PHẦN ĐẢM BẢO VÀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC
TS. Ngô Thị Kim Hoàn, ThS. Trần Phương Thanh 884

93. PHÁT HUY VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG VIỆC THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT" NHẰM XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT
ThS. Phạm Thị Hồng My 895

LỜI NÓI ĐẦU

Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển nguồn nhân lực có chất lượng cao đáp ứng yêu cầu của xã hội và thời đại giai đoạn mới, về thực chất là một cuộc cách mạng trong lĩnh vực giáo dục. Trong nhiều văn kiện Đại hội Đảng, đặc biệt trong Nghị quyết số 29/NQ-TW (Hội nghị Trung ương 8, khóa XI), 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", Đảng ta đã nhấn mạnh sự cần thiết phải đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, coi giáo dục và đào tạo không chỉ là "quốc sách" hàng đầu, là "chìa khóa" mở ra con đường đưa đất nước phát triển, hội nhập, mà còn đặt ra những định hướng, nhiệm vụ cụ thể để tiến tới một nền giáo dục thực chất, đào tạo những con người thực chất, có đầy đủ năng lực phẩm chất của một công dân mới, công dân "toàn cầu".

Những biến động nhanh chóng của tình hình thế giới cùng cơ hội, thách thức, yêu cầu của thời đại Cách mạng công nghiệp 4.0 những năm qua đã khẳng định chủ trương đổi mới giáo dục đào tạo của Đảng, Nhà nước là đúng đắn, kịp thời. Giáo dục Việt Nam thế kỉ XXI cần có sự đổi mới mang tính đột phá, cần "học thật, thi thật, nhân tài thật". Đây cũng là yêu cầu của Thủ tướng Phạm Minh Chính với ngành Giáo dục và được Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn quyết tâm thực hiện trong chiến lược hành động nhiệm kỳ 2021 - 2025 của toàn ngành.

Với sứ mệnh "đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của Thủ đô và cả nước", Trường Đại học Thủ đô Hà Nội xây dựng và báo cáo UBND thành phố Hà Nội về kế hoạch tổ chức Hội thảo khoa học quốc gia với chủ đề *Xây dựng nền giáo dục thực chất - Định hướng và giải pháp*. Kế hoạch này đã được UBND thành phố Hà Nội phê duyệt, đồng ý cho triển khai.

Hội thảo đã thu hút được sự quan tâm của nhiều chuyên gia, nhà quản lí giáo dục, cán bộ giảng viên… trong cả nước. Ban Tổ chức nhận được 125 bài viết, tham luận khoa học gửi tham gia hội thảo. Căn cứ nội dung, tiêu chí của hội thảo, căn cứ kết quả phản biện khoa học các bài viết, tham luận; Ban Tổ chức đã lựa chọn, đăng toàn văn 91 bài trong Kỷ yếu hội thảo theo cấu trúc:

Phần thứ nhất: Quan điểm về nền giáo dục thực chất của Việt Nam và thế giới

Phần thứ hai: Dạy thật, học thật - Bài học từ thực tiễn

Phần thứ ba: Định hướng và giải pháp phát triển nền giáo dục thực chất.

Ban tổ chức hội thảo trân trọng cảm ơn quý tác giả đã gửi bài, tham dự hội thảo. Ban tổ chức cũng chân thành cảm ơn các cơ quan, đơn vị, tổ chức, cá nhân… đã quan tâm hỗ trợ, ủng hộ kinh phí và đưa tin về hội thảo. Việc biên tập Kỷ yếu hội thảo không tránh khỏi sơ suất và thiếu sót, chúng tôi mong nhận được sự góp ý của quý độc giả.

BAN TỔ CHỨC

Phần I
QUAN ĐIỂM VỀ "NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT CỦA VIỆT NAM VÀ THẾ GIỚI"

"HỌC THẬT": NHÂN TỐ QUYẾT ĐỊNH ĐỂ CÓ "THI THẬT"/ TÀI NĂNG THẬT"

PGS.TS. Đặng Quốc Bảo*

Ngày 06/05/2021, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính chỉ thị cho Bộ Giáo dục và Đào tạo thực hiện yêu cầu "Học thật/Thi thật/Nhân tài thật". Sau đó Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn đã nêu một số kế hoạch cho ngành để thực hiện yêu cầu của Thủ tướng.

"Học thật" là nhân tố quyết định để có "Thi thật/Tài năng thật".

Trong bài này, xin trình bày một số nhận thức về vấn đề "Học thật" từ thu hoạch ***ý tưởng*** *của các bậc tiền nhân và* ***tư duy*** *thời đại.*

1. "CÁI GẮN BÓ" VÀ "CÁI ĐỐI LẬP" VỚI PHẠM TRÙ "THẬT" TRONG CUỘC SỐNG

Cái "Thật" trong cuộc sống thường được gọi là cái "Chân". Nhân tố "Chân" bao giờ cũng phải gắn với nhân tố "Thiện" và nhân tố "Mỹ" (Cái lành, cái đẹp) ngày nay có người còn yêu cầu phải gắn với cái có ích lợi tạo nên hệ giá trị bộ bốn "Chân - Thiện - Mỹ - Lợi".

Cái "Thật" đối lập với cái "Giả" (Giả dối), đối lập với cái "Ảo" (Mộng ảo, phù phiếm), đối lập với cái "Ngụy" (Ngụy biện, ngụy tạo).

"Học thật" không bao giờ dung hòa với cái học giả dối, cái học phù phiếm và cái học ngụy tạo.

2. KHỔNG TỬ BÀN VỀ VIỆC HỌC ĐỂ CÓ NHÂN CÁCH

Khổng Tử (551 - 479 TCN) được đương thời coi là bậc Vạn Thế Sư Biểu.

Ông có lời huấn đức:

- "Hiếu *nhân* bất hiếu học, kỳ tế dã *ngu*
- Hiếu *trí* bất hiếu học, kỳ tế dã *đãng*
- Hiếu *dũng* bất hiếu học, kỳ thế dã *loạn*

---

* Nguyên Giám đốc Học viện Quản lý Giáo dục.

- Hiếu *tín* bất hiếu học, kỳ tế dã *tặc*
- Hiếu *trực* bất hiếu học, kỳ tế dã *giảo*
- Hiếu *cương* bất hiếu học, kỳ tế dã *cuồng*"

Học giả Phan Ngọc thu hoạch 6 điều trên với nhận thức sau:

"Thích làm điều *Nhân* mà không học thì *ngu si*

Thích làm điều *Trí* mà không học thì dễ trở thành kẻ *lông bông*

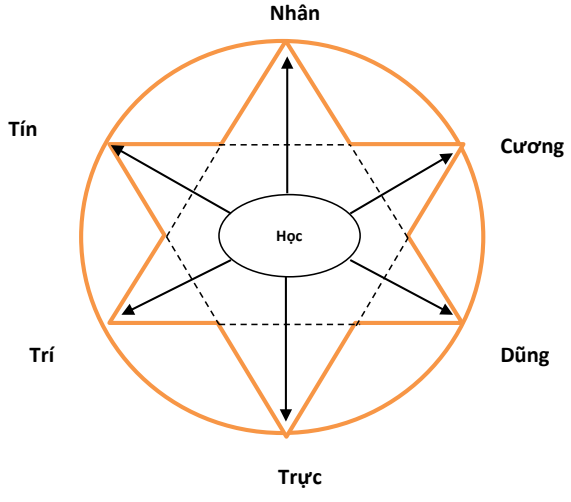
Thích làm người *Dũng* mà không học thì dễ *làm loạn*

Thích làm người *Tín* mà không học thì dễ *sai lệch*

Thích làm người *Thẳng* thắn mà không học thì trở thành kẻ *gian giảo*

Thích làm người *Cương* quyết mà không học thì trở thành kẻ *ngông cuồng*"

Thu hoạch lời Khổng Tử có thể xây dựng khung mẫu (Paradigm) sau:



3. "HỌC" TRONG BIỂU ĐẠT VỀ BỐN TRỤ CỘT TỪ "BỐN NỀN VĂN HÓA"

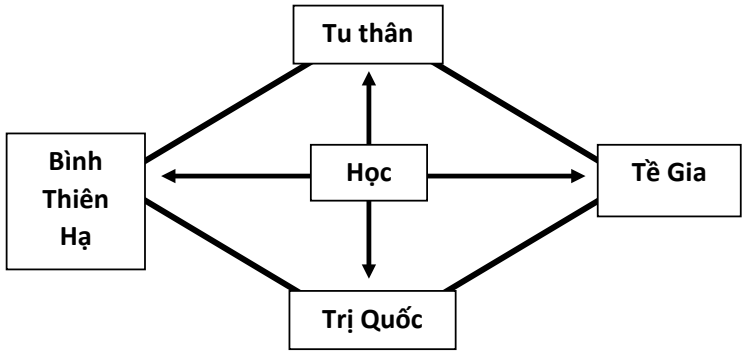
3.1. Bốn trụ cột của việc học theo quan điểm của Nho gia phương Đông

Học để thực hiện "Tu - Tề - Trị - Bình"

Nho gia phương Đông có lời khuyên người đi học (*Kẻ sĩ*) thực hiện 4 điều sau:

- Học để biết cách tu dưỡng bản thân (*Tu thân*)
- Học để biết lo toan cho gia đình (*Tề gia*)
- Học để có lý tưởng làm cho đất nước hưng trị (*Quốc: Trị*)
- Học để biết cách góp phần làm cho thiên hạ thanh bình (*Thiên hạ: Bình)*

Cùng 4 điều nêu trên, trong sách *Đại học*, Nho gia còn lưu ý người đi học phải quán triệt: *Cách vật - Trí tri - Thành ý - Chính tâm* (Nghĩa là: Muốn cải cách sự vật phải hiểu biết mọi điều, muốn hiểu biết phải *thành ý*, muốn thành ý phải *chính tâm*, chính tâm để tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiên hạ).

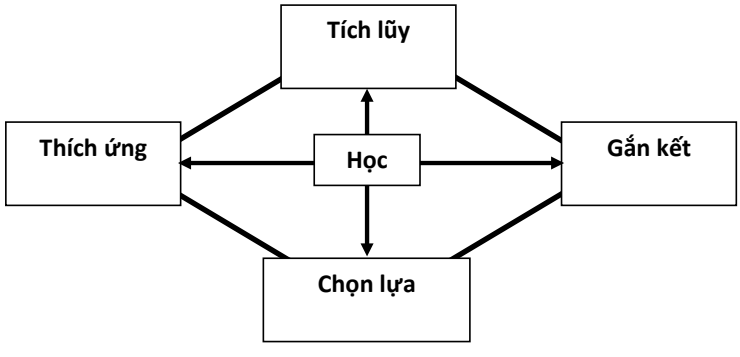


Nhà cách mạng Tôn Dật Tiên trong sách *Tam dân chủ nghĩa* có nhận xét: "Nói về Cách vật, Trí tri, Thành ý, Chính tâm, Tu thân, Tề gia, Trị Quốc, Bình thiên hạ mà trong sách "Đại học" đã giải thích dù cho những nhà chính trị đại tài của nước ngoài cũng vẫn chưa có ai nghĩ tới và nói đến một cách mạch lạc rõ ràng như vậy". (Dẫn lại từ *Bản sắc văn hóa Việt Nam* của Phan Ngọc, NXB Văn học, H., tr.446)

3.2. Học giả Mỹ Alvin Toffler xác định: "Học cách tích lũy, học cách gắn kết, học cách chọn lựa, học cách thích ứng"

Bước vào kỷ nguyên công nghiệp phát triển, những năm 70 của thế kỷ XX, học giả Mỹ Alvin Toffler xuất bản bộ ba sách *Cú sốc tương lai, Thăng trầm quyền lực* và *Làn sóng thứ ba* làm sôi nổi tư duy nhân loại. Theo ông, con người của xã hội hiện đại phải biết cách học để:

- Tích lũy kiến thức.
- Gắn kết kiến thức.
- Chọn lựa được kiến thức cần thiết cho bản thân.
- Dùng kiến thức đã có đưa bản thân thích ứng với ngoại cảnh.



Chu trình Học để "Tích lũy - Gắn kết - Chọn lựa - Thích ứng" đảm bảo cho việc học đạt được hiệu quả cao ở bối cảnh mới.

Đồng thời với lời bàn của Alvin Toffler, nhà trường châu Âu thế kỷ XX nêu công thức "3C" cho người học, bao gồm:

C_1 = Collectory/ tích lũy nhiều

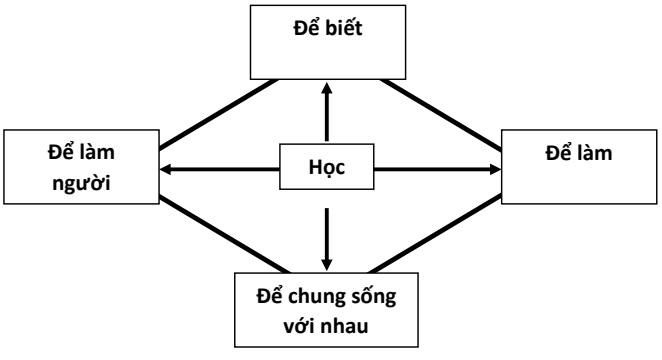
C_2 = Caculatory/ xử lý tinh

C_3 = Communicatory/ giao lưu rộng

3.3. Jacques Delors/ UNESCO với thông điệp: "Học để biết, học để làm, học để chung sống với nhau, học để làm người"

Năm 1996, ông Jacques Delors - Chủ tịch Ủy ban Giáo dục của UNESCO cùng các cộng sự từ nhiều nước đã công bố báo cáo *Học tập - Một kho báu tiềm ẩn* trong đó xác định bốn trụ cột của "*Học"* là:

- Học để biết.
- Học để làm.
- Học để biết cách chung sống với nhau.
- Học để làm người.



Học để biết cách chung sống với nhau còn được diễn đạt qua các mệnh đề "Học để biết cách khoan dung nhau", "Học để biết tôn trọng sự khác biệt".

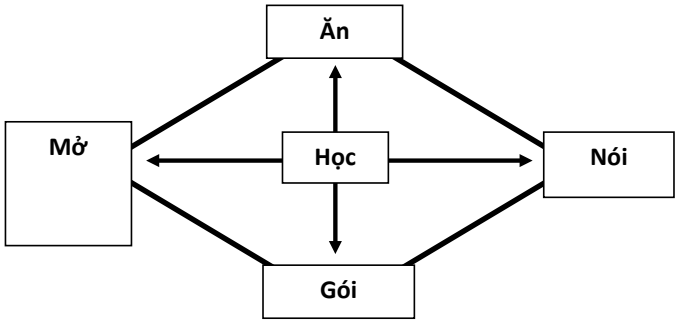
"Học để làm người" từng được Edgar Faure, một nhà chính trị uy tín của châu Âu đề xuất từ năm 1972 trong báo cáo *"Học để làm người - Thế giới giáo dục hôm nay và ngày mai"*. Ông khẳng định làm người là phấn đấu có nhân cách: "Năng lực tự chủ, sự xét đoán thông minh và trách nhiệm của cá nhân trong việc cùng người khác, cùng cộng đồng phấn đấu xây dựng được xã hội học tập mà ở đó không một tài năng nào bị gạt bỏ".

"Học để làm việc, làm người" từng được Chủ tịch Hồ Chí Minh nêu cho học viên Trường Đảng Cao cấp tháng 09/1949. Người gắn ý tưởng này với việc rèn luyện "Cần - Kiệm - Liêm - Chính".

Ông Trần Văn Nhung – Nguyên Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã gửi tư liệu này cho UNESCO. Tổ chức này phúc đáp: Ý tưởng việc học do Chủ tịch Hồ Chí Minh nêu ra làm phong phú cho di sản việc học của nhân loại.

3.4. Dân tộc Việt xác định 4 trụ cột của việc học: "Học ăn - Học nói - Học gói - Học mở" với hàm ý

- "Học ăn": Học cách lĩnh hội
- "Học nói": Học cách diễn đạt
- "Học mở": Học cách khai triển
- "Học gói": Học cách kết thúc vấn đề



Suy ngẫm ra ngày nay, từ cháu bé lên 3 đến nhà chính trị tuổi ngoài thất thập vẫn cần lưu ý "Học ăn – Học nói – Học gói – Học mở".

Trong "Học gói – Học mở" còn có minh triết biết thế nào là đủ, biết đến đâu phải dừng.

Bà mẹ Việt Nam có lời khuyên con:

"Học đi chỉ có một năm,

Học dừng học đến mòn răng chưa thành".

4. HỒ CHÍ MINH TỔNG KẾT VIỆC HỌC ĐẠT TỚI GIÁ TRỊ CHÂN CHÍNH TRONG MƯỜI MỘT TỪ

Ngày 21/07/1956 đến thăm một lớp học của trí thức Thủ đô đặt tại một trường đại học của Hà Nội, Bác Hồ có lời tâm tình:

"Thời gian các bạn đến nghiên cứu ở trường này tương đối ngắn ngủi, cho nên không thể yêu cầu quá cao, quá nhiều. Những điều các bạn nghiên cứu được ở đây có thể ví như một hạt nhân bé nhỏ. Sau này, các bạn sẽ tiếp tục săn sóc vun xới làm cho hạt nhân ấy mọc thành công và dần dần nở hoa kết quả.

Theo ý riêng của tôi, thì hạt nhân ấy có thể Tóm tắt trong 11 chữ "Đại học chi đạo, tại minh minh đức, tại thân dân".

Người nhấn mạnh thêm:

"Nói Tóm tắt:

Minh minh đức là chính tâm

Thân dân tức là phục vụ nhân dân

Đặt lợi ích của nhân dân lên trên hết

Nói một cách khác, tức là:

"Tiên thiên hạ chi ưu nhi ưu

Hậu thiên hạ chi lạc nhi lạc".

(*Hồ Chí Minh toàn tập*, tập 10, tr.377)

Trong lời tâm tình này, Hồ Chí Minh đã kết hợp và phát triển ý tưởng của hai bậc tiên hiền: Tăng Tử (505 -435 TCN), học trò xuất sắc của Khổng Tử và Phạm Trọng Yêm (990-1052), nhà chính trị văn hóa nổi tiếng đời Tống đã minh định yêu cầu có trong đạo đức của nhà chính trị giáo dục hiện đại.

Hồ Chí Minh khôi phục phạm trù "Thân dân", vốn là thông điệp gốc của chân Nho thay cho "Tân dân" từng được Hán Nho, Tống Nho quảng bá.

Sách *Đại học* (một cuốn sách nền tảng trong *Tứ thư*) mà các đời sau lưu hành khi dẫn lại ý tưởng của Tăng Tử có diễn đạt:

"Đại học chi đạo

Tại minh minh đức

Tại tân dân

Tại chỉ ư chí thiện".

Với sự giải thích:

"Hai chữ Đại học ở đây có nghĩa là đạo học rộng lớn với học vấn uyên bác tinh sâu. Minh minh đức là phát huy tiềm năng đức sáng, đức tốt, tính thiện của con người, Tân dân là đổi mới lòng dân, đổi mới cách nghĩ của dân, bỏ cũ thay mới, bỏ ác thay thiện, khiến mọi người có thể bỏ dần xấu mà làm điều tốt".

Ý kiến trên là tích cực, song dễ làm cho kẻ sĩ và nhà chính trị giáo dục có tâm thế, thái độ: Đứng trên dân, ban ơn cho dân. "Thân dân" mà Hồ Chí Minh khôi phục lại ý tưởng của các bậc chân Nho, đặc biệt là của Phạm Trọng Yêm: lo trước dân, hưởng sau dân và đến Người không chỉ bó hẹp ở nghĩa "Thương dân". Nó mang một chất mới cao quý hơn nhiều trong văn hóa chính trị của nước Việt Nam mới mà Hồ Chí Minh cùng các đồng chí của mình đã ra sức kiến tạo từ ngày 2/9/1945.

5. "HỌC THẬT" TRONG ĐỜI SỐNG VIỆT ĐỂ ĐẠT TỚI MỤC TIÊU "CON HƠN CHA LÀ NHÀ CÓ PHÚC"

Trong đời sống hiện nay thường có lời kêu gọi: Giáo dục thường xuyên – Đào tạo liên tục – Học tập suốt đời.

Có nhà văn hóa Việt từng phát biểu: "Cái nợ khác có khi trả hết, nợ học là nợ chung thân vậy" (*Thượng chi văn tập*, NXB Hội Nhà văn, Hà Nội, 2016, tr 15).

Đọc những lời trên lại liên hệ tới lời huấn đức của Bác Hồ năm 1961:

"Tôi năm nay 71 tuổi *ngày nào cũng phải học*... công việc cứ tiến mãi, không học thì không theo kịp, công việc nó sẽ gạt mình lại phía sau. Chúng ta là đảng viên già, hiểu biết của chúng ta hồi 30 tuổi so với sự hiểu biết của lớp trẻ bây giờ... thì chúng mình dốt lắm... Tôi cũng dốt lắm, nếu thế hệ già khôn hơn thế hệ trẻ thì không tốt. Thế hệ già thua thế hệ trẻ mới là tốt. Các cháu không hơn là bệt - bệt là không tốt. Người ta thường nói "*Con hơn cha là nhà có phúc*". Ta hiểu như thế nhưng không có tư tưởng thụt lùi nạnh kẹ...". (Viết ngày 09/12/1961 Toàn tập, Tập 13, tr.273)

Xã hội Việt ngày nay đang có mong ước kiến tạo được nền giáo dục chia sẻ, để đi tới nền giáo dục chia sẻ cần có nhiều điều, song điều cốt yếu là con người phải biết sống Minh triết. Trong Văn Miếu Quốc Tử Giám Hà Nội, tại bàn thờ của vua Lý Thánh Tông có đôi câu đối sau:

"Dục anh tài nhi sử năng, Quốc Tử Giám cao huyền mô khải

Dưỡng minh triết dĩ kế trị, Thăng Long kinh trường tụ tinh hoa"

(Nuôi nấng anh tài để sử dụng năng lực của họ,

Quốc Tử Giám nêu cao mẫu mực

Phát triển minh triết tìm kế sách cho đất nước thịnh trị. Kinh đô Thăng Long đời đời hội tụ được tinh hoa)

6. GIÁO DỤC THẾ HỆ TRẺ "HỌC THẬT" CÓ LẼ SỐNG 4 "H + T + C"

Sự phát triển quan trọng nhất của một con người là nhân cách/tư cách

Nhân cách/tư cách được hiểu một cách khái quát:

- Cốt cách làm người.
- Phẩm cách làm người.
- Cách thức nên người.

Nhân cách con người Việt vô luận trong hoàn cảnh nào cũng phải hài hòa cả 3 mặt:

Giữ gìn được "*Nhân tính*" (Sống theo đạo làm người)

Bảo tồn được "*Quốc tính*" (Sống theo truyền thống dân tộc Việt).

Khẳng định được "*Cá tính*" (Sống theo bản sắc tiến tới bản lĩnh)

Mỗi con người phải có phẩm chất nói chung một cách tích cực. Từ phẩm chất có "*Lối sống tốt đẹp"* và có "*Lẽ sống cao quý*".

Phạm trù "*lẽ sống*" được *Từ điển tiếng Việt* minh định:

"Điều thường thấy ở đời được coi là hợp với quy luật với đạo lý".

Khi đề cập quan điểm sống, lối sống là nói những điều to tát. Còn khi đề cập "*lẽ sống*" dù có bình dị hơn nhưng trong đó đã bao hàm "quan điểm sống và lối sống" đồng thời cũng đề cập tới lý tưởng sống.

❖ Bốn phạm trù "H" trong "lẽ sống" do thầy Hà Thế Ngữ và thầy Hoàng Ngọc Hiến đề cập

Thầy Hà Thế Ngữ (1929-1990), thầy Hoàng Ngọc Hiến (1930-2011) là hai người thầy khả kính của giới Giáo dục học Việt Nam.

Sinh thời các thầy cho môn đệ những lời huấn đức được cô đọng trong 4 phạm trù "H":

"H1": Sống *hiện thực*, đừng mơ mộng viển vông.

"H2": Sống *hiện đại*, đừng nhếch nhác, luộm thuộm.

"H3": Sống *hoài bão*, đừng bèo dạt mây trôi.

"H4": Sống *hẳn hoi*, đừng thiếu sự chu đáo, tử tế.

Thầy Hoàng Ngọc Hiến có bình luận rất sâu sắc về sống "*hẳn hoi":*

"Hẳn hoi" không phải là một tiêu chuẩn quá cao: không phải thật giỏi mới hẳn hoi, không phải thật đàng hoàng, thật dũng cảm, thật "đạo cao, đức trọng" mới hẳn hoi… "Hẳn hoi" là một phẩm chất có thể đặt ra trong mọi lĩnh vực, ở mọi bình diện: ăn mặc hẳn hoi, nhà cửa hẳn hoi, lời lẽ hẳn hoi, một người thầy hẳn hoi, một người cha hẳn hoi, một người lãnh đạo hẳn hoi, học vấn hẳn hoi, làm ăn hẳn hoi…

Xã hội nào cũng có kỷ cương và lễ nghi, người hẳn hoi tiếp nhận tinh thần của kỷ cương và lễ nghi với/ do lòng tự trọng chứ không bị lệ thuộc một cách mù quáng vào những quy ước của kỷ cương và lễ nghi. Xã hội nào cũng có tôn ty trật tự, người hẳn hoi không gò mình vào trật tự này nhưng rất có ý thức về lẽ phải của thứ bậc. Vài mươi năm trước đây với bộ phim nổi tiếng về người Hà Nội, Trần Văn Thủy đã làm sống lại phẩm chất "tử tế" trong ý thức đạo đức của xã hội. Tuy nhiên, phẩm chất này dường như vẫn chưa được chính thức công nhận, đạo đức và hành vi được

kiểm điểm theo nhiều chuẩn mực trừ chuẩn mực "người tử tế". Phẩm chất "hẳn hoi" cũng có số phận tương tự. Một hiện tượng quan trọng trong đời sống tinh thần của nhân loại là những gì không được người ta nhớ đến thì dần dà sẽ biến mất. Xã hội không quan tâm đến "sự tử tế", "sự hẳn hoi" thì dần dà những người tử tế, hẳn hoi sẽ biến mất; ngược lại, xã hội còn nhớ đến những phẩm hạnh này, thì những người hẳn hoi, tử tế xuất hiện khắp nơi.

Thầy Hà Thế Ngữ thường nhắc học trò: "Phải theo tấm gương của tiền nhân nhưng phải nhớ lời khuyên của Thiền sư Quảng Nghiêm:

"Nam nhi tự hướng xung thiên chí

Hưu hướng Như Lai hành xử hành"

(Làm trai có chí xông trời thẳm

Đừng nhọc lòng theo bước chân của Như Lai)

(Thiền sư Quảng Nghiêm (1121-1190).
Ông quê ở Bắc Ninh, sống ở đời Lý rất được Nhân dân kính trọng)

❖ **Bốn phạm trù "T" theo lời huấn đức của thầy Nguyễn Khắc Viện**

Thầy Nguyễn Khắc Viện (1913-1997) là trưởng nam của Hoàng giáp Nguyễn Khắc Niêm, người đề ra phương châm "Tứ tôn" cho vua Thành Thái với nội dung:

"Tôn tộc đại quy

Tôn lộc đại suy

Tôn tài đại thịnh

Tôn nịnh đại nguy"

(*Tôn trọng dân tộc, dòng tộc mình thì đem lại sự đoàn kết*

Tôn trọng bổng lộc, tài lộc thì đó là mầm mống của sự suy đồi

Tôn trọng người hiền tài thì đem lại sự thịnh trị

Tôn trọng bọn cơ hội xiểm nịnh thì đem lại nguy cơ cho sự tan vỡ...)

Thầy Nguyễn Khắc Viện tích hợp trong cuộc đời hai nền văn hóa Đông – Tây. Ông có phương châm sống "4T" như sau và truyền cảm hứng của mình cho đồng chí cho môn đệ cùng thực hiện:

- "T1": - Có lòng tự trọng bản thân
- "T2": - Tạo cho mình một cái thế đứng vững giữa xã hội tự lập cố gắng không nhờ vả ai.

- "T3": - Nuôi dưỡng cái tình người cho phong phú, gắn bó trước hết với gia đình, họ tộc và đất nước.
- "T4": - Tạo cho mình có tâm ổn định, mình làm chủ lấy mình, đời dù có sóng gió, cái tâm mình vẫn vững vàng.

Trong một lần nói chuyện tại Viện Khoa học Giáo dục cuối những năm 70 của thế kỷ trước, ông nhắc đến "*Ba điều*" mà Bảng nhãn Lê Quý Đôn đã nói trong "*Kiến văn tiểu lục*":

Con người cần "*biết sợ - biết xấu hổ - biết chịu khó/ chịu khổ*". "Biết sợ" theo Nguyễn Khắc Viện nhấn mạnh:

"Sợ làm sai đạo lý", "Sợ làm sai pháp lý", "Sợ làm sai công lý".

❖ Bốn phạm trù "C" theo quan điểm của GS. Klaus Schwab

Ông là Giám đốc điều hành Diễn đàn Kinh tế Thế giới (WEF) trong bài nói chuyện đầu năm 2017 khi nhân loại sôi nổi bước vào cách mạng công nghiệp 4.0, ông có nêu: "Chúng ta đang trong thời khắc lối rẽ của lịch sử, khi phải đối mặt với những bất ổn về kinh tế, chính trị, di cư, khủng bố và có những rạn nứt về thể chế, đạo đức, năng lực, lãnh đạo, v.v…". Ông đề ra bốn phạm trù C mà bất cứ người hiện đại nào, dù thuộc dân tộc nào, dù làm nghề gì cũng cần rèn luyện.

- C_1: Critical thinking/ Tư duy phê phán
- C_2: Creative/ Năng lực sáng tạo
- C_3: Communication/ Năng lực giao tiếp
- C_4: Collaboration/ Năng lực hợp tác

Ý tưởng trên của Klaus Schwab được học giả người Israel – Yuval Noah Harari nồng nhiệt tán thành.

Trong một tác phẩm ấn tượng: *Hai mươi mốt bài học cho thế kỷ XXI* (do Nhã Nam và NXB Thế giới ấn hành năm 2019).

Harari biểu lộ quan điểm:

"Nhiều chuyên gia sư phạm cho rằng trường học nên chuyển sang việc dạy "bốn chữ C", tức tư duy phản biện, giao tiếp, hợp tác và sáng tạo (critical thinking, communication, collaboration, creativity). Nói rộng hơn, họ tin là trường học nên giảm bớt các kỹ năng kỹ thuật và nhấn mạnh vào các kỹ năng sống đa mục đích. Quan trọng hơn cả sẽ là khả năng đối phó với thay đổi, học điều mới và duy trì cân bằng tâm lý trong các tình huống xa lạ. Để theo kịp thế giới năm 2050, bạn sẽ không chỉ cần sáng tạo các ý tưởng và sản phẩm mới mà trên hết, bạn sẽ cần tự đổi mới mình hết lần này đến lần khác."

Harari cho rằng đi vào bối cảnh mới có tác động của cách mạng công nghiệp 4.0. Con người không lo đói rét, thất nghiệp mà lo sự "*vô dụng*" trong cuộc đời

❖ **Mô hình (Paradigm) về "lẽ sống" cho thế hệ trẻ trong bối cảnh hiện đại:**

Tổng hợp các lời huấn đức trên có thể xây dựng công thức và Paradigm sau đề cập đến *"Lẽ sống"* cho thế hệ trẻ trong bối cảnh hiện đại:

***** Công thức về "Lẽ sống" cuộc đời:

F (lscđ) = f (4H + 4T + 4C)

"4H":

- H1: Sống *hiện thực*
- H2: Sống *hiện đại*
- H3: Sống *hoài bão*
- H4: Sống *hẳn hoi*

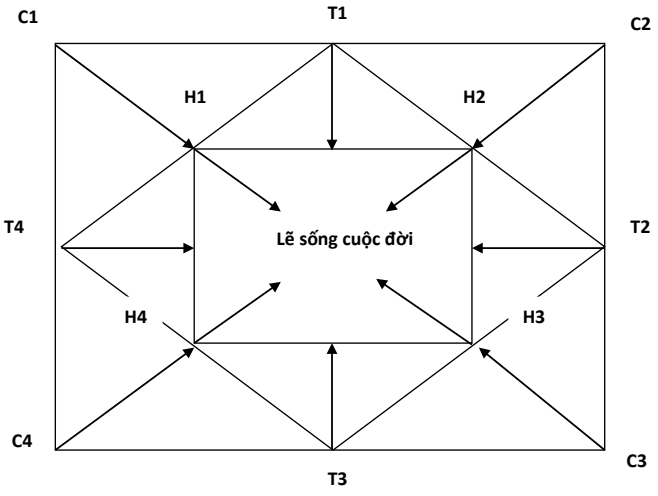
"4T":

- "T1": - Sống *Tự trọng, tự tin*
- "T2": - Sống có *Thế tự lập*
- "T3": - Sống có *Tình gắn bó*
- "T4": - Sống có *Tâm ổn định*

"4C":

- C_1: Critical thinking/ *Tư duy phê phán*
- C_2: Creative/ *Năng lực sáng tạo*
- C_3: Communication/ *Năng lực giao tiếp*
- C_4: Collaboration/ *Năng lực hợp tác*

Paradigm về "lẽ sống cuộc đời".



Một nhà giáo dục tiếp nhận công thức trên có sự bàn luận: Con người phải biết biến H (hàng) thành T (tiền) rồi thành C (của) và tiếp tục phát triển cho sự hưng thịnh của bản thân của gia đình của cộng đồng đất nước.

H -> T -> C -> H' –> T' –> C'…

với yêu cầu: (H'>H; T' > T; C' > C)

Những lời huấn đức của Chủ tịch Hồ Chí Minh về việc học

1. Học bây giờ với học dưới chế độ thực dân, phong kiến khác hẳn nhau. Bây giờ phải học để:

- Yêu Tổ quốc: cái gì trái với quyền lợi của Tổ quốc, chúng ta kiên quyết chống lại.

- Yêu nhân dân: việc gì hay người nào phạm đến lợi ích chung của nhân dân, chúng ta kiên quyết chống lại.

- Yêu lao động: ai khinh rẻ lao động, chúng ta kiên quyết chống lại

- Yêu khoa học: cái gì trái với khoa học, chúng ta kiên quyết chống lại.

- Yêu đạo đức: chúng ta phải thực hiện đức tính trong sạch, chất phác, hăng hái, cần kiệm; xóa bỏ hết những vết tích nô lệ trong tư tưởng và hành động *(Nói chuyện với nam nữ thanh niên học sinh các trường trung học Nguyễn Trãi, Chu Văn An và Trưng Vương (Hà Nội), ngày 18-12-1954, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, t9, tr. 178-179)*

2. Học cái tốt thì khó, ví như người ta leo núi, phải vất vả, khó nhọc mới lên đến đỉnh. *(Bài nói chuyện với bộ đội, công an và cán bộ trước khi vào tiếp quản Thủ đô ngày 5-9-1954, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, t9, tr.46)*

3. Học chủ nghĩa Mác - Lênin không phải nhắc như con vẹt "Vô sản thế giới liên hiệp lại" mà phải thống nhất chủ nghĩa Mác - Lênin với thực tiễn ở Việt Nam. Nói đến

chủ nghĩa Mác - Lênin ở Việt Nam là nói đến chủ trương, chính sách của Đảng. *(Bài nói chuyện về Bản tổng cương và Điều lệ của Đảng, ngày 10-5-1950, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, t.6, tr.368)*

4. Học có tốt, hành mới tốt, học và hành tốt mới làm tròn nhiệm vụ người thanh niên cách mạng. (*Bài nói tại Đại hội Thanh niên Thủ đô, ngày 30-9-1964, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, t.14, tr. 386*)

5. Học cũng thế, dạy cũng thế. Thanh niên là chủ lực quân trong phong trào Bình dân học vụ. Bất kỳ ở đâu cũng phải làm cho thanh niên hiểu rõ nhiệm vụ đó. Học, thanh niên cũng phải làm đầu tàu, dạy, thanh niên cũng phải làm đầu tàu. *(Huấn thị tại Đại hội sơ kết công tác Bình dân học vụ 6 tháng đầu năm 1956, ngày 16-7-1956, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, t.10, tr.368)*

6. Học để làm gì?

a) Học để sửa chữa tư tưởng: Hăng hái theo cách mạng điều đó rất hay. Nhưng tư tưởng chưa thật đúng là tư tưởng cách mạng, vì thế cần phải học tập để sửa chữa cho đúng. Tư tưởng đúng thì hành động mới khỏi sai lạc và mới làm tròn nhiệm vụ cách mạng được.

b) Học để tu dưỡng đạo đức cách mạng: Có đạo đức cách mạng thì mới hy sinh tận tụy với cách mạng, mới lãnh đạo được quần chúng đưa cách mạng tới thắng lợi hoàn toàn.

c) Học để tin tưởng

Tin tưởng vào đoàn thể

Tin tưởng vào nhân dân.

Tin tưởng vào tương lai của dân tộc.

Tin tưởng vào tương lai cách mạng.

Có tin tưởng thì lúc ra thực hành mới vững chắc, hăng hái, lúc gặp khó khăn mới kiên quyết, hy sinh.

d) Học để hành: Học với hành phải đi đôi. Học mà không hành thì học vô ích, hành mà không học thì hành không trôi chảy.

(Nói chuyện tại Hội nghị toàn quốc lần thứ nhất về công tác huấn luyện và học tập ngày 6-5-1950, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tr.360-361)

7. Học để làm việc,

làm người,

làm cán bộ.

Học để phụng sự đoàn thể,

phụng sự giai cấp và nhân dân, phụng sự Tổ quốc và nhân loại.

Muốn đạt mục đích, thì phải

cần, kiệm, liêm, chính, chí công, vô tư,

(Lời ghi ở trang đầu quyển sổ vàng của Trường Nguyễn Ái Quốc Trung ương tháng 9-1949, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tr.208)

8. Học để mà làm. Lý luận đi đôi với thực tiễn. *(Đạo đức cách mạng, tạp chí Học tập, số 12-1958, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 11, tr.611)*

9. Học để phụng sự ai? Để phụng sự Tổ quốc, phụng sự nhân dân, làm cho dân giàu, nước mạnh, tức là để làm trọn nhiệm vụ người chủ của nước nhà. *(Nói chuyện với nam nữ thanh niên học sinh các trường trung học Nguyễn Trãi, Chu Văn An và Trưng Vương (Hà Nội), ngày 18-12-1954, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 9, tr.179).*

10. Học hành là vô cùng. Học càng nhiều biết càng nhiều càng tốt, vậy tôi khuyên đồng bào trong xã gắng học thêm thường thức như làm tính, lịch sử, địa dư, chính trị, vệ sinh.

(Thư gửi đồng bào xã Duyên Trang, huyện Tiên Hưng, Thái Bình ngày 13-11-1947, Hồ Chí Minh toàn tập Sđd tập 5, tr.349)

11. Học hỏi là một việc phải tiếp tục suốt đời. Suốt đời phải gắn liền lý luận với công tác thực tế. Không ai có thể tự cho mình là đã biết đủ rồi, biết hết rồi. *(Bài nói chuyện tại lớp nghiên cứu chính trị khóa 1, Trường Đại học Nhân dân Việt Nam ngày 21-7-1956, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 10, tr.377)*

12. Học không bao giờ cùng. Học để tiến bộ mãi. Càng tiến bộ, càng thấy phải học thêm. *(Thư gửi quân nhân học báo, báo Quân nhân học báo, số 1, tháng 6-1949, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 6, tr.61)*

13. Học lý luận không phải để nói mép, nhưng biết lý luận mà không thực hành là lý luận suông. Học là để áp dụng vào việc làm. Làm mà không có lý luận thì không khác gì đi mò trong đêm tối, vừa chậm chạp vừa hay vấp váp. Có lý luận thì mới hiểu được mọi việc trong xã hội, trong phong trào để chủ trương cho đúng, làm cho đúng. *(Nói chuyện tại Hội nghị toàn quốc lần thứ nhất về công tác huấn luyện và học tập, tháng 5-1950, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 6, tr.357)*

14. Học ở đâu? Học ở trường, học ở sách vở, học lẫn nhau và học nhân dân, không học nhân dân là một thiếu sót rất lớn. *(Nói chuyện tại Hội nghị toàn quốc lần thứ nhất về công tác huấn luyện và học tập ngày 6-5-1950, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 6, tr.361)*

15. Học phải đi đôi với hành: Khi ở nhà, phải thương yêu cha mẹ, giúp đỡ cha mẹ về công việc, giúp đỡ về tinh thần (Học được điều gì về tình hình trong nước và thế giới thì nói lại cho cha mẹ nghe). Ở trường thì phải đoàn kết, giúp đỡ anh chị em, thi đua học tập. Phải đoàn kết giữa thầy và trò, làm cho trường mình luôn luôn tiến bộ. Ở xã hội: các cháu có thể giúp được nhiều việc có ích. Thí dụ: tuyên truyền vệ sinh, giúp đỡ các em nhi đồng, xung phong dạy bình dân học vụ, v.v... *(Nói chuyện với nam nữ thanh niên học sinh các trường trung học Nguyễn Trãi, Chu Văn An và Trưng Vương (Hà Nội), ngày 18-12-1954, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 9, tr.179)*

16. Học tập chủ nghĩa Mác - Lênin là học tập cái tinh thần xử trí mọi việc, đối với mọi người và đối với bản thân mình; là học tập những chân lý phổ biến của chủ nghĩa Mác - Lênin để áp dụng một cách sáng tạo vào hoàn cảnh thực tế của nước ta. "Đạo đức cách mạng", Tạp chí *Học tập, số 12-1958, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 11, tr.611)*

17. Học tập chủ nghĩa, dùi mài tư tưởng, nâng cao lý luận, chỉnh đốn tổ chức – là những việc cần kíp của Đảng. *(Báo cáo chính trị tại Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ II của Đảng, ngày 11-2-1951, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 7, tr.33)*

18. Học tập làm cho mỗi đảng viên nâng cao quyết tâm phấn đấu suốt đời cho lý tưởng cộng sản, biến quyết tâm đó thành hành động thực tế trong lao động sản xuất, trong chiến đấu và trong đời sống hàng ngày. *(Bài nói ở lớp huấn luyện đảng viên mới, ngày 14-5-1966, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 15, tr. 114)*

19. Học tập lý luận thì nhằm mục đích học để vận dụng chứ không phải học lý luận vì lý luận *(Diễn văn khai mạc lớp học lý luận khóa 1 Trường Nguyễn Ái Quốc ngày 7-9-1957, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 11, tr.95)*

20. Học tập thì theo nguyên tắc kinh nghiệm và thực tế phải đi cùng nhau. *(Sửa đổi lối làm việc, tháng 10-1947, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 5, tr. 312)*

21. Học tập trong việc làm hằng ngày, trong việc lớn cũng như trong việc nhỏ, việc cao cũng như việc thấp. *(Bài nói tại lớp chỉnh Đảng Trung ương khóa 2, tháng 3-1953, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 8, tr.100)*

22. Học tập tốt là chính trị, văn hoá đều phải gắn liền với lao động sản xuất, không học dông dài. *(Bài nói chuyện với cán bộ và học sinh Trường Sư phạm miền núi Nghệ ngày 9-12-1961, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 3, tr.270)*

23. Học với hành phải đi đôi. Học mà không hành thì học vô ích. Hành mà không học thì hành không trôi chảy. (*Nói chuyện tại Hội nghị toàn quốc lần thứ nhất về công tác huấn luyện và học tập, tháng 5-1950, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 6, tr.361*)

24. Học, thanh niên cũng phải làm đầu tàu, dạy, thanh niên cũng phải làm đầu tàu *(Huấn thị tại Đại hội sơ kết công tác Bình dân học vụ sáu tháng đầu năm 1956 ngày 16-7-1956, Hồ Chí Minh toàn tập, Sđd, tập 10, tr.368)*

MỘT SỐ KINH NGHIỆM CỤ THỂ TRONG VIỆC NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY VÀ NGHIÊN CỨU CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM LÊN NGANG TẦM CHƯƠNG TRÌNH BOLOGNA CỦA LIÊN MINH CHÂU ÂU

GS.TSKH. Cao Long Vân*

Tóm tắt: *Với kinh nghiệm giảng dạy của cá nhân trong hơn ba chục năm qua, tác giả đưa ra một số đề xuất để nâng cao chất lượng nghiên cứu, giảng dạy đại học ở Việt Nam nhằm hội nhập với các chương trình giảng dạy và nghiên cứu với chuẩn Bologna của Liên minh châu Âu, trong đó, ngành Vật Lý là một trường hợp ví dụ minh họa.*

Từ khóa: *Chương trình Bologna, chất lượng, Liên minh châu Âu, giáo dục.*

Trước hết tôi xin tỏ lời cảm ơn chân thành đến GS. Đặng Văn Soa và ban tổ chức đã mời tôi tham gia Hội thảo. Chắc chắn đề tài hội thảo là điều quan tâm của những người thầy tâm huyết với sự nghiệp trồng người. Ở Ba Lan, nơi tôi đã tham gia giảng dạy và nghiên cứu, chúng tôi thường tâm niệm: "Dạy kém một thế hệ sinh viên sẽ làm đất nước tụt hậu 20 năm so với thế giới". Tôi tin chắc ở nước ta các bạn đồng nghiệp cũng tâm niệm như vậy về trách nhiệm nặng nề của mình với xã hội. Các bạn đồng nghiệp trong nước mà tôi được gặp đều là những nhà giáo chân chính, tâm huyết với nghề của mình.

Bài viết tập trung nhấn mạnh đến việc "phải xây dựng được một đội ngũ thầy giỏi về kiến thức và nghiệp vụ". Để thực hiện được việc này cần có sự quan tâm của "các cấp, các ngành… để trong một tương lai không xa, nền giáo dục nước ta sẽ có một đội ngũ nhân tài góp phần làm phong phú kho tàng trí thức nhân loại và làm rạng danh dân tộc". Tuy nhiên, hiện nay giáo dục nước ta vẫn còn tồn tại những bất cập, hạn chế cần được khắc phục một cách triệt để, quyết liệt hơn nữa.

Sau khi hòa bình lặp lại, cả nước bắt tay vào công cuộc khôi phục nền kinh tế, khắc phục hậu quả chiến tranh. Trước bối cảnh đó, thầy và trò Trường Đại học Sư phạm Vinh đã tổ chức ngay việc đào tạo các hạt nhân khoa học đầu tiên trong lĩnh vực vật lý là thế mạnh của nhà trường, tạo ra cơ chế xuất dương ngay cho các cán bộ trẻ, tâm huyết sang Ba Lan, hội nhập ngay với các trường đại học dẫn đầu, đặc biệt là Trường Đại học Tổng hợp Warsaw, dẫn đầu về nghiên cứu và đào tạo ở Ba Lan, tiếp xúc với

* Khoa Vật lý và Thiên văn ĐHTH Zielona Góra, Ba Lan.

trung tâm nghiên cứu hàng đầu là Viện Vật lý - Viện Hàn lâm Khoa Học Ba Lan. Các hạt nhân khoa học đầu tiên vừa được tiếp xúc với những kiến thức khoa học hiện đại, vừa có có cơ hội tham gia hoạt động kinh tế trong giai đoạn chuyển đổi ở Ba Lan, cải thiện căn bản cho cuộc sống của gia đình trong nước. Các thông tin hiện đại và hướng nghiên cứu quang học lượng tử do tôi đề xuất là nội dung của các bài giảng và giáo trình liên quan này. Như vậy, phương châm "đào tạo qua nghiên cứu" đã được quán triệt ngay từ đầu.

Hội đồng bảo vệ Tiến sỹ đầu tiên được thành lập ở Đại học Vinh năm 1990, sáu năm trước khi trường được phép đào tạo cao học chính quy.

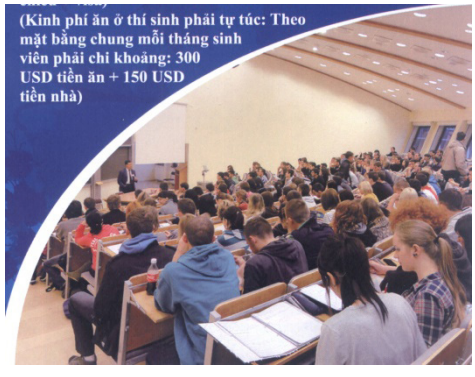
Quá trình đi tắt đón đầu táo bạo này gặp không ít khó khăn. Hội đồng Bộ trưởng đã ra quyết định cho phép Đại học Vinh mở mã ngành đào tạo sau đại học, trong đó có đào tạo Tiến sỹ (Quyết định 99-CT ngày 29/03/1990). Chính lòng quyết tâm với sự tin tưởng sâu sắc vào việc làm chính đáng đã giúp thầy trò chúng tôi vượt qua các trở ngại.

Trường Đại học Vinh lúc đó cơ sở vật chất còn nghèo nàn, đội ngũ khoa học còn phân tán, các kiến thức về Vật lý hiện đại còn khá hạn hẹp. Suy tính kỹ, tôi chọn hướng quang học lượng tử, dùng lý thuyết trường lượng tử chuẩn nhất lúc đó là điện động học lượng tử để giải thích tương tác của laser với vật chất với những ứng dụng công nghệ tiềm tàng, nhân đó cho các trò làm quen với hình thức luận của lý thuyết trường lượng tử.

Đến năm 1995, hai NCS của tôi đã bảo vệ thành công luận văn TS của mình, lúc đó chúng tôi bắt đầu triển khai đào tạo cao học, những thế hệ kế tục cho các em, và tất nhiên tập trung vào hướng quang học lượng tử mà các em NCS đi trước làm nòng cốt. Chương trình dạy cho cao học liên tục được thay đổi dựa trên chương trình cao học của Ba Lan mà các em đã được tiếp cận. Lúc đó có thuận lợi là do đưa ra chương trình đào tạo cao học từ đầu. Một thuận lợi nữa lãnh đạo nhà trường đã quan tâm đặc biệt đến sự phát triển của hướng nghiên cứu và đào tạo này. Chương trình dạy cao học ngành Quang học đầu tiên dựa trên các chương trình của ĐHTH Warsaw, Poznań…, do các GS lỗi lạc của Ba Lan giảng dạy. Do ở Ba Lan lúc đó cũng khó khăn trong thời kỳ chuyển đổi, việc soạn và giảng dạy do tôi hướng dẫn, tham gia soạn các giáo trình cùng các hạt nhân đã được đào tạo. Đến năm 1999, một bước hội nhập vượt trội do xuất hiện hệ đào tạo Bologna của Liên minh châu Âu, hệ giáo dục thống nhất hiện đại nhất, luôn được hoàn thiện. Tôi xin trình bày vắn tắt về hệ đào tạo này, đã được triển khai vào những năm đầu 2000, với sự tham gia trực tiếp của tôi với các cương vị công tác là Trưởng tiểu ban triển khai của Khoa Vật lý và Thiên văn khi tôi đương nhiệm Phó chủ nhiệm khoa phụ trách đào tạo sinh viên trong các năm 2008-2012. Đây cũng là trọng tâm hội nhập của Khoa Vật lý - ĐH Vinh, sau đó là ĐH Hồng Đức, đạt được những kết quả đáng tuyên dương. Phải có sự nỗ lực cao độ mới đạt được những kết quả như vậy trong nghiên cứu và đào tạo theo chuẩn Bologna. Về đào tạo, bằng cao học đã được công nhận là tương đương, về bằng cử nhân đã cùng chúng tôi xây dựng hệ 4+1. Về nghiên cứu, các em đã nghiên cứu mật thiết với các cơ sở của Ba

Lan, một hệ làm lạnh nguyên tử bằng laser đã được xây dựng đầu tiên ở Việt Nam phục vụ cho nghiên cứu. Đặc biệt trong 5 năm gần đây, phòng nghiên cứu sợi quang tử dưới sự lãnh đạo của GS.TS. Đinh Xuân Khoa đã công bố trên hai chục công trình trong các tạp chí quốc tế có chỉ số ảnh hưởng (Impact Factor) cao, hứa hẹn những thành tựu mới trong thời gian sắp tới. Đến nay ngành quang học đã đào tạo trên 25 tiến sỹ, trên dưới 800 thạc sỹ với trình độ chuẩn châu Âu.

Trở lại hệ Bologna, ở Ba Lan chương trình giảng dạy đại học được đổi mới ngay từ trước khi chủ nghĩa xã hội ở Liên Xô và các nước Đông Âu sụp đổ. Các cán bộ giảng dạy luôn có những cải cách mới phù hợp với sự phát triển của khoa học và công nghệ của thế giới. Với vị trí địa vật lý thuận lợi ở trung tâm châu Âu, sự hội nhập này rất dễ dàng và thời sự đối với Ba Lan. Các bài giảng được chúng tôi thay đổi liên tục từ năm này qua năm khác, thường giảng không cần giáo án (Hình 1).





Hình 1

Đặc biệt sau khi "bức tường" Berlin bị sụp đổ, Ba Lan nay đã là thành viên chính thức nhiều năm quan trọng của Liên minh châu Âu, đã có một quá trình thích nghi và hòa hợp nhanh chóng trong mọi lĩnh vực. Tôi xin trình bày sơ lược quá trình thống nhất về đào tạo được gọi là Hệ Bologna, dẫn đến khung đào tạo của Ba Lan hiện nay mà tôi đã tham gia trực tiếp xây dựng cho ngành Vật lý ở ĐHTH Zielona Góra. Hệ này mang tên thành phố nước Ý có Trường ĐHTH đầu tiên ở châu Âu. Ngày 19 tháng 6 năm 1999, các bộ trưởng giáo dục của 29 quốc gia gồm các nước thuộc Liên minh châu Âu và Nga đã ký Tuyên bố Bologna. Đây là một tài liệu bao gồm các nhiệm vụ dẫn đến sự tiến đến châu Âu. Mục đích chính của Tuyên bố Bologna là tạo ra một Khu vực giáo dục đại học châu Âu, thống nhất hệ thống giáo dục đại học của các nước liên quan. Việc này đã và đang tiếp tục tiến hành thực hiện qua:

1. Giới thiệu các hệ thống chấm điểm minh bạch và có thể so sánh được giữa các nước và thực hiện phụ lục cho văn bằng được cấp cho sinh viên;

2. Áp dụng hệ thống giáo dục dựa trên hai hoặc ba cấp học. Ba Lan áp dụng hệ ba cấp học, tương đương cử nhân, thạc sỹ, tiến sỹ;

3. Sử dụng rộng rãi hệ thống điểm tín chỉ (hệ viết tắt là ECTS - European Credit Transfer System hay Hệ thống chuyển tín chỉ châu Âu). Tín chỉ ECTS - được xác định

trong hệ thống tích lũy và chuyển tiếp tín chỉ châu Âu như một thước đo khối lượng công việc trung bình của một người học cần thiết để đạt được kết quả học tập dự kiến. 60 tín chỉ ECTS tương ứng với khối lượng công việc hàng năm của một sinh viên toàn thời gian và bán thời gian trung bình và kết quả học tập đạt được (trong năm học). Một điểm tương ứng với 25-30 giờ làm việc.

4. Thúc đẩy sự di chuyển giữa các nước của sinh viên, giáo viên đại học, nhà khoa học và nhân viên hành chính;

5. Thúc đẩy hợp tác châu Âu trong việc nâng cao trình độ chất lượng của giáo dục đại học;

6. Thúc đẩy giáo dục đại học châu Âu, đặc biệt trong các lĩnh vực phát triển nghề nghiệp, tính di động giữa các nước và xây dựng một chương trình giảng dạy, đào tạo và nghiên cứu tích hợp.

Sau đó các mục tiêu và nền tảng mới để định hình hệ thống giáo dục đại học quốc gia đặc thù cho từng nước đã được thêm vào như:

1. Xây dựng khung quốc gia về trình độ và kỹ năng của sinh viên tốt nghiệp trong Khu vực giáo dục đại học châu Âu (Qualification Framework for EHEA);

2. Học tập suốt đời, bao gồm cả việc thực hiện khung trình độ quốc gia nói đến ở trên;

3. Phát triển các chương trình nghiên cứu sinh và liên kết giáo dục đại học với lĩnh vực nghiên cứu;

4. Đảm bảo khả năng tiếp cận các nghiên cứu, đặc biệt là đối với sinh viên thuộc các nhóm có địa vị xã hội thấp hơn – đây là khía cạnh xã hội của Tiến trình Bologna…

Việc xây dựng chương trình khung quốc gia đặc thù cho mỗi nước dựa trên các nguyên tắc chung là rất phức tạp, nhất là mỗi nước trước đó đều có những chương trình riêng của mình. Do cương vị công tác, tôi đã là chủ tịch phân ban xây dựng chương trình này cho Khoa Vật lý và Thiên văn ĐHTH Zielona Góra. Diierm quan trọng nhất của khung này là xác định đầu ra qua các mã ngành đào tạo (Hình 2).

Learning outcomes for the course of study
Physics – undergraduate (first degree) studies – GENERAL ACADEMIC PROFILE

The location of the field of study in the area of education: the exact sciences

Explanation of indications:
K (before the underscore symbol) – field of study learning outcomes
W – learning outcomes in terms of KNOWLEDGE
U - learning outcomes in terms of SKILLS
K (after the underscore symbol) – learning outcomes in terms of SOCIAL COMPETENCE
X1A – learning outcomes in education in the exact sciences for undergraduate studies –
01, 02, 03 and following – number of the learning outcomes

Symbol	Learning outcomes for the course of study PHYSICS. After completing undergraduate studies in PHYSICS undergraduate:	Reference of learning outcomes in education in science
	KNOWLEDGE	
K1A_W01	Has general knowledge of classical and modern physics, measuring methods of physics and astronomy, which allows to understand the fundamental physical phenomena of the surrounding world, knows the causal links between them.	X1A_W01

Learning outcomes for the course of study
Physics – graduate (second degree) studies
GENERAL ACADEMIC PROFILE

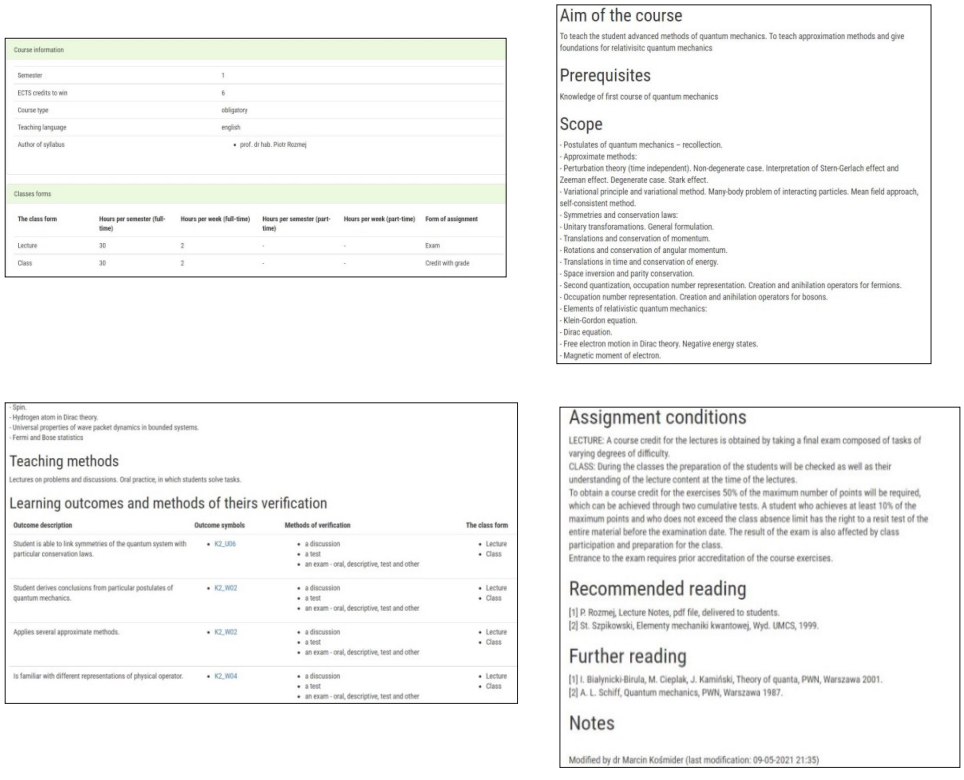
The location of the field of study in the area of education: the exact sciences

Explanation of indications:
K (before the underscore symbol) – field of study learning outcomes
W – learning outcomes in terms of KNOWLEDGE
U - learning outcomes in terms of SKILLS
K (after the underscore symbol) – learning outcomes in terms of SOCIAL COMPETENCE
X1A – learning outcomes in education in the exact sciences for graduate studies –
01, 02, 03 and following – number of the learning outcomes

Symbol	Learning outcomes for the course of study Physics. After completing graduate studies in Physics graduate:	Reference of learning outcomes in education in science
	KNOWLEDGE	
K2A_W01	Has extended knowledge of the physical sciences, including their historical development, both in terms of methodology, research, and the relevance of physics to the progress of science, learning about the world and of human development.	X2A_W01

Hình 2

Mỗi môn học trong khung phải xác định được đầu ra là kết quả học tập - kiến thức, kỹ năng và năng lực xã hội có được trong quá trình học tập môn cụ thể này**.** Tôi lấy ví dụ như môn Cơ học lượng tử cho cao học của GS TSKH Piotr Rozmej (Hình 3), trong đó outcome symbols được xác định rõ.



Course information

Semester	1
ECTS credits to win	6
Course type	obligatory
Teaching language	english
Author of syllabus	• prof. dr hab. Piotr Rozmej

Classes forms

The class form	Hours per semester (full-time)	Hours per week (full-time)	Hours per semester (part-time)	Hours per week (part-time)	Form of assigment
Lecture	30	2	-	-	Exam
Class	30	2	-	-	Credit with grade

Aim of the course

To teach the student advanced methods of quantum mechanics. To teach approximation methods and give foundations for relativisitc quantum mechanics

Prerequisites

Knowledge of first course of quantum mechanics

Scope

- Postulates of quantum mechanics – recollection.
- Approximate methods:
- Perturbation theory (time independent). Non-degenerate case. Interpretation of Stern-Gerlach effect and Zeeman effect. Degenerate case. Stark effect.
- Variational principle and variational method. Many-body problem of interacting particles. Mean field approach, self-consistent method.
- Symmetries and conservation laws:
- Unitary transforamations. General formulation.
- Translations and conservation of momentum.
- Rotations and conservation of angular momentum.
- Translations in time and conservation of energy.
- Space inversion and parity conservation.
- Second quantization, occupation number representation. Creation and anihilation operators for fermions.
- Occupation number representation. Creation and anihilation operators for bosons.
- Elements of relativistic quantum mechanics:
- Klein-Gordon equation.
- Dirac equation.
- Free electron motion in Dirac theory. Negative energy states.
- Magnetic moment of electron.
- Spin.
- Hydrogen atom in Dirac theory.
- Universal properties of wave packet dynamics in bounded systems.
- Fermi and Bose statistics

Teaching methods

Lectures on problems and discussions. Oral practice, in which students solve tasks.

Learning outcomes and methods of theirs verification

Outcome description	Outcome symbols	Methods of verification	The class form
Student is able to link symmetries of the quantum system with particular conservation laws.	• K2_U06	• a discussion • a test • an exam - oral, descriptive, test and other	• Lecture • Class
Student derives conclusions from particular postulates of quantum mechanics.	• K2_W02	• a discussion • a test • an exam - oral, descriptive, test and other	• Lecture • Class
Applies several approximate methods.	• K2_W02	• a discussion • a test • an exam - oral, descriptive, test and other	• Lecture • Class
Is familiar with different representations of physical operator.	• K2_W04	• a discussion • a test • an exam - oral, descriptive, test and other	• Lecture • Class

Assignment conditions

LECTURE: A course credit for the lectures is obtained by taking a final exam composed of tasks of varying degrees of difficulty.
CLASS: During the classes the preparation of the students will be checked as well as their understanding of the lecture content at the time of the lectures.
To obtain a course credit for the exercises 50% of the maximum number of points will be required, which can be achieved through two cumulative tests. A student who achieves at least 10% of the maximum points and who does not exceed the class absence limit has the right to a resit test of the entire material before the examination date. The result of the exam is also affected by class participation and preparation for the class.
Entrance to the exam requires prior accreditation of the course exercises.

Recommended reading

[1] P. Rozmej, Lecture Notes, pdf file, delivered to students.
[2] St. Szpikowski, Elementy mechaniki kwantowej, Wyd. UMCS, 1999.

Further reading

[1] I. Bialynicki-Birula, M. Cieplak, J. Kamiński, Theory of quanta, PWN, Warszawa 2001.
[2] A. L. Schiff, Quantum mechanics, PWN, Warszawa 1987.

Notes

Modified by dr Marcin Kośmider (last modification: 09-05-2021 21:35)

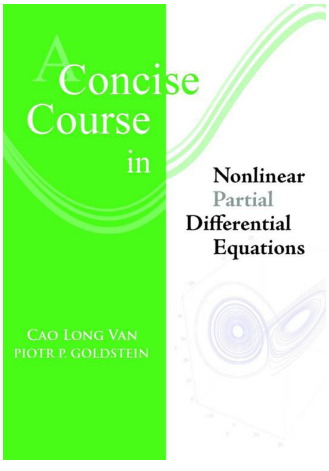
Hình 3

Chương trình dạy theo chuẩn này có nhiều bài giảng khó với các cán bộ ĐH Vinh. Chúng tôi cử các cán bộ của ĐHTH ZG sang dạy, ví dụ môn Cơ học lượng tử nặng và khó, GS TSKH Piotr Rozmej đã cùng tôi sang giảng ở ĐH Vinh nhiệu lần.

Vì là hướng quang học, tôi đặc biệt chú ý đến các bài giảng về quang học phi tuyến. Cùng với các GS TSKH Marek Trippenbach (Tiến sỹ danh dự của ĐH Vinh), chúng tôi từ năm 2003 đã về ĐH Vinh giảng nhiều lần, kết hợp với GS. Đinh Xuân Khoa xuất bản cuốn sách duy nhất về đề tài này ở Việt Nam do nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam phát hành.

Ngay trong hướng cụ thể này, tôi đã xác định một vấn đề cụ thể hơn nữa là nghiên cứu phương trình Schroedinger phi tuyến được biết từ thời Landau và Ginburg do ứng dụng của phương trình này trong các hiệu ứng siêu lỏng, siêu dẫn. Sau này từ giữa những năm chín mươi thế kỷ trước được dùng một cách "đối ngẫu": Mô tả hệ đậm đặc Bose-Einstein và lan truyền xung trong môi trường phi tuyến kiểu Kerr. Phương trình này quan trọng đến mức trong các bài giảng cho các sinh viên, tôi thường nhấn

mạnh: "Để hiểu vật lý hiện đại cần biết ba điều: Hàm Gauss, giao động tử điều hòa và phương trình Schoedinder phi tuyến". Phương trình này được xem xét như một trường hợp đặc biệt của các phương trình vi phân phi tuyến đạo hàm riêng, được tôi cộng tác với TS Piotr Goldstein từ Warsaw giảng cho các sinh viên cao học, tìm lời giải bằng cả các phương pháp giải tích lẫn phương pháp số, đặc biệt là những lời giải kiểu sóng cô đơn (soliton), ứng dụng vào nhiều công trình công bố chung với cán bộ và sinh viên ĐH Vinh, một lần nữa khẳng định sự đúng đắn của nguyên tắc "đào tạo qua nghiên cứu khoa học". Phương pháp số biến đổi Fourier nhanh Split-Step được dùng trong các công trình nghiên cứu tạo phổ siêu liên tục gần đây của nhóm các nhà vật lý ĐH Vinh với chúng tôi, dưới sự chỉ đạo của GS.TSKH. Ryszard Buczyński từ ĐHTH Warsaw, nhà vật lý nằm trong nhóm 2% tất cả các nhà khoa học mọi ngành có nhiều trích dẫn nhất trên thế giới theo thống kê gần đây của ĐHTH Oxford, Tiến sỹ danh dự ĐH Vinh. Các bài giảng này đã được chúng tôi in sách ở Ba Lan, nhận được nhiều phản biện đánh giá cao (Hình 4).



Hình 4

Chính theo sát việc giảng dạy cao học như vậy, nên các bằng cao học của Đại học Vinh và Đại học Hồng Đức đã được Ủy ban chất lượng so sánh đánh giá tương đương với bằng cao học của ĐHTH Zielona Góra, qua đó được công nhận là tương đương với bất cừ bằng cao học nào trong hệ Bologna.

Về đào tạo cử nhân, việc triển khai khung Bologna gặp nhiều phức tạp hơn khi so sánh chương trình và chất lượng đào tạo, do nội dung của ta thừa nhiều kiến thức không cần thiết và nghèo nàn. Năm 2008, tôi đã viết bộ vật lý đại cương theo kiểu dạy ở Ba Lan tôi có được qua nhiều năm giảng dạy, song các cán bộ giảng dạy và sinh viên coi là khó để triển khai trong nước. Các kiến thức cơ bản cổ điển và hiện đại đã được lựa chọn để sau hai năm đầu học cử nhân, sinh viên có thể hiểu được quá trình hình thành vũ trụ từ vụ nổ lớn đến nay, với các hiểu biết cơ bản về mô hình chuẩn, tin học lượng tử, vật lý hạt nhân, soliton học...

Từ đó dẫn đến sáng kiến đào tạo hình thức "4+1": Các cử nhân của ĐH Vinh sang được đặc cách nhập học là sinh viên của ĐHTH Zielona Góra hệ của 3 năm của Bologna, song phải học thêm một năm với các môn học bù theo chuẩn Bologna để lấy bằng tốt nghiệp của trường đại học này, được miễn học phí và chỉ phải chi tiền ăn ở Ba Lan. Điểm thi của các môn hai năm đầu sẽ được chuyển sang là điểm thi đạt được trong các môn tương thích ở ĐH Vinh. Sau đó các em sẽ học tiếp lên cao học rồi NCS ở Liên minh châu Âu và Mỹ mà không phải xác định tương đương về bằng cấp do đã là cử nhân của hệ Bologna.

Trong thời gian 5 năm gần đây, Trường ĐHTH Zielona Góra còn triển khai chương trình học bổng Erasmus Plus, cho phép các sinh viên (đi một học kỳ) ở các năm học, các cán bộ giảng dạy và phụ trách hành chính sang nước đối tác làm quen với hệ Bologna. Hàng trăm sinh viên và cán bộ Việt Nam và các cán bộ Ba Lan đã được nhận học bổng này.

CHẤT LƯỢNG THẬT – GIÁ TRỊ CỐT LÕI TRONG CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

TS. Đỗ Hồng Cường*

Tóm tắt: *Giáo dục đại học trong giai đoạn hiện nay cần phải chuyển mình, đặc biệt cần hướng tới nền giáo dục thực chất. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với tuổi đời non trẻ đã chú trọng xây dựng Chiến lược phát triển với tuyên ngôn rõ ràng về mục tiêu Chất lượng thật, đó phải trở thành giá trị cốt lõi và bền vững của Nhà trường. Những giải pháp đề cập trong tham luận này đòi hỏi tập thể cán bộ, giảng viên và người lao động Nhà trường thực sự đoàn kết, kiên trì và kiên định với mục tiêu này trên con đường phát triển. Những thành tựu đạt được chắc chắn có được dựa trên một nền giáo dục thực chất tác động lâu dài và bền vững tới nhà trường, nâng cao thương hiệu và khả năng cạnh tranh trong một môi trường hợp tác và toàn cầu hóa.*

Từ khóa: *Giáo dục đại học, chất lượng thật, giá trị cốt lõi, trường Đại học Thủ đô Hà Nội.*

1. MỞ ĐẦU

Hiện nay, chất lượng đang được quan tâm nhiều trên thế giới. Mọi người bàn luận về chất lượng trong mọi lĩnh vực của xã hội: trong các ngành công nghiệp, dịch vụ… và trong cả lĩnh vực giáo dục. Chất lượng thật luôn là vấn đề quan trọng nhất của tất cả các trường đại học. Do đó, việc nâng cao chất lượng và hướng đến một nền giáo dục chất lượng thật là nhiệm vụ quan trọng nhất của bất kỳ cơ sở đào tạo đại học nào. Mặc dù có tầm quan trọng như vậy nhưng chất lượng vẫn là một khái niệm khó định nghĩa, khó xác định, khó đo lường và cách hiểu của người này cũng khác so với người kia. Do đó, khái niệm chất lượng trong giáo dục đã được đưa ra từ nhiều góc độ khác nhau:

• Khi chính phủ xem xét chất lượng, trước hết họ nhìn vào tỉ lệ đậu/rớt, những người bỏ học và thời gian học tập. Chất lượng dưới con mắt của chính phủ có thể miêu tả như "càng nhiều sinh viên kết thúc chương trình theo đúng hạn quy định, với chất lượng tiêu chuẩn quốc tế, và với chi phí thấp nhất".

• Những nhà tuyển dụng, khi nói về chất lượng, sẽ nói về kiến thức, kỹ năng và đạo đức trong suốt quá trình học tập và "sản phẩm" bị thử thách chính là những cử nhân, kỹ sư.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

• Đội ngũ cán bộ giảng dạy sẽ định nghĩa chất lượng như là "đào tạo hàn lâm tốt trên cơ sở chuyển giao kiến thức tốt, môi trường học tập tốt và quan hệ tốt giữa giảng dạy và nghiên cứu".

• Đối với sinh viên, chất lượng liên hệ đến việc đóng góp vào sự phát triển cá nhân và việc chuẩn bị cho một vị trí xã hội. Giáo dục phải kết nối với mối quan tâm cá nhân của người sinh viên.

Vì vậy chúng ta có thể nói rằng, chất lượng được xác định bởi sự thỏa thuận giữa các bên liên quan về những yêu cầu mong muốn. Giáo dục đại học phải cố gắng hoàn thành càng nhiều ước muốn càng tốt và điều này phải thể hiện trong những mục đích và mục tiêu đào tạo, đặc biệt là trong tuyên ngôn về Chiến lược phát triển của trường đại học.

2. KHÁI QUÁT VỀ CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được thành lập tháng 12/2014 với mô hình là trường đại học địa phương, được hình thành nhằm đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng đáp ứng yêu cầu của Thủ đô Hà Nội và các vùng thuộc đồng bằng sông Hồng. Để tự khẳng định vị trí và hướng đi của mình, điều quan trọng của mỗi nhà trường, trong đó có trường Đại học Thủ đô Hà Nội là phải xây dựng được một Chiến lược phát triển riêng, có tầm nhìn dài hơi, trong đó xác định rõ sứ mạng, tầm nhìn, giá trị cốt lõi. Với Chiến lược phát triển là một trường đại học đa ngành theo định hướng ứng dụng, không chỉ tạo điều kiện gắn đào tạo với ứng dụng mà còn mang đến cho sinh viên, giảng viên nhiều hơn cơ hội được cọ xát với thực tiễn.

Sứ mạng: Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với nền tảng là một cơ sở đào tạo giáo viên có uy tín của Hà Nội, phát triển thành cơ sở đào tạo đa ngành, theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, các sản phẩm nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của Hà Nội, vùng Thủ đô và cả nước.

Tầm nhìn: Trường Đại học Thủ đô Hà Nội sẽ trở thành trung tâm văn hoá, giáo dục và khoa học công nghệ có uy tín, xứng tầm với sự phát triển của thành phố Hà Nội, được xếp hạng cao trong hệ thống các trường đại học Việt Nam và tham gia vào mạng lưới các trường đại học của Châu Á.

Giá trị cốt lõi: Chất lượng – Sáng tạo – Tôn trọng – Hợp tác – Gắn kết cộng đồng

Trong đó Chất lượng theo tuyên ngôn của Trường là: Dạy tốt, học tốt, chất lượng thực là điểm khởi đầu xây dựng giá trị cơ bản của trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Kết quả mà người học và người dạy đạt được sẽ là những nỗ lực vượt bậc của chính họ. Điều mà mọi người hướng tới không chỉ là hoàn thành nhiệm vụ mà là vượt qua thách thức để hướng đến sự mẫu mực, hoàn thiện chính mình và đạt kết quả xuất sắc.

Việc xác định sứ mạng một cách rõ ràng trong tiến trình phát triển sẽ giúp Nhà trường nắm lấy cơ hội. Khi có Chiến lược phát triển đúng đắn, có tầm nhìn rõ ràng, hướng đến việc trở thành biểu tượng văn hóa của địa phương, của Hà Nội chắc chắn Nhà trường sẽ có được thành công. Giá trị cốt lõi đối với một trường đại học, đặc biệt với Trường Đại học Thủ đô Hà Nội thì vấn đề hàng đầu là chất lượng. Chỉ khi chất lượng đào tạo tốt, dịch vụ tốt thì giá trị thương hiệu mới tăng, độ tin cậy và uy tín sẽ cao.

3. ĐỊNH HƯỚNG CHẤT LƯỢNG THẬT TRONG QUAN ĐIỂM XÂY DỰNG CHIẾN LƯỢC CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Vậy Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần làm gì để xây dựng được nền giáo dục thực chất nhằm tạo ra sự phát triển bền vững trong giai đoạn hiện nay và tương lai sắp tới? **Đó chính là** *"Lấy giảng viên và sinh viên làm trung tâm, chất lượng và hiệu quả đào tạo là mục tiêu hàng đầu"*.

Giảng viên và sinh viên được coi là các nhân tố trung tâm của quá trình đào tạo, giữ vị trí then chốt, quyết định nên chất lượng đào tạo. Giảng viên và sinh viên vừa là chủ thể và vừa là mục đích của quá trình đào tạo. Là nhân tố trung tâm, giảng viên và sinh viên sẽ là người chủ động trong việc đưa ra và lựa chọn các quyết định trong giảng dạy và học tập, từ đó, giảng viên và sinh viên sẽ có được sự tự tin và có trách nhiệm với bản thân.

Bối cảnh phát triển của Trường giai đoạn hiện nay, quan điểm này cần được phổ biến và được thấm nhuần bởi toàn bộ đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên và sinh viên của toàn trường. Tất cả hoạt động của Trường cần hướng tới và đảm bảo các điều kiện tốt nhất về điều kiện môi trường làm việc, điều kiện giảng dạy và học tập, thực hiện tốt các chính sách hỗ trợ, động viên khuyến khích nhằm thúc đẩy và đảm bảo chất lượng hoạt động giảng dạy của giảng viên và chất lượng học tập của sinh viên.

Hiệu quả đào tạo gắn liền với chất lượng đào tạo và được xem xét ở cả hai khía cạnh đó là hiệu quả bên trong về quy mô, chất lượng và hiệu quả bên ngoài về sự ảnh hưởng, uy tín của Trường, đồng thời, hiệu quả đào tạo còn được xem xét ở tỷ lệ tương quan giữa chi phí và kết quả đào tạo. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong quá trình phát triển luôn luôn phải tính đến việc giải quyết các mối quan hệ giữa chất lượng và hiệu quả giáo dục.

4. MỘT SỐ GIẢI PHÁP QUAN TRỌNG HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT, GIÁ TRỊ CỐT LÕI VÀ BỀN VỮNG CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Với định hướng và quan điểm nêu trên, để kiên trì hướng tới một nền giáo dục thực chất, trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần thực hiện một số giải pháp quan trọng trong Chiến lược phát triển của mình.

4.1. Kiên trì với định hướng Chiến lược của một trường đại học ứng dụng

Đối với một trường đại học đi vào hoạt động chưa lâu như Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, Nhà trường đã định hướng chiến lược theo hướng ứng dụng. Bởi mặc dù nền tảng của một trường đại học là nghiên cứu, nhưng không phải nghiên cứu cái mới, mà nghiên cứu ứng dụng các thành tựu khoa học công nghệ của giảng viên, sinh viên vào thực tế, theo hướng ứng dụng triệt để, phục vụ cho hoạt động giảng dạy và phục vụ cộng đồng.

Từ quan điểm đó, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần nhanh chóng rà soát lại toàn bộ chương trình, các ngành nghề mà trường đang đào tạo để lựa chọn được một số chuyên ngành đào tạo đặc thù, có bản sắc riêng của nhà trường, những ngành nghề trọng điểm cho kinh tế Hà Nội và vùng Thủ đô.

4.2. Kiểm định Nhà trường và Chương trình đào tạo, từng bước tiến tới xếp hạng đại học

Hoạt động kiểm định và công nhận, bước cuối cùng của quá trình đảm bảo chất lượng, cần được coi là hoạt động của xã hội để giám sát trách nhiệm và việc thực hiện quyền tự chủ của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Mặt khác, kiểm định chất lượng sẽ buộc Nhà trường xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng nội bộ, giúp bản thân nội tại Nhà trường từng bước nâng cao tính tự chủ và tinh thần trách nhiệm để có thể tự quyết định và chịu trách nhiệm cuối cùng về các quyết định này trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, dịch vụ cộng đồng và tài chính.

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội từng bước định hướng tiến tới kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn Đông Nam Á (AUN), vốn đang là đích hướng tới của nhiều trường đại học tại Việt Nam. Thông qua kiểm định để định hình công tác đầu tư, xây dựng đội ngũ một cách rõ ràng, tránh bị rơi vào tình trạng bão hòa trong đào tạo. Việc được xếp hạng bởi các tổ chức xếp hạng quốc tế uy tín, ngoài việc kiểm định nhà trường và chương trình như là thước đo của sự minh bạch về chất lượng; thì được nằm trong danh sách của các tổ chức xếp hạng trong nước và quốc tế uy tín cũng là một cách "giải trình" minh bạch nhất.

4.3. Thực hiện giải trình với xã hội về tỷ lệ sinh viên có việc làm sau tốt nghiệp

Tình hình việc làm trong vòng 12 tháng sau tốt nghiệp của người học là chỉ báo quan trọng để đo lường mức độ đáp ứng của chất lượng giáo dục đối với nhu cầu của thị trường lao động. Từ đó, hằng năm, trường Đại học Thủ đô Hà Nội có những hành động khắc phục cần thiết nhằm bảo đảm việc phát triển chất lượng giáo dục là liên tục và ổn định, sản phẩm đầu ra luôn được xã hội hài lòng. Các nước, các đại học tiên tiến đều coi trọng việc này, bởi đại học phải có trách nhiệm đối với sản phẩm của họ kể từ khi một người học bước vào trường cho đến khi người ấy qua đời.

Việc công khai tình hình việc làm của sinh viên tốt nghiệp là trách nhiệm của Nhà trường nhằm thực hiện việc giải trình với xã hội về chất lượng thật của quá trình đào tạo, đồng thời cũng là động lực để các trường nâng cao chất lượng đào tạo, gắn với thị trường lao động và thể hiện trách nhiệm với người học.

Tuy nhiên, cũng như nhiều trường đại học còn lúng túng trong việc khảo sát tình hình việc làm của sinh viên tốt nghiệp, nhiều báo cáo về tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp ra trường có việc làm chưa thực sự đảm bảo sự chính xác và điều đó có thể dẫn đến những sai lầm trong mục tiêu quản trị chiến lược. Để khắc phục vấn đề này, trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần có những thay đổi trong tư duy và cách đánh giá tỷ lệ sinh viên có việc làm sau tốt nghiệp. Trong đó tập trung tiến hành khảo sát đối với người học (trước và sau khi tốt nghiệp), đối với đơn vị sử dụng lao động và thông qua hội cựu sinh viên.

Với các bước khảo sát trên, số liệu về tỷ lệ sinh viên có việc làm phù hợp với chuyên ngành đào tạo sẽ sớm đầy đủ thông tin, minh bạch. Từ đó sẽ thúc đẩy có hiệu quả sự thay đổi trong hoạt động đào tạo, hướng đến mục tiêu thực chất.

4.4. Thay đổi phương thức quản trị nhà trường, gắn tự chủ với trách nhiệm giải trình

Chủ trương tự chủ đại học là vấn đề xuyên suốt và đồng thời đặt ra những vấn đề có tính nguyên tắc, cốt lõi của tự chủ như tự chủ đầy đủ cả bốn mặt về chương trình, nhân sự, tài chính và quản trị. Trong đó, tự chủ gắn với trách nhiệm xã hội, trách nhiệm giải trình và sự minh bạch thông tin.

Khi trường đại học được trao quyền tự chủ nghĩa là họ trở thành đối tượng được (nhà nước) trao quyền và trao gửi sứ mệnh trên thực tế. Quyền lực và nghĩa vụ đó là do Nhà nước giao phó. Nhà nước đóng vai trò "tiếp nhận giải trình" và do đó, nhà trường phải giải trình trước nhà nước. Nhà nước không thể giám sát được tất cả, nên để giám sát hoạt động của các trường tự chủ, nhà nước thường đặt ra các qui tắc để công chúng (xã hội) cùng giám sát. Khi đó, công chúng (cụ thể và trực tiếp hơn là sinh viên và gia đình, doanh nghiệp) đóng vai trò người thụ hưởng, đồng thời cũng là người giám sát.

Trách nhiệm giải trình của trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần được thể hiện qua các hoạt động sau: Công khai về sứ mạng, mục tiêu giáo dục và các giá trị cốt lõi của nhà trường, đồng thời cam kết thực hiện những nội dung đó; Xây dựng, hoàn thiện và thực hiện đầy đủ các văn bản quản trị và quản lý nội bộ đối với mọi lĩnh vực hoạt động của trường; Công khai chỉ số đầu ra cơ bản, trong đó có Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đã cam kết; Định kỳ kiểm định chất lượng trường và chương trình đào tạo đạt yêu cầu của tiêu chuẩn chất lượng giáo dục đại học quốc gia, tiến tới kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn khu vực và quốc tế, công khai kết quả kiểm định chất lượng; Thực hiện kiểm toán độc lập hàng năm và công khai kết quả kiểm toán; Thực hiện nghiêm túc và đầy đủ chế độ báo cáo các cơ quan quản lý trường đại học và các thông tin công khai này phải được cập nhật thường xuyên và định kỳ.

4.5. Sự tham gia của đơn vị sử dụng lao động trong quá trình đào tạo

Với phương châm đào tạo nguồn nhân lực theo thực tế phát triển của xã hội để người sử dụng lao động đánh giá chất lượng đào tạo, những năm gần đây, Trường Đại

học Thủ đô Hà Nội đã chủ động đào tạo nhân lực gắn với thực tế nhu cầu sử dụng trong thời kỳ hội nhập. Xuất phát từ yêu cầu khách quan của quy luật kinh tế, quy luật cung cầu, đảm bảo hài hòa lợi ích ba bên: Nhà nước - Nhà trường - Doanh nghiệp, Nhà trường luôn có sự đồng hành của doanh nghiệp.

Từ thực tế này cho thấy môi trường đào tạo bắt buộc phải nâng cao chất lượng và cập nhật các quy chuẩn quốc tế, đồng thời phải nhạy bén với thị trường lao động và phân luồng định hướng đào tạo ngay trong trường đại học. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần phải tự mình nâng cao năng lực đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra cho người học cần có sự tham khảo nhu cầu thị trường và đơn vị sử dụng lao động.

Từ sự tham khảo nhu cầu thị trường và đơn vị sử dụng lao động, Trường xây dựng khung chương trình giảng dạy, biên soạn và cải tiến giáo trình giảng dạy cho phù hợp với yêu cầu của thực tiễn và yêu cầu của từng giai đoạn phát triển. Trường cần thực hiện tốt phương châm đào tạo những gì xã hội cần chứ không đào tạo những gì mình có, đào tạo lấy người học làm trung tâm. Bên cạnh việc đào tạo theo nhu cầu của doanh nghiệp thì Trường cần phải đảm bảo tính tiên tiến, hiện đại của chương trình đào tạo, phải đào tạo ra những con người có khả năng học tập suốt đời. Ngoài ra, từ việc trưng cầu doanh ý, Trường có thể nghiên cứu xây dựng chương trình đào tạo và mở các ngành đào tạo phù hợp với nhu cầu của đơn vị sử dụng lao động.

Kiểm tra chặt chẽ, sâu sát chất lượng của sinh viên, thực hiện phương pháp đánh giá từ bên ngoài (người sử dụng lao động) kết hợp với đánh giá bên trong (nhà trường). Thực hiện tốt công tác xã hội hóa giáo dục bằng việc liên kết về tài chính và cơ sở vật chất, tạo điều kiện cho đội ngũ doanh nhân trực tiếp tham gia giảng dạy.

Gắn kết việc điều hành nhân sự và tham gia quá trình đào tạo bằng cách ưu tiên tuyển dụng những giảng viên có kinh nghiệm là việc trong các doanh nghiệp, xây dựng tiêu chuẩn đứng lớp đối với giảng viên như căn cứ vào trình độ chuyên môn, chuyên ngành, kinh nghiệm thực tế… Đẩy mạnh hợp tác nghiên cứu khoa học và thương mại hóa các kết quả nghiên cứu, đây là hình thức hợp tác cao nhất giữa nhà trường và đơn vị sử dụng lao động.

Tăng cường chặt chẽ hơn nữa về mối quan hệ giữa cựu sinh viên với Nhà trường, tạo cơ chế để những cựu sinh viên đang làm việc tại doanh nghiệp liên hệ thường xuyên với Nhà trường, có thể tổ chức những buổi hội thảo trao đổi kinh nghiệm giữa lý thuyết với thực tiễn. Đây là cầu nối vững chắc giữa Nhà trường và đơn vị sử dụng lao động rất hiệu quả, rất thiết thực.

4.6. Hợp tác quốc tế trong đào tạo và nghiên cứu khoa học (NCKH)

Các trường đại học ở Việt Nam đang đứng trước nhiều cơ hội cũng như thách thức phải vượt qua để khẳng định vị thế của mình. Hợp tác quốc tế trong đào tạo và NCKH sẽ giúp các các trường đại học có cơ hội lớn để thực hiện đào tạo và phát triển

nguồn nhân lực, nhất là đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý theo các tiêu chuẩn của các trường ĐH tiên tiến trên thế giới; các trường có điều kiện thuận lợi hơn trong trao đổi, phát triển chương trình, giáo trình, tài liệu giảng dạy và học tập; trao đổi giáo viên, sinh viên với các trường đại học và các tổ chức giáo dục quốc tế.

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội không thể đứng ngoài xu thế của dòng chảy hợp tác này được, muốn vậy, Nhà trường cần có những bước đi mạnh dạn và tiệm cận thế giới:

- Coi hợp tác quốc tế về đào tạo và nghiên cứu khoa học là bước đi tiên phong để nâng cao chất lượng của Nhà trường trong xu thế hội nhập. Có định hướng rõ ràng và có kế hoạch cụ thể để khai thác những cơ hội, nguồn lực và tiềm năng mà hợp tác đào tạo quốc tế mang lại để nâng cao chất lượng trong đào tạo và NCKH của nhà trường.

- Để hợp tác thành công, Nhà trường cần được cơ cấu lại (tổ chức, nhân lực, tài chính) theo định hướng thị trường (nhu cầu của người học), tập trung vào xây dựng và phát triển nguồn nhân lực, đầu tư cơ sở vật chất, đổi mới phương pháp giảng dạy, nghiên cứu khoa học.

- Nhanh chóng xây dựng các tiêu chuẩn giảng viên đại học dựa trên các chuẩn quốc tế (của các trường tiên tiến trong khu vực và thế giới) và lấy tiêu chuẩn đó làm cơ sở để thực hiện đào tạo, phát triển và đánh giá đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý. Đặc biệt, Nhà trường cần đưa ra những quy định, tiêu chuẩn mới về hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên (giảng viên đại học phải dành ít nhất mỗi năm ba tháng cho nghiên cứu khoa học).

- Nhập khẩu chương trình từ nước ngoài, sau đó giao cho đội ngũ giảng viên, nhà khoa học trong trường nghiên cứu, chuyển giao là một hướng đi mạnh dạn mà trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần tính tới. Làm theo hướng này, tin rằng sau một thời gian, Trường sẽ có một số ngành đặc thù cho riêng mình, được xã hội nhận diện, qua đó tạo nên thương hiệu của trường.

5. KẾT LUẬN

Chúng ta phải xác định phương châm xây dựng môi trường chất lượng thật trong học thuật và nghiên cứu của một trường đại học phải bằng con đường chậm nhưng chắc. Trong đó, cần xác định rõ ngưỡng chất lượng mà mỗi cơ sở giáo dục đại học muốn đạt đến. Như những mong mỏi thường tình, lãnh đạo của bất kỳ cơ sở giáo dục đại học nào cũng mong muốn trường của mình đạt được những kỳ vọng cao nhất trong thời gian ngắn nhất. Thật không may, điều này thường là không thể, vì một số lý do. Đầu tiên, việc xây dựng ý tưởng và thực hiện chuyển đổi bất kỳ sáng kiến giáo dục nào, đặc biệt là chất lượng sẽ mất ít nhất 5 đến 10 năm và với trường đại học thì thời gian có thể kéo dài hơn. Những sự tiến triển ấy có thể là kết quả của việc tiếp cận với một nền giáo dục thực chất tác động lâu dài và bền vững tới nhà trường, nâng cao thương hiệu và khả năng cạnh tranh trong một môi trường hợp tác và toàn cầu hóa.

Để đánh giá xem những thành quả này có thực sự được gặt hái hay không, phương án duy nhất lại nằm ở tương lai dài hạn. Điều này đòi hỏi sự kiên trì và kiên định với Chiến lược đã lựa chọn không chỉ của những người lãnh đạo mà còn là của cả tập thể cán bộ, giảng viên trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Với quan điểm xây dựng nền giáo dục thực chất và những giải pháp nêu trên, chúng ta có quyền hy vọng về tương lai của trường Đại học Thủ đô Hà Nội phát triển bền vững và lan tỏa các giá trị thật trong một môi trường học thuật đáng tự hào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Nghị quyết số 29-NQ/TW ban hành ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

2 Nghị quyết số 19-NQ/TW ban hành ngày 25/10/2017 về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập.

3 Luật Giáo dục đại học, Luật số 08/2012/QH13 ban hành ngày 18/6/2012 và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học, Luật số 34/2018/QH14 ban hành ngày 19/11/2018.

4 Nghị định số 99/2014/NĐ-CP ban hành ngày 25/10/2014 của Chính phủ về việc quy định việc đầu tư, phát triển tiềm lực khoa học và khuyến khích hoạt động Khoa học và Công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học.

5 Nghị định số 73/2015/NĐ-CP ban hành ngày 08/9/2015 của Chính phủ về việc quy định tiêu chuẩn phân tầng, khung xếp hạng và tiêu chuẩn xếp hạng cơ sở giáo dục đại học.

6 Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ban hành ngày 30/12/2019 của Chính phủ về việc quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học.

7 Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ban hành ngày 21/6/2021 của Chính phủ về việc quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập.

8 Quyết định số 69/QĐ-TTg ban hành ngày 15/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025.

9 Thông tư 24/2015/TT-BGDĐT ngày 23/09/2015 của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định chuẩn quốc gia đối với cơ sở giáo dục đại học.

10 Nghị quyết Đại hội Đảng bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội lần XVII nhiệm kỳ 2020-2025 ngày 25/6/2020.

11 Đảng bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2021), 06 Chương trình công tác của Đảng bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội khóa XVII, nhiệm kỳ 2020-2025

12 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2021), Dự thảo Chiến lược phát triển trường Đại học Thủ đô Hà Nội giai đoạn 2020-2030.

13 Phạm Thị Lan Phượng, "Triết lý giáo dục đại học và vấn đề tự chủ đại học", Website: https://tiasang.com.vn/-giao-duc/triet-ly-giao-duc-dai-hoc-va-van-de-tu-chu-dai-hoc-4968, truy cập ngày 03/9/2021.

14 Vroeijenstijn, A.I. (2002). Improvement and accountability: Navigating between Scylla and Charybdis. Higher Education Policy Series, London: Jessica Kingsley

GỢI MỞ Ý TƯỞNG XÂY DỰNG NỘI DUNG GIÁO DỤC THỰC CHẤT

PGS.TS. Lê Công Sự*

Tóm tắt: *Tham luận tổng quan lời bình của một số học giả về giáo dục Việt Nam hiện đại, qua đó gợi mở những nội dung hướng tới giáo dục thực chất trong tương lai dựa trên nguyên tắc giáo dục thực dụng như: học bằng làm; giáo dục toàn diện trên tinh thần sáng tạo và tư duy độc lập; giáo dục mang tính toàn cầu và hướng tới chung sống hài hòa với tự nhiên; đề cao giảng dạy, học tập ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh.*

Từ khóa: *Giáo dục thực chất, ý tưởng, sáng tạo.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Muốn thiết lập một nền giáo dục thực chất và đạt hiệu quả tối ưu nhằm đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, trước hết phải xây dựng một triết lý và định hướng phương châm giáo dục, nghĩa là đặt ra và trả lời đúng những câu hỏi chung như: Cần thiết phải giáo dục những nội dung gì? Giáo dục cho những đối tượng nào? Phương pháp giáo dục triển khai ra sao? Giáo dục hướng tới mục đích gì? Nói cách khác, điểm cốt yếu của một nền giáo dục thực chất là phải lựa chọn, xác định đúng hệ thống nội dung chương trình, giáo trình, đối tượng, phương pháp và mục đích giảng dạy.

Những yếu tố trên tương tác qua lại trong một chỉnh thể cấu trúc thống nhất gọi là thiết chế hay nền giáo dục. Với cách đặt vấn đề như vậy, bài viết của chúng tôi điểm qua lời bình của một số nhà lý luận Việt Nam về thực trạng giáo dục nước nhà hiện nay, qua đó gợi mở ý tưởng về một số nội dung cần giáo dục, hướng tới xây dựng một nền giáo dục thực chất trong tương lai.

2.1. Những lời bình về giáo dục Việt Nam hiện nay và gợi mở một số ý tưởng hướng tới xây dựng nền giáo dục đích thực trong tương lai

Trước khi đề xuất những gợi mở về xây dựng nội dung giáo dục thực chất trong tương lai, chúng tôi thiết nghĩ cần phải điểm qua một số lời bình về giáo dục Việt Nam hiện tại.

* Trường Đại học Hà Nội.

2.1.1. Những lời bình về giáo dục Việt Nam hiện nay

Trong lịch sử, vấn đề giáo dục đã được bàn đến trong thơ văn các bậc tiền bối như Chu Văn An, Nguyễn Trãi, Nguyễn Bỉnh Khiêm, Lê Thánh Tông, Cao Bá Quát, Ngô Thì Nhậm, Nguyễn Khuyến,... Tuy nhiên, nền giáo dục trong thời đại phong kiến chịu ảnh hưởng sâu đậm của tư tưởng Nho giáo, với lối học hàn lâm, tầm chương trích cú, đòi hỏi người học phải vận dụng trí nhớ. Nền giáo dục đó đào tạo ra những Nho sĩ vừa làm quan giúp vua trị dân, vừa sáng tác, ngâm vịnh thơ phú, chứ không vì mục đích nâng cao dân trí.

Đầu thế kỷ XX, nhìn thấy tính chất lạc hậu, thiếu tính thực tiễn của nền Nho học, Phạm Quỳnh (1892 - 1945) - chủ bút Tạp chí *Nam Phong* đã sáng lập và trở thành Tổng Thư ký Hội Khai trí Tiến Đức, ông đặt câu hỏi: Nước Nam ta có một nền quốc học không? [6, tr.77] rồi khai mở ra những cuộc tranh luận sôi nổi với mục đích chấn hưng nền giáo dục nước nhà. Khi Bảo Đại lên ngôi, đã mời ông làm Thượng thư Bộ Học - phụ trách giáo dục. Trên cương vị này, Phạm Quỳnh đã làm hết sức cho sự nghiệp canh tân nền giáo dục theo hướng dung nạp, tích hợp khoa học phương Tây và Đạo học phương Đông, lấy bản sắc văn hóa dân tộc làm điểm tựa.

Sau Cách mạng tháng Tám năm 1945, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã đánh giá cao vai trò của giáo dục, Người cho rằng, học là một quá trình tôi luyện đức tính con người, cải hoá cái xấu, phát huy cái tốt, cho nên "Hiền dữ phải đâu là tính sẵn/ Phần nhiều do giáo dục mà nên". Khi đất nước mới giành độc lập, ý thức một dân tộc dốt là một dân tộc yếu, Hồ Chí Minh kêu gọi: "Một trong những công việc phải thực hiện cấp tốc trong lúc này, là nâng cao dân trí... Mọi người Việt Nam... trước hết phải biết đọc, biết viết chữ Quốc ngữ" [5, tr.36.]. Triết lý giáo dục Hồ Chí Minh có thể tổng kết vắn tắt qua mệnh đề: "Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích trăm năm thì phải trồng người" [5, tr.222]. Ý tưởng đó không chỉ có giá trị đương thời mà còn có ý nghĩa lâu dài, đặc biệt trong giai đoạn hiện nay, khi giáo dục Việt Nam đang "có vấn đề", cần phát đi những tín hiệu SOS [10, tr.24]. Nói cách khác, cải cách giáo dục đang là mệnh lệnh thiêng liêng của cuộc sống, cần sự góp ý, phản biện từ phía các nhà khoa học và đóng góp công sức chung của toàn xã hội hướng tới xây dựng một nền giáo dục thực chất.

Tiếp thu triết lý giáo dục Hồ Chí Minh, Đại tướng Võ Nguyên Giáp đã đề xuất việc xây dựng "một nền giáo dục mở, hướng tới đối tượng trung tâm là người học" [9, tr.15] nhằm đào tạo ra "những cán bộ vừa có tâm, vừa có tầm", "hiểu biết và cảm thụ sâu sắc tinh hoa văn hóa dân tộc, có kiến thức khoa học và công nghệ hiện đại, có năng lực tư duy độc lập,…, có khả năng sống và hoạt động linh hoạt trong một thế giới phức tạp, đầy những bất định và đổi thay, đan xen những thách thức và cơ hội" [9, tr.15]. Đây là những gợi ý quan trọng xây dựng chiến lược giáo dục Việt Nam trong những thập kỷ qua.

Tiếp cận từ góc độ đối tượng học, nhà tâm lý học Hồ Ngọc Đại cho rằng, giáo dục phải lấy cuộc sống và người học làm trung tâm. Theo ông, "giáo dục là một thể chế xã hội, nó là hiện thân của một nguyên lý đời sống, một khi nguyên lý thay đổi thì cũng phải tạo ra một thể chế mới. Trẻ em là con đẻ tự nhiên của cuộc sống thì phải lấy trẻ em làm chuẩn cho sự nghiệp giáo dục. Nền giáo dục phải vì trẻ em. Không phải thay trẻ em mà phải thay nền giáo dục" [4, tr.578]. Giáo dục luôn phải tự đổi mới, vì cuộc sống vận động không ngừng và đối tượng giáo dục cũng thay đổi tâm - sinh lý, nhận thức, lối sống theo từng lứa tuổi, từng thập kỷ. Trẻ em thập kỷ trước khác biệt so với trẻ em thập kỷ sau, do vậy nội dung giáo dục phải được người học chấp nhận, có như vậy việc học mới trở thành niềm vui.

Mục đích của giáo dục là hướng tới việc phát huy khả năng tư duy người học, theo đúng nghĩa từ nguyên "Education" - gốc tiếng Latinh có nghĩa là rút tri thức từ bên trong ra bên ngoài, chứ không phải bao cấp tư duy, bao biện ý tưởng, đưa tri thức từ ngoài vào. Lối học bao cấp tư duy không phải đến bây giờ mới bị phê phán mà đã được cảnh báo từ những năm đầu thế kỷ XX bằng những lời tâm huyết của nhà khoa học Albert Einstein: "Bản chất của một nền giáo dục có giá trị là lối tư duy phê phán độc lập phải được phát triển ở những người trẻ tuổi - một sự phát triển đang bị đe doạ trầm trọng bởi sự nhồi nhét (hệ thống điểm số). Giáo dục nhồi nhét tri thức tất yếu dẫn tới sự nông cạn và vô văn hoá" [1, tr.49]. Theo Einstein, giáo dục cùng một lúc phải hướng tới việc bồi dưỡng và phát huy hai thương số: IQ (intelligent quotient) và EQ (Emotional quotient), bởi vì "dạy cho con người một chuyên ngành thì chưa đủ. Điều quan trọng là anh ta phải được dạy để có một cảm thức sống động về cái gì là đáng để phấn đấu trong cuộc đời" [1, tr.48].

Nhà giáo Hoàng Tuỵ nhìn vấn đề giáo dục Việt Nam từ góc độ so sánh với nền giáo dục các quốc gia trên thế giới. Theo ông, giáo dục Việt Nam đã và đang trải qua một cuộc khủng khoảng nghiêm trọng, Một trong những nguyên nhân dẫn đến sự khủng hoảng đó, theo ông là do nội dung giáo dục bất cập, dành quá nhiều thời gian cho việc "học những kiến thức lạc hậu, hoặc quá thiển cận, thiên về triết lý "mì ăn liền" mà coi nhẹ những vấn đề có ý nghĩa cơ bản suốt đời" [10, tr.231]. Giải pháp cho một nền giáo dục như vậy chỉ có thể là xây dựng một thiết chế giáo dục phi lợi nhuận (not for profit), tăng cường tính hiệu quả trong việc đầu tư cho giáo dục, mở rộng trường dạy nghề, chú trọng giáo dục thường xuyên (Continuing Education), trả lương cho giáo viên đủ nhu cầu sống để họ thiết tha với sự nghiệp trồng người, tôn vinh nghề giáo, hình thành văn hoá tài trợ giáo dục, tài trợ nhân tài, xây dựng một môi trường đại học gắn với viện nghiên cứu khoa học và doanh nghiệp, đưa giáo dục đại học gần hơn với cuộc sống và lao động sản xuất, có một cơ chế thông thoáng, tự chủ rộng rãi cho các trường, viện đại học [10, tr.298].

Theo quan điểm của chúng tôi, giáo dục phải luôn thay đổi theo cuộc sống, một chương trình, giáo trình, một phương pháp giáo dục dù có hay như thế nào cũng không thể đứng mãi với thời gian. Bởi vậy, nền giáo dục hiện đại phải tương thích với con người và tư duy sáng tạo, phù hợp với nhu cầu cuộc sống và nền sản xuất hiện đại, đồng thời cũng phải đảm bảo tính lý tưởng và tính nhân văn. Sản phẩm giáo dục là những con người, thế hệ người cụ thể, mà con người là vốn quý nhất, lực lượng lao động hàng đầu của xã hội. Vấn đề là ở chỗ, phải tạo nên nguồn lực con người có chất lượng cao, làm việc có hiệu quả - một nguồn lực như vậy chỉ xuất phát từ một nền giáo dục đúng cả về nội dung, chương trình lẫn phương pháp và mục đích - đó là một nền giáo dục thực chất.

2.2. Giáo dục thực dụng - định hướng cơ bản xây dựng giáo dục thực chất

Để đối phó với những hiểm họa toàn cầu về cạn kiệt, ô nhiễm môi trường sinh thái, nạn bùng nổ dân số, nguy cơ chiến tranh, bệnh dịch bùng phát và nghèo đói đang diễn ra hiện nay, đưa nhân loại đến viễn cảnh chung sống hòa bình, theo chúng tôi, giáo dục tương lai trước hết phải là một nền *giáo dục thực dụng* (Pragmatic Education)[1].

Để triển khai một nền giáo dục như vậy, người dạy phải có nhiệm vụ hướng sự tham gia tích cực của người học vào những mục tiêu thực tế của hoạt động giáo dục hiện đại, thực hiện giáo dục thực dụng là *học bằng làm* (Learning by Doing) - đúng như nhận định của triết gia - nhà giáo dục người Mỹ - John Dewey (1859-1952): "Giáo dục chính là bản thân cuộc sống" - Education is Life-itself [7, tr. 23]. Theo đó, nhiệm vụ của giáo dục phải bắt đầu từ nhu cầu thực tiễn, còn mục đích giáo dục nhất thiết phải hướng tới phục vụ mọi vấn đề cấp thiết của cuộc sống. Chương trình, nội dung các môn học trong nhà trường từ bậc Tiểu học đến cao học phải xuất phát từ nhu cầu thực tế, giải quyết những vấn đề liên quan đến cuộc sống hiện tại (cái đang là) và tương lai (cái sẽ là) mà không quá thiên về, hoài niệm quá khứ (cái đã là). Các nhà hoạch định và quản lý giáo dục phải được đào tạo một cách căn bản những kiến thức môn *Tương lai học* (Futurology)[2], từ đó mới có cơ sở dữ liệu hoạch định chiến lược

---

[1] *Chủ nghĩa thực dụng* (Pragmatism), dịch sát nghĩa hơn là chủ nghĩa hành động - trường phái triết học chủ trương một chủ thuyết chỉ đúng khi đưa tới kết quả tốt đẹp, còn những chủ thuyết không đưa tới kết quả tốt đẹp thì nên loại bỏ. Chủ nghĩa thực dụng khởi đầu từ cuối thế kỷ XIX với triết gia Mỹ Charles Peirce, sau đó được William James, John Dewey phát triển. Trường phái này ảnh hưởng sâu rộng trong tư tưởng và lối sống xã hội Mỹ. Thuật ngữ "thực dụng" dùng trong bài này với nghĩa đề cao tính hành động thiết thực, có tính hiệu quả và tiết kiệm.

[2] Futurology - Khoa học dự báo tương lai nhân loại (dân số, lương thực, xung đột xã hội, tài chính, phát triển đô thị, v.v...). Alvin Toffler (1928-2016) nhà tương lai học người Mỹ trong bộ ba tác phẩm: The future Shock, The Power shiftr, The Third Weve đã dự báo khá chính xác viễn cảnh tương lai của thế giới và nước Mỹ, tạo cơ sở dữ liệu cho sự hoạch định chiến lược của các chính trị gia.

giáo dục cho các bậc Tiểu học và Trung học, vì các bậc học này không chỉ cần những kiến thức vận dụng hiện tại mà chủ yếu là phải cập nhật những kiến thức chuẩn bị hành trang cho cuộc hành trình đi tới tương lai vài chục năm tới. Thêm vào đó, trong xã hội ngày nay, sự lão hóa tri thức diễn ra một cách nhanh chóng, nên cần thiết phải giảng dạy những tri thức mang tính đón đầu.

Giáo dục thực dụng đòi hỏi việc dạy và học phải có tính hiệu quả cao, không dạy thừa và không học thiếu, không dạy và học một cách tràn lan (ví dụ việc dạy thêm, học thêm hiện nay). Tính hiệu quả thể hiện không chỉ trong nội dung dạy và học mà còn ở sự sắp xếp thời gian biểu giảng dạy và học tập. Do vậy, cần sử dụng thời gian dạy - học một cách tối đa, rút ngắn thời gian đào tạo một cách tối thiểu, nhưng chung cuộc vẫn phải đạt kết quả mong muốn. Hoa Kỳ là quốc gia có nền giáo dục thực dụng, do vậy họ đã đạt được những thành quả kinh tế, khoa học công nghệ to lớn, mặc dầu ở đó không có sức ép về thời gian học tập nhiều như ở Việt Nam, Hàn Quốc, Nhật Bản, Trung Quốc [14, tr.66].

Mô hình trường lớp hay không gian giáo dục phải đi trước thời đại, hoạch định chiến lược theo phương thức đón đầu thực tiễn dựa trên cơ sở dự báo về dân số và phát triển, nghĩa là khuôn viên trường học phải theo hướng mở, có thể phát triển rộng thêm trong tương lai khi dân số tăng trưởng. Nếu không làm được như vậy, sẽ gây lãng phí trong đầu tư xây dựng, vì luôn phải ở trong tình trạng cơi nới lớp học, dời địa điểm trường học đi nơi khác. Thiết bị trường học phải được đầu tư theo phương thức hướng nghiệp, đầy đủ trang thiết bị, đồ dùng giảng dạy, học tập chứ không dạy và học lý thuyết suông.

Giáo dục thực dụng không đồng nghĩa với học lệch, mà trái lại đề cao *giáo dục toàn diện* trên tinh thần *sáng tạo và tư duy độc lập* hay một nền *giáo dục mở.*

Thực tế cho thấy, bất kì ở thời đại nào thì sản phẩm của giáo dục vẫn là con người. Trong xã hội tương lai, nếu không hội đủ các giá trị cơ bản, con người sẽ trở nên lạc hậu và bị đào thải khỏi guồng máy sản xuất hiện đại, dễ bị rơi vào cảnh thất nghiệp. Do vậy, cần triển khai một nền giáo dục mở theo hướng liên thông các giá trị, các loại kiến thức và năng lực, là nền giáo dục cho tất cả mọi người, không phân biệt tuổi tác. Nền giáo dục này phải đảm bảo sự phát triển bền vững xã hội và tạo ra những công dân toàn cầu (Global Citizen) có tính năng động, tích cực, biết tự xử lý linh hoạt mọi tình huống xảy ra bất trắc mà không cần chờ đợi mệnh lệnh ban hành từ phía người quản lý [15, tr.34].

Nếu giáo dục truyền thống thiên về truyền thụ kiến thức một cách thụ động thì giáo dục hiện nay cần hướng tới phát triển *tư duy sáng tạo*, khơi dậy tiềm năng trong con người để họ có thể đưa ra những tri thức mới, đúng như nghĩa của từ "Education" là rút tri thức từ trong (con người) ra, chứ không phải đưa tri thức từ bên ngoài (giáo

viên) vào. Bên cạnh các năng lực sáng tạo, tưởng tượng, phát minh và sáng chế, người học cần được đào tạo để có sự tự tin, bản lĩnh vững vàng, khả năng lãnh đạo và tự định hướng, tự đảm bảo cuộc sống sung túc, tự quản và đặc biệt là có năng lực giao tiếp tốt. Một nền giáo dục như vậy tất yếu sẽ đào tạo ra những con người hội đủ các thương số: IQ (Intelligent Quotient), EQ (Emotional Quotient), CQ (Creative Quotient), AQ (Achievement Quotient), PQ (Passion Quotient).

Năng lực *tư duy sáng tạo (Creative thinking)* là tiền đề của *tư duy độc lập (Independent thinking)*, không bắt chước, sao chép hay làm theo ý tưởng người khác mà phải biết tạo ra cái mới trong khoa học và cuộc sống. Nhật Bản và Hoa Kỳ là những quốc gia đi đầu trong giáo dục tư duy độc lập, nên ở đây cho ra đời những sản phẩm khoa học công nghệ phong phú với nhiều kiểu dáng, mẫu mã khác nhau. Albert Einstein nói thật có lý: "Dạy cho con người một chuyên ngành thì chưa đủ… Điều quan trọng là anh ta phải được dạy để có một cảm thức sống động là cái gì đáng để phấn đấu trong cuộc đời. Anh ta phải được dạy để có một ý thức sống động về cái gì là đẹp, cái gì là thiện… Giáo dục nhồi nhét tất yếu dẫn tới sự nông cạn và vô văn hóa. Cần có cách dạy làm sao để học sinh cảm thấy những điều họ được học là một quà tặng quý giá chứ không phải là một nhiệm vụ ngán ngẩm" [1, tr.48]

Tư duy độc lập là cơ sở lý luận và phương pháp luận để hình thành *tư duy phản biện* (Critical thinking) - một hình thức đặc thù của tư duy dựa trên phân tích và đánh giá thông tin đã có theo cách nhìn khác nhằm làm sáng tỏ và khẳng định lại tính chính xác của thông tin. Những thập kỷ gần đây, qua nghiên cứu tình hình xã hội hiện đại, các nhà giáo dục đã đi đến quan điểm thống nhất rằng, trường học các cấp nên chú ý và tập trung hơn vào việc dạy học sinh tư duy phản biện, vì những lý do thực tế như sau:

Thứ nhất, trong thời đại ngày nay "quảng cáo là một chiến lược quan trọng trong tiếp thị. Các thông tin trong quảng cáo luôn được tô vẽ và phóng đại rất nhiều, nhưng các thông tin này lại có sức thuyết phục khiến mọi người tin tưởng khi xuất hiện hàng ngày thông qua các phương tiện truyền thông tạo ra hình ảnh ấn tượng và tích cực để khiến mọi người tiêu thụ sản phẩm" [11, tr. 419]. Do vậy, nếu không có tư duy phản biện, khách hàng dễ dàng "bị thuyết phục" bởi những chiêu bài quảng cáo không trung thực.

Thứ hai, dưới ảnh hưởng của công nghệ thông tin và truyền thông, các trang mạng xã hội như Facebook, Twitter, Instagram, Youtube, v.v..., đang có sự tác động lớn đến dư luận xã hội. Do vậy, nếu học sinh không được trang bị tư duy phản biện, việc tiếp nhận và phản hồi thông tin sẽ trở nên lúng túng, khó khăn.

Thứ ba, trong xã hội thông tin dựa trên sự tôn trọng *tự do ngôn luận* (freedom of speech) và *dư luận xã hội*, cũng như khả năng *làm việc nhóm* (working group) thì tư duy phản biện giúp các chủ thể tham gia bàn bạc, tranh luận để đi đến thống nhất

chung, làm tăng tính hiệu quả của công việc. Đặc biệt là tranh luận về các vấn đề chính trị - xã hội - khoa học, khi tham gia công việc này, các chủ thể cần phải có tư duy phản biện linh hoạt, chính xác, sắc sảo, có những lập luận khoa học để bảo vệ ý kiến đúng, phê phán, phản bác những ý kiến lệch lạc, sai lầm - đó là con đường khoa học đi đến chân lý.

Giáo dục thực chất phải là một *nền giáo dục mang tính toàn cầu và hướng tới chung sống hài hòa với tự nhiên*.

Thập niên đầu thế kỷ XXI, toàn cầu hóa (Globalization) đã trở thành xu hướng chủ đạo chi phối đời sống nhân loại trên mọi phương diện từ kinh tế đến chính trị, văn hóa. Với hệ thống website trải rộng toàn cầu, "giáo dục sẽ giúp chúng ta khám phá ra những giá trị muôn đời, phá vỡ những hàng rào quốc gia và xã hội, bởi vì những hàng rào ấy làm phát sinh sự tương phản giữa người và người" [8, tr.12]. Để có một nền giáo dục toàn cầu thì việc chia sẻ tri thức giữa các quốc gia là điều cần thiết. Trong quá khứ, do hậu quả của cuộc đấu tranh ý thức hệ và chủ nghĩa dân tộc hẹp hòi, thế giới đã dựng lên những hàng rào ngăn cản hiện tượng chảy máu chất xám, chống rò rỉ tri thức và trao đổi học thuật. Sau khi bức tường Berlin sụp đổ, hàng rào ý thức hệ bị phá bỏ, các liên minh kinh tế - chính trị mới được thiết lập thì tri thức không mang tính bản quyền cá nhân và quốc gia, mà được chia sẻ lẫn nhau bằng sự tự nguyện của các nhà khoa học có tâm, có tầm.

Trong thời đại ngày nay, biến đổi khí hậu, sự cạn kiệt tài nguyên thiên nhiên, ô nhiễm môi trường không còn là sự cảnh báo mà đã trở thành hiện thực. Nhân loại đang phải gánh chịu nhiều mất mát, đau thương từ sự đáp trả của thiên nhiên. Do vậy, chung sống hài hòa với tự nhiên là yêu cầu cấp thiết của cuộc sống. Điều này đòi hỏi nền giáo dục thực chất cần phải trang bị cho người học những kiến thức cơ bản của môn *Đạo đức sinh thái* (Ecological Ethics). *Đạo đức sinh thái có nguồn gốc trực tiếp từ "Đạo đức ngưỡng mộ sự sống" do triết gia, nhà thần học Đức - người đạt giải Nobel hòa bình (1954) - Albert Schweitzer (1875 -1965) đề xuất. Theo đó "cái thiện là những gì phục vụ cho việc giữ gìn và phát huy sự sống, cái ác là những gì hủy diệt hoặc cản trở sự sống... Đạo đức là thái độ có trách nhiệm vô hạn đối với tất cả những gì đang sống"* [2, tr.411]. Về phương diện lịch sử, "đạo đức sinh thái" hình thành trong quá trình con người tác động vào tự nhiên, khai thác từ giới tự nhiên những dạng nguyên - nhiên liệu thô cần thiết cho sự tồn tại và phát triển của xã hội. Đạo đức sinh thái phản ánh quan hệ một chiều, nghĩa là chỉ có con người chủ động quan hệ, tác động lên giới tự nhiên, tự giác đặt ra các nguyên tắc, chuẩn mực giá trị phục vụ lợi ích, để từ đó, tự điều chỉnh hành vi của mình trong quan hệ với tự nhiên. Do vậy, để đảm bảo sự hài hoà về lợi ích lâu dài*, đòi hỏi con người phải có ý thức cao về môi trường sinh thái (Ecological*

Enviroment), và do đó cần thiết phải đưa "Đạo đức sinh thái" vào trường học như một môn học cơ bản có tính bắt buộc ở tất cả các cấp. Nội dung môn học được xây dựng tùy thuộc vào trình độ nhận thức và khả năng hành động xã hội của người học. Nếu không làm vậy, việc học sẽ trở nên phiến diện, khiếm khuyết, không mang tính thực tiễn và giá trị nhân sinh [12, tr.24].

Giáo dục thực chất cần đề cao giảng dạy, học tập ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh. Trong thời đại ngày nay, để hoà nhập với một thế giới công nghệ cao đòi hỏi mỗi "công dân mạng" phải tự trang bị cho mình ngoại ngữ với tư cách là một phương tiện giao tiếp. Bởi vì, ngôn ngữ thông dụng trên Internet chính là tiếng Anh, thuộc ngữ hệ Latinh. Với những ưu thế như ngữ pháp đơn giản, cách viết dễ, ngắn gọn, nhiều từ ghép, dễ cấu tạo từ viết tắt, hiện nay tiếng Anh đang trở thành phương tiện giao tiếp quốc tế và truyền bá khoa học. Thực tế cho thấy các quốc gia nói tiếng Anh đa phần có tiềm lực kinh tế, nên cũng dễ dàng phát triển mạnh về phương diện văn hoá, khoa học, v.v... Để tiếp nhận văn hoá - khoa học của cộng đồng nói tiếng Anh, không còn sự lựa chọn nào khác ngoài phải tự học tập, sử dụng thành thạo ngôn ngữ này trong giao dịch quốc tế. Kinh nghiệm các nước giảng dạy đại học bằng tiếng Anh như Ấn Độ, Singapore, Cộng đồng châu Âu cho thấy, muốn phát triển thương mại, ngân hàng, du lịch, muốn tiếp cận nhanh công nghệ thông tin, muốn đứng đầu trong lĩnh vực lập trình phần mềm và chung cuộc, muốn hội nhập kinh tế quốc tế, hoà cùng làn sóng toàn cầu thì không còn cách nào khác ngoài trau dồi khả năng ngoại ngữ mà tiếng Anh là con át chủ bài [13, tr.45].

Về phương châm xây dựng nội dung, chương trình giáo dục, cần phải tham khảo quan điểm của nhà tư tưởng Ấn Độ - Jidu Krishnamurti (1895-1986). Theo ông, phương châm giáo dục phải bắt nguồn từ cuộc sống và hướng tới cuộc sống sinh động, nội dung giáo dục phải phản ánh ý nghĩa đích thực của cuộc sống hiện thời. "Để phát sinh nền giáo dục đích thực hiển nhiên chúng ta phải hiểu biết ý nghĩa cuộc sống như một toàn thể, và do đấy, chúng ta cần phải suy tưởng, không phải một cách cứng nhắc giáo điều, mà là một cách trực tiếp và thực sự" [8, tr.11]. Do vậy mà "chỉ khi nào chúng ta bắt đầu hiểu biết ý nghĩa sâu xa của cuộc sống con người thì khi ấy mới có thể có giáo dục thực sự" [8, tr.105]. Trên bình diện thực tế, chúng ta thấy, ý nghĩa cuộc sống dường như có giá trị như nhau ở mọi quốc gia, mọi dân tộc, mọi thời đại; bởi vì cuộc sống hoàn toàn bình đẳng đối với mọi người, nên giáo dục đúng theo nghĩa chân chính cũng cần phải mang những giá trị phổ quát toàn nhân loại, đó là hình thành các giá trị Chân (Truth), Thiện (Good), Mỹ (Beauty). Nếu làm được như vậy, giáo dục đã thực hiện chức năng dân chủ của nó, đúng như nhận định của John Dewey trong "Dân chủ và giáo dục" (Democracy and Education).

3. KẾT LUẬN

Những phân tích trên cho thấy, một nền giáo dục thực chất được xây dựng bởi nhiều thành tố khác nhau, trong đó nhân lõi chính là nội dung và phương châm giáo dục. Bởi vì, nội dung giáo dục quyết định chất lượng sản phẩm đào tạo, tức nguồn lực con người, còn phương châm giáo dục quyết định tính thực tiễn, giá trị đích thực của giáo dục. Xây dựng một nền giáo dục thực chất là điều kiện tiên quyết trong mục đích đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, thúc đẩy phát triển kinh tế, tiến bộ và công bằng xã hội.

Trong bối cảnh toàn cầu hoá (Globalization) đang diễn ra với tốc độ sâu rộng, mạnh mẽ như hiện nay, giáo dục Việt Nam đang có nhiều cơ hội để học hỏi các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, tiếp nhận những tri thức hiện đại. Bên cạnh những thuận lợi thì nền giáo dục nước ta vẫn còn những khó khăn, bất cập về cơ sở vật chất, sự thiếu đồng đều về trình độ chuyên môn của đội ngũ giáo viên... Trong đó, khó khăn rào cản lớn nhất đó là chúng ta đang thiếu một triết lí và phương châm giáo dục đúng nghĩa. Điều này đòi hỏi các trường đại học sư phạm phải gánh vác trách nhiệm trước xã hội; với tư cách là cơ sở đào tạo các thế hệ người thầy, trường sư phạm phải là nơi hội tụ lực lượng trí tuệ ưu tú nhất của xã hội, là trung tâm nghiên cứu giáo dục và xây dựng triết lý giáo dục làm "hoa tiêu" cho nền giáo dục thực chất của nước nhà, làm được như vậy giáo dục Việt Nam mới hy vọng thoát khỏi cuộc khủng hoảng hiện tại, cất cánh và đuổi kịp giáo dục quốc tế trong tương lai./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Albert Einstein (2005), *Thế giới như tôi thấy*, NXB Tri thức.
2. Albert Schweitzer (2005), *Triết học đạo đức,* NXB Văn hóa thông tin.
3. Nguyễn Trần Bạt (2005) *Suy Tưởng*, NXB Hội Nhà văn.
4. Hồ Ngọc Đại (2000), *Bài báo*, NXB Lao động.
5. Hồ Chí Minh (1995), *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, t.4.
6. Phạm Quỳnh (2001), *Luận giải văn học và triết học*, NXB Văn hóa thông tin.
7. John Dewey (2010), *Dân chủ và giáo dục*, NXB Tri thức.
8. Jidu Krishnamurty (2005), *Giáo dục và ý nghĩa cuộc sống*, NXB Văn hóa Sài Gòn.
9. Nhiều tác giả (2007), *Những vấn đề giáo dục hiện nay, quan điểm và giải pháp*, NXB Tri thức.
10. Nhiều tác giả (2008), *Chấn hưng giáo dục*, NXB Lao động
11. Wang Shangwen (2020), *Bất công trong giáo dục ở thời đại toàn cầu: suy ngẫm và gợi ý*, in trong Thực hiện công bằng xã hội trong điều kiện kinh tế thị trường, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
12. Phạm Thị Ngọc Trầm (2005), "Xây dựng đạo đức sinh thái - một trách nhiệm xã hội của con người", *Triết học,* số 5.
13. Lê công Sự (2009), "Thế giới phẳng và vai trò của ngoại ngữ", *Khoa học Ngoại ngữ*, số 19.
14. Lê Công Sự (2016), "Giáo dục từ cách nhìn của chủ nghĩa thực dụng", *Khoa học Ngoại ngữ*, số 49.
15. Lê Công Sự (2019), "Diện mạo giáo dục tương lai", *Quản lý giáo dục*, số 10.

LÝ LUẬN VỀ CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG TỔNG THỂ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

TS. Nguyễn Thị Yến Thoa*

Tóm tắt: *Khái niệm chất lượng và chất lượng giáo dục đại học luôn được các nhà nghiên cứu khoa học giáo dục quan tâm. Có 6 quan điểm chính khi để cập đến vấn đề này, đó là: Chất lượng được đánh giá bằng đầu vào, bằng đầu ra, bằng giá trị gia tăng, bằng giá trị học thuật, bằng văn hóa tổ chức và bằng kiểm toán. Ngoài ra còn có những cách hiểu khác thể hiện sự đa dạng, đa chiều về hai khái niệm này. Khoa học chất lượng đã được ứng dụng vào quản trị đại học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo trong đó quản lý chất lượng tổng thể là cấp độ cao nhất, cần được tập trung nghiên cứu.*

Từ khóa: *Giáo dục đại học, chất lượng, chất lượng giáo dục đại học.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chất lượng và việc phấn đấu để nâng cao chất lượng luôn được xem là vấn đề quan trọng trong tất cả các lĩnh vực hoạt động của một tổ chức nói chung và của các trường đại học nói riêng. Trong điều kiện hiện nay, xu thế toàn cầu hóa được diễn ra mạnh mẽ dẫn đến quốc tế hóa, đại chúng hóa giáo dục đại học. Xu thế cạnh tranh và hợp tác trong giáo dục đưa đến yêu cầu bắt buộc cần xây dựng và phát triển hệ thống giáo dục các cấp phấn đấu đạt đến những chuẩn mực chung về chất lượng, tạo điều kiện để được so sánh, công nhận và thừa nhận không chỉ trong nước, trong khu vực mà còn vươn xa ra thế giới, mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học chính là nhằm phấn đấu để đạt đến kì vọng đó. Do vậy vấn đề chất lượng giáo dục đại học và tìm kiếm mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học luôn được các nhà khoa học Việt Nam và trên thế giới quan tâm nghiên cứu.

2. KHÁI NIỆM "CHẤT LƯỢNG" VÀ "CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC"

Chất lượng là một khái niệm tương đối trừu tượng, được nhìn nhận theo nhiều hướng trái ngược nhau, đa chiều và đa diện. Trong hơn hai thập kỷ gần đây đã có rất nhiều cuộc tranh luận xung quanh vấn đề này tại các diễn đàn khác nhau mà nguyên nhân của nó là thiếu một cách hiểu thống nhất về bản chất của vấn đề chất lượng.

Có thể tóm lược 6 quan điểm cơ bản về chất lượng và chất lượng giáo dục đại học như sau:

** Chất lượng được đánh giá bằng đầu vào*

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Quan điểm này còn được gọi là quan điểm nguồn lực có nghĩa là nguồn lực đầu vào càng cao bao nhiêu thể hiện chất lượng càng tốt bấy nhiêu [3]. Như vậy, đối với các trường đại học tuyển được sinh viên giỏi, sinh viên có điểm chuẩn đầu vào cao, nhà trường có đội ngũ cán bộ giảng dạy uy tín, có học hàm, học vị đạt chuẩn và trên chuẩn, có nguồn tài chính cần thiết để trang bị các phòng thí nghiệm, giảng đường, các thiết bị tốt nhất … được xem là trường đại học có chất lượng cao. Quan điểm này hợp lý ở điểm các yếu tố người dạy, người học là hai nhân tố quyết định trực tiếp tới chất lượng đào tạo, lại được thực hiện trên nền cơ sở vật chất và các điều kiện tài chính thuận lợi thì khả năng phấn đấu nâng cao chất lượng đào tạo sẽ đạt hiệu quả cao.

Tuy nhiên, quan điểm này lại có hạn chế là chỉ dựa vào sự đánh giá "đầu vào" để phỏng đoán chất lượng "đầu ra" là chưa thực sự thuyết phục. Đặc biệt sự tác động của quá trình đào tạo diễn ra rất đa dạng và liên tục trong một thời gian dài trong trường đại học theo cách đánh giá này được xem là một "hộp đen", không quan trọng. Nhưng thực tế giáo dục lại chứng minh có những trường đại học còn nhiều khó khăn nhưng lại đào tạo được những thế hệ sinh viên giỏi, chất lượng cao đáp ứng tốt với yêu cầu của thị trường lao động.

** Chất lượng được đánh giá bằng đầu ra*

Đây là quan điểm coi đầu ra là quan trọng hơn và thể hiện rõ chất lượng giáo dục đại học hơn so với đầu vào. Đầu ra chính là sản phẩm của giáo dục đại học được thể hiện bằng mức độ hoàn thành công việc của sinh viên tốt nghiệp ra trường được thị trường lao động đón nhận. Đầu ra còn được đánh giá bằng những cam kết có tính chất tuyên bố về chuẩn đầu ra của các chương trình đào tạo trong nhà trường đại học. Quan điểm này đối lập với quan điểm chất lượng được đánh giá bằng đầu vào [3].

Tất cả các nghiên cứu khoa học đều khẳng định mục đích cuối cùng của mọi sự nỗ lực cố gắng của nhà trường, đặc biệt là của đội ngũ cán bộ giảng dạy trong trường đại học đều nhằm một mục đích cuối cùng là chất lượng học tập của sinh viên. Các thế hệ sinh viên được đào tạo ra trường đáp ứng được chuẩn đầu ra, có khả năng thích ứng nghề nghiệp cao, dễ tìm được việc làm đúng chuyên ngành… đã là những yếu tố quan trọng tạo nên thương hiệu, uy tín của trường đại học đó. Tuy nhiên, quan điểm này lại có hạn chế là chưa đánh giá đúng mối quan hệ giữa đầu vào và đầu ra trong đào tạo. Chưa chắc một sinh viên xuất sắc vào trường mà sẽ đào tạo nên được sinh viên đó tốt nghiệp loại xuất sắc và ngược lại.

** Chất lượng được đánh giá bằng giá trị gia tăng*

Theo quan điểm kinh tế, giá trị gia tăng được xác định bằng giá trị của đầu ra trừ đi giá trị của đầu vào, kết quả thu được là "giá trị gia tăng". Như vậy, một trường

đại học được đánh giá là có chất lượng khi tạo ra tác động tích cực tới sinh viên, tạo ra được sự khác biệt trong sự phát triển về trí tuệ, kỹ năng chuyên môn và nhân cách cá nhân của sinh viên trong suốt quá trình đào tạo. Bản thân sự thay đổi ở sinh viên hay giá trị gia tăng trong quá trình học tập đại học nhiều hay ít chính là thước đo chất lượng đào tạo của trường đại học đó.

Tuy nhiên, nếu theo quan điểm này về chất lượng giáo dục đại học sẽ làm nảy sinh một loạt vấn đề phương pháp luận nan giải như khó có thể thiết kế một thước đo thống nhất để đánh giá chất lượng "đầu vào" và "đầu ra" để tìm ra được hiệu số của chúng và đánh giá chất lượng của trường đó. Hơn nữa mỗi trường đại học đều được xây dựng dựa trên các tiêu chí khác nhau, mang đậm những đặc trưng của từng lĩnh vực đào tạo đa dạng nên khó có thể dùng một bộ công cụ đo duy nhất cho tất cả các trường đại học. Hơn nữa chỉ đi tìm kiếm trong sự đối sánh giữa đầu vào và đầu ra sẽ không phản ánh đúng được quá trình đào tạo đang diễn ra như thế nào, có những lợi thế và khó khăn nào để tìm kiếm các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục của trường đó. Hay nói khác đi là quá trình đào tạo vẫn chỉ được coi như "hộp đen" trong quá trình biến đầu vào thành đầu ra mà chưa dành cho nó sự quan tâm hợp lý.

** Chất lượng được đánh giá bằng giá trị học thuật*

Đây là quan điểm truyền thống của nhiều trường đại học phương Tây, chủ yếu dựa vào sự đánh giá của các chuyên gia về năng lực học thuật của đội ngũ cán bộ giảng dạy trong từng trường trong quá trình thẩm định công nhận chất lượng đào tạo đại học. Điều này có nghĩa là trường đại học nào có đội ngũ giáo sư, tiến sĩ đông, có đội ngũ cán bộ giảng dạy hùng hậu thì được xem là trường có chất lượng cao. Chất lượng giáo dục đại học được đánh giá thông qua giá trị học thuật còn thể hiện ở năng lực nghiên cứu khoa học, chỉ số khoa học và uy tín khoa học của đội ngũ giảng viên nữa[3]. Mô hình trường đại học gắn liền hoặc liên kết với các vụ, viện nghiên cứu khoa học cơ bản và chuyên sâu là đặc trưng của các nước tiên tiến. Lúc này trường đại học đã thực hiện thêm cả sứ mệnh đóng góp tích cực cho sự phát triển của xã hội nói chung và phát triển khoa học nói riêng.

Tuy nhiên, quan điểm này lại bộc lộ điểm yếu ở chỗ cho dù năng lực học thuật có thể được đánh giá một cách khách quan thông qua nhiều chỉ số khoa học, thì cũng khó có thể đánh giá được một cách chính xác năng lực chuyên môn của đội ngũ giảng viên, vì thực tế mức độ tiếp cận các đề tài nghiên cứu khoa học ở các cấp là rất khác nhau. Hay cũng có nhiều quan điểm vẫn cho rằng nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của trường đại học là đào tạo sinh viên, còn hoạt động nghiên cứu khoa học cũng quan trọng trong điều kiện các nghiên cứu phải phục vụ cho quá trình đào tạo hay góp phần nâng cao chất lượng đào tạo. Chẳng hạn như đối với các trường đào tạo giáo viên thì

ưu tiên nghiên cứu về đổi mới phương pháp dạy học hay nghiên cứu để áp dụng triển khai những mô hình dạy học mới sẽ hiệu quả hơn là nghiên cứu chuyên sâu về chuyên môn hẹp.

** Chất lượng được đánh giá bằng văn hóa tổ chức riêng*

Quan điểm này thể hiện một trường đại học được đánh giá là có chất lượng khi trường đó xây dựng được cơ chế hoạt động đồng bộ, mọi thành viên trong hệ thống nhà trường đều nỗ lực cố gắng để nâng cao chất lượng, đặc biệt là chất lượng đào tạo. Mỗi nhà trường đều có mô hình hay hướng đi riêng để tạo nên sự khác biệt về chất để không bị đồng nhất với các trường khác. Chính sự tự tìm kiếm hướng đi riêng đã tạo nên động lực bên trong thúc đẩy các trường vươn lên cải thiện về mọi mặt. Đó chính là chất lượng. Tuy nhiên, quan điểm này được mượn từ lĩnh vực công nghiệp và thương mại nên khó có thể áp dụng trong lĩnh vực giáo dục đại học.

** Chất lượng được đánh giá bằng kiểm toán*

Nếu xét ở góc độ kinh tế, kiểm toán tài chính xem xét các tổ chức có duy trì chế độ sổ sách tài chính hợp lý không, cân đối các nguồn thu, chi trong đơn vị có vi phạm các qui định, chế độ hiện hành hay không và điều chỉnh các vấn đề tồn tại theo tiêu chí hạn chế thấp nhất thiệt hại về tài chính. Áp dụng quan điểm đó vào đánh giá chất lượng giáo dục đại học thì kiểm toán chất lượng quan tâm xem các trường đại học có thu thập đủ thông tin phù hợp từ các nguồn có liên quan hay không? Những quyết định của nhà trường có được xây dựng dựa trên các thông tin cần thiết hay không? Quá trình thực hiện các quyết định về chất lượng có hợp lý và hiệu quả không?... Quan điểm này đặt những giá trị nền tảng cho kiểm định chất lượng giáo dục đang dần chiếm ưu thế trong đánh giá chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay và nhiều quốc gia trên thế giới. Tuy nhiên, quan điểm này lại có sự hạn chế đó là xem nhẹ hai yếu tố cơ bản của quá trình đào tạo là yếu tố đầu vào và yếu tố đầu ra, thậm chí còn bị đẩy sang xu thế hành chính hóa các hoạt động của nhà trường mà chưa thực sự giúp tháo gỡ những khó khăn, vướng mắc mà nhà trường gặp phải.

Ngoài ra còn có những cách tiếp cận khác về khái niệm chất lượng và chất lượng giáo dục đại học:

- *Chất lượng là sự phù hợp với các tiêu chuẩn hay các thông số kỹ thuật*: Cách tiếp cận chất lượng từ góc độ tiêu chuẩn hay các thông số kỹ thuật có nguồn gốc từ ý niệm kiểm soát chất lượng trong các ngành sản xuất và dịch vụ, từ đó áp dụng vào đánh giá chất lượng giáo dục đại học [2].

- *Chất lượng là sự phù hợp với mục đích*: Cách tiếp cận khái niệm chất lượng được đa số các nhà hoạch định chính sách và quản lý giáo dục đại học, kể cả tổ chức

Đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc tế sử dụng. Những người ủng hộ cách tiếp cận này cho rằng chất lượng không có ý nghĩa gì nếu không gắn với mục đích của sản phẩm hay dịch vụ đó. Chất lượng được đánh giá bởi mức độ mà sản phẩm hay dịch vụ đáp ứng được mục đích đã tuyên bố.

- *Chất lượng với tư cách là hiệu quả của việc đạt mục đích của trường đại học:* Theo cách hiểu này, một trường đại học có chất lượng cao là trường tuyên bố rõ ràng sứ mạng của mình và đạt được mục đích đó một cách hiệu quả và hiệu suất nhất [2]. Cách tiếp cận này cho phép các trường tự quyết định các tiêu chuẩn chất lượng và mục tiêu đào tạo của trường mình. Thông qua kiểm tra, thanh tra chất lượng các tổ chức hữu quan sẽ xem xét, đánh giá hệ thống đảm bảo chất lượng của trường đó có khả năng giúp nhà trường hoàn thành sứ mạng một cách hiệu quả và hiệu suất cao nhất không?

- *Chất lượng là sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng*: Ở đây người sử dụng lao động là những sinh viên được đào tạo trong các trường đại học có cảm thấy hài lòng về những kiến thức và kỹ năng mà sinh viên đã có. Chính nhà tuyển dụng lao động sẽ đánh giá sinh viên là đạt chất lượng hay không phụ thuộc vào sinh viên có đáp ứng được yêu cầu của công việc hay không.

Mặc dù thật khó có thể đưa được một định nghĩa về chất lượng trong giáo dục đại học mà mọi người đều thừa nhận, song các nhà nghiên cứu cũng cố gắng tìm ra những cách tiếp cận phổ biến nhất. Cơ sở của các cách tiếp cận này xem chất lượng là một khái niệm mang tính tương đối, động, đa chiều và với những người ở các cương vị khác nhau có thể có những ưu tiên khác nhau khi xem xét nó. Ví dụ, đối với cán bộ giảng dạy và sinh viên thì ưu tiên của khái niệm chất lượng phải là ở quá trình đào tạo, là cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ cho quá trình giảng dạy và học tập. Còn đối với những người sử dụng lao động, ưu tiên về chất lượng của họ lại ở đầu ra, tức là ở trình độ, năng lực và kiến thức của sinh viên khi ra trường v.v...

Do vậy, không thể nói tới chất lượng như một khái niệm nhất thể, chất lượng cần được xác định kèm theo với mục tiêu hay ý nghĩa của nó, và ở khía cạnh này, một trường đại học có thể có chất lượng cao ở một lĩnh vực này nhưng ở một lĩnh vực khác lại có thể có chất lượng thấp. Điều này đặt ra một yêu cầu phải xây dựng một hệ thống rõ ràng, mạch lạc các tiêu chí với những chỉ số được lượng hoá, nêu rõ các phương thức đảm bảo chất lượng và quản lý chất lượng sẽ được sử dụng trong và ngoài giáo dục đại học với xu hướng tiếp cận dần với chuẩn của khu vực và thế giới nhằm đưa giáo dục đại học Việt Nam hoà nhập với giáo dục đại học thế giới.

3. MÔ HÌNH QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Khoa học quản lý chất lượng đã rất phát triển trong lĩnh vực sản xuất hàng hóa nhằm cải tiến để cho ra những sản phẩm có chất lượng ngày càng cao, đáp ứng yêu

cầu của người tiêu dùng. Ba cấp độ quản lý chất lượng được mọi người thừa nhận là: Kiểm soát chất lượng, đảm bảo chất lượng và quản lý chất lượng tổng thể [1]. Trong ba cấp độ này, quản lý chất lượng tổng thể là cấp độ quản lý chất lượng cao nhất hiện nay. Đó là quá trình nghiên cứu những kỳ vọng và mong muốn của khách hàng, thiết kế sản phẩm và dịch vụ để đáp ứng tối đa nhu cầu của khách hàng.

Mô hình quản lý chất lượng tổng thể - một mô hình cũng có xuất xứ từ thương mại và công nghiệp nhưng tỏ ra phù hợp hơn với giáo dục đại học. Đặc trưng của mô hình quản lý chất lượng tổng thể là ở chỗ nó không áp đặt một hệ thống cứng nhắc cho bất kỳ cơ sở đào tạo đại học nào. Triết lý của quản lý chất lượng tổng thể là tất cả mọi người bất kỳ ở cương vị nào, vào bất kỳ thời điểm nào cũng đều là người quản lý chất lượng của phần việc mình được giao và hoàn thành nó một cách tốt nhất, với mục đích tối cao là thoả mãn nhu cầu của khách hàng.

Cải tiến liên tục triết lý quan trọng nhất của quản lý chất lượng tổng thể là cải tiến không ngừng. Sự cải tiến liên tục này được thể hiện trong kế hoạch chiến lược của trường đại học bằng các chu kỳ cải tiến, nâng cao dần theo vòng xoáy trôn ốc từ lợi ích trước mắt đến lợi ích lâu dài, từ các mục tiêu ngắn hạn đến đạt được mục đích dài hạn. Quản lý chất lượng tổng thể là một quá trình tự quản lý nhằm giảm lỗi trong từng chu kỳ/ giai đoạn sản xuất, làm cho công việc của đơn vị trở nên hoàn thiện hơn.

Để áp dụng lý thuyết về quản lý chất lượng tổng thể trong giáo dục đại học, chúng ta thường sử dụng hình thức xây dựng và công bố chuẩn đầu ra về kiến thức, năng lực và phẩm chất mà sinh viên cần đạt được trong quá trình đào tạo tại trường đại học. Đó được coi là một bộ các tiêu chuẩn tối thiểu, hay những "chuẩn mực sàn" (floor standard) để cho chính chúng ta, cho các cơ quan tuyển dụng và xã hội yên tâm với những sinh viên đó, khi tốt nghiệp họ đã qua huấn luyện để có thể thực hiện được những nhiệm vụ hay đã được đào tạo một số năng lực nhất định.

Về tổng thể, quản lý chất lượng tổng thể có quy mô rộng, bao quát toàn bộ hoạt động của một trường đại học, song việc thực hiện nhiệm vụ đó trong thực tế lại có quy mô hẹp, khả thi, thiết thực và có mức độ tăng dần. Sự can thiệp mạnh không phải là phương sách tốt để tạo sự chuyển biến lớn trong quản lý chất lượng tổng thể. Cách tiếp cận cải tiến chất lượng theo mức độ tăng dần cho thấy rằng, việc cải tiến không nhất thiết phải là quy trình tốn kém.

Trong hệ thống tổ chức của nhà trường vai trò của các cán bộ quản lý cấp trường là hỗ trợ, tạo điều kiện thuận lợi cho cán bộ giáo chức, sinh viên, chứ không phải chỉ là lãnh đạo kiểm tra họ. Đặc biệt trong điều kiện hiện nay chúng ta đều nỗ lực để đưa người học vào vị trí trung tâm của quá trình thì các cấp quản lý đào tạo cũng cần có những thay đổi. Cấp quản lý gần người dạy và người học nhất chính là cấp bộ môn,

cấp khoa. Đây chính là nơi thực hiện trực tiếp các thay đổi trong phương thức đào tạo để đạt đến chất lượng đào tạo mong muốn. Các cấp quản lý của các đơn vị chức năng làm nhiệm vụ hỗ trợ quá trình đào tạo được diễn ra thuận lợi và cấp quản lý cao nhất là nhà trường, các hội đồng trường là nơi nghiên cứu để đưa ra triết lý giáo dục, sứ mệnh, đường hướng phát triển cho nhà trường trong từng giai đoạn, từng chu kì phát triển. Mô hình phân cấp rõ ràng trong quản lý chất lượng tổng thể như vậy sẽ tạo nên hiệu quả đào tạo giáo dục đại học ngày một cao.

Mặc dầu quản lý chất lượng tổng thể từ trước tới nay đều được áp dụng trong quy trình sản xuất công nghiệp nhưng các nguyên tắc tương tự này cũng có thể đươc áp dụng trong các ngành dịch vụ như giáo dục. Tuy nhiên để có thể áp dụng phương pháp này trong các cơ sở giáo dục đại học, chúng ta phải có những nghiên cứu thực sự nghiêm túc, khoa học để điều chỉnh trong tư duy và trong cách thực hiện cho phù hợp, hiệu quả.

4. KẾT LUẬN

Để có thể đạt đến việc dạy thực chất và học thực chất ở các cấp học nói chung, giáo dục đại học nói riêng cần bắt đầu từ sự soi sáng của các kiến thức lý luận cơ bản về chất lượng và quản lý chất lượng tổng thể. Đây là kết quả nghiên cứu nỗ lực của nhiều nhà nghiên cứu khoa học giáo dục trong nhiều thập kỉ vừa qua. Những nghiên cứu này thể hiện sự linh hoạt khi vận dụng những kết quả trong quản lý sản xuất, quản lý dây chuyền công nghệ, quản lý dịch vụ… vào quản lý nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Để những kiến thức lý luận này áp dụng vào thực tiễn được hiệu quả rất cần có nhiều công trình nghiên cứu triển khai đối với từng mô hình nhà trường, từng điều kiện của địa phương và trong từng thời điểm cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Xuân Thanh (2013), *Giáo trình Kiểm tra và thanh tra giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm.
2. Nguyễn Văn Tuấn, *Chất lượng giáo dục đại học nhìn từ góc độ hội nhập*, NXB Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.
3. *Tổng quan khái niệm chất lượng và chất lượng giáo dục trong giáo dục đại học,* tập bài giảng, Trường Đại học Kinh tế - Tài chính Thành phố Hồ Chí Minh.

TRIẾT LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA ALFRED NORTH WHITEHEAD VÀ NHỮNG ĐIỂM GỢI MỞ ĐỐI VỚI VIỆT NAM HIỆN NAY

TS. Phan Thành Nhâm*

Tóm tắt: *Alfred North Whitehead (1861 – 1947) là nhà triết học, nhà giáo dục lớn của nước Anh và thế giới. Triết lý giáo dục của Whitehead, đặc biệt là những quan điểm về giáo dục đại học mang tính thực dụng và khai phóng của ông đã có sự ảnh hưởng sâu sắc đến nền giáo dục đại học của phương Tây. Trong bài viết này, tác giả tập trung phân tích những quan điểm cơ bản trong triết lý giáo dục đại học của Whitehead như quan điểm giáo dục là nghệ thuật sử dụng tri thức; chức năng của giáo dục đại học là vun bồi năng lực trí óc cho sinh viên, kết hợp giữa nghiên cứu và giảng dạy; giáo dục đại học phải có sự thống nhất giữa giáo dục khai phóng và giáo dục kỹ thuật. Trên cơ sở nghiên cứu những quan điểm về giáo dục đại học của Whitehead, tác giả đã đưa ra một số gợi mở đối với việc đổi mới giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay.*

Từ khóa: *Giáo dục, giáo dục đại học, Alfred North Whitehead.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Alfred North Whitehead (1861 – 1947) là một trong những nhà siêu hình học sáng tạo nhất của thế kỷ XX và cũng là nhân vật lớn trong lĩnh vực lôgic học, toán học, triết học về xã hội và giáo dục. Các tác phẩm nổi tiếng nhất của ông là *Nguyên lý của toán học* (1910–1913), *Nghiên cứu về các nguyên tắc của khoa học tự nhiên* (1919), *Khái niệm về tự nhiên* (1920), *Nguyên lý tương đối* (1922), *Khoa học và thế giới hiện đại* (1925), *Quá trình và thực tại* (1929), *Cuộc phiêu lưu của các ý tưởng* (1933). *Nguyên lý của toán học* được coi là một trong những tác phẩm quan trọng nhất về lôgic toán của thế kỷ XX, và được xếp hạng 23 trong danh sách 100 tác phẩm đứng đầu thế kỷ XX trong lĩnh vực sách phi hư cấu viết bằng tiếng Anh bởi Modern Library[2].

Ở nước Anh, trong lĩnh vực giáo dục, có lẽ Whitehead là một trong những khuôn mặt quan trọng nhất kể từ sau Hồng Y John Henry Cardinal Newman (1801 – 1890)[3]. Triết lý giáo dục của Whitehead được thể hiện tập trung trong cuốn sách

* Trường Đại học Kiến Trúc Hà Nội.

[1] Theo https://vi.wikipedia.org/wiki/Alfred_North_Whitehead#Cu%E1%BB%99c_%C4%91%E1%BB%9Di

[2] Nhận định của Robert J. Mulvaney trong Alfred North Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức, tr. 273.

Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác (The Aims of Education and Other Essays). Cuốn sách là tập hợp một số bài giảng của Whitehead trong những năm 1912 – 1928 nói về mục tiêu và thực hành giáo dục. Trong triết lý giáo dục của mình, Whitehead hướng đến một nền giáo dục tiến bộ, giáo dục phải gắn với việc tạo dựng một cuộc sống tốt đẹp hơn, phải được thực hiện trên nền tảng trọng tâm của tự do, với tinh thần khai phóng và hữu dụng. Những quan điểm cơ bản trong triết lý giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng của Whitehead cho đến nay vẫn còn có giá trị, phù hợp với bối cảnh thế giới trong thế kỷ XXI và mang tính định hướng đối với công cuộc đổi mới giáo dục ở nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam.

2. NHỮNG QUAN ĐIỂM CƠ BẢN TRONG TRIẾT LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA ALFRED NORTH WHITEHEAD

2.1. Giáo dục là sự sở đắc nghệ thuật sử dụng tri thức

Theo Whitehead, bản chất của giáo dục "là sự sở đắc nghệ thuật sử dụng tri thức"[1]. Với định nghĩa về giáo dục như vậy, đã cho thấy triết lý giáo dục mang tính thực dụng của ông và có nhiều điểm tương đồng với John Dewey - nhà triết học giáo dục người Mỹ. Whitehead luôn nhấn mạnh đến tính hữu dụng của tri thức được giáo dục. Ông cho rằng, "giáo dục phải hữu dụng, bất kể mục tiêu của bạn trong cuộc đời là gì. Nó hữu dụng với Thánh Augustinus và nó cũng hữu dụng với Napoleon. Nó phải hữu dụng, vì sự hiểu thì hữu dụng"[2].

Whitehead cho rằng một nền giáo dục tiến bộ phải gắn với những tri thức hữu dụng và phải cảnh giác với những ý tưởng trơ ì. Theo Whitehead, "những ý tưởng trơ ì" là những ý tưởng đơn thuần không được kiểm định, được nhồi nhét vào trong tâm trí mà không được sử dụng. Vì lẽ đó, Whitehead cho rằng "mọi cuộc cách mạng trí tuệ đã từng kích thích nhân loại bước vào tầm vóc vĩ đại đều là một sự phản kháng hăng hái chống lại những ý tưởng trơ ì"[3].

Whitehead cho rằng giáo dục bằng những ý tưởng trơ ì không chỉ vô ích mà còn có hại. Học mà không thấu hiểu, hoặc không dùng được hiểu biết của mình thì càng học nhiều càng có hại. Vì vậy, trình độ học thức của một người không đo ở khối lượng kiến thức, mà ở năng lực, nghệ thuật sử dụng kiến thức trong cuộc sống. Giáo dục không thể tách rời khỏi thực hành và văn hóa. Whitehead viết: "Văn hóa là hoạt động của tư tưởng, và sự thu nhận cái đẹp và tình cảm con người. Nó không liên quan gì đến việc nắm bắt những mảnh thông tin rời rạc. Một người chỉ đơn thuần có nhiều thông tin là kẻ lắm chuyện vô dụng nhất trên đất của Thượng đế. Điều mà chúng ta

---

[1] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức, tr.33.

[2] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 30.

[3] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 28.

nên hướng đến là tạo ra những người vừa có văn hóa vừa có tri thức chuyên môn trong chiều hướng đặc biệt nào đó. Tri thức chuyên môn của họ sẽ mang lại cho họ nền tảng xuất phát, và văn hóa của họ sẽ dẫn dắt họ vào sâu thẳm như triết học và thăng hoa như nghệ thuật"[1].

Theo Whitehead, sẽ là sai lầm khi người ta viện dẫn rằng việc bơm vào đầu người học những kiến thức trơ ì là nhằm mục đích mài sắc trí tuệ, tức là: trí tuệ là một công cụ, trước hết phải mài sắc nó rồi sau đó mới sử dụng nó. Whitehead cho rằng, đây là chân lý nửa vời và việc xem trí tuệ như một công cụ chết là một trong những quan niệm nguy hiểm, sai lầm, và tai hại nhất từng được đưa vào lý thuyết giáo dục. Whitehead viết: "Trí tuệ không bao giờ là thụ động; nó là một hoạt động không ngừng nghỉ, tinh tế, có tính thụ nhận, đáp ứng lại với những kích thích. Bạn không thể trì hoãn đời sống của nó cho đến khi bạn đã mài nó bén nhọn. Bất kỳ lợi ích nào gắn với chủ đề quan tâm của bạn phải được khơi gợi ra ngay lập tức; bất kỳ năng lực nào mà bạn đang củng cố trong học sinh, phải được thực hành ngay lập tức; bất kỳ khả thể nào của đời sống trí tuệ mà bạn phải truyền dạy cũng phải được hiểu ngay lập tức. Đó là quy tắc vàng của giáo dục, và là một quy tắc rất khó tuân theo"[2].

Whitehead nhận thấy các nền giáo dục truyền thống có đặc điểm là bị "những ý tưởng trơ ì tiêm nhiễm tới tận rễ". Các nền giáo dục ấy về cơ bản đều coi trí tuệ là công cụ cần được mài giũa, trong đó, người dạy dựa vào uy quyền của những kỷ luật hà khắc đưa người học vào khuôn khổ, bắt người học tiếp nhận khối lượng lớn những tri thức vô bổ. Việc học cách giải phương trình bậc hai, thậm chí biết tiểu sử một nhà văn, nhà thơ sống trước mình nhiều thế kỷ, thuộc lòng một bài thơ hoặc chiến công của các vị anh hùng cứu nước, v.v… đều có thể được coi là rèn trí tuệ hay "trang bị" tri thức hữu dụng và nếu không hữu dụng trực tiếp thì cũng có tác dụng rèn công cụ tư duy…. Chính những hiểu biết rời rạc mà người học tiếp nhận thụ động, Whitehead gọi chúng là ý tưởng trơ ì[3].

Trước thực trạng giáo dục đương thời, Whitehead cho rằng "chúng ta phải đưa ra hai mệnh lệnh giáo dục: "Không dạy quá nhiều môn học" và tiếp theo là "Dạy cái gì phải dạy cho thấu đáo"[4]. Ông chỉ ra sai lầm của giáo dục nhồi nhét chính là nguyên nhân của sự trơ ì tư duy, làm người học trở nên thụ động và giết chết khả năng – năng lực vốn có của mỗi cá nhân. Whitehead chủ trương, dạy ít, nhưng phải là những nội dung quan trọng, mà người học dù là trẻ nhỏ cũng biến tri thức đó thành của mình và biết cách áp

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức, tr. 27.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 35-36.

3 Xem Bùi Trần Phượng (2017), "Một triết lý giáo dục gần gũi với nhu cầu của thế kỷ XXI và dân tộc Việt Nam hiện nay" trong *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 10-11.

4 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 29.

dụng chúng. Điều đó làm cho tri thức thực sự hữu dụng; bản chất của sự thông hiểu là phải hữu dụng. Nó cũng tạo nên hứng thú học tập, vì người học "cảm nghiệm được niềm vui của sự khám phá". Whitehead viết: "Khoa học là một dòng sông với hai nguồn, thực hành và lý thuyết. Nguồn thực hành là ý muốn hướng dẫn hành động để đạt tới những mục tiêu đã định trước… Nguồn lý thuyết là ý muốn hiểu biết"[1].

Triết lý giáo dục mang tính thực dụng của Whitehead được thể hiện rõ khi ông luôn nhấn mạnh đến yêu cầu người học phải tôn trọng hiện tại, thấu hiểu và làm chủ được hiện tại. Trong dòng chảy thời gian từ quá khứ đến hiện tại, rồi tương lai, Whitehead cho rằng hiện tại là quan trọng nhất. Tri thức chỉ hữu dụng khi nó phản ánh đúng hiện tại. Việc tìm hiểu lịch sử quá khứ không phải là "vọng cổ" mà nhằm mục đích giúp chúng ta hiểu rõ hơn trạng thái hiện tại. Whitehead viết: "Cách sử dụng duy nhất cho một tri thức về quá khứ là để trang bị cho chúng ta hiểu thời hiện tại. Không có gì nguy hại cho những tâm trí non trẻ hơn việc coi khinh thời hiện tại. Thời hiện tại bao hàm tất cả những gì đang tồn tại. Nó là mảnh đất thần thánh; vì nó vừa là quá khứ vừa là tương lai"[2].

Giáo dục giúp người học sở đắc được nghệ thuật sử dụng tri thức. Để đạt được mục đích ấy, nội dung, chương trình và phương pháp giáo dục phải mềm dẻo, linh hoạt và phải có sự điều chỉnh một cách tinh tế cho phù hợp với thực tế, bởi theo Whitehead, đối tượng của giáo dục là tâm trí con người, chứ không phải vật chất khô chết. Whitehead cho rằng, việc khơi gợi óc tò mò, phán đoán, năng lực thấu hiểu, cách sử dụng lý thuyết trong việc đưa ra tiên liệu trong những trường hợp đặc biệt – tất cả những năng lực ấy đều không thể truyền đạt được chỉ bằng một hệ thống quy tắc cố định, được thể hiện trong một danh mục các đề tài kiểm tra[3]. Việc buộc các trường học phải tuân theo một chương trình giảng dạy cứng nhắc sẽ dẫn đến những tác hại lớn cho giáo dục. Theo Whitehead, mỗi trường học phải có quyền tự chủ trong việc xây dựng chương trình giáo dục phù hợp với những hoàn cảnh đặc thù của nhà trường, xã hội và cả cá nhân người học. Ở bậc đại học, Whitehead cho rằng "việc phân loại các trường đại học vì một số mục đích nào đó là cần thiết. Nhưng không được phép có bất kỳ chương trình giảng dạy cứng nhắc tuyệt đối nào mà không được ban giảng huấn của riêng nó hiệu chỉnh"[4].

Giáo dục chiếm vị trí đặc biệt quan trọng đối với sự phát triển của xã hội. Tầm quan trọng của giáo dục được thể hiện ở tầm quan trọng của tri thức, của trí tuệ đã qua đào tạo, ở việc con người sử dụng tri thức. Whitehead nhấn mạnh rằng, "chủng tộc nào không đánh giá đúng trí tuệ đã qua đào tạo sẽ bị diệt vong".

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 182.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 30.

3 Xem A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 34-35.

4 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 49.

2.2. Chức năng của giáo dục đại học là vun bồi năng lực trí óc, có sự kết hợp giữa nghiên cứu khoa học và giảng dạy

Theo Whitehead, một trong những chức năng của giáo dục đại học là vun bồi năng lực trí óc. Giáo dục đại học ít hướng đến kiến thức, mà thường hướng về năng lực nhiều hơn. Công việc của trường đại học là biến đổi tri thức của một đứa trẻ thành năng lực của một người trưởng thành. Whitehead viết: "Việc vun bồi trí óc không là gì khác hơn cách thức thỏa đáng mà trong đó trí tuệ sẽ thực hiện chức năng khi nó được đẩy vào hoạt động"[1]. Như vậy, ở bậc đại học, việc đào tạo phải có sự thống nhất, trùng khớp giữa sự quan tâm lý thuyết và tính hữu ích thực hành. Sự đào tạo thực sự hữu ích sẽ mang lại một sự thấu hiểu về những nguyên tắc tổng quát, mà sinh viên có thể áp dụng nó vào những trường hợp cụ thể.

Giáo dục đại học phải hướng đến những tri thức tổng quát. Whitehead cho rằng, "chức năng của một đại học là phải làm cho bạn có thể loại bỏ các chi tiết để ưu tiên cho các nguyên tắc"[2]. Những nguyên tắc mang tính tổng quát sẽ hữu dụng hơn khi người học đưa nó vào trong cuộc sống. Theo Whitehead, việc người học tiếp nhận thụ động những ý tưởng rời rạc sẽ không được soi sáng bằng bất kỳ đốm lửa sinh khí nào. Vì vậy, Whitehead cho rằng vấn đề của giáo dục đại học là phải làm cho sinh viên thấy được rừng nhờ vào những cái cây, tức là phải thấy được tri thức tổng quát chứ không phải là những tri thức rời rạc.

Tuy nhiên, theo Whitehead, lý do cơ bản cho sự tồn tại của đại học không đơn thuần ở việc truyền thụ kiến thức cho sinh viên. Bởi nếu chỉ đơn thuần là việc phổ biến thông tin, tri thức thì không có một trường đại học nào có thể biện minh cho sự tồn tại của nó kể từ khi kỹ thuật in được phổ biến vào thế kỷ XV. Whitehead viết: "Sự biện minh cho một trường đại học là ở chỗ nó duy trì sự nối kết giữa tri thức và niềm vui sống, bằng cách kết hợp người trẻ và người già trong mối quan tâm đầy sáng tạo tưởng tượng về việc học. Trường đại học phổ biến thông tin, nhưng nó phổ biến một cách sáng tạo. Ít nhất, đây là chức năng mà nó phải thực hiện cho xã hội. Một trường đại học thất bại trên phương diện này sẽ không có lý do để tồn tại"[3]. Whitehead cho rằng chức năng đúng mực của một trường đại học là sự sở đắc có tính sáng tạo về tri thức.

Theo Whitehead, nhiệm vụ của các trường đại học là phải kết nối trí tưởng tượng và kinh nghiệm lại với nhau. Whitehead viết: "Bi kịch của thế giới là ở chỗ những người giàu tưởng tượng lại chỉ có kinh nghiệm sơ sài, và những người giàu kinh nghiệm thì lại có trí tưởng tượng kém cỏi. Kẻ ngốc thì hành động dựa trên trí tưởng

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr.69.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr.69.

3 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr.166.

tượng mà không có kiến thức; người khôn lại hành động dựa trên kiến thức mà không có trí tưởng tượng"[1]. Whitehead cho rằng trí tưởng tượng và kiến thức đều là những thứ cần thiết cho hoạt động của con người. Ông đã dùng hình ảnh ngọn đuốc cháy sáng mà người cổ đại truyền tay nhau qua nhiều thế hệ để biểu trưng cho tri thức được tỏa sáng nhờ trí tưởng tượng. Vì vậy, nghệ thuật của việc tổ chức một trường đại học là cung cấp những phân khoa mà kiến thức của nó được thắp sáng bằng trí tưởng tượng.

Vậy làm thể nào để phát triển trí tưởng tượng trong các trường đại học? Whitehead cho rằng, trường đại học có sự thống nhất giữa hai chức năng giáo dục và nghiên cứu. Vì vậy, để giảng viên không ngừng làm giàu trí tưởng tượng của họ thì các trường đại học hãy khích lệ họ nghiên cứu. Giáo dục là sự rèn luyện cho cuộc phiêu lưu của cuộc đời; nghiên cứu là cuộc phiêu lưu trí tuệ; và các trường đại học phải là những ngôi nhà phiêu lưu chung của người già lẫn người trẻ. Để giáo dục thành công, phải luôn có sự mới mẻ nào đó trong tri thức được xử lý[2].

Whitehead cho rằng, một xã hội tiến bộ phụ thuộc vào ba nhóm người: những học giả, những nhà khám phá, những nhà phát minh. Trong đó, Whitehead dùng từ "khám phá" để nói đến sự tiến bộ về tri thức liên quan đến những chân lý có tính khái quát cao nào đó; và từ "phát minh" để nói đến sự tiến bộ về tri thức liên quan đến việc áp dụng những chân lý tổng quát theo những cách đặc thù có ích cho những nhu cầu hiện tại. Theo Whitehead, trường đại học là tác nhân chính yếu cho sự hòa trộn các hoạt động thành một công cụ hiệu quả của tiến bộ. Ngày nay, các quốc gia tiến bộ thường là những quốc gia mà ở đó các trường đại học có sự phát triển mạnh mẽ[3].

Theo Whitehead, việc đánh giá chất lượng và sức ảnh hưởng của giảng viên đại học không nên chỉ dựa vào số lượng những công trình nghiên cứu đã được xuất bản. Bởi theo ông, tính độc đáo của giảng viên đòi hỏi phải được biểu lộ trực tiếp qua sự trao đổi với sinh viên của họ trong hình thức các bài giảng, hoặc bàn luận cá nhân. Nhiều người không có những cuốn sách được xuất bản, nhưng tầm ảnh hưởng và đóng góp của họ lại rất lớn, điển hình như Socrates. Như vậy, sẽ là sai lầm lớn nếu ước lượng giá trị của giảng viên trong một phân khoa qua những công trình thành văn có ghi tên của họ. Tuy nhiên, khi đã có được sự công nhận về số lượng những công trình thành văn, thì một cách kiểm định tốt nhất là ở những đóng góp về tư tưởng của những công trình được xuất bản thành văn. Những đóng góp như vậy phải được đánh giá bằng sức nặng của tư tưởng, chứ không bằng số lượng con chữ[4].

---

[1] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 166.
[2] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 173.
[3] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 174.
[4] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 175.

2.3. Giáo dục đại học phải có sự thống nhất giữa giáo dục khai phóng và giáo dục kỹ thuật

Whitehead kêu gọi mọi người phải hiểu đúng giá trị hai thành quả của văn minh phương Tây: "Hình tượng huyền thoại về Platon có thể đại diện cho nền giáo dục khai phóng hiện đại giống như hình ảnh của Thánh Benedetto đại diện cho nền giáo dục kỹ thuật"[1]. Về bản chất, nền giáo dục khai phóng là nền giáo dục hướng đến tư tưởng, sự tinh thông và thẩm định mỹ học; nó được tiến hành bằng cách phổ biến kiến thức về những kiệt tác tư tưởng, về văn học hư cấu và nghệ thuật.

Whitehead cho rằng, lý tưởng về nền giáo dục khai phóng kiểu Platon đã có những tác dụng vô cùng to lớn đối với nền văn minh Âu châu. Lý tưởng ấy "đã khuyến khích nghệ thuật, nó đã nuôi dưỡng tinh thần tò mò vô vị lợi vốn là cội nguồn của khoa học, nó đã duy trì phẩm giá trí tuệ khi đối mặt với thế lực vật chất, một phẩm giá đòi hỏi sự tự do tư tưởng"[2]. Loại hình đào luyện văn hóa của Platon là nguồn cảm hứng khác thường cho nhà quý tộc khai phóng, những người đặt nền móng cho tự do mà châu Âu hiện đang sở hữu. Whitehead mô tả, qua nhiều thế kỷ, từ Đức giáo hoàng Nicolaus V cho đến trường học Dòng Tên, và từ những thầy tu Dòng Tên cho đến những hiệu trưởng của các trường công ở nước Anh, lý tưởng giáo dục này vẫn được giới tăng lữ ủng hộ tích cực[3]. Ở phương Đông, chúng ta có thể thấy trong triết lý Nho, Phật, Lão những nỗ lực của con người tự giải thoát khỏi uy quyền thế tục của nhà nước quân chủ chuyên chế hay uy quyền tôn giáo bảo vệ tính chính thống của chế độ đẳng cấp. Tự giải thoát là hướng về một trạng thái tự do khác, nhấn mạnh hơn những giá trị nhân bản như Khổng giáo, sự rời bỏ vô minh để đạt vô ưu trước lẽ vô thường như lời Phật dạy hay thuyết vô vi của Lão Trang; tuy không là nguồn cội của sáng tạo khoa học, song vượt lên trên bạo lực cường quyền để giữ sự hiền minh của người có trí, dũng. Phải chăng vì vậy mà, hơn bất cứ quốc gia Âu Mỹ nào, giáo dục ở phương Đông vẫn khắc nghiệt và miệt thị giáo dục kỹ thuật đến như vậy?[4].

Whitehead đã chỉ ra một cách thuyết phục sự bất lực của nền giáo dục khai phóng, khi nó muốn trang bị sự hiểu biết đầy đủ về những biểu đạt văn học đa dạng của loài người khắp đông tây kim cổ. Vì vậy, chương trình tham vọng của nền giáo dục khai phóng đã co lại thành nghiên cứu về một số trích đoạn văn bản nằm trong một vài ngôn ngữ quan trọng. Tuy nhiên, theo Whitehead, sự biểu hiện tinh thần con người không bị giới hạn trong văn chương mà còn có các nghệ thuật khác và cả khoa học nữa; giáo dục phải vượt khỏi sự tiếp nhận thụ động các ý tưởng của người khác. Sức mạnh của óc chủ

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 97.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 98.

3 Xem Alfred North Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 98.

4 Xem Bùi Trần Phượng (2017), "Một triết lý giáo dục gần gũi với nhu cầu của thế kỷ XXI và dân tộc Việt Nam hiện nay" trong *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 18-19.

động phải được củng cố, chủ động về nhiều phương diện như chủ động trong tư tưởng, chủ động trong hành động, và chủ động tưởng tượng của nghệ thuật[1].

Tinh thần giáo dục khai phóng mà Platon là đại diện đã khuyến khích óc tò mò khoa học vô vị lợi. Nhưng sai lầm của nó là đã không thấy được mối quan hệ giữa sự tò mò hay tư tưởng và hành động. Whitehead cho rằng, mục tiêu của óc tò mò khoa học là cuộc hôn phối giữa hành động với tư tưởng. Vì "không con người khoa học nào chỉ đơn thuần muốn biết. Họ sở đắc tri thức để thỏa mãn niềm đam mê khám phá của họ. Họ không khám phá để biết, mà họ biết để khám phá. Cảm giác hoan lạc mà nghệ thuật và khoa học có thể mang lại cho lao động khó nhọc là niềm vui nảy sinh từ ý định được định hướng thành công. Nó cũng chính là niềm hoan lạc mang lại cho nhà khoa học và nghệ sĩ"[2].

Trước những hạn chế của giáo dục khai phóng kiểu Platon, Whitehead không ngần ngại kết luận: "Trong nền văn hóa kiểu Platon việc nhấn mạnh vào sự trân trọng vô vị lợi về mặt trí tuệ là một sai lầm tâm lý học… Một nền giáo dục nỗ lực chia tách đời sống thẩm mỹ hoặc trí tuệ khỏi những sự kiện nền tảng ấy sẽ mang theo nó sự suy đồi của nền văn minh. Về bản chất, nền văn hóa phải ủng hộ hành động và tác động của nó phải là việc đưa lao động ra khỏi những kết hợp của sự khó nhọc không mục đích"[3]. Whitehead cho rằng, một trong những hạn chế của sự đào luyện văn hóa theo kiểu Platon là việc nó hoàn toàn bỏ quên giáo dục kỹ thuật như một thành phần trong sự phát triển trọn vẹn của những con người lý tưởng. Sự bỏ quên này nảy sinh từ sự đối chọi tai hại giữa tinh thần và thể xác, và giữa tư tưởng với hành động. Theo Whitehead, việc giảng dạy sẽ thất bại ngay khi bạn quên rằng các sinh viên của bạn đều có thể xác. Đây chính là sai lầm của chương trình giảng dạy kiểu Platon thời hậu Phục Hưng[4].

Theo Whitehead, sự đối chọi giữa một nền giáo dục khai phóng và nền giáo dục kỹ thuật là sai lầm. Bởi không thể có bất kỳ nền giáo dục kỹ thuật thích đáng nào lại không có tính khai phóng, và cũng không có nền giáo dục khai phóng nào lại không có tính kỹ thuật. Nói một cách đơn giản, giáo dục phải đào tạo ra những con người không chỉ biết rõ cái gì đó mà phải làm tốt cái gì đó nữa. Whitehead cho rằng, sự thống nhất mật thiết giữa lý thuyết và thực hành giúp cho cả hai điều ấy. Năng lực trí tuệ sáng tạo của người học sẽ phát triển hơn khi chuyển từ lý thuyết sang lĩnh vực thực hành. Tuy nhiên, theo Whitehead, giáo dục kỹ thuật đúng nghĩa phải đi xa hơn sự huấn luyện những thao tác cơ bản. Giáo dục kỹ thuật đem lại "kinh nghiệm sáng tạo trong khi bạn

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 99-100.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 101.

3 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 100.

4 Xem A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 104-105.

tư duy, kinh nghiệm hiện thực hóa tư tưởng của bạn, kinh nghiệm dạy bạn biết phối hợp hành vi và tư tưởng, kinh nghiệm dẫn bạn đến việc liên kết tư tưởng với tiên liệu và sự tiên liệu với thành tựu. Giáo dục kỹ thuật mang lại lý thuyết, và một thức nhận sắc sảo ở bất kỳ nơi nào lý thuyết thất bại"[1]. Whitehead cho rằng, kiến thức sách vở chỉ chuyển tải những thông tin thứ cấp, và như thế không bao giờ có thể đạt đến tầm quan trọng của sự thực hành trực tiếp.

Nền giáo dục kỹ thuật nhìn chung hướng đến sự đào tạo về nghệ thuật sử dụng tri thức để tạo ra những sản phẩm vật chất. Một sự đào luyện như vậy nhấn mạnh vào kỹ năng chân tay, hành động phối hợp và phán đoán. Tuy nhiên, trong nền giáo dục kỹ thuật, tinh thần tự do và khai phóng vẫn hiện hữu như một thành tố quan trọng. Nền giáo dục kỹ thuật phải được quan niệm "trong một tinh thần tự do như một sự khai minh trí tuệ thực sự đối với các nguyên tắc được áp dụng và những dịch vụ được cung cấp. Trong một nền giáo dục như vậy, hình học và thi ca cũng thiết yếu như máy tiện vậy"[2]. Như vậy, giáo dục khai phóng và giáo dục kỹ thuật không phải là những thái cực không thể dung hợp mà ngược lại, chúng có sự thống nhất trong một nền giáo dục tiến bộ. Whitehead chỉ ra cho chúng ta ba con đường chính "có thể đi theo đó với hy vọng lớn là tiến đến sự cân bằng tốt nhất giữa trí tuệ và tính cách: đấy là con đường của sự đào luyện văn học, con đường của sự đào luyện khoa học, con đường của sự đào luyện kỹ thuật"[3].

3. MỘT SỐ GỢI MỞ TỪ TRIẾT LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA WHITEHEAD ĐỐI VỚI VIỆT NAM HIỆN NAY

Giáo dục là chìa khóa cho sự chấn hưng quốc gia và thành công của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Nhưng rất tiếc, quá trình thẩm thấu của tri thức vào xã hội Việt Nam để đóng góp cho phát triển hầu như còn quá ít, không giống quá trình đã diễn ra ở nhiều nơi trên thế giới; ngược lại, những tiêu cực của xã hội đã thấm sâu vào giáo dục làm cho nó khó phát triển tốt được[4]. Vì vậy, nhu cầu cải cách và đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay là cấp thiết hơn bao giờ hết. Nhận thức được điều đó, Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng Cộng sản Việt Nam đã xác định: "Giáo dục và đào tạo cùng với khoa học và công nghệ là quốc sách hàng đầu, là động lực then chốt để phát triển đất nước. Tiếp tục đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của

---

1 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 110.

2 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 97.

3 A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 111.

4 Ngô Bảo Châu, Pierre Darriulat, Cao Huy Thuần, Hoàng Tụy, Nguyễn Xuân Xanh, Phạm Xuân Yêm (2011), *Kỷ yếu Đại học Humbold 200 năm (1810-2010): Kinh nghiệm Việt Nam và thế giới*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 16.

phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, thích ứng với cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư"[1].

Việc tiếp tục đẩy mạnh đổi mới giáo dục ở Việt Nam là một nhu cầu cấp thiết cho sự phát triển xã hội. Trên cơ sở nghiên cứu triết lý giáo dục của Whitehead, tác giả cho rằng đổi mới giáo dục đại ở Việt Nam hiện nay trước mắt phải chú ý đến năng lực sử dụng tri thức ở sinh viên.

Giáo dục đại học nên trang bị cho sinh viên những tri thức tổng quát để có thể vận dụng vào những trường hợp cụ thể. Vấn đề của giáo dục đại học là phải làm cho sinh viên thấy được rừng cây nhờ vào những cái cây. Whitehead viết: "Giải pháp mà tôi đang đề xuất là phải nhổ tận gốc sự rời rạc tai hại của những bộ môn đang giết chết sinh lực của học trình hiện đại của chúng ta"[2]. Hiện nay, chương trình đại học ở Việt Nam chưa cho thấy sự kết nối giữa những môn học đại cương với những môn học chuyên ngành. Điều này ảnh hưởng không tốt đến thái độ học tập và sự hứng thú của sinh viên đối với những môn học đại cương mang tính tổng quát. Theo Whitehead, trong các môn học tổng quát, những trọng tâm có ý nghĩa chuyên biệt sẽ xuất hiện, và tương tự trong các môn chuyên ngành, những kết nối bên ngoài của chủ đề sẽ kéo tư tưởng hướng ra bên ngoài[3].

Giáo dục đại học phải 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, lý luận gắn với thực tiễn. "Giáo dục là sự sở đắc nghệ thuật sử dụng tri thức". Vì vậy, trình độ học thức không đo ở khối lượng kiến thức, mà ở năng lực, nghệ thuật dùng kiến thức đó trong cuộc sống. Trong triết lý giáo dục của Whitehead cho thấy hai nguyên tắc không tách rời nhau trong giáo dục, đó là "học để biết" phải cùng với "học để làm". Tri thức phải trở thành kỹ năng, phải trở thành trí lực. Kết quả giáo dục của mỗi người phải trở thành nội lực của mỗi người và hơn nữa nội lực này phải có khả năng tạo ra của cải, ra phúc lợi cho mỗi người và cho cả xã hội. Đúng như Thích Minh Châu nhận định: Whitehead muốn nối liền giáo dục và đời sống, giáo dục là để thể nhập vào đời sống phong phú, giáo dục không phải chỉ giới hạn ở nhà trường, không phải chỉ kết thúc ở trường thi; mà giáo dục là phải tự siêu hóa giáo dục để trở thành hơi thở dinh dưỡng của đời sống trọn vẹn, tước bỏ những chi tiết mà hòa đồng với những nguyên lý bất diệt của nhân sinh[4].

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Tập 1, NXB Chính trị Quốc gia, tr. 136.

[2] A.N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 36-37.

[3] A. N. Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, Tlđd, tr. 44.

[4] Thích Minh Châu (1969), "Đường hướng giáo dục Phật giáo", *Tạp chí Tư tưởng*, Viện Đại học Vạn Hạnh, Số 04 – Số đặc biệt về giáo dục, tr. 13-14.

Whitehead cũng giống như nhà triết học giáo dục Mỹ - John Dewey đều nhấn mạnh đến tính hữu dụng của giáo dục. Nhiệm vụ của nhà giáo dục là tìm kiếm tương quan giữa *tri* và *hành* của sinh viên. Thuyết tri - hành hợp nhất của Dewey và Whitehead đã được các Đại học ở Mỹ và Anh áp dụng, ngay cả Lounatscharski tổng trưởng giáo dục Nga (1928) cũng sùng bái tinh thần cách mạng giáo dục này[1].

Ngày nay, tiến bộ khoa học và công nghệ đã làm cho các nền giáo dục mang tính truyền thống, khép kín phải biến đổi dần trở thành hệ thống mở, đa dạng, linh hoạt và mang tính hiện đại trên cơ sở của nền văn hóa đương đại. Vì vậy, phải đẩy mạnh việc liên kết đào tạo giữa các trường đại học Việt Nam và các trường nước ngoài, đặc biệt là các nước có nền giáo dục tiên tiến. Nhà nước cần chú trọng đầu tư để phát triển giáo dục đại học quốc gia, phải thực sự coi giáo dục đại học là quốc sách hàng đầu. Trong nền kinh tế tri thức, tri thức là yếu tố chủ yếu của sản xuất, là lợi thế của cạnh tranh. Tuy nhiên, tri thức và năng lực sử dụng tri thức của con người không phải tự nhiên mà có, trái lại, phải thông qua giáo dục mới có. Điều này có nghĩa, giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học là điều kiện tiên quyết, là nền tảng và động lực của sự phát triển kinh tế - xã hội; đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển. Alfred North Whitehead khi kết thúc cuốn sách *Sience and the Modern World* (Khoa học và Thế giới hiện đại, 1925) đã nhấn mạnh về vai trò tri thức khoa học trong lịch sử nhân loại. Ông viết: "Những người chinh phục vĩ đại, từ Alexander đến Caesar, và từ Caesar đến Napoleon, ảnh hưởng sâu sắc cuộc sống của các thế hệ sau. Nhưng tổng hiệu quả của ảnh hưởng này rút lại thành tầm thường nếu so sánh với toàn bộ sự biến đổi của thói quen và tâm tính con người gây ra dài hạn bởi một chuỗi dài những con người của tư duy từ Thales đến ngày hôm nay, những người xét về cá nhân không có quyền lực gì, nhưng tối hậu lại chính là những người trị vì thế giới"[2].

4. KẾT LUẬN

Triết lý giáo dục đại học của Alfred North Whitehead thể hiện rõ khát vọng muốn đổi mới, chấn hưng nền giáo dục nước Anh đương thời dựa trên những ý tưởng về một nền giáo dục tiến bộ, được định hình trên nền tảng triết học giáo dục đề cao vai trò của tri thức, kinh nghiệm và thực tiễn cuộc sống. Whitehead luôn chống lại những quan điểm giáo dục mang tính giáo điều, cứng nhắc về nội dung, chương trình và phương pháp giáo dục. Về nội dung và chương trình giáo dục, ông đề cao tính hữu dụng của những tri thức và năng lực sử dụng tri thức của sinh viên trong cuộc sống. Về phương

---

[1] Ngô Trọng Anh (1969), "Khả tính của Phật giáo đối với sự khủng hoảng giáo dục hiện đại", *Tạp chí Tư tưởng*, Viện Đại học Vạn Hạnh, Số 04 – Số đặc biệt về giáo dục, tr. 20.

[2] A.N. Whitehead (1925), *Sience and the Modern World*, Published by The New American Library, p. 208. Nguồn tiếng Việt: http://vusta.vn/chitiet/hop-tac-doi-tac/Khoa-hoc-va-cuoc-truyen-ba-dai-chung-cua-no-608.

pháp giáo dục, ông nhấn mạnh đến sự cần thiết của tự do và kỷ luật, nhưng ông luôn đề cao tinh thần tự do trong giáo dục đại học, để cao tính chủ động của người học. Triết lý giáo dục đại học của Whitehead cho đến nay vẫn chứa đựng nhiều giá trị mang tính gợi mở đối với công cuộc đổi mới giáo dục ở nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Đổi mới giáo dục trên nền tảng triết lý giáo dục của các nhà giáo dục hàng đầu thế giới, trong đó có Whitehead là thực sự cần thiết và có ý nghĩa to lớn. Thiết nghĩ, nền giáo dục tiến bộ mà chúng ta hướng tới phải là nền giáo dục của sự hiền minh, của tinh thần khai phóng cùng với tính hữu dụng của những tri thức được giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ngô Trọng Anh (1969), "Khả tính của Phật giáo đối với sự khủng hoảng giáo dục hiện đại", *Tạp chí Tư tưởng*, Viện Đại học Vạn Hạnh, Số 04 – Số đặc biệt về giáo dục, tr. 15-46.

2 Ngô Bảo Châu, Pierre Darriulat, Cao Huy Thuần, Hoàng Tụy, Nguyễn Xuân Xanh, Phạm Xuân Yêm (2011), *Kỷ yếu Đại học Humbold 200 năm (1810-2010): Kinh nghiệm Việt Nam và thế giới*, NXB Tri thức, Hà Nội.

3 Thích Minh Châu (1969), "Đường hướng giáo dục Phật giáo", *Tạp chí Tư tưởng*, Viện Đại học Vạn Hạnh, Số 04 – Số đặc biệt về giáo dục, tr. 3-14.

4 Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Tập 1, NXB Chính trị Quốc gia.

5 Victor Lowe, Jerome B. Schneewind (2019), *Alfred North Whitehead- The Man and His Work: 1910-1947*, Johns Hopkins University Press.

6 Bùi Trần Phượng (2017), "Một triết lý giáo dục gần gũi với nhu cầu của thế kỷ XXI và dân tộc Việt Nam hiện nay" trong *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức.

7 Bùi Trần Phượng (2018), "Cải cách giáo dục: Làm sao để học sinh có năng lực dùng kiến thức". Nguồn: https://www.phunuonline.com.vn/cai-cach-giao-duc-lam-sao-de-hoc-sinh-co-nang-luc-dung-kien-thuc-a113044.html. Truy cập ngày 1/5/2020.

8 Vũ Mạnh Toàn (2008), "Alfred North Whitehead - Nhà siêu hình học của thế kỷ XX", *Tạp chí Triết học*, số 1 (200), nguồn: http://philosophy.vass.gov.vn/nghien-cuu-theo-chuyen-de/Phuong-Tay/Alfred-North-Whitehead-Nha-sieu-hinh-hoc-cua-the-ky-XX-482.html. Truy cập ngày 16/5/2020.

9 Alfred North Whitehead (1925), *Sience and the Modern World*, Published by The New American Library.

10 Alfred North Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức.

SUY NGHĨ VỀ "DẠY THẬT" ĐỂ CÓ "HỌC THẬT"

TS. Nguyễn Văn Tuân*

Tóm tắt: *Quá trình dạy học (QTDH) là quá trình có tính hai mặt: mặt hoạt động dạy và mặt hoạt động học, hai mặt hoạt động này hợp thành một thể thống nhất, tồn tại trong mối quan hệ qua lại đối với nhau. Nếu không có mối quan hệ này thì không có sự tác động qua lại giữa thầy và trò, dạy với học, do đó cũng không có lý do tồn tại bản thân quá trình dạy học. Sự cộng tác giữa dạy và học là yếu tố duy trì, phát triển sự thống nhất, toàn vẹn của QTDH, cũng là nhân tố dẫn đến chất lượng cao của dạy học. Do vậy, để nâng cao chất lượng dạy học giai đoạn hiện nay thì vấn đề "dạy thật" của thầy để có "học thật" của trò là vấn đề then chốt trong đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục đáp ứng yêu cầu của xã hội.*

Để thực hiện được nhiệm vụ "dạy thật" của mình mỗi giáo viên cần nhận thức sâu sắc và bồi dưỡng cho mình những phẩm chất và năng lực cần thiết như: GV phải là một công dân gương mẫu; phải có lòng yêu mến, tôn trọng và có khả năng tương tác với HS; phải có năng lực đổi mới PPDH; GV phải có năng lực tự học, tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ; GV phải có năng lực giải quyết vấn đề... và để phát triển những phẩm chất và năng lực cần thiết trên cho GV thì yêu cầu nhà quản lý phải triển khai đồng bộ các giải pháp để phát triển GV như: quan tâm rèn luyện cho giáo viên năng lực thấu cảm học sinh; tạo động lực và xây dựng môi trường thuận lợi cho đội ngũ giáo viên tích cực tự bồi dưỡng; bồi dưỡng cho GV năng lực tổ chức kiểm tra, đánh giá học sinh… chỉ có như vậy thì phẩm chất và năng lực của đội ngũ GV mới được nâng cao và có thể đáp ứng tốt yêu cầu "dạy thật" làm động lực thúc đẩy "học thật" của học sinh.

Từ khóa: *"Dạy thật", "học thật", Dạy là gì?, Học là gì?, quá trình dạy học, dạy học.*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Quá trình dạy học bao gồm nhiều thành tố như: mục đích và nhiệm vụ dạy học, phương pháp và phương tiện dạy học, thầy với hoạt động dạy, trò với hoạt động học, kết quả dạy học… Quá trình này diễn ra và tác động qua lại với môi trường kinh tế - xã hội, môi trường khoa học - công nghệ, môi trường quốc tế hoá…

Trong các thành tố cấu thành quá trình dạy học thì dạy của thầy và học của trò là hai hoạt động đặc trưng, cơ bản của quá trình dạy học. Hai hoạt động này thống nhất biện chứng với nhau. Sự tác động qua lại giữa dạy và học, giữa thầy và trò phản ánh tính chất hai mặt của quá trình dạy học. Tuy nhiên, hai mặt hoạt động trên đây đôi khi chưa đồng bộ đang là nguyên nhân làm ảnh hưởng đến kết quả của QTDH. Thực tế dạy học hiện nay cho thấy ở đâu đó thì việc dạy của thầy chỉ quan tâm chủ yếu đến

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

cách dạy học của thầy nhằm mục tiêu hoàn thành các nhiệm vụ dạy học đã đề ra, còn cách học, kết quả học của trò ít được thầy chú ý, thậm chí bị bỏ qua, không phải bao giờ hễ cứ có dạy là có học. Từ đó, vấn đề đặt ra đối với quá trình dạy học hiện nay là làm thế nào để hai hoạt động, dạy của thầy và hoạt động học của trò phải thật sự gắn kết với nhau và đạt được yêu cầu "dạy thật" để có "học thật" chỉ có như vậy thì chất lượng, sản phẩm của quá trình dạy học (nhân cách người học) mới thật sự đáp ứng được yêu cầu của xã hội.

II. NỘI DUNG

1. Một số khái niệm cơ bản

1.1. Dạy là gì?

Bruner (1966) cho rằng: "Dạy là một sự nỗ lực để giúp đỡ hay tạo ra sự phát triển ở người học". Sự phát triển ở đây bao gồm cả về thể chất lẫn tinh thần; về thái độ lẫn hành vi; về kiến thức lẫn kỹ năng...

Còn Hunter (1976) thì nhấn mạnh đến vai trò quyết định của người dạy. Bà quan niệm: "Quá trình dạy học cũng giống như quá trình ra quyết định và hành động một cách cẩn thận nhằm giúp cho quá trình học diễn ra một cách thuận lợi và thành công hơn so với khi không có quá trình dạy diễn ra".

Theo Newcomb, McCracken và Wormbord (1986) thì "Dạy là một quá trình chỉ đạo và hướng dẫn quá trình học để người học đạt được những kiến thức, kỹ năng hay thái độ mới; tăng cường lòng nhiệt tình của họ và phát triển hơn nữa các kỹ năng hiện có.

Brown và Atkins cho rằng "Dạy có thể là và nhìn chung là một nhiệm vụ đầy khó khăn, đòi hỏi khả năng trí tuệ, những thách thức về mặt xã hội, bao gồm tập hợp các kỹ năng có thể được hình thành, củng cố và nâng cao... ở người dạy nhằm cung cấp các cơ hội, điều kiện thuận lợi cho quá trình học"....

Theo cách tiếp cận thông tin, Lâm Quang Thiệp quan niệm "Dạy là việc giúp cho người học tự mình chiếm lĩnh những kiến thức, kỹ năng và hình thành hoặc thay đổi những tình cảm, thái độ". Theo quan niệm này, dạy không phải là truyền thụ kiến thức một chiều, càng không phải cung cấp thông tin đơn thuần, mà chủ yếu là giúp cho người học tự mình chiếm lĩnh kiến thức, kỹ năng, bồi dưỡng cảm xúc và hình thành thái độ.

Từ việc phân tích các định nghĩa nêu trên, theo chúng tôi: "Dạy với vai trò chủ đạo của giáo viên là sự tổ chức, điều khiển tối ưu quá trình truyền đạt nội dung hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo một cách khoa học cho học sinh tiếp thu (lĩnh hội). Hoạt động dạy do giáo viên làm chủ thể và tác động vào đối tượng là học sinh và hoạt động nhận thức của học sinh". Hoạt động dạy không có nghĩa là người dạy rót những kiến thức sẵn có

của mình vào đầu người học, mà phải tổ chức, sắp xếp các điều kiện, tạo ra các cơ hội thuận lợi và điều khiển, kiểm soát quá trình học nhằm làm tăng thêm lượng kiến thức, kỹ năng và thay đổi thái độ, cách đánh giá hiện có của người học. Kết quả cuối cùng của quá trình dạy là tạo điều kiện và thúc đẩy quá trình học diễn ra trong một môi trường thuận lợi nhất. Hoạt động dạy là tạo ra những quy trình, thao tác chỉ đạo hoạt động học nhằm hình thành ở người học các nhu cầu thường xuyên học tập, tìm tòi tri thức, rèn luyện kỹ năng, kích thích năng lực tư duy sáng tạo. Hoạt động dạy định hướng cho người học trong việc tìm tòi, đào sâu kiến thức từ lượng thông tin phong phú và rộng lớn của xã hội; hình thành thói quen tự kiểm tra, đánh giá hoạt động học của mình. Hay nói khác hơn, dạy học là một quá trình tổ chức, điều khiển hoạt động học nhằm hình thành cho họ có thái độ, năng lực, phương pháp học tập và ý chí học tập để họ tự khai phá những tri thức phong phú của nhân loại. Điều đó cũng có nghĩa: dạy là dạy cách học, cách tiếp nhận và xử lý thông tin, vận dụng chúng vào việc giải quyết các vấn đề trong cuộc sống.

1.2. Học là gì?

Theo quan điểm tiếp cận thông tin, "Học là quá trình tự biến đổi mình và làm phong phú giá trị con người mình bằng cách thu nhận và xử lý thông tin lấy từ môi trường thông tin". Học, theo định nghĩa này có cốt lõi là tự học, là quá trình phát triển nội tại bản thân người học.

Theo Hiệp hội Tâm lý học Mỹ (APA) cho rằng "Học có bản chất là một quá trình tích cực, nỗ lực, thống nhất từ bên trong bản thân người học nhằm thấu hiểu các thông tin và kinh nghiệm mới thông qua bộ lọc là nhận thức, tư duy và xúc cảm của cá nhân".

Theo Brown, Bull và Pendlebury, "Học là một sự thay đổi về kiến thức, cách hiểu, kỹ năng và thái độ thông qua quá trình nhận thức và suy nghĩ về quá trình nhận thức đó".

Theo các chuyên gia giáo dục phương Tây thì "Học là một sự thay đổi trong hành vi của người học mà hành vi này có được là do việc nhận thức những thông tin, kiến thức mới và vận dụng chúng vào trong thực tiễn cuộc sống của mình".

Theo quan niệm của K. Barry và L. King, "Học tập là một quá trình thay đổi lâu dài về mặt nhân cách, hay về dung lượng những cách ứng xử theo một khuôn mẫu sẵn có. Nó là kết quả của quá trình luyện tập, tiếp thu những kinh nghiệm lịch sử - xã hội".

Theo chúng tôi: "Học với vai trò chủ động của học sinh là sự tự điều khiển tối ưu quá trình tiếp thu (lĩnh hội) một cách tự giác, tích cực, tự lực nội dung hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mà giáo viên truyền đạt nhằm phát triển và hình thành nhân cách học sinh. Hoạt động học do học sinh làm chủ thể và tác động vào đối tượng là nội dung kiến thức mới chứa đựng trong tài liệu học tập". Học là một quá trình thay

đổi liên tục và tồn tại trong suốt cuộc đời của mỗi con người. Quá trình dạy - học, xét cho cùng, có được kết quả tập trung ở quá trình học. Nhưng, học không phải là tạo ra bản sao của hiện thực trong não bộ của mỗi người mà là một hoạt động nhận thức đặc biệt. Hình ảnh của đối tượng hiện thực tồn tại trong ý thức thông qua sự phản ánh có tính chất cải tạo, bao gồm trong đó cả sự sáng tạo với sự nỗ lực, tích cực của bản thân người học. Hoạt động học không phải là sự tiếp nhận những kết quả sẵn có do người dạy truyền đạt cho, mà đó là hoạt động nhận thức độc lập của người học. Người học là chủ thể của hoạt động học, tự mình làm ra sản phẩm cho chính mình.

Học chính là tạo ra sự thay đổi, nếu người học không thay đổi, điều có có nghĩa là chưa diễn ra quá trình học. Sự thay đổi ở đây, một mặt là sự gia tăng về mặt kiến thức, mặt khác thể hiện người học có thái độ tích cực hơn, đạt được những kỹ năng mới hay hoàn thiện những kỹ năng hiện có.

1.3. Mối quan hệ giữa dạy và học

Dạy và học là hai hoạt động thống nhất biện chứng (nhưng không đồng nhất) với nhau, phản ánh tính hai mặt của QTDH và là một quy luật cơ bản của QTDH.

Trong lượng kiến thức mà người dạy cung cấp cho người học thì sẽ có một phần không được người học tiếp nhận ("những gì được dạy nhưng không được học"). Đây là một sự lãng phí về nỗ lực của người dạy. Nhưng may mắn thay, điều này chỉ diễn ra trong quá trình học của một cá nhân. Trong một tập thể lớp thì quá trình học diễn ra ở nhiều khía cạnh khác nhau. Do đó, tất cả những gì người dạy cung cấp đều được người học (với tư cách là một tập thể) tiếp nhận tuỳ mức độ tiếp nhận của mỗi cá nhân.

Phần vòng tròn tượng trưng cho những kiến thức do người dạy cung cấp bao giờ cũng nhỏ hơn những gì người học học được. Có hai lý do lý giải điều này: thứ nhất, nhu cầu về kiến thức của người học là vô tận và rất đa dạng trong khi nội dung chương trình học là hữu hạn. Thứ hai, để thoả mãn nhu cầu học đa dạng và phong phú đó, người học không chỉ học ở trên lớp, học từ người dạy mà còn tự học, học từ nhiều nguồn thông tin khác nhau. Vì vậy, trong dạy học tích cực, mục đích cuối cùng của quá trình dạy – học là phát huy cao độ vai trò tích cực, chủ động ở người học để giúp họ tự giác tạo ra những thay đổi tích cực và phát triển hợp quy luật bên trong chính bản thân người học chứ người học không phải là "một cái thùng rỗng chứa kiến thức" để người dạy "rót" đầy kiến thức vào đó.

1.4. Hiểu thế nào là "dạy thật", "học thật"?

Dạy thật là dạy đúng, dạy đủ những kiến thức cần cung cấp cho học sinh để đạt mục tiêu bài học. Người dạy phải tận tâm, hỗ trợ nhiệt tình, giải đáp kịp thời những

thắc mắc của người học để các em lĩnh hội được kiến thức. Dạy thật cũng là đánh giá thật chất lượng giờ học, chất lượng học sinh.

Học thật là học để hiểu biết, để làm, để khẳng định mình. Học thật là học vì sự đam mê chứ không phải kiểu học để lấy điểm số cao, không phải học để thi là xong nhiệm vụ như cách học của nhiều học sinh.

2. Những yêu cầu đối với giáo viên để thực hiện tốt nhiệm vụ "dạy thật"

Từ vị trí, vai trò và đặc điểm của giáo viên trong hoạt động dạy học và mục tiêu, yêu cầu để có thể thực hiện tốt nhiệm vụ "dạy thật" thì giáo viên cần:

Thứ nhất, GV phải là một công dân gương mẫu, có ý thức trách nhiệm xã hội, hăng hái tham gia vào sự phát triển của cộng đồng. GV là người đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành bầu không khí dân chủ, thiết lập các quan hệ xã hội công bằng, tốt đẹp,… trong lớp học, trong nhà trường, từ đó góp phần vào việc xây dựng xã hội dân chủ, công bằng, văn minh.

Thứ hai, GV phải có lòng yêu mến, tôn trọng và có khả năng tương tác với HS. GV phải hiểu được sự khác nhau giữa các học sinh trong cách chúng tiếp cận với học hành, đồng thời tạo ra được những cơ hội giảng dạy khác nhau cho phù hợp với các đối tượng học sinh khác nhau.

Thứ ba, GV phải có năng lực đổi mới PPDH, chuyển từ kiểu dạy học tập trung vào vai trò của GV và hoạt động dạy sang kiểu dạy tập trung vào vai trò của HS và hoạt động học; từ cách dạy thông báo - giải thích sang cách dạy hoạt động tìm tòi, khám phá. Trong năng lực đổi mới PPDH, GV phải có khả năng cập nhật và nghiên cứu, vận dụng những PPDH mới, tích cực; biết phối hợp các PPDH truyền thống, hiện đại để nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy học.

Thứ tư, người GV không chỉ còn đóng vai trò là người truyền đạt tri thức mà phải là người tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn, gợi mở, cố vấn, trọng tài cho các hoạt động tìm tòi, khám phá, sáng tạo của HS, giúp HS tự lực chiếm lĩnh tri thức của nhân loại, dân tộc, hình thành kĩ năng và các phẩm chất chính trị, đạo đức.

Thứ năm, GV phải có năng lực tự học, tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ, không ngừng cập nhật tri thức khoa học và chuyên ngành hiện đại. Thế giới đang ở trong quá trình của cuộc cách mạng khoa học công nghệ hiện đại với những tác động sâu sắc đến toàn bộ các mặt kinh tế và đời sống xã hội. Những kiến thức nhà trường chuyển giao chỉ là những cơ sở ban đầu cho một quá trình tự học, tự bồi dưỡng. Học là công việc suốt đời của bất kì ai. Đối với người đi dạy, điều đó lại càng quan trọng hơn. Ngày nay, với sự phát triển nhanh chóng của máy vi tính và công nghệ thông tin, cơ hội tiếp cận tri thức của mỗi người đều bình đẳng với nhau.

Thứ sáu, GV phải có năng lực giải quyết vấn đề. Cuộc sống của con người, suy đến cùng, là một chuỗi liên tục giải quyết vấn đề. Càng giải quyết tốt các vấn đề bao nhiêu, chất lượng cuộc sống của con người càng có nhiều cơ hội được nâng cao bấy nhiêu. Không nên xem nhà trường như một "ốc đảo" mà nên xem nhà trường chính là cuộc sống.

Các vấn đề thực tế cuộc sống được phản ánh vào nhà trường dưới một lăng kính đủ để cho người học tiếp cận theo cách phù hợp với lứa tuổi của mình. Giải quyết các vấn đề trong các bài học ở nhà trường cũng nên xem như giải quyết các vấn đề của cuộc sống. Có như vậy HS mới khỏi bỡ ngỡ khi bước vào đời sống thực tế phong phú. Để làm được điều đó, chính GV là những người phải có khả năng giải quyết vấn đề tốt.

Thứ bảy, GV phải có trình độ tin học và có khả năng sử dụng các phần mềm dạy học cũng như biết cách khai thác mạng Internet phục vụ cho công việc giảng dạy của mình. Trong thời đại công nghệ hiện nay, việc học của học sinh cũng đã có nhiều thay đổi. Thói quen học thuộc một cách thụ động nhường chỗ cho việc tự tìm tòi, khám phá.

Khai thác thông tin từ Internet phải trở thành thói quen không thể từ bỏ được của mỗi GV. Rõ ràng, kĩ năng làm việc với máy tính trở thành kĩ năng tối thiểu của tất cả mọi người, trong đó có cả GV. Phải để cho máy vi tính và việc sử dụng nó trong tự học và dạy học trở thành nhu cầu thiết yếu, thói quen văn hoá đối với mỗi GV.

Thứ tám, GV phải có kĩ năng hợp tác. Một trong 4 trụ cột của giáo dục thế kỉ XXI do UNESCO đề xướng là "học để cùng chung sống". Trên tầm vĩ mô, thế giới ngày càng thu hẹp khoảng cách không gian nhờ vào công nghệ thông tin, nhiều giá trị nhân bản phổ biến đã đã trở thành nét chung của các dân tộc.

Thế giới đòi hỏi sự liên kết toàn cầu trong nhiều lĩnh vực. Khó có thể chấp nhận một quốc gia hay một cá nhân nào trong thời đại ngày nay đứng ngoài quỹ đạo của việc bảo vệ môi trường, chống khủng bố... Trong phạm vi cụ thể, sự hợp tác tạo nên nhiều thành tựu quan trọng đối với mỗi cá nhân. Kĩ năng hợp tác, do đó, cần được bồi dưỡng ở từng GV để đến lượt mình, chính họ sẽ truyền dạy cho HS của mình cách hợp tác trong học tập và cuộc sống.

3. Giải pháp nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu "dạy thật"

Thứ nhất, rèn luyện cho giáo viên năng lực thấu cảm học sinh

Thấu cảm là khả năng hiểu được cảm xúc, tâm trạng, đặc điểm, mong muốn, hoàn cảnh… của mỗi học sinh, đó chính là chìa khóa để đi được vào lòng học sinh, để học sinh dễ dàng mở lòng với giáo viên, có như vậy sự hợp tác giữa thầy và trò mới suôn sẻ, chất lượng dạy học mới nâng cao.

Trong một lớp học thường sẽ có nhiều đối tượng học sinh khác nhau: có em rất giỏi nhưng cũng có em rất yếu. Có lẽ bất cứ thầy cô giáo nào cũng đều có chung mong muốn

rằng không học sinh nào cảm thấy bị "bỏ rơi" trong lớp học. Người thầy thấu cảm là người nỗ lực để biên soạn, chuẩn bị bộ tài liệu tự học cho học sinh với nội dung ở nhiều cấp độ từ dễ đến khó. Với những học sinh yếu, chỉ đặt ra yêu cầu ở mức độ vừa phải với khả năng của học sinh đó. Với những học sinh học tốt, yêu cầu học sinh hoàn thành các mức độ cơ bản, sau đó, chủ động dành thời gian để tiếp cận các yêu cầu ở mức độ khó hơn. Người thầy thấu cảm sẽ phân chia thời gian trong giờ học dành cho từng đối tượng một cách hợp lý. Đặc biệt, sẵn sàng dành thời gian ngoài giờ để hỗ trợ, phụ đạo thêm cho những học sinh có lực học chưa cao. Người thầy thấu cảm sẽ hiểu từng hoàn cảnh, đặc điểm tâm sinh lý của từng em học sinh để trở thành "chiếc la bàn" điều chỉnh, dẫn lối cho các em học sinh để không bao giờ các em vấp ngã hoặc có vấp ngã cũng sẽ biết cách đứng lên.

Thứ hai, giúp giáo viên hiểu đúng và áp dụng được phương pháp giáo dục mới vào thực tế giảng dạy hàng ngày

Thực tế hiện nay đội ngũ giáo viên được đào tạo và bồi dưỡng hàng năm về phương pháp dạy học mới. Nhưng giữa lý thuyết và thực tế, giữa nhận thức và hành động luôn có khoảng cách lớn. Trong những chương trình bồi dưỡng vẫn còn nhiều giáo viên chưa hiểu đúng và đủ bản chất vấn đề. Chỉ khi bắt đầu vào vận dụng thực tế dạy học trên lớp, họ mới thực sự gặp phải khó khăn.

Nhiều giáo viên có thể biết và hiểu lý thuyết nhưng trong thực hành tác nghiệp, trước những tình huống đa dạng, phức tạp nảy sinh trong việc học của học sinh, việc vận dụng lý thuyết để giải quyết các vấn đề thực tế còn nhiều khó khăn. Thậm chí, do có nhiều giáo viên hiểu chưa đúng, nên số đông trong số họ còn e ngại và thiếu quyết tâm vận dụng cái mới.

Khi thực hiện chương trình giáo dục, nhiều giáo viên vẫn tin rằng chỉ cần cố gắng dạy học theo đúng, đủ những gì theo sách giáo khoa là tốt rồi. Từ đó có ý thức thực hiện dạy học theo khuôn mẫu một cách thụ động. Khi họ muốn thay đổi cho phù hợp thực tế nhưng lại gặp khó khăn khi không biết phải thay đổi như thế nào và làm cách nào để thay đổi.

Thứ ba, tạo động lực và xây dựng môi trường thuận lợi cho đội ngũ giáo viên tích cực tự bồi dưỡng

Trong quá trình dạy học thì việc tự bồi dưỡng là điều kiện tốt nhất để nâng cao phẩm chất, năng lực, trình độ chuyên môn và nghiệp vụ tương xứng với vị trí việc làm, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Mỗi người giáo viên trong quá trình dạy sẽ biết rõ nhất mình có những ưu thế gì, còn những hạn chế gì; biết điểm mạnh và yếu của bản thân; biết chất lượng giảng dạy của mình đến đâu từ đó sẽ có cách tự bồi dưỡng để hoàn thiện mình. Tự bồi dưỡng là con đường tích lũy kiến thức, gọt sắc tư duy, là sự trăn trở, thử nghiệm để tìm ra những hình thức, biện pháp thích hợp truyền đạt tri thức tới người học. Trong thời buổi bùng nổ công nghệ thông

tin như hiện nay việc tự đào tạo, bồi dưỡng quả là gặp rất nhiều thuận lợi. Chỉ cần thầy cô của chúng ta cầu toàn, nỗ lực, nghiêm khắc với bản thân và có phương pháp học tập thì việc nâng cao năng lực của bản thân không phải là việc quá khó. Có rất nhiều tấm gương về dạy giỏi; có rất nhiều cách làm hay, sáng tạo mà thầy cô ở nơi này, nơi khác đã áp dụng và mang lại kết quả đáng ghi nhận; có những chương trình ý nghĩa như "thầy cô chúng ta đã thay đổi" để thầy cô có thể tham gia, có thể học hỏi… để tự hoàn thiện mình.

Thứ tư, đổi mới cách tiếp cận và phương thức tổ chức thực hiện sinh hoạt chuyên môn ở nhà trường

Hiện nay, ở tất cả các nhà trường, hàng tuần và tháng vẫn duy trì truyền thống và nề nếp tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên môn cho giáo viên. Tuy nhiên, cách tiếp cận và phương thức tổ chức thực hiện vẫn chưa thực sự đổi mới, chưa mang tính chất chia sẻ chuyên môn vì vẫn còn thiên về đánh giá, đối chiếu so với tiêu chuẩn hoặc có tính "làm mẫu" của giáo viên giỏi. Trong khi thực tế năng lực mỗi cá nhân giáo viên khác nhau, hoàn cảnh và điều kiện dạy học khác nhau, việc học của học sinh ở các giờ học lại luôn luôn biến đổi. Do đó, tất cả các giáo viên cần được tham gia vào quá trình học tập bằng thực tế theo phương thức chia sẻ chuyên môn.

Người giáo viên luôn luôn cần được trau dồi, bổ sung, và nâng cao khả năng chuyên môn để đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của người học, sự biến đổi của các yếu tố trong quá trình giáo dục (nội dung chương trình, phương pháp, người học,...).

Xuất phát từ những vấn đề nêu trên, cần có một cách tiếp cận mới, quan trọng và có ý nghĩa để phát triển các năng lực chuyên môn giáo viên đó là tạo cơ hội cho giáo viên được thường xuyên tham gia sinh hoạt chuyên môn. Đây là cách tiếp cận mới giúp giáo viên học tập lẫn nhau trong thực tế và qua thực tế thông qua trải nghiệm thực sự vào quá trình dự giờ - quan sát - suy ngẫm và chia sẻ thực tế việc học của học sinh để phát triển các năng lực mới và cần thiết, đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng học tập cho học sinh. Hơn thế nữa, thực tế đã chứng minh, sinh hoạt chuyên môn không chỉ giúp nâng cao năng lực chuyên môn cho mỗi giáo viên mà còn xây dựng được "tính đồng nghiệp" tốt đẹp trong một "cộng đồng học tập"; giúp họ tìm thấy ý nghĩa và những giá trị mới và sự thú vị của nghề nghiệp, qua đó khích lệ sự say mê chuyên môn, tích cực và chủ động xây dựng lại và đổi mới nhà trường.

Thứ năm, bồi dưỡng năng lực tổ chức kiểm tra, đánh giá học sinh

Kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh là thước đo giúp xác định thành tích học tập, mức độ chiếm lĩnh kiến thức, kỹ năng của các em. Từ đó giáo viên sẽ điều chỉnh quá trình dạy học của mình theo hướng phát triển năng lực và các kỹ năng cho học sinh. Nếu giáo viên biết đánh giá một cách chính xác, khách quan thì sẽ khích lệ, động viên những em giỏi càng phấn đấu vươn lên để đạt thành tích cao hơn, những em yếu kém sẽ tìm cách nỗ lực để cải thiện vị trí.

Đối với chương trình mới, để đánh giá chính xác về học sinh, giáo viên cần có kỹ năng thiết kế các công cụ đánh giá kết quả giáo dục thể hiện ở mức độ đạt được các năng lực cần hình thành và phát triển ở học sinh; cần biết sử dụng các phần mềm hỗ trợ đánh giá; cần có kiến thức, kỹ năng về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh.

IV. KẾT LUẬN

Dạy và học là hai mặt của một vấn đề. Muốn học sinh "học thật" thì giáo viên phải "dạy thật", nghĩa là giảng dạy bằng tri thức, năng lực và tâm huyết của chính mình. Muốn có "dạy thật" thì người giáo viên phải nhận thức và trang bị được cho mình những phẩm chất và năng lực cần thiết. Năng lực, phẩm chất đạo đức của người thầy có vai trò quyết định chất lượng "thực" của giáo dục. Bài viết đã tập trung phân tích về các vấn đề dạy là gì?, học là gì?, hiểu thế nào về "dạy thật", "học thật"; những yêu cầu đối với giáo viên để có thể đáp ứng tốt yêu cầu "dạy thật" và vai trò của nhà quản lý trong việc đề ra các giải pháp để phát triển đội ngũ giáo viên có thể thực hiện tốt nhiệm vụ "dạy thật".

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Lăng Bình (2010), *Dạy và học tích cực – một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Những vấn đề chung về phát triển chương trình đào tạo giáo viên* (Tài liệu tập huấn cán bộ, giảng viên các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông về phát triển chương trình đào tạo).
3. Phùng Đình Dụng (2008), *Lý luận dạy học ở trường trung học chuyên nghiệp*, Trường Đào tạo cán Bộ Giáo dục và Đào tạo Thành phố Hồ Chí Minh.
4. Nguyễn Hữu Độ (2019), Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ở Việt Nam, Tạp chí *Tổ chức nhà nước*.
5. Nguyễn Thanh Hoàn (2006), "Những phẩm chất và năng lực của người giáo viên từ các cách tiếp cận khác nhau", *Kỷ yếu 60 năm ngành Sư phạm Việt Nam*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
6. Trần Thị Bích Liễu (2013), *Giáo dục bồi dưỡng kỹ năng dạy học sáng tạo*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
7. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
8. Quốc hội (2019), *Luật Giáo dục,* NXB Giáo dục, Hà Nội.
9. Hà Nhật Thăng, Lê Quang Sơn (2010), *Rèn luyện kỹ năng sư phạm,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
10. Nghiêm Đình Vỹ, Phạm Đỗ Nhật Tiến (2016), *Cải cách giáo dục – một số vấn đề chung và thực tiễn ở Việt Nam*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

TS. Đồng Thị Vân Hồng*

Tóm tắt: *Giáo dục đại học (GDĐH) đóng vai trò then chốt trong việc cung cấp nguồn nhân lực bậc cao và đóng góp trực tiếp vào sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. GDĐH cần phát huy tốt kết quả của nền giáo dục phổ thông để đào tạo được một lực lượng lao động có trình độ chuyên môn cao, có các kỹ năng mềm, có tư duy sáng tạo và khả năng học tập suốt đời để đáp ứng và thích nghi với sự thay đổi liên tục của thị trường lao động toàn cầu. Trên cơ sở phân tích những hạn chế của GDĐH Việt Nam trong thời gian qua, bài viết đề xuất một số giải pháp để GDĐH Việt Nam hướng tới nền giáo dục thực chất, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước.*

Từ khóa: *Hạn chế giáo dục đại học Việt Nam, nền giáo dục thực chất, giải pháp.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong thời đại cách mạng khoa học công nghệ hiện nay, trong xu hướng toàn cầu hóa và phát triển nền kinh tế tri thức, GDĐH có vai trò chủ đạo trong toàn bộ hệ thống giáo dục của một quốc gia. Trong những năm qua, hệ thống GDĐH của Việt Nam đã góp phần quan trọng vào sự nghiệp đổi mới và hội nhập quốc tế của đất nước thông qua việc mở rộng về quy mô, đa dạng hóa các loại hình và ngành nghề đào tạo, nâng cao chất lượng và bước đầu hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, vẫn còn những hạn chế, yếu kém GDĐH của Việt Nam, cụ thể là chương trình GDĐH chưa gắn kết với thị trường lao động; Chất lượng của lực lượng lao động được đào tạo trình độ ĐH vẫn chưa đáp ứng tốt nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và hội nhập quốc tế; thiếu các nghiên cứu khoa học có chất lượng quốc tế từ các cơ sở GDĐH; thiếu chính sách tạo động lực hiệu quả đối với đầu tư của xã hội, doanh nghiệp cho GDĐH; cơ chế tài chính cho giáo dục ở cấp quốc gia lẫn cấp cơ sở chưa hiệu quả và thiếu bền vững… [2].

Với tầm nhìn đến năm 2035, hệ thống GDĐH của Việt Nam có khả năng đáp ứng hiệu quả nhu cầu nguồn nhân lực cho nền kinh tế tri thức; tiên phong và dẫn dắt quá trình đổi mới, sáng tạo trong phát triển kinh tế - xã hội của đất nước; hội nhập toàn diện với

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

hệ thống GDĐH thế giới, từ đó góp phần quan trọng thúc đẩy năng lực cạnh tranh và sự thịnh vượng của quốc gia [2]. Do vậy, đòi hỏi GDĐH Việt Nam phải hướng tới một nền giáo dục thực chất. Điều này không chỉ cho thấy tính cấp bách của vấn đề, mà còn chứng tỏ truyền thống hiếu học, coi trọng phát triển nhân tài của dân tộc Việt Nam nói chung.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Để phân tích hạn chế và nguyên nhân của hạn chế GDĐH, tác giả thu thập số liệu thứ cấp từ: chiến lược về phát triển giáo dục giai đoạn 2011-2020 của Chính phủ; số liệu thống kê về GDĐH trong các báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GD & ĐT); số liệu thống kê của các bộ, ngành; các sách, báo, tạp chí chuyên ngành liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu. Bài viết đã sử dụng phương pháp thống kê mô tả, thống kê so sánh, kết hợp phân tích đánh giá vấn đề nghiên cứu. Căn cứ vào việc phân tích thực trạng những hạn chế, nguyên nhân của hạn chế GDĐH Việt Nam; Luật Giáo dục 2019; Chiến lược tổng thể giai đoạn 2021-2030 và tầm nhìn đến năm 2045 của Bộ GD & ĐT, tác giả đã đề xuất giải pháp cho vấn đề nghiên cứu.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Những hạn chế của giáo dục đại học Việt Nam

(1) Nội dung chương trình GDĐH chưa gắn kết với thị trường lao động. Thiết kế, cấu trúc của chương trình giảng dạy, cách đánh giá cũng như phương pháp dạy và học chậm đổi mới ảnh hưởng đến chất lượng của sinh viên khi ra trường. Cấu trúc và nội dung, thời lượng các môn học điều chỉnh còn chưa hợp lý, cân đối và hấp dẫn [1]; [2].

+ Nội dung kiến thức đào tạo còn nặng về lý thuyết, nhẹ về thực hành, chưa tạo được sự thống nhất gắn mục tiêu giáo dục với mục tiêu tìm kiếm việc làm đối với người học.

+ Chưa tạo được sự liên thông giữa các chuẩn mực GDĐH trong nước và quốc tế. Mặc dù được đặt dưới sự quản lý và giám sát chặt chẽ của Bộ Giáo dục và Đào tạo nhưng trên thực tế, khả năng liên thông kiến thức giữa các cơ sở GDĐH ở nước ta hiện nay còn rất hạn chế, ít thừa nhận và tiếp nhận các kết quả đào tạo của nhau, nên người học rất khó khăn khi chuyển trường, ngành học. Việc liên thông kiến thức giữa các cơ sở GDĐH trong nước và ngoài nước lại càng khó khăn hơn do có sự khác biệt về mục tiêu, nội dung và phương pháp đào tạo giữa các cơ sở GDĐH trong nước và quốc tế (trừ các chương trình liên kết đào tạo theo thỏa thuận). Điều này không những gây khó khăn cho người học khi muốn chuyển đến cơ sở giáo dục ngoài nước, mà ngay cả việc công nhận văn bằng, chứng chỉ của các cơ sở giáo dục trong nước tại các nước mà người học chuyển đến định cư hoặc công tác cũng không phải dễ dàng.

+ Chương trình học còn nặng với thời lượng lớn. Một thống kê và so sánh cho thấy, thời gian học 4 năm ở một lớp đại học tại Việt Nam là 2.138 giờ so với Mỹ là 1.380 giờ [8]. Như vậy chương trình học ở Việt Nam dài hơn 60% so với Mỹ. Do vậy, 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 đánh giá của các chuyên gia "…cỡ khoảng 20-22% các môn học hiện nay ở đại học là không cần thiết, không liên quan tới kiến thức chung. Trong đó mất 22% thời gian không cần thiết, và cắt đi cũng không ảnh hưởng gì tới kiến thức chung. Thay vào đó chúng ta dành 22% này cho sinh viên tự học thì tốt hơn." [9].

+ Về phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đại học, các trường đại học ở nước ta hiện nay nhìn chung chưa tiếp cận với các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đại học phổ biến của thế giới, việc áp dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học của các trường đại học trên thế giới thường rất linh hoạt, dựa trên tinh thần đề cao vai trò của người học, tạo điều kiện tối đa cho người học có thể tự học, tự nghiên cứu. Tuy nhiên, tại Việt Nam hiện nay, vai trò, vị trí của người học chưa thực sự được quan tâm. Các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học còn khá lạc hậu. 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. Các thiết bị giảng dạy, như máy chiếu, video... chỉ là phương tiện hỗ trợ để nâng cao chất lượng giảng dạy, việc cải tiến về phương pháp và chương trình học vẫn chưa được chú trọng.

(2) Cơ sở vật chất, trường lớp học, trang thiết bị dạy học nhiều nơi còn thiếu hoặc bị xuống cấp; công tác xã hội hóa giáo dục chưa thực sự hiệu quả. Nguồn kinh phí đầu tư cho cơ sở vật chất còn hạn hẹp [4]. Các điều kiện đảm bảo chất lượng chưa đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng nguồn nhân lực. Những năm gần đây, đăng ký tham gia kỳ thi tuyển sinh vào các trường đại học thường ở vào khoảng 1,6 -1,8 triệu lượt thí sinh, nhưng hệ thống các trường đại học chỉ có khả năng đáp ứng được khoảng 1/5 đến 1/6 số lượng trên [1].

(3) Đội ngũ giảng viên ở các trường đại học thay đổi rất ít trong suốt 20 năm qua trong khi số lượng sinh viên đã tăng lên gấp 3 lần. Theo thống kê của Bộ GD & ĐT, tỷ lệ giảng viên có chức danh giáo sư, phó giáo sư và trình độ tiến sĩ trong toàn hệ thống vẫn ở mức thấp, đến năm 2017, tỷ lệ này chỉ chiếm khoảng 22,6%, trong khi đó tỷ lệ tiến sĩ trong đội ngũ giảng viên trong các trường đại học mức trung bình ở phương Tây là khoảng 70% [1]. Đội ngũ giảng viên, đặc biệt là giảng viên cơ hữu chưa đáp ứng yêu cầu về trình độ chuyên môn. Việc ứng dụng kiến thức, kỹ năng thực hành của giảng viên các trường đại học Việt Nam khá là hạn chế so với nhu cầu được đào tạo.

(4) Hạn chế về khả năng nghiên cứu và công bố các kết quả nghiên cứu [2]. Hầu hết các nền giáo dục tiên tiến của các quốc gia trong khu vực và trên thế giới hiện nay đều có khả năng tạo ra một đội ngũ các nhà khoa học đông đảo có trình độ nghiên cứu và công bố các kết quả nghiên cứu trong nước và quốc tế với số lượng lớn. Tại Việt Nam, những năm gần đây, mặc dù đã có sự quan tâm của nhiều cơ sở giáo dục trong việc tạo cơ chế khuyến khích các nhà khoa học tập trung nghiên cứu và công bố các kết quả nghiên cứu trong nước và quốc tế, nhưng kết quả vẫn còn hạn chế, thậm chí có xu hướng ngày càng tụt hậu xa hơn so với nhiều quốc gia trong khu vực và trên thế giới.

(5) Chất lượng nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển đất nước. Cơ cấu ngành nghề chưa hợp lý và chất lượng đào tạo hạn chế, chưa đáp ứng nhu cầu phục vụ phát triển kinh tế - xã hội (KT - XH) của đất nước. Việc triển khai đào tạo chất lượng cao trình độ đại học không đồng đều, chủ yếu tập trung ở những trường đại học lớn trong khi các trường đại học do địa phương quản lý còn chậm được triển khai [1].

Khi xem xét chất lượng đào tạo theo 4 tiêu chí chất lượng của sinh viên tốt nghiệp là: kiến thức tổng quát (bao gồm kiến thức về xã hội, thông thạo kỹ thuật vi tính, tiếng Anh…); kiến thức chuyên môn; kĩ năng phát hiện, đặt và giải quyết vấn đề và tiêu chí nhân cách đã cho thấy chất lượng đào tạo của các trường đại học nước ta còn quá hạn chế. Nhiều nhà doanh nghiệp (DN) cho rằng thực tế chỉ khoảng 10-30% số sinh viên tốt nghiệp là có thể đáp ứng được những yêu cầu cơ bản cho lao động của DN, còn đối với đa số trường hợp khi tuyển dụng, DN phải chấp nhận việc đào tạo lại [9].

Trong bảng xếp hạng của Times Higher Education năm 2018 Việt Nam không có trường đại học nào lọt vào danh sách 350 đại học hàng đầu châu Á [10], do các trường đại học ở Việt Nam còn yếu về mọi mặt như khả năng nghiên cứu, mức độ ảnh hưởng lên chính sách, chương trình giảng dạy, đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất... Sự yếu kém của hệ thống đại học Việt Nam bắt nguồn từ nhiều nguyên nhân như thiếu tự do học thuật, quản trị đại học kém do giới quản lý có quan điểm cho rằng Việt Nam phải duy trì một hệ thống giáo dục khác biệt và quan trọng nhất là người Việt chưa có tinh thần học tập nghiêm túc, học vì kiến thức chứ không phải vì bằng cấp.

(6) Cơ sở pháp lý về tự chủ đại học chưa vững chắc và thiếu đồng bộ nên việc triển khai còn nhiều lúng túng, chưa thống nhất; một số nội dung cam kết của Chính phủ chưa được thực hiện (cơ chế đặt hàng, giao nhiệm vụ, hỗ trợ lãi suất vay) gây khó khăn cho nhiều cơ sở GDĐH [3]. Tự chủ chưa gắn liền với đổi mới quản trị đại học và trách nhiệm giải trình xã hội. Tính đến hết tháng 4/2017, trong toàn hệ thống GDĐH có 169 trường công lập chỉ có 58 cơ sở thành lập hội đồng trường, chiếm 34,3% tổng

số cơ sở GDĐH công lập [1]. Tuy nhiên, ngay cả những cơ sở đã thành lập thì nhiều Hội đồng trường vẫn chưa có thực quyền của một tổ chức quản trị, đại diện cho quyền sở hữu nhà nước để quyết định những vấn đề lớn như chiến lược, quy hoạch, kế hoạch phát triển, phương hướng hoạt động… của nhà trường.

3.2. Nguyên nhân của những hạn chế trong giáo dục đại học Việt Nam

(1) Mục tiêu GDĐH còn chung chung, chưa cụ thể và sát thực tế, GDĐH chưa chú trọng đúng mức đến việc đặt ra mục tiêu cho nền giáo dục của đất nước. Mục tiêu GDĐH hiện nay được cho là không phù hợp với khả năng, cũng như chất lượng thực tế của nền GDĐH trong nước. Mục tiêu GDĐH ở nước ta đã có sự thay đổi như việc xác định quan niệm về giáo dục, Luật Giáo dục Việt Nam năm 2019 [6] đã chỉ rõ mục đích của GDĐH là đào tạo nhân tài, song, trong thực tế, các trường đại học ở Việt Nam hiện nay, mới chỉ đủ khả năng trang bị cho người học (sinh viên, học viên hay nghiên cứu sinh…) kiến thức cơ bản, trang bị khả năng phân tích độc lập, dám suy nghĩ và biết suy nghĩ (suy nghĩ có phương pháp - tư duy khoa học). Trong khi đó, các quốc gia trên thế giới ngay cả các quốc gia có nền GDĐH tiên tiến khi đặt ra mục tiêu giáo dục, họ đều nêu lên những mục đích rất thực tế. Do vậy, mục tiêu phải được thực sự coi trọng, góp phần nâng cao chất lượng sản phẩm người học sau đào tạo.

(2) Tính kết nối với doanh nghiệp (DN) còn thấp, nền giáo dục của Việt Nam đang còn quá nặng về truyền tải kiến thức mà chưa hướng đến phát triển phẩm chất và năng lực của người học, tình trạng sinh viên tốt nghiệp ra trường chưa tìm được việc làm, còn nhiều, số lượng sinh viên du học tăng lên đáng kể trong giai đoạn 2011 - 2016.

Theo thống kê do Viện Khoa học Lao động và Xã hội (Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội) thực hiện: Vào tháng 1/2016 con số cử nhân, thạc sỹ thất nghiệp được xác định là 225.500 người [5]. Các chuyên gia cho rằng, dường như có sự chênh lệch giữa đào tạo đại học với những gì xã hội thực sự cần: "Có DN nước ngoài nói rằng phải mất 2 năm để xoá bớt những gì sinh viên đã học. Sau đó, mất thêm 2 năm nữa để dạy những kỹ năng mà mình cần. Hiện tại chúng ta lại đang chứng kiến hàng ngàn cử nhân thất nghiệp. Trong lúc đó, các DN lại phải phàn nàn họ không có đủ người làm việc cho họ" [9].

(3) Chương trình GDĐH tại Việt Nam hiện nay còn nặng với thời lượng lớn so với các nước khu vực và trên thế giới, tỏ ra bất cập và kém hiệu quả. Đây cũng được coi là nguyên nhân cơ bản khiến nền GDĐH ở Việt Nam đang có xu hướng tụt hậu.

(4) Nhiều cơ sở đào tạo vẫn chưa quan tâm đầu tư các điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo để đáp ứng quy mô tuyển sinh; nguồn lực tài chính phân tán; chưa đầu tư dự báo thị trường nên các ngành đào tạo còn trùng lặp, chồng chéo trong một địa bàn...Nhiều nơi mở ngành đào tạo vẫn dựa vào năng lực và kinh nghiệm vốn có, dẫn đến những ngành xã hội cần thì lại thiếu và mất cân đối về ngành nghề trong đào tạo.

(5) Công tác quản lý giáo dục còn kém hiệu quả đặc biệt là năng lực quản trị của một bộ phận cán bộ quản lý trường học còn yếu, chưa đáp ứng yêu cầu đổi mới.

(6) Về mặt quản lý nhà nước đối với GDĐH cũng không đồng nhất, mạnh ai lấy làm, không đồng bộ. Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng chỉ quản lý gần 30% các trường đại học, cao đẳng trong toàn quốc [7].

3.3. Bối cảnh đặt ra đối với giáo dục đại học Việt Nam

Thứ nhất, tự chủ đại học và CMCN 4.0 ảnh hưởng rất lớn đến sự thay đổi về mô hình hoạt động của GDĐH, về quản trị đại học.

Thứ hai, sự thay đổi về thị trường lao động và cấu trúc kinh tế. Thị trường lao động đòi hỏi người lao động cần phải có trình độ, trí thức, đặc biệt là nắm bắt rất nhiều kỹ năng, nhiều vấn đề đặt ra trong thực tiễn trước những biến đổi của xã hội. Hội nhập quốc tế sâu rộng đòi hỏi phải có một nguồn lực lao động có chất lượng ngày càng cao đáp ứng được các đòi hỏi của thị trường rộng mở và yêu cầu của các công ty, tập đoàn nước ngoài.

Thứ ba, các doanh nghiệp ngày càng quan tâm đến lĩnh vực giáo dục, họ đã tham gia đầu tư rất mạnh mẽ trong lĩnh vực về giáo dục. Họ cũng đòi hỏi chất lượng nguồn nhân lực ngày càng cao để đáp ứng yêu cầu của DN.

Thứ tư, hệ thống các trường đại học ngày càng đầu tư mạnh mẽ để gia tăng năng lực cạnh tranh, đồng thời cũng gia tăng sự xếp hạng của mình trong bảng xếp hạng quốc tế. Sự cạnh tranh ngày càng gay gắt trong "thị trường" giáo dục, khi ngày càng có nhiều trường với nhiều loại hình đào tạo, nhiều ngành nghề và cơ chế chính sách giữa hai hệ thống công lập và tư thục.

Thứ năm, giáo dục Việt Nam cũng đang bị áp lực cạnh tranh với hệ thống các trường trong khu vực và châu Á. Thị trường lao động xuyên biên giới cũng vậy, nó cũng làm ảnh hưởng đến thị trường lao động của Việt Nam, nguồn nhân lực của Việt Nam.

3.4. Đề xuất giải pháp GDĐH Việt Nam hướng tới nền giáo dục thực chất

(1) Đổi mới mô hình, nội dung chương trình đào tạo và phương thức đào tạo

+ Mục tiêu đào tạo cần thay đổi theo hướng thúc đẩy sáng tạo, phát triển năng lực cá nhân và sát thực tế. Trong đó, chuẩn đầu ra với nhiều kỹ năng mới bao gồm: Có nhiều chương trình đào tạo mới có tính liên ngành và liên thông cao và nhiều chương trình đào tạo gắn với công nghệ 4.0 và hội nhập quốc tế; Cấu trúc chương trình đào tạo mới; công nghệ đào tạo mới kết nối tất cả các bên liên quan: người dạy, người học, giảng đường, phòng thí nghiệm, thực hành và người sử dụng lao động.

+ Nội dung chương trình và giáo trình cần được tổ chức xây dựng và triển khai theo hướng mở (cho phép cập nhật thường xuyên về kiến thức trong và ngoài nước, sử

dụng giáo trình, học liệu trong nước hoặc ngoài nước một cách linh hoạt để giảng dạy cho người học). Chú trọng đào tạo các kỹ năng mới như: Thu thập thông tin; thuyết trình, giao tiếp, giải quyết vấn đề, tư duy phản biện, sáng tạo; quản lý nhân sự; làm việc nhóm...

+ Đổi mới nội dung, chương trình đào tạo theo hướng sát thực tế, sát đối tượng, các cơ sở đào tạo phải xác định dạy những gì người học cần, người sử dụng lao động (doanh nghiệp) cần. Nội dung giảng dạy phải gắn chặt và phù hợp với yêu cầu thực tiễn của ngành nghề để sinh viên đạt chuẩn kiến thức, năng lực theo chuyên ngành đào tạo, đáp ứng yêu cầu công việc, giảm thiểu những môn học không cần thiết, giảm thiểu giờ học môn đại cương để tập trung vào thực hành, tăng cường học thực tế chuyên môn tại DN cho sinh viên.

+ Cần thay đổi tư duy và đổi mới phương pháp giảng dạy để người học vừa lĩnh hội được kiến thức, vừa biết vận dụng sáng tạo vào thực tiễn. Kết hợp giữa các phương pháp truyền thống (thuyết trình, đàm thoại, luyện tập...) với các phương pháp mới (giải quyết vấn đề, dạy học tình huống, dạy học định hướng hành động...). Đồng thời, vận dụng các phương pháp gắn với công nghệ hiện đại như dạy học trực tuyến E-learning, phương pháp giáo dục tích hợp khoa học, công nghệ..., giảm tải tối đa giờ giảng trên lớp để người học có thời gian tự học và tự nghiên cứu.

(2) Nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, giáo viên

+ Xây dựng chuẩn giảng viên và cán bộ quản lý để đào tạo, bồi dưỡng, đáp ứng yêu cầu đào tạo chất lượng cao và quản trị GDĐH hiệu quả trong điều kiện tự chủ đại học và hội nhập quốc tế. Có chính sách thu hút các nhà khoa học, người có trình độ, đủ tiêu chuẩn làm giảng viên tại các cơ sở GDĐH.

+ Nâng cao năng lực giảng dạy, năng lực nghiên cứu khoa học và kỹ năng sử dụng thành thạo ngoại ngữ của cán bộ, giảng viên để có thể hội nhập với nền khoa học của khu vực và thế giới.

(3) Đổi mới cách kiểm tra, đánh giá chất lượng đầu vào, đầu ra trong quá trình đào tạo.

+ Để phát huy vai trò của người học các cơ sở đào tạo cần thực hiện kiểm tra chất lượng đầu vào ngay từ khi tiếp nhận để chất lượng sinh viên được nâng lên. Sau khi sinh viên ra trường, hằng năm các trường nên tổ chức khảo sát chất lượng sinh viên đang làm việc tại các cơ sở, doanh nghiệp, tiếp thu ý kiến của cơ sở, doanh nghiệp để rút kinh nghiệm, điều chỉnh tập trung vào những nội dung còn yếu và thiếu.

+ Để đánh giá thực chất, khách quan, trung thực, đúng trình độ, năng lực của người học, các cơ sở đào tạo cần tăng cường công tác quản lý, kiểm tra, giám sát quá trình đào

tạo từ quy trình, chương trình, nội dung đến chất lượng giảng dạy, tình hình khai thác, sử dụng thiết bị dạy học... Đồng thời, nâng cao chất lượng đề thi, kiểm tra; thực hiện đa dạng các hình thức thi, kiểm tra đánh giá kết quả, phù hợp với từng môn học, đối tượng đào tạo; tổ chức chặt chẽ khâu ra đề thi, xây dựng ngân hàng đề thi, đảm bảo có tính phân loại cao, đánh giá thực chất chất lượng sinh viên theo hướng nâng cao năng lực thực hành, vận dụng lý luận vào thực tiễn, sử dụng kiến thức tổng hợp.

(4) Tăng cường gắn đào tạo với sử dụng, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ đáp ứng nhu cầu xã hội.

+ Ứng dụng các thành tựu mới nhằm phát triển khoa học, kỹ thuật và công nghệ trong GDĐH trên cơ sở các bản quyền phát minh, sáng chế, sở hữu trí tuệ theo các định chế quốc tế, kết nối sản phẩm nghiên cứu khoa học với thực tiễn nhu cầu của thị trường và xã hội.

+ Kết nối phát triển năng lực nghiên cứu ứng dụng thực tiễn, phát triển hệ sinh thái khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, quản lý thông minh: Cùng thực hiện các đề tài, dự án nghiên cứu ứng dụng; tư vấn chuyên môn; cùng tổ chức các tọa đàm, hội thảo mang tính thời sự.

(5) Đổi mới mô hình kết nối giữa trường đại học và doanh nghiệp

+ Kết nối đào tạo gắn liền thực tiễn: Trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo cần có sự tham gia của các doanh nghiệp cùng xây dựng mới và đánh giá các chương trình đào tạo, mời các chuyên gia từ doanh nghiệp tham gia giảng dạy, gắn nội dung chương trình đào tạo trong nhà trường với hoạt động tại doanh nghiệp.

+ Kết nối để cùng nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, quốc tế hóa đội ngũ, thu hút nhân tài: Doanh nghiệp tuyển dụng nhân sự là đầu ra của trường; cùng tư vấn hướng nghiệp; nhà trường hỗ trợ đào tạo nhân sự cho doanh nghiệp.

+ Tăng cường tương tác giữa giảng viên và doanh nghiệp; thiết kế các khóa đào tạo chuyên biệt theo yêu cầu của doanh nghiệp đặt hàng hoặc tăng cường sự tham gia của doanh nghiệp đối tác vào xây dựng chương trình, giáo trình; đầu tư kết cấu hạ tầng đào tạo đáp ứng yêu cầu của doanh nghiệp.

(6) Kết nối chia sẻ trách nhiệm xã hội

Đó chính là sự tài trợ cơ sở vật chất; tài trợ học thuật; tài trợ hoạt động sinh viên; tài trợ phát triển công nghệ của các bên liên quan để hướng tới nền giáo dục thực chất.

+ Các nhà quản lý GDĐH cần một tư duy linh hoạt và nhạy bén, kịp thời nắm bắt cơ hội phối hợp với các tổ chức giáo dục của khu vực và quốc tế để mang lại cho cơ sở giáo dục những mối liên hệ sâu rộng - phát triển. Sự phát triển này không chỉ cho người học mà còn cho cả nâng cao năng lực và trình độ chuyên môn của cán bộ giảng viên.

+ Tiếp tục đổi mới cơ chế tài chính giáo dục nhằm huy động, phân bổ và sử dụng hiệu quả hơn các nguồn lực của Nhà nước và xã hội đầu tư cho giáo dục; nâng cao tính tự chủ của các cơ sở GDĐH. Đảm bảo tỷ lệ chi cho giáo dục trong tổng ngân sách nhà nước từ 20% trở lên phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội và quản lý sử dụng có hiệu quả Ngân sách nhà nước đầu tư, đào tạo nhân lực chất lượng cao.

+ Cần có cơ chế, chính sách quy định trách nhiệm của doanh nghiệp trong đầu tư phát triển đào tạo nhân lực, đặc biệt nhân lực chất lượng cao và nhân lực thuộc ngành mũi nhọn.

+ Qui định trách nhiệm của các ngành, các tổ chức chính trị - xã hội, cộng đồng và gia đình trong việc đóng góp nguồn lực và tham gia các hoạt động giáo dục, tạo cơ hội học tập suốt đời cho mọi người, góp phần từng bước xây dựng xã hội học tập.

(7) Kết nối truyền thông thương hiệu và chia sẻ thông điệp, hình ảnh

Kết nối truyền thông thương hiệu doanh nghiệp tại các không gian học thuật của các trường, trên các kênh truyền thông của các trường; cùng tổ chức các sự kiện và lan tỏa thương hiệu đến người học của các trường.

(8) Đổi mới vai trò của các cơ quan quản lý nhà nước và điều hành các trường đại học hướng tới nền giáo dục thực chất trong điều kiện hội nhập quốc tế và CMCN 4.0. Cần tái cấu trúc nền GDĐH với việc nhận thức lại về giáo dục và vai trò quản lý của Nhà nước với sự nghiệp GDĐH. Theo đó, về mặt pháp lý, cần tiếp tục bổ sung, hoàn thiện các quy định về pháp luật đối với các hoạt động GDĐH. Các cơ quan quản lý nhà nước, trực tiếp là Bộ Giáo dục và Đào tạo cần thay đổi cách tư duy về quản lý đối với các hoạt động GDĐH trong điều kiện hội nhập quốc tế hướng tới nền giáo dục thực chất. Nên quản lý theo chính sách và quy chế, định hướng các hoạt động theo luật pháp, đồng thời tạo điều kiện để các cơ sở giáo dục đại học được độc lập, tự chủ hơn trong các hoạt động.

4. KẾT LUẬN

GDĐH Việt Nam hướng tới một nền giáo dục thực chất là một yêu cầu tất yếu khách quan. Phân tích những hạn chế của GDĐH Việt Nam trong thời gian qua, bài viết đã đề xuất một số giải pháp để GDĐH Việt Nam hướng tới nền giáo dục thực chất đó là: đổi mới mục tiêu, chương trình đào tạo, phương thức đào tạo; đổi mới cách thức đánh giá, kiểm tra đầu vào đầu ra của sinh viên; đẩy mạnh nghiên cứu khoa học gắn chặt hơn nữa việc dạy và học của các cơ sở GDĐH với thị trường lao động, đồng thời cần nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên; đổi mới mô hình kết nối giữa trường đại học và doanh nghiệp; tăng cường kết nối truyền thông, thương hiệu và kết nối chia sẻ trách nhiệm xã hội cũng như đổi mới vai trò của các cơ quan quản lý nhà nước và điều hành các trường đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Số liệu thống kê về giáo dục đại học Việt Nam*, Hội nghị tổng kết việc thực hiện nhiệm vụ giáo dục đại học năm học 2016 - 2017.

2 Chính phủ (2012) *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 (Ban hành kèm theo Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13 tháng 6 năm 2012 của Thủ tướng Chính phủ).*

3 Chính Phủ (2014), *Về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2014 – 2017* - Nghị quyết số 77/NQ-CP ngày 24 tháng 10 năm 2014.

4 Đinh Thị Nga (2017), "Đầu tư của nhà nước cho giáo dục, đào tạo: Thực trạng và một số đề xuất", Tạp chí *Tài chính*, tháng 10.

5 Ngọc Quang (2016), "225.000 cử nhân thất nghiệp và cái giá phải trả của một nền giáo dục ì ạch"*,* Tạp chí *điện tử Giáo Dục Việt Nam,* số tháng 1.2016.

6 Quốc hội (2019), *Luật Giáo dục Đại học,* ngày 14/6/2019.

7 Moet.gov.vn, Cổng thông tin điện tử của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

8 Xuân Trung (2016), "Ông Trần Đức Cảnh chỉ ra ngành "mũi nhọn" và "mũi tù" trong giáo dục đại học"*,* Tạp chí *điện tử Giáo dục Việt Nam,* số tháng 4.2016.

9 *Doanh nghiệp phải mất 2 năm để dạy những gì mình cần*, truy cập từ: https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/khoa-hoc/dn-nuoc-ngoai-mat-2-nam-de-tay-sach-nhung-gi-sinh-vien-da-hoc-335497.html.

10 Asia University Rankings (2018), *Times Higher Education.*

NHỮNG VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

TS. Vũ Thị Liên*

Tóm tắt: *Hiện nay, Đảng và Nhà nước ta luôn quan tâm phát triển giáo dục đào tạo, coi giáo dục - đào tạo cùng với khoa học công nghệ là quốc sách hàng đầu trong chiến lược phát triển đất nước. Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất học thật, thi thật, nhân tài thật được xem là nhiệm vụ và giải pháp hữu hiệu nhằm chấn hưng giáo dục, góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ở Việt Nam hiện nay. Trên cơ sở khái quát chủ trương của Đảng về giáo dục đào tạo, bài viết chỉ ra các nhân tố tác động đến việc đổi mới giáo dục, từ đó đề xuất các giải pháp góp phần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất ở Việt Nam hiện nay.*

Từ khóa: *Đổi mới căn bản và toàn diện, đổi mới giáo dục, giáo dục thực chất.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục là một hoạt động hết sức quan trọng của con người, được coi là yếu tố quyết định sự phát triển nhanh và bền vững, là nguồn "của cải nội sinh" của mỗi quốc gia. Giáo dục có tác động rất to lớn đến sự hưng thịnh hay suy yếu của một quốc gia, đồng thời cũng là một tiêu chí quan trọng để đánh giá mức độ phát triển hiện tại và triển vọng tương lai của quốc gia đó. Trong xu thế toàn cầu hóa, sự phát triển của nền kinh tế trí thức với công nghệ hiện đại đòi hỏi các quốc gia phải có nguồn nhân lực thực sự chất lượng, có khả năng chiếm lĩnh khoa học và công nghệ cao bảo đảm cho sự phát triển bền vững. Giáo dục và đào tạo là yếu tố tác động trực tiếp đến chất lượng nguồn nhân lực quốc gia. Chất lượng giáo dục tốt sẽ đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho đất nước. Một nền giáo dục học thật, thi thật, nhân tài thật sẽ có thể đào tạo ra những "sản phẩm" giáo dục thực chất. Đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo chính là hướng tới nâng cao chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội.

Việt Nam đang trong quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng đã trở thành nhiệm vụ trọng tâm, giáo dục đào tạo được xác định là quốc sách hàng đầu. Việc đổi mới căn bản và toàn diện

* Trường Đại học Hàng hải Việt Nam.

giáo dục Việt Nam, hướng tới nền giáo dục thực chất nhằm nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài đang là yêu cầu bức thiết cần phải thực hiện trước những đòi hỏi của đất nước và thời đại.

1. ĐẢNG, NHÀ NƯỚC VỚI VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Trong quá trình lãnh đạo đất nước tiến hành công cuộc đổi mới, phát triển kinh tế xã hội và hội nhập quốc tế, Đảng Cộng sản Việt Nam luôn chú trọng đến vai trò của giáo dục và yêu cầu đổi mới giáo dục đối với sự phát triển đất nước. Đảng coi trọng giáo dục đào tạo, coi giáo dục đào tạo là quốc sách hàng đầu trong chiến lược phát triển đất nước. Nhiều nghị quyết quan trọng về giáo dục đào tạo đã được ban hành. Tại Hội nghị lần thứ tư Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VII, Đảng đã ban hành Nghị quyết số 04-NQ/HNTW ngày 14-01-1993 "về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo". Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VIII của Đảng (tháng 6-1996) nhấn mạnh: "Cùng với khoa học và công nghệ, giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài"[1]. Trong nhiệm kỳ khóa VIII, Ban Chấp hành Trung ương Đảng họp Hội nghị lần thứ hai đã tập trung bàn và ra Nghị quyết số 02-NQ/HNTW ngày 24-12-1996 "về định hướng chiến lược phát triển giáo dục - đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và nhiệm vụ đến năm 2000". Chủ trương coi trọng vai trò quốc sách hàng đầu của giáo dục đào tạo tiếp tục được Đảng khẳng định tại các nhiệm kỳ Đại hội IX (tháng 4-2001), Đại hội X (tháng 4-2006), Đại hội XI (tháng 1-2011), Đại hội XII (tháng 1-2016), Đại hội XIII (tháng 1-2021). Hội nghị lần thứ sáu Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa IX đã ban hành Kết luận số 14-KL/TW ngày 26-7-2002 "về tiếp tục thực hiện Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII, phương hướng phát triển giáo dục - đào tạo, khoa học và công nghệ từ nay đến năm 2005 và đến năm 2010". Từ Đại hội XI (2011) đến nay, vấn đề *đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, đào tạo* luôn được Đảng hết sức quan tâm. Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI đã tập trung sâu hơn về vấn đề này với việc ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4-11-2013 "về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế".

Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên chủ nghĩa xã hội (bổ sung, phát triển năm 2011) nêu rõ: "Phát triển giáo dục và đào tạo cùng với phát triển khoa học và công nghệ là quốc sách hàng đầu; đầu tư cho giáo dục và đào tạo là đầu tư phát triển. Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo theo nhu cầu phát triển của xã

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2015), *Văn kiện Đảng toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 55, tr.388-389.

hội; nâng cao chất lượng theo yêu cầu chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá, dân chủ hoá và hội nhập quốc tế, phục vụ đắc lực sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc"[1]. Đây chính là đường lối, là mục tiêu, yêu cầu, đồng thời là sự cụ thể hóa đặc trưng nền giáo dục thực chất mà Việt Nam đang xây dựng.

Trên cơ sở chủ trương của Đảng, Nhà nước đã có nhiều chính sách đầu tư cho giáo dục, xây dựng cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ cho giáo dục đào tạo; thu hút nhân tài và tạo môi trường làm việc thuận lợi cho đội ngũ nhà giáo và người học. Các đoàn thể chính trị - xã hội luôn luôn chăm lo đến đời sống của những người làm công tác giáo dục và người được giáo dục. Đây là một yếu tố góp phần vào việc thực hiện đổi mới giáo dục toàn diện ở Việt Nam hiện nay.

Như vậy có thể nói, Đảng, Nhà nước, các tổ chức đoàn thể và toàn xã hội đặc biệt quan tâm, chăm lo phát triển giáo dục và đào tạo, mong muốn đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục, tận dụng cơ hội phát triển đất nước trong giai đoạn "cơ cấu dân số vàng" và hội nhập quốc tế mạnh mẽ như hiện nay.

2. NHỮNG YẾU TỐ TÁC ĐỘNG TỚI QUÁ TRÌNH ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Quá trình đổi mới giáo dục, hướng tới xây dựng nền giáo dục thực chất có tầm quan trọng đặc biệt, liên quan trực tiếp đến tương lai của đất nước. Sức mạnh của một dân tộc, năng lực cạnh tranh của một quốc gia đang chuyển từ dựa vào nguồn tài nguyên, vốn, lao động phổ thông là chủ yếu sang dựa vào nguồn lực tri thức, trí tuệ, nguồn nhân lực chất lượng cao, đang đặt lên vai ngành giáo dục. Nhưng đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất chưa bao giờ là một công việc dễ dàng, đơn giản. Nó chịu sự tác động của nhiều yếu tố.

2.1. Thuận lợi

Trải qua 35 năm công cuộc đổi mới, 30 năm thực hiện Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên chủ nghĩa xã hội, đất nước đạt được nhiều thành tựu to lớn, có ý nghĩa lịch sử, phát triển mạnh mẽ, toàn diện so với những năm trước đổi mới. Nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa tiếp tục phát triển; kinh tế vĩ mô ổn định, vững chắc hơn; các cân đối lớn của nền kinh tế cơ bản được bảo đảm, tốc độ tăng trưởng duy trì ở mức khá cao; quy mô và tiềm lực nền kinh tế tăng lên, chất lượng tăng trưởng được cải thiện. Giáo dục và đào tạo, khoa học và công nghệ tiếp tục được đổi mới và có bước phát triển. Phát triển văn hóa, xã hội, con người đạt nhiều kết quả quan trọng. Quản lý tài nguyên, bảo vệ môi trường và thích ứng với biến đổi khí hậu

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tr.77.

được chú trọng, bước đầu đạt được kết quả tích cực. Chính trị - xã hội ổn định; quốc phòng, an ninh được giữ vững và tăng cường; quan hệ đối ngoại, hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, đạt nhiều thành tựu nổi bật. Sức mạnh đại đoàn kết toàn dân tộc được củng cố; dân chủ xã hội chủ nghĩa tiếp tục được phát huy. Xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa có nhiều tiến bộ, tổ chức bộ máy nhà nước tiếp tục được hoàn thiện, hoạt động hiệu lực và hiệu quả hơn; bảo đảm thực hiện đồng bộ các quyền lập pháp, hành pháp và tư pháp. Công tác xây dựng, chỉnh đốn Đảng và hệ thống chính trị được đẩy mạnh toàn diện, đồng bộ, quyết liệt, có hiệu quả rõ rệt. "Đất nước ta chưa bao giờ có được cơ đồ, tiềm lực, vị thế và uy tín quốc tế như ngày nay"[1]. Đây là niềm tự hào, là động lực, nguồn lực quan trọng, là niềm tin để toàn Đảng, toàn dân và toàn quân vượt qua mọi khó khăn, thách thức, tiếp tục vững bước trên con đường đổi mới toàn diện, đồng bộ; phát triển nhanh và bền vững đất nước.

Yêu cầu xây dựng và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới, đặc biệt là yêu cầu chuyển đổi mô hình tăng trưởng theo chiều sâu và cơ cấu lại nền kinh tế theo hướng chất lượng, hiệu quả, có sức cạnh tranh cao là nhân tố khách quan đòi hỏi giáo dục phải đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của người dân, nhanh chóng góp phần tạo ra đội ngũ nhân lực chất lượng cao. Nếu không đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo thì nhân lực sẽ là yếu tố cản trở sự phát triển của đất nước. Vì vậy, việc đổi mới giáo dục toàn diện phải đáp ứng được những yêu cầu, đòi hỏi của đất nước trong tình hình mới.

Cuộc cách mạng khoa học và công nghệ, đặc biệt là công nghệ thông tin và truyền thông phát triển mạnh làm biến đổi sâu sắc các lĩnh vực của đời sống xã hội. Những thành tựu mới được phát minh như vi mạch, kỹ thuật số hóa, công nghệ từ xa và thông tin số… đã thâm nhập sâu rộng và làm biến đổi nhiều lĩnh vực của đời sống xã hội. Từ những biến đổi về khí hậu, những thay đổi theo chiều hướng ngày càng đáng báo động của tình trạng cạn kiệt tài nguyên, ô nhiễm môi trường, mất cân bằng sinh thái đến những biến động chính trị, quân sự khó lường đã và đang đặt ra yêu cầu phải trang bị cho các thế hệ tương lai năng lực thích ứng cao trước mọi biến động của thời cuộc cả về tự nhiên và xã hội. Đây là những nhân tố tác động trực tiếp đòi hỏi đổi mới giáo dục toàn diện tạo ra thế hệ tương lai thích ứng và làm chủ được sự biến đổi nhanh chóng của thời đại.

Về chủ quan, dân tộc Việt Nam được biết đến với truyền thống thông minh, hiếu học lâu đời*, luôn coi trọng và đề cao việc học tập để lập thân, lập nghiệp. Nhờ có* học mà con người có được nghề nghiệp, có thu nhập cao và ổn định; tài năng của mỗi cá

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 1, tr.104.

nhân có cơ hội để được tỏa sáng. Vì vậy, các thế hệ nối tiếp nhau chăm lo cho giáo dục, dành sự quan tâm và đầu tư cao cho giáo dục và đào tạo. Có thể nói, đây cũng là một yếu tố thuận lợi tác động không nhỏ đến công cuộc đổi mới, phát triển giáo dục toàn diện hiện nay.

2.2. Khó khăn

Bên cạnh những yếu tố thuận lợi, nền giáo dục Việt Nam đang đối mặt với nhiều khó khăn, bất cập, tác động đến việc đổi mới giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất.

Mặc dù Đảng và Nhà nước đã có nhiều chủ trương, chính sách về giáo dục, tỷ lệ chi cho giáo dục chiếm đến 20% tổng ngân sách quốc gia (năm 2013), song trên thực tế, đổi mới giáo dục và đào tạo "chưa thực sự trở thành động lực then chốt thúc đẩy phát triển kinh tế - xã hội"[1].

Trong vấn đề đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo hướng tới xây dựng nền giáo dục thực chất, vấn đề đổi mới tư duy, hoạt động giáo dục và đào tạo còn chậm, chưa quyết liệt, chưa đáp ứng yêu cầu đặt ra; một số nhiệm vụ, giải pháp đổi mới còn thiếu hệ thống, chưa ổn định.

Trên thực tế, giáo dục bao giờ cũng là một quá trình hai mặt, một mặt là sự tác động từ bên ngoài vào đối tượng được giáo dục, mặt khác là thông qua các tác động này, đối tượng tự biến đổi bản thân, tự hoàn thiện mình. Đào tạo và tự đào tạo là quá trình lĩnh hội những giá trị trong nội dung giáo dục, biến nó thành nguyên tắc, định hướng chi phối suy nghĩ và hành động của người học phù hợp với yêu cầu của cuộc sống. Song, ở Việt Nam hiện nay, hệ thống giáo dục và đào tạo chưa bảo đảm tính đồng bộ và liên thông giữa các trình độ, các phương thức giáo dục và đào tạo, chưa phù hợp với yêu cầu phát triển đất nước và hội nhập quốc tế. Chất lượng, hiệu quả giáo dục và đào tạo chưa cao. Nội dung, chương trình giáo dục và đào tạo còn nặng lý thuyết, nhẹ thực hành. Đào tạo vẫn thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học, sản xuất kinh doanh và nhu cầu của thị trường lao động. Chưa chú trọng đúng mức đến phát triển phẩm chất và kỹ năng người học. Giáo dục "làm người", đạo đức, lối sống còn bị xem nhẹ. Đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển kinh tế, xã hội. Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục, trên một số mặt vẫn còn bất cập về chất lượng, số lượng, cơ cấu và chính sách đãi ngộ. Quản lý nhà nước và quản lý - quản trị nhà trường còn nhiều hạn chế. Nguy cơ tái mù chữ có xu hướng tăng ở miền núi, vùng đồng bào dân tộc thiểu số[2].

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 1, tr.82.

[2] Xem: Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 1, tr.82-83.

Khoảng cách giàu nghèo giữa các nhóm dân cư, sự phát triển không đồng đều giữa các địa phương vẫn là nguyên nhân dẫn đến thiếu bình đẳng về cơ hội tiếp cận giáo dục và khoảng cách chất lượng giáo dục giữa các đối tượng người học và các vùng miền. Tư duy bao cấp, sức ỳ trong nhận thức, tác phong quan liêu trong ứng xử với giáo dục của nhiều cấp, nhiều ngành, của nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục, không theo kịp sự phát triển nhanh của kinh tế - xã hội và khoa học công nghệ; bệnh thành tích, hư danh, chạy theo bằng cấp trong cán bộ và người dân chậm được khắc phục. Đâu đó vẫn còn tình trạng "hư học" nhiều hơn "thực học", mua bằng, chạy điểm. Thậm chí, ý kiến của các nhà khoa học cho rằng giáo dục Việt Nam hiện nay đang bị "khủng hoảng", thậm chí dùng ba từ "lạc" (lạc đường, lạc điệu và lạc hậu) để chỉ tình trạng của nền giáo dục.

Hệ thống cơ chế, chính sách cho đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục cũng tác động không nhỏ đến việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hiện nay. Nghị quyết Trung ương 8 (khóa XI) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo xác định: "Đổi mới chính sách, cơ chế tài chính, huy động sự tham gia đóng góp của toàn xã hội; nâng cao hiệu quả đầu tư để phát triển giáo dục và đào tạo… Khuyến khích các doanh nghiệp, cá nhân sử dụng lao động tham gia hỗ trợ hoạt động đào tạo. Xây dựng cơ chế, chính sách tài chính phù hợp đối với các loại hình trường. Có cơ chế ưu đãi tín dụng cho các cơ sở giáo dục, đào tạo"[1]. Tuy nhiên, nhiều chính sách và cơ chế tài chính lạc hậu, phân bổ tài chính mang tính bình quân, dàn trải. Cơ sở vật chất kỹ thuật của nhiều cơ sở giáo dục còn thiếu đồng bộ, chưa đạt chuẩn quy định để đổi mới và phát triển giáo dục.

Do đó, muốn xây dựng nền giáo dục thực chất, yêu cầu bức thiết của thực tiễn đất nước hiện nay là phải đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục nước nhà, để giáo dục được trả về đúng tầm quan trọng của nó, thực hiện "học thật, thi thật, nhân tài thật" nhằm nâng cao chất lượng nguồn lực con người - nguồn tài nguyên quý giá nhất trong các nguồn tài nguyên, phục vụ thắng lợi sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

3. Một số giải pháp góp phần đổi mới giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất ở Việt Nam hiện nay

Một là, nâng cao năng lực và vị thế người thầy

Từ ngàn xưa ở Việt Nam, với truyền thống hiếu học, tôn sư trọng đạo, hình ảnh, trí tuệ, đạo đức người thầy luôn là tấm gương cho học trò noi theo. Những câu châm ngôn bất hủ lưu truyền đến ngày nay vẫn là "Không thầy đố mày làm nên", "Không có thầy giáo thì không có trường học", "Nhất tự vi sư, bán tự vi sư", "Thầy nào, trò nấy" đã khẳng định vai trò vị trí người thầy trong bất kỳ xã hội nào. Chất lượng

[1] Báo điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam, *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, ngày 7/11/2013.

người thầy là một trong những yếu tố đặc biệt quan trọng quyết định chất lượng giáo dục và đào tạo. Đổi mới giáo dục đào tạo không thể không đổi mới từ chính người thầy. Thực tế đã đúc kết "Thầy tốt sẽ có sách tốt", "Thầy giỏi sẽ giúp cho trò trở thành trò giỏi".

Với vai trò là chủ thể trực tiếp trong quá trình thực hiện việc giáo dục căn bản và toàn diện thì đội ngũ nhà giáo là yếu tố cơ bản quyết định đến thành công hay thất bại của quá trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục hiện nay. Thông qua hoạt động giảng dạy của đội ngũ nhà giáo tác động đến chất lượng và hiệu quả của việc thực hiện giáo dục toàn diện. Đội ngũ nhà giáo có trình độ chuyên môn, có tư cách đạo đức, lối sống trong sáng sẽ có ảnh hưởng tích cực tới người học. Họ là hình mẫu để người học vươn tới, truyền thụ lý tưởng xây dựng niềm tin và hành động cho một xã hội tốt đẹp, càng phải luôn phấn đấu xứng đáng là một mẫu mực về phẩm chất, nhân cách và trí tuệ. Ngược lại, nếu đội ngũ nhà giáo không đủ năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm kém đứng lớp, đặc biệt là đối với những nhà giáo có biểu hiện suy thoái về đạo đức lối sống, có những hành vi sai trái, nếu không được ngăn chặn sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến việc hình thành nhân cách của người học, làm suy giảm niềm tin của họ đối với sự lãnh đạo của Đảng, quản lý của Nhà nước và làm hạn chế công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục hiện nay.

Người thầy phải là người có lòng yêu nghề, tâm huyết với sự nghiệp giáo dục; có trình độ cao, có phẩm chất đạo đức tốt, nếp sống giản dị, khiêm tốn luôn biết tôn trọng lợi ích tập thể và quốc gia, thường xuyên học tập nâng cao trình độ chuyên môn và coi đó là nhu cầu, trách nhiệm bản thân mình.

Để có được những người thầy tốt, ngoài nhận thức và nỗ lực cá nhân, cần phải có được sự nhận thức và quan tâm đúng mức của toàn xã hội, của các cấp lãnh đạo và đặc biệt là lãnh đạo ngành, tạo điều kiện thuận lợi như:

Có điều kiện làm việc thuận lợi (phương tiện làm việc tại trường và ở nhà)

Được tham gia các lớp bồi dưỡng, thường xuyên nâng cao chuyên môn nghiệp vụ, ngoại ngữ ở trong và ngoài nước hoặc đi tìm hiểu học tập kinh nghiệm ở các nước có nền giáo dục phát triển trong khu vực và thế giới.

Có nguồn thu nhập (lương và các chế độ phụ cấp ưu đãi…) đủ để có thể tái tạo sức lao động và các chi phí hỗ trợ gia đình.

Hai là, đổi mới chương trình, nội dung và phương pháp giáo dục theo hướng "học thật, thi thật, nhân tài thật"

Với sự phát triển nhanh chóng của tri thức trong mọi lĩnh vực, nhất là khoa học công nghệ thì giáo dục phải cải tiến đổi mới chương trình, nội dung và phương pháp

giảng dạy. Văn kiện Đại hội XIII khẳng định: "Tiếp tục đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, thích ứng với cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư"[1].

Cần xúc tiến nhanh việc xây dựng chương trình cho phù hợp với yêu cầu của thời kỳ Đổi mới, cập nhật nội dung, tri thức mới vào bài giảng, chú trọng nội dung khoa học cơ bản, gắn chặt cơ bản với thực tiễn, giới thiệu cho người học những thông tin mới gắn với đời sống xã hội đang diễn ra. Đội ngũ cán bộ giảng dạy, giáo viên các cấp phải là người trực tiếp tham gia vào các hoạt động đổi mới trên.

Chương trình và nội dung mới phải sát thực tế, đáp ứng nhu cầu của xã hội, sát với thực tiễn sử dụng lao động của các doanh nghiệp.

Thực hiện đổi mới phương pháp dạy và học trên diện rộng theo hướng lấy học sinh làm trung tâm, theo tinh thần phát huy tính chủ động, độc lập, sáng tạo của người học, đồng thời sử dụng các phương pháp đánh giá kết quả học tập hợp lý, đúng năng lực. Qua đó, giúp người học tự tin, rèn luyện cho người học tính chủ động, sáng tạo, có khả năng tư duy độc lập, biết làm chủ quá trình học tập ở lớp cũng như ở nhà, biết sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại, mạnh dạn, chủ động ứng dụng kiến thức khoa học vào thực tiễn đời sống.

Ba là, chú trọng giáo dục đạo đức và hướng nghiệp cho người học

Trong quá trình giáo dục, ngoài việc trang bị cho người học những kiến thức khoa học có hệ thống còn phải chú ý giáo dục về đạo đức, nhân cách, hướng nghiệp, khởi nghiệp, tính trung thực, có hoài bão, có chí tiến thủ, có ý thức tổ chức kỷ luật cao. Đảng nhấn mạnh: chú trọng hơn giáo dục đạo đức, nhân cách, năng lực sáng tạo và các giá trị cốt lõi, nhất là giáo dục tinh thần yêu nước, tự hào, tự tôn dân tộc…; khơi dậy khát vọng phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc và bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa"[2].

Việc hướng nghiệp cho người học cũng là vấn đề rất quan trọng và cần thiết nhằm giúp các em lựa chọn ngành nghề, việc làm, loại hình học tập phù hợp với năng khiếu, sở trường, năng lực thực của mình. Như vậy, mới phát triển được nhân tài thật và nâng cao hiệu quả đào tạo thực chất của nền giáo dục.

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 1, tr.136.

[2] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tập 1, tr.136-137.

Bốn là, đa dạng hóa hình thức kiểm tra, đánh giá với nhiều loại hình đào tạo, lấy chất lượng làm thước đo hiệu quả giáo dục

Việc mở rộng, đa dạng hóa các loại hình đào tạo cần phải được coi là nhiệm vụ lớn trong giai đoạn hiện nay ở Việt Nam. Mỗi loại hình đào tạo sẽ giải quyết những nhiệm vụ khác nhau theo yêu cầu của đất nước về đào tạo nghề, kỹ thuật viên cao cấp, trung cấp, cao đẳng, đại học… và các ngành kinh tế, thương mại, ngoại giao, xuất nhập khẩu, pháp luật, quản lý nhà nước, công nghệ thông tin. Song hành với đó là các hình thức kiểm tra, đánh giá phù hợp, phản ánh đúng chất lượng đào tạo, không tô hồng, không bôi đen, không chạy theo bệnh thành tích.

Năm là, tăng cường đầu tư cơ sở vật chất cho giáo dục và đào tạo

Đầu tư cho giáo dục đào tạo được coi là đầu tư có lợi ích lâu dài nhất cho xã hội. Đầu tư cơ sở vật chất kỹ thuật cho các hoạt động giáo dục là một trong những nội dung quan trọng của tiến trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, nâng cao chất lượng đào tạo ở Việt Nam hiện nay. Ngoài việc đầu tư các phương tiện dạy học hiện đại, cần đặc biệt chú ý quan tâm đến thu nhập và đời sống người dạy, phương tiện làm việc của thầy cô giáo, cán bộ nghiên cứu, chuyên viên, phục vụ… để họ an tâm với nhiệm vụ của mình, và chịu trách nhiệm trước nhân dân, với xã hội.

Sáu là, kết hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội trong giáo dục đào tạo

Giáo dục gia đình là nhằm làm cho con cái trở thành những con ngoan, biết vâng lời và nghe theo dạy bảo của ông bà, cha mẹ, biết yêu thương, quan tâm chăm sóc ông bà cha mẹ, anh chị em trong gia đình, họ hàng, làng xóm. Ngoài ra, còn tạo cho các em biết cách xử sự các mối quan hệ trong cuộc sống hàng ngày có như vậy mới trở thành người tốt trong xã hội, có thể làm được có ích cho xã hội.

Giáo dục trong nhà trường các cấp từ phổ thông đến đại học là một chuỗi liên tục trong hệ thống giáo dục quốc dân. Từ đời xưa, cha ông ta đã có đúc kết trong giáo dục là: "Tiên học lễ, Hậu học văn", điều đó đã trở thành chân lý trong giáo dục rèn luyện con người đến ngày nay và mãi về sau. Trong nhà trường, học sinh trước khi học chữ phải học lễ nghĩa, rèn luyện nhân cách, phải biết kính trong, lễ phép vâng lời thầy, cô giáo, người lớn tuổi, phải khiêm tốn thật thà, trung thực, sẵn lòng giúp đỡ bạn bè, có tinh thần độc lập, có chí tiến thủ tự chủ sáng tạo trong học tập. Trên nền tảng trang bị những lễ nghĩa, đạo đức đó mới dạy trí thức, và sự tiếp nhận tri thức mới có hiệu quả. Con người có tri thức và có đạo đức thì mới là người có thể phục vụ tốt cho xã hội.

Xã hội là môi trường sống của mọi người, các mối quan hệ xã hội tạo cho con người phát triển toàn diện hơn. Thông qua các hoạt động xã hội, con người hiểu nhau hơn, học tập ở nhau những điều tốt, giúp nhau gạt bỏ những điều không tốt, thấy được đầy đủ nghĩa vụ và trách nhiệm công dân của mình hơn.

Việc kết hợp chặt chẽ giữa gia đình, nhà trường và xã hội là hết sức cần thiết, phải được thiết lập trên nền tảng mối quan hệ hữu cơ, đồng bộ, liên tục ở tất cả các cấp sẽ giúp giáo dục và đào tạo nâng cao chất lượng nguồn nhân lực học thật, thi thật, nhân tài thật, đáp ứng nhu cầu trong tiến trình đổi mới và hội nhập.

KẾT LUẬN

Đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo vì mục tiêu xây dựng nền giáo dục thực chất, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực học thật, thi thật, nhân tài thật đã và đang được nhiều quốc gia thực hiện trong quá trình xây dựng một xã hội phồn vinh. Việt Nam đang đứng trước nhu cầu hội nhập và phát triển kinh tế, với chủ trương "đi tắt, đón đầu", thực hiện công nghiệp hóa và hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo đang là chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước, là yêu cầu cấp thiết đối với ngành giáo dục trước những đòi hỏi cấp bách của sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Từ việc nhận thức những thuận lợi và khó khăn trong quá trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo, chúng ta cần phải thực hiện những chính sách, giải pháp đúng đắn, phù hợp, hướng vào việc xây dựng nền giáo dục thực chất học thật, thi thật, nhân tài thật nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, phục vụ nhu cầu xã hội trong tiến trình phát triển toàn diện đất nước./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Báo điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam, *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, ngày 7/11/2013.

2 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Đổi mới nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng yêu cầu xã hội*, Tọa đàm khoa học đổi mới nâng cao chất lượng đào tạo, Hà Nội.

3 Đảng Cộng sản Việt Nam (2015), *Văn kiện Đảng toàn tập*, tập 55, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.

4 Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.

5 Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, tập I, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.

NĂNG LỰC VÀ NHÂN CÁCH NGƯỜI THẦY - YẾU TỐ QUAN TRỌNG QUYẾT ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

PGS.TS. Bùi Xuân Đính*

Tóm tắt: *Trong nền giáo dục của bất kỳ thể chế nào, vai trò của người thầy cũng rất quan trọng. Mỗi nền giáo dục có nội dung, quy trình, quy cách đào tạo riêng, có thể khơi dậy và phát huy tính năng động của học trò ở các mức độ khác nhau. Tuy nhiên, tính năng động, chất lượng học tập của học trò hay chất lượng giáo dục nói chung của bất kỳ nền giáo dục nào cũng phụ thuộc rất lớn vào năng lực và phẩm chất, tư cách của người thầy. Bài viết để cập đến vấn đề năng lực và phẩm chất, tư cách của người thầy nhìn từ nền giáo dục Nho học và nền giáo dục của ta những năm gần đây.*

Từ khóa: *Năng lực, chất lượng giáo dục, người thầy.*

MỞ ĐẦU

Nhiều năm gần đây, dư luận xã hội quan tâm, bàn luận đến nhiều khía cạnh của nền giáo dục nước nhà, như chương trình học, thi cử, chất lượng giáo dục, người thầy, học trò và quan hệ thầy trò… ở tất cả các bậc học. Nhân Hội thảo quốc gia *Xây dựng nền giáo dục chất lượng - định hướng và giải pháp* của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, xin bàn đến một chủ đề không mới, nhưng vẫn luôn mang tính thời sự. Đó là ảnh hưởng của năng lực và nhân cách người thầy đối với việc nâng cao chất lượng giáo dục, bởi ai cũng biết, trong giáo dục nói chung, nghề dạy học nói riêng, chất lượng học tập của học sinh phụ thuộc rất lớn vào chất lượng hoạt động sư phạm của thầy và thường có tương quan tỉ lệ thuận với nhau. Tư cách phẩm chất đạo đức của người thầy có ảnh hưởng rất lớn và trực diện đến tư cách đạo đức và khả năng, kết quả học tập của học sinh. Qua hàng nghìn năm nuôi các thế hệ con em ăn học, cha ông ta đã tổng kết "*thầy nào trò đó*". Bài viết này nhìn nhận vấn đề năng lực và nhân cách người thầy từ nền giáo dục, khoa cử Nho học và so sánh với người thầy trong nền giáo dục hiện nay.

1. NGƯỜI THẦY TRONG NỀN GIÁO DỤC VÀ KHOA CỬ NHO HỌC

Trong nền giáo dục Nho học, những người thầy gồm các thành phần sau:

- Một số làm việc trong các cơ sở giáo dục công lập (do Nhà nước lập ra, như các trường học của trấn thời Lê (tỉnh thời Nguyễn), hay của phủ, huyện. Đây là những người có học vị từ Hương cống (Cử nhân thời Nguyễn) trở lên, có ngạch quan. Trong

* Hội Dân tộc học Việt Nam.

số họ, một số vừa dạy học, vừa giữ vai trò quản lý, tức các quan đứng đầu ngành của các cấp địa phương (Đốc học ở trấn/ tỉnh; Giáo thụ ở phủ; Huấn đạo ở huyện). Ở bậc học cao nhất (Học sinh học tại Quốc Tử Giám), có tế tửu Quốc Tử Giám cùng các quan tư nghiệp, trực giảng, ngũ kinh bác sĩ... Tất cả các bậc quan này gọi chung là *Học quan*. Họ được hưởng lương do Nhà nước chi trả.

- Số các thầy đông đảo còn lại, có thể chia thành các nhóm sau:

+ Những người không may mắn đỗ đạt, hoặc đỗ đạt ở mức thấp (sinh đồ), nhưng không ra làm quan mà ở nhà, lấy "gõ đầu trẻ" làm nghề. Các thầy này thường gọi là "ông đồ", dạy ở trình độ sơ học, tức trang bị các kiến thức cơ sở, cơ bản của các chương trình giáo dục Nho học.

+ Các quan đã nghỉ hưu, hay bị cho về hưu, hoặc bị cách quan, về nhà mở lớp dạy học trò, theo phương châm "Tiến vi quan, thoái vi sư".

+ Một số ít là các quan đương chức, mở lớp dạy vào ngoài giờ hành chính, thậm chí một số vị quan mở trường, để dạy cho con - cháu mình và con - cháu bạn bè thân cận.

Hai loại thầy sau thường dạy học trò ở trình độ cao, có đủ kiến thức, kinh nghiệm để dự các kỳ thi Hương, thi Hội).

Phần viết này tập trung phân tích các khía cạnh về những người thầy thuộc ba thành phần sau, không thuộc các học quan.

1. Đặc điểm chung, nổi bật của bậc thầy thuộc ba thành phần trên đây là *hành nghề tự do*, song phạm vi, mức độ hoạt động có khác nhau.

- Với các ông đồ, họ dạy học ngay tại làng, hoặc các làng bên, song nhiều khi họ đi đến những làng quê rất xa (chẳng hạn, các ông đồ từ vùng Thanh Nghệ ra các làng quê ven Hà Nội, thậm chí lên cả các vùng trung du, miền núi thấp để dạy học). Lớp học của thầy nhiều hay ít học sinh tùy thuộc vào số trẻ con đang độ tuổi đi học của làng (và các làng bên), sự quan tâm của các bậc cha mẹ với việc học của con em và điều quan trọng nhất là trình độ và nhân cách của người thầy.

- Với các quan đã nghỉ hưu (hay bị cho về hưu, hoặc bị cách quan), về nhà mở lớp dạy học trò, thường dạy ở ngay nhà, song nhiều khi phải "tìm đến" các làng quê có truyền thống học hành để có nhiều học trò theo học. Chẳng hạn, Tiến sĩ Nguyễn Đình Trụ (1627 - 1703), người làng Nguyệt Áng (nay thuộc xã Đại Áng, huyện Thanh Trì, Thành phố Hà Nội sau khi về hưu, ban đầu mở lớp dạy học ở nhà, sau lên làng Vẽ - Đông Ngạc, một làng nổi tiếng về truyền thống học hành, đỗ đạt để mở lớp, rồi mở trường dạy học, học trò đông tới hàng nghìn, có hơn 70 người đỗ tiến sĩ, nhiều người sau đó được thành đạt. Thời bấy giờ coi ông là "một công phái thầy học".

- Với các quan còn đương chức: họ mở lớp dạy ngay tại nơi làm quan; sau này, khi về hưu hoặc được luân chuyển đi nơi khác thì giao lại cho đồng liêu có quan tâm đến việc đào tạo; hoặc về nhà mở lớp. Điển hình là Tiến sĩ Nguyễn Huy Nhuận (1678 - 1758), người làng Phú Thị (xã Phú Thị, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội), mở lớp dạy học ở ngay nơi làm quan; khi về hưu lại cùng với con (Tiến sĩ Nguyễn Huy Dận) và cháu nội (Tiến sĩ Nguyễn Huy Cận) mở rộng trường Phương Am (do Nguyễn Huy Cận lập ra), trở thành trường có tiếng ở vùng Kinh Bắc khi đó.

2. Để hành nghề được lâu dài tại một làng hay một vùng quê hoặc ở nơi làm quan, *các thầy đều phải tạo ra "thương hiệu" cho mình, gồm thương hiệu về kiến thức và thương hiệu về phẩm chất, tư cách*. Hai thương hiệu này không tách rời nhau, được coi trọng như nhau. Không phải ngẫu nhiên mà xưa kia, các bậc cha mẹ phải rất kỹ lưỡng trong việc tìm, chọn thầy cho con khi bước vào "nghiệp học": phải là những thầy "văn hay, chữ tốt", có nhân cách, có ảnh hưởng rộng lớn trong làng xóm. Vì thế, nhiều gia đình nghe ngóng, tìm hiểu, rồi cất công đi tận những vùng quê xa đón thầy về dạy cho con (với học trò ở bậc sơ học; còn ở bậc cao hơn, học trò đã lớn, trưởng thành, thì không ngần ngại bỏ thời gian, công sức đi tìm các thầy có danh tiếng, dù ở các huyện phủ, thậm chí ở cả các trấn (tỉnh) khác). Trên thực tế, đa số các ông đồ là những người từng "sôi kinh nấu sử", khổ luyện trong việc học, việc thi, kiến thức tương đối vững chắc, nhưng họ vẫn không ngừng đọc sách, luyện chữ để vững kiến thức truyền đạt cho học trò.

Cùng với điểm chung là tạo lập uy tín về kiến thức, các thầy ở các bậc học xưa kia đều chú trọng đến uy tín về phẩm chất, tư cách đạo đức người thầy, thể hiện tập trung nhất ở việc hết lòng vì học trò. Các thầy là "ông đồ" vốn là những người không có may mắn thành đạt trên đường công danh khoa cử, trở về với việc "gõ đầu trẻ", nên "dồn" kiến thức, kinh nghiệm cho trò; không coi dạy học là nghề để làm giàu, mà chỉ là một phương kế sinh nhai, chấp nhận cuộc sống đạm bạc từ sự đóng góp hạn hẹp của học trò, gia đình, làng xã [1]. Các thầy đã và đang làm quan có lương/ lương hưu, cuộc sống đỡ chật vật, nhưng nhìn chung vẫn đạm bạc. Mặc dầu vậy, các thầy ở tất cả các bậc dạy đều *lấy sự thành đạt của học trò làm niềm vui, vinh dự nghề nghiệp và cũng là sự thành đạt của mình*. Không một tổ chức, cơ quan chuyên môn hay cơ quan hành chính nào quản lý, giám sát việc dạy của các thầy, nhưng các thầy luôn biết "giữ mình". Để hành nghề được lâu dài tại một vùng quê, họ một mặt phải đem hết tâm huyết để dạy học trò, truyền cho trò tất cả vốn kiến thức và kinh nghiệm mình có để trò học hành tiến bộ và thành đạt. Các thầy luôn mong có nhiều học trò không phải vì thu nhập,

[1] Xưa kia, nguồn thu của các thầy dạy học trong làng được hình thành chủ yếu từ ruộng công của làng dành cho việc học (*học điền,* diện tích nhiều ít tùy từng làng), hoặc ruộng do gia đình các học trò đóng góp; hoặc tiền, thóc từ sự quyên góp của học trò, đồ biếu ít ỏi, mang giá trị tinh thần là chính của học trò vào các dịp lễ tết.

mà vì muốn truyền đạt kiến thức cho họ. Bên cạnh đó, các thầy luôn biết giữ và nêu gương về nhân cách, lối sống. Chính vì thế, các thầy giáo luôn được coi là những bậc mẫu mực, có ảnh hưởng lớn với học trò, được học trò kính trọng suốt đời. Các thầy cũng có uy tín lớn trong cộng đồng làng, bằng vốn kiến thức tích lũy được, bằng tấm lòng với học trò và bằng nhân cách của mình. Trong hầu hết các công việc của cộng đồng, dân làng, cả các chức dịch thường hỏi ý kiến thầy, trước khi đưa ra quyết nghị thực thi. Nhờ sự hết lòng của các thầy mà nhiều học trò học hành tấn tới, nhiều người sớm vượt qua được các kỳ thi đầy khắc nghiệt, được nhận các mức học vị. Nhiều thầy giáo rất nổi tiếng, "mát tay" trong việc dạy học trò, giúp được nhiều lớp học trò đỗ đạt, trong đó có nhiều người đỗ cao, không chỉ ở các kỳ thi Hương, mà cả các kỳ thi Hội, thi Đình. Học trò khắp nơi biết tiếng, đã tìm đến xin học, mà không học ở các trường công, hay các trường, lớp tư ở địa phương mình. Chính vì hiện tượng "tự do chọn thầy, chọn trường, lớp" mà các thầy phải tự ganh đua, "rèn giũa" mình, để tạo niềm tin cho những người đến xin "thụ nghiệp". Điều này vô hình trung là sự lựa chọn, đào thải tự nhiên, cạnh tranh chất lượng trong giáo dục: thầy nào không có kiến thức cao, nhân cách "có vấn đề" sẽ dễ bị học trò "xa lánh". Và cũng chính hiện tượng này mà xảy ra tình trạng "bệnh thành tích" ở một số quan phụ trách giáo dục ở một số địa phương, triều đình phải chấn chỉnh[1].

2. NGƯỜI THẦY TRONG NỀN GIÁO DỤC HIỆN NAY

Trong nền giáo dục của ta, các thầy, cô giáo được phân công giảng dạy theo bộ môn, lớp, chịu sự quản lý của Nhà nước, thông qua ngành giáo dục mà trực tiếp là Ban Giám hiệu, tổ chức Đảng, Công đoàn, Đoàn Thanh niên trong nhà trường. Không thể phủ nhận được vai trò to lớn của đội ngũ các nhà giáo đối với những thành tựu của nền giáo dục mới và sự thành đạt của bao lớp học trò trong mấy chục năm qua. Đã có biết bao người thầy không màng danh lợi, sống đạm bạc, suốt đời vì sự nghiệp đào tạo học trò, có nhiều học trò thành đạt. Nhiều người được nhận các danh hiệu cao quý "Nhà giáo nhân dân", "Nhà giáo ưu tú".

Tuy nhiên, trong khoảng 30 năm trở lại đây, đặc biệt là từ khi nền kinh tế - xã hội chịu nhiều tác động từ những mặt trái của cơ chế thị trường, một bộ phận giáo viên xa rời đạo lý của người thầy. Sự sa sút đạo lý làm thầy là một trong những nguyên nhân chính yếu nhất dẫn đến chất lượng giáo dục (biểu hiện ở trình độ mặt bằng chung của học sinh) có hướng giảm sút, quan hệ thầy trò xuống cấp.

---

[1] Điển hình là vào đời vua Minh Mạng (1820 - 1841) có quy định, học trò học ở đâu, bất kể là ở huyện, phủ, tỉnh nào thì tính thành tích cho học quan địa phương đó. Tuy nhiên, một số học quan địa phương đã ép, vận động người đi ghi vào phần lý lịch học tập là học tại địa phương mình, nơi các học quan đó nhậm trị, triều đình đã phải chấn chỉnh (*Đại Nam thực lục*, tập 3, NXB Giáo dục, tập 3, 2004, tr. 503 - 504).

Vì những lý do trên, ngành giáo dục cần có những biện pháp nâng cao phẩm chất, ý thức trách nhiệm của đội ngũ giáo viên. Trước hết là tăng cường công tác giáo dục tư tưởng, để mỗi thầy cô giáo coi việc được đứng trên bục giảng là vinh dự cao quý và trách nhiệm thiêng liêng. Song điều quan trọng là phải có cơ chế ràng buộc trách nhiệm của giáo viên thông qua chỉ tiêu về kết quả học tập của học sinh ở lớp hay bộ môn mà từng người đảm nhận dạy, có chế độ khen thưởng hay kỷ luật thoả đáng. Kiên quyết không để người không đủ năng lực chuyên môn, tư cách đạo đức kém đứng trên bục giảng (xưa kia, người thầy dạy kém, tư cách kém thường bị các học trò và gia đình họ "tẩy chay"). Để đánh giá đúng năng lực và phẩm chất của giáo viên, hàng năm nên lấy ý kiến (bằng phiếu kín) của các giáo viên trong nhà trường và có thể kết hợp với lấy ý kiến của học sinh. Chế độ lương và phụ cấp cho giáo viên, nhất là giáo viên ở nông thôn cần được xem xét điều chỉnh lại để người đứng trên bục giảng có thể đảm bảo nhu cầu cuộc sống.

Gắn với việc nâng cao năng lực và phẩm chất của đội ngũ giáo viên, cần *ổn định thầy trong trường, lớp* để thầy hiểu trò, theo dõi, phát hiện học sinh. Xưa kia, hầu hết các thầy chỉ hành nghề tại một vùng nhất định, gắn bó với một lớp học trò hàng chục năm, với học trò của làng quê hay vùng quê đó suốt đời, nhờ đó mà thầy dễ dàng nhận ra những mặt yếu kém của trò, những học trò có khả năng học thêm để tìm cách bồi dưỡng, rèn giũa thành tài.

Còn trong nền giáo dục mới, ở bậc Tiểu học, mỗi lớp do một thầy (hoặc cô giáo) dạy, sang năm, khi các em chuyển lên lớp trên lại do thầy cô khác dạy. Như vậy, trong 5 năm học Tiểu học, mỗi học sinh được học đến 5 thầy với trình độ, phong cách truyền đạt kiến thức khác nhau. Điều đó có mặt tốt là học sinh được tiếp xúc với kiến thức và kinh nghiệm nghề nghiệp của nhiều thầy, song lại có mặt bất cập là các thầy khó có điều kiện gắn bó với các em để phát hiện và bồi dưỡng nhân tài, kèm cặp các em học kém để vươn lên, bởi hết năm học, giáo viên chỉ có một việc đơn giản là bàn giao lại lớp cho nhà trường với bảng kết quả học lực của học sinh mà không phải chịu trách nhiệm gì với lớp đó nữa. Ở bậc THCS và PTTH cũng có tình trạng gần tương tự: mỗi thầy cô đảm trách một (hoặc 2) môn học ở 1 - 2 lớp của một khối. Cách bố trí giảng dạy này cũng có tính hai mặt, vừa tích cực và vừa bất cập như ở bậc tiểu học. Đó là vì các thầy cô là người trực tiếp lên lớp, hiểu rõ những bất cập trong việc bố trí lớp dạy, môn dạy và giờ dạy. Vì thế, *đối với bậc Tiểu học, bố trí ổn định mỗi thầy cô giáo dạy liên tục một lớp trong suốt bậc học; tương tự như vậy, đối với bậc THCS và PTTH, mỗi môn học bố trí một giáo viên dạy một lớp trong suốt 3 (hoặc 4) năm của bậc học.*

Nếu các thầy, cô giáo ở bậc phổ thông là những người trao truyền kiến thức nền cho học sinh, đòi hỏi phải có năng lực và nhân cách tốt thì các thầy cô ở bậc trên đại

học (đào tạo học vị thạc sĩ, tiến sĩ), yêu cầu đó cao hơn nhiều. Tuy nhiên, bên cạnh những thành tích, từ nhiều năm nay, trong đào tạo ở bậc đại học của ta bộc lộ nhiều bất cập, do nhiều nguyên nhân, trong đó có nguyên nhân từ phía người thầy như hạn chế trong chuyên môn của một số giáo viên...

Năng lực và phẩm chất của người thầy đóng vai trò quan trọng trong chất lượng giáo dục - đào tạo. Xuất phát từ những bất cập, hạn chế hiện nay, đòi hỏi ngành giáo dục, các cơ sở đào tạo cần xây dựng quy chế đào tạo, chiến lược giáo dục hướng đến tạo dựng một nền giáo dục thực chất, hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bùi Xuân Đính (2010), *Giáo dục và khoa cử Thăng Long - Hà Nội*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

2 Bùi Xuân Đính, Nguyễn Viết Chức (Đồng chủ biên, 2010), *Các làng khoa bảng Thăng Long - Hà Nội*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

3 Quốc sử quán triều Nguyễn (2004), *Đại Nam thực lục*, bản dịch, NXB Giáo dục, Hà Nội, tập 2.

XẾP HẠNG ĐẠI HỌC: CÁC TIÊU CHÍ VÀ VIỆC ÁP DỤNG CHO VIỆT NAM

TS. Võ Minh Tuấn*

Tóm tắt: *Việc xếp hạng đại học (university ranking) có một số tác dụng nhất định, chẳng hạn như nó giúp cho các trường đại học định hướng được mục tiêu đào tạo để xây dựng chiến lược phát triển, góp phần công khai chất lượng và uy tín của các trường để sinh viên, phụ huynh, xã hội có cơ sở tham khảo và lựa chọn. Trên thế giới, đây không phải là điều mới mẻ, nhưng với Việt Nam thì mới chỉ là bắt đầu. Bài viết này sẽ khảo sát sơ bộ các tiêu chí cơ bản của một số bảng xếp hạng đại học tiêu biểu trên thế giới, có tham khảo đến Việt Nam, từ đó đưa ra khuyến nghị đối với việc xếp hạng đại học ở Việt Nam, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học, gắn liền đào tạo với nhu cầu thực tiễn.*

Từ khóa: *Tiêu chí, xếp hạng, đại học, thế giới, Việt Nam.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tại sao sự quan tâm đến xếp hạng đại học ở Việt Nam ngày càng tăng? Có ba lý do cơ bản cho điều này: thứ nhất, do sự giao lưu đa dạng và mật thiết giữa các quốc gia hiện nay đã làm xuất hiện nhu cầu so sánh chất lượng của các trường đại học ở các quốc gia khác nhau và ở bản thân mỗi quốc gia; thứ hai, do sự cạnh tranh về giáo dục đại học khiến các trường phải quan tâm đến vị trí của mình trong bảng xếp hạng và xem đó là mục tiêu để nâng cao uy tín tuyển sinh; và thứ ba, do các quốc gia ngày càng nhận thức rõ tầm quan trọng về thứ hạng của mình trong bảng xếp hạng đại học như một chỉ báo quan trọng cho trình độ phát triển giáo dục đại học trong nước.

Vì thế, trong bối cảnh hội nhập toàn cầu ngày càng sâu sắc, không một quốc gia, một trường đại học nào có thể đứng ngoài cuộc chơi xếp hạng này, cho dù việc xếp hạng vẫn có một vài bất cập nhất định.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

* Học viện Ngân hàng.

Khảo sát, phân tích, tổng hợp là ba phương pháp được sử dụng lần lượt và kết hợp trong bài viết này. Khảo sát nhằm tìm kiếm các tiêu chí xếp hạng đại học của một số bảng xếp hạng đại học tiêu biểu trên thế giới, có tham khảo đến Việt Nam, từ đó sẽ phân tích nhằm rút ra (tổng hợp) được những điểm chung trong việc xếp hạng đại học, và đó sẽ là căn cứ để đưa ra khuyến nghị đối với việc xếp hạng đại học ở Việt Nam.

3. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

3.1. Khái quát về xếp hạng đại học

Trên thế giới, mà chủ yếu là ở các nước phát triển, việc xếp hạng đại học đã được thực hiện cách đây gần 40 năm, và trở thành công việc thường niên của một số tổ chức xếp hạng độc lập.

Lần đầu tiên, vào năm 1983, đã xuất hiện bảng xếp hạng đại học USNER của Mỹ. Từ đó trở đi, bảng xếp hạng đại học đã trở thành mối quan tâm thường niên của các trường đại học và các quốc gia.

Hiện nay, trên thế giới có những tổ chức xếp hạng đại học uy tín, ở các cấp độ khác nhau (quốc tế, khu vực, quốc gia), như THE của Anh, ARWU của Trung Quốc, Webometrics của Tây Ban Nha.

Để xếp hạng đại học, các bảng xếp hạng của các tổ chức này thường dựa trên một tổ hợp những chỉ số về cơ bản là giống nhau, từ đó đưa ra các danh sách, được gọi là top 100, top 200, top 400, top 500, xếp hạng thứ bậc của các trường đại học. Bên cạnh đó, còn xếp hạng theo lĩnh vực đào tạo của các trường.

3.2. Các tiêu chí xếp hạng đại học của một số tổ chức tiêu biểu

3.2.1. U.S. News Education Rankings (USNER)

Vào năm 1983, tạp chí *U.S. News* đã đi tiên phong trong việc xếp hạng các trường đại học Mỹ với bảng xếp hạng USNER, và kể từ năm 1987, *U.S. News* công bố việc xếp hạng thường niên. Phương pháp xếp hạng của *U.S. News* dựa trên dữ liệu thu nhận được từ hai nguồn: từ những cuộc điều tra hằng năm, từ trang web của các trường (khoảng 1800 trường). *U.S. News* cũng căn cứ một phần vào ý kiến của giảng viên và nhân viên các trường đại học.

Các tiêu chí xếp hạng đại học có thể được *U.S. News* điều chỉnh phần nào qua mỗi năm, nhưng nhìn chung *U.S. News* không thay đổi các tiêu chí cơ bản của USNER, như: tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp trong tương quan với số sinh viên nhập học cùng khóa đó, tỉ lệ sinh viên có việc làm sau khi tốt nghiệp, nguồn lực giảng viên (căn cứ vào tỉ lệ sinh viên/ giảng viên, số lượt trích dẫn bài báo khoa học), danh tiếng học thuật.

USNER dành trọng số khá cao cho các tiêu chí liên quan đến sinh viên. Năm 2021, các tiêu chí xếp hạng dựa trên 6 tiêu chí với các trọng số như sau:

1. Hiệu quả (nợ sinh viên, tính năng động xã hội, tỉ lệ tốt nghiệp): 40%.

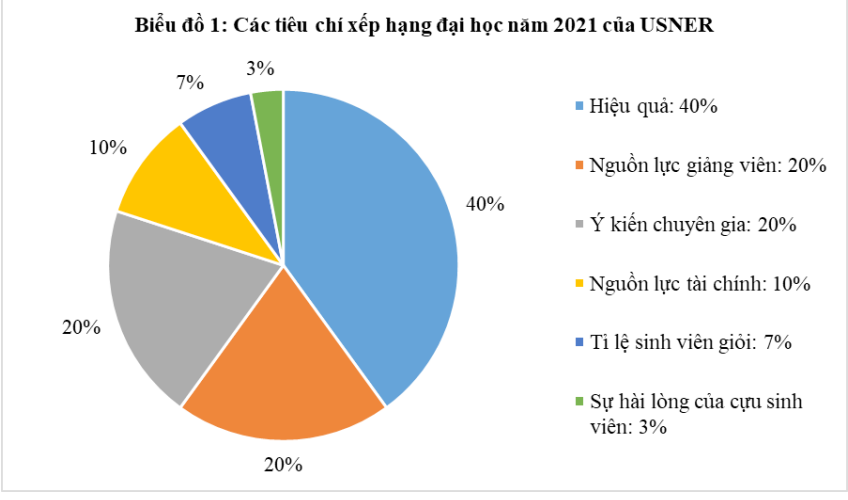
2. Nguồn lực giảng viên (quy mô, tỉ lệ giảng viên/ sinh viên, tỉ lệ giảng viên cơ hữu, thu nhập của giảng viên): 20%.

3. Ý kiến chuyên gia: 20%.

4. Nguồn lực tài chính: 10%.

5. Tỉ lệ sinh viên giỏi: 7%.

6. Sự hài lòng của cựu sinh viên: 3%.



Là một tạp chí đa lĩnh vực, nên *US News* còn xếp hạng cả các trường sau đại học, trường trung học, các chương trình học trực tuyến, thậm chí các bệnh viện, giao thông vận tải (*U.S. News*, 2021).

3.2.2. QS World University Rankings (QS)

QS được đánh giá là một trong những bảng xếp hạng có uy tín trên thế giới. Quacquarelli Symonds bắt đầu thực hiện bảng xếp hạng QS từ năm 2004, và được công bố thường niên vào tháng 9. QS có ba bảng xếp hạng: top 400 và top 600 thế giới, top 300 châu Á. Ngoài ra, có thể có 601+, và có lúc lên đến 701+.

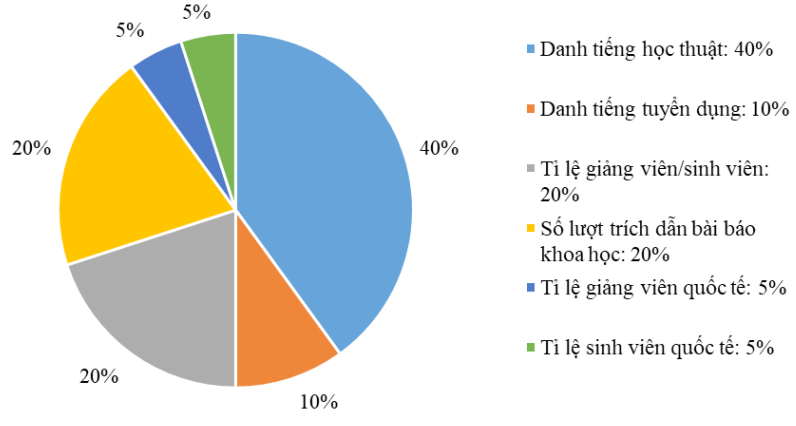
Bảng xếp hạng QS khá quy mô, với một đội ngũ hơn 200 nhân viên làm việc tại các văn phòng ở Anh (trụ sở chính), Mỹ, Pháp, Đức, Australia, Singaporere, Trung Quốc, Nam Phi, Tây Ban Nha. Để xếp hạng đại học, QS tiến hành các cuộc khảo sát toàn cầu, phỏng vấn trên 70.000 nhà khoa học để họ giúp chỉ ra các trường đại học tốt nhất trong lĩnh vực của họ, trừ trường của chính họ. Để đánh giá về danh tiếng của

sinh viên tốt nghiệp được tuyển dụng, QS khảo sát hơn 40.000 tổ chức đang sử dụng lao động trình độ đại học trên thế giới để họ giúp chỉ ra các trường đại học cung cấp sinh viên tốt nghiệp khiến họ hài lòng nhất.

Năm 2021, khi xếp hạng các trường đại học, QS đã dựa trên 6 tiêu chí chủ yếu với các trọng số như dưới đây:

1. Danh tiếng học thuật: 40%.
2. Danh tiếng tuyển dụng (sinh viên tốt nghiệp): 10%.
3. Tỉ lệ giảng viên/ sinh viên: 20%
4. Số lượt trích dẫn bài báo khoa học: 20%.
5. Tỉ lệ giảng viên quốc tế: 5%.
6. Tỉ lệ sinh viên quốc tế: 5%.

Biểu đồ 2: Các tiêu chí xếp hạng đại học năm 2021 của QS



Quacquarelli Symonds không chỉ xếp hạng các trường đại học, mà còn xếp hạng cả các môn học và các chuyên ngành đào tạo, do đó nó cung cấp cho người ta những kết quả xếp hạng tương đối chuyên sâu (QS top universities, 2021).

3.2.3. Times Higher Education (THE)

THE là bảng xếp hạng do tạp chí *Times Higher Education* hợp tác thực hiện với Quacquarelli Symonds (giai đoạn 2004-2009, sử dụng 6 tiêu chí), và sau đó chấm dứt để chuyển sang hợp tác với Thomson Reuters (từ năm 2010 đến nay, sử dụng 13 tiêu chí). THE là bảng xếp hạng đại học có uy tín, xếp hạng các trường đại học hàng đầu thế giới, nó tập trung đánh giá những sứ mệnh cốt lõi của trường đại học: giảng dạy, nghiên cứu, truyền đạt tri thức, và triển vọng quốc tế. Để xếp hạng top 400 trường của thế giới, có 50 chuyên gia từ 15 quốc gia tham gia.

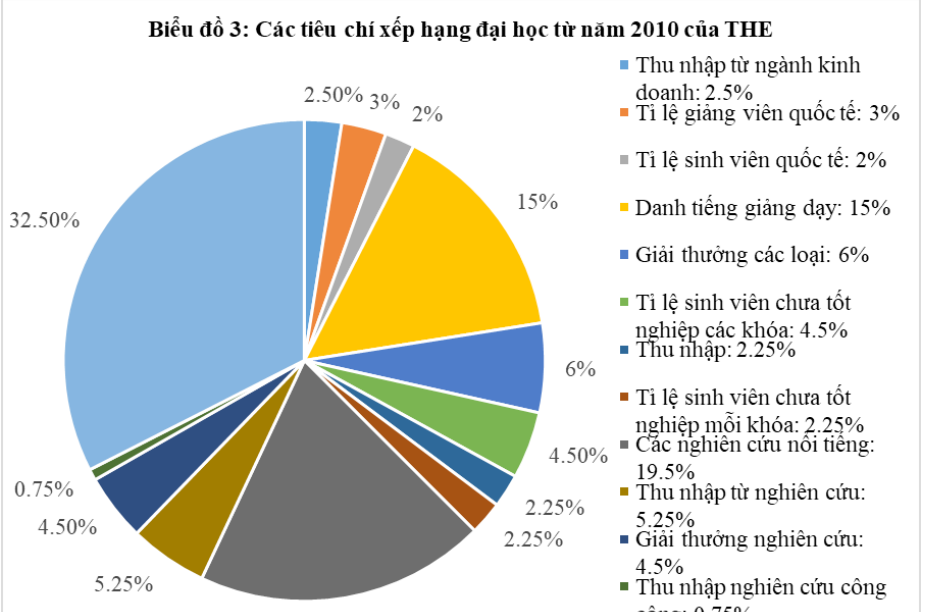
Có 6 tiêu chí và trọng số xếp hạng của THE (giai đoạn 2004-2009, hợp tác với Quacquarelli Symonds):

1. Đánh giá của giới học thuật từ các trường khác: 40%.
2. Số sinh viên tốt nghiệp làm việc trong các công ty toàn cầu: 10%.
3. Giảng viên nước ngoài: 5%.
4. Sinh viên nước ngoài: 5%.
5. Tỉ lệ sinh viên/ giảng viên: 20%.
6. Số lượt trích dẫn bài báo khoa học/ giảng viên: 20%.

Có 13 tiêu chí và trọng số xếp hạng của THE (giai đoạn từ 2010 trở đi, hợp tác với Thomson Reuters):

1. Thu nhập từ ngành kinh doanh (trên mỗi giảng viên): 2,5%.
2. Tỉ lệ giảng viên quốc tế: 3%.
3. Tỉ lệ sinh viên quốc tế: 2%.
4. Danh tiếng giảng dạy: 15%.
5. Giải thưởng các loại: 6%.
6. Tỉ lệ sinh viên chưa tốt nghiệp các khóa: 4,5%.
7. Thu nhập: 2,25%.
8. Tỉ lệ sinh viên chưa tốt nghiệp mỗi khóa: 2,25%.
9. Các nghiên cứu nổi tiếng: 19,5%.
10. Thu nhập từ nghiên cứu: 5,25%.
11. Giải thưởng nghiên cứu: 4,5%.
12. Thu nhập nghiên cứu công cộng/tổng cộng: 0,75%.
13. Lượt trích dẫn các bài báo: 32,5% (THE, 2021).

Biểu đồ 3: Các tiêu chí xếp hạng đại học từ năm 2010 của THE



THE còn xây dựng một bảng xếp hạng chuyên biệt 100 Under 50 Rankings dành cho các trường đại học được thành lập dưới 50 năm. Mục tiêu là khuyến khích các trường này có một sân chơi riêng, từ đó nỗ lực cải thiện thành tích. Bảng xếp hạng này gồm 13 tiêu chí xếp thành 5 nhóm nội dung: giảng dạy, nghiên cứu, trích dẫn bài báo khoa học, thu nhập sau tốt nghiệp, và triển vọng quốc tế (THE, 2015).

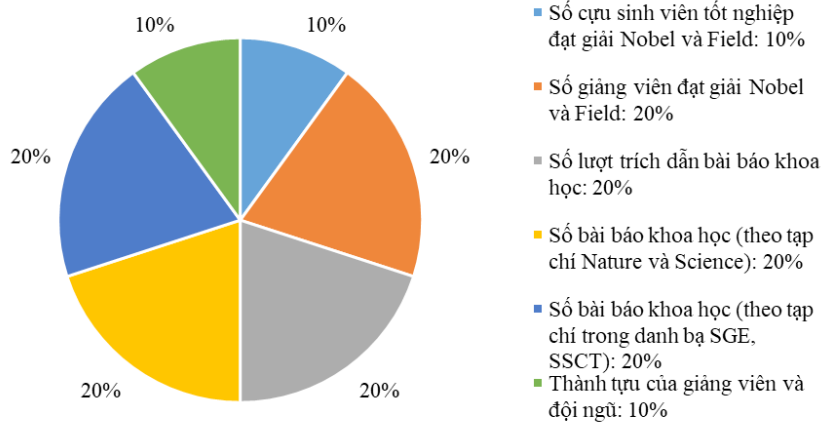
3.2.4. Academic Ranking of World Universities (ARWU)

Bảng xếp hạng ARWU của Shanghai JiaoTong University (SJTU) được xây dựng từ năm 2003, xếp hạng các trường đại học của Trung Quốc trong hệ thống đại học quốc tế để làm căn cứ xác định chính sách cải cách giáo dục đại học của quốc gia này. ARWU cung cấp danh sách top 500 trong khoảng 1200 trường được xếp hạng.

Bộ tiêu chí xếp hạng của ARWU gồm 6 nội dung với các trọng số như sau.

1. Số cựu sinh viên tốt nghiệp đạt giải Nobel và Field: 10%.
2. Số giảng viên đạt giải Nobel và Field: 20%.
3. Số lượt trích dẫn bài báo khoa học: 20%.
4. Số bài báo khoa học (theo tạp chí *Nature* và *Science*): 20%.
5. Số bài báo khoa học (theo tạp chí trong danh bạ SGE, SSCT): 20%.
6. Thành tựu của giảng viên và đội ngũ: 10%.

Biểu đồ 4: Các tiêu chí xếp hạng đại học năm 2021 của ARWU



ARWU chỉ dựa vào các tiêu chí có liên quan đến thành tích nghiên cứu khoa học và thành tích đào tạo của các trường, với các số liệu được lấy từ bên thứ ba cung cấp chứ không phải do các trường cung cấp (Shanghairanking, 2021). ARWU ngày càng có uy tín trên thế giới cũng như ở châu Á, được đánh giá là bảng xếp hạng có tính khách quan và tin cậy. Một số học giả Việt Nam đã đề nghị Việt Nam nên tham khảo bảng xếp hạng này khi xây dựng bộ tiêu chí xếp hạng đại học của mình.

3.2.5. Maclean Usiversity Ranking (MUR)

Maclean Usiversity là một trường đại học ở Canada, đưa ra bảng xếp hạng thường niên của mình cho các trường đại học ở Canada, mục đích để sinh viên có căn cứ lựa chọn trường phù hợp. Do đó, MUR tập trung vào các tiêu chí liên quan đến việc giảng dạy và học tập như thành tích học tập, quy mô lớp học, thư viện, còn thành tích nghiên cứu khoa học thì ít quan tâm hơn.

MUR đưa ra 6 tiêu chí với các trọng số như dưới đây:

1. Thành tựu học thuật của sinh viên: 23%.

2. Quy mô lớp học, sự liên lạc giữa giảng viên và sinh viên: 17%.

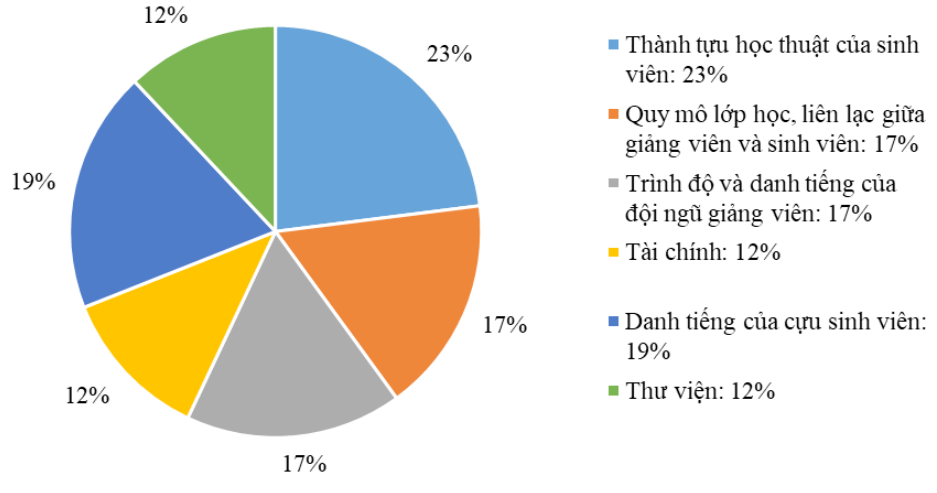
3. Trình độ và danh tiếng của đội ngũ giảng viên: 17%.

4. Tài chính: 12%.

5. Danh tiếng của cựu sinh viên: 19%.

6. Thư viện: 12%.

Biểu đồ 5: Các tiêu chí xếp hạng đại học năm 2021 của MUR



Không chỉ xếp hạng đại học nói chung, mà MUR còn xếp hạng các trường trong từng lĩnh vực đào tạo như sinh học, kinh doanh, khoa học máy tính, giáo dục, cơ khí, khoa học môi trường, toán học, tâm lý… (Maclean's, 2021).

3.2.6. Webometrics

Từ năm 2004, Cybermetrics lab, một tổ chức nghiên cứu của Tây Ban Nha, định kỳ vào tháng 1 và tháng 7 hằng năm, công bố bảng xếp hạng đại học Webometrics.

Bên cạnh việc xếp hạng các trường đại học trên thế giới, Webometrics còn xếp hạng các trường đại học theo khu vực như Bắc Mỹ, châu Mỹ Latinh, châu Âu, châu Á, Ả rập, châu Phi... Điểm đặc thù của bảng xếp hạng đại học này là dựa trên trang web của các trường đại học trên thế giới. Mục tiêu của việc xếp hạng là nhằm cải tiến và nâng cao các thành tựu về giảng dạy, học tập, và nghiên cứu khoa học của trường đại học trên trang web, thúc đẩy việc truy cập mở các ấn bản khoa học.

Các tiêu chí xếp hạng có được từ các kết quả định lượng được cung cấp bởi các công cụ tìm kiếm, bao gồm:

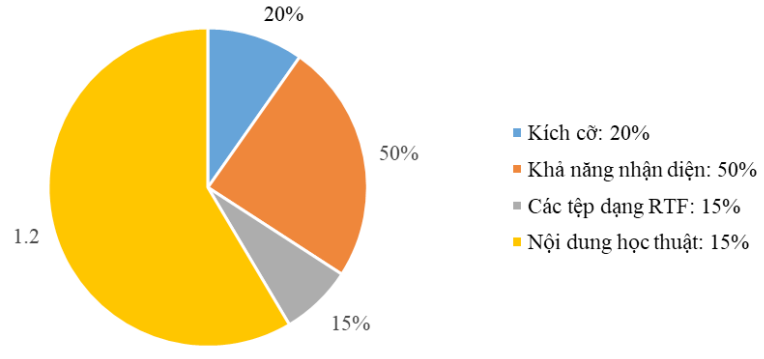
1. Kích cỡ: số trang nội dung xuất hiện dưới cùng một tên miền của trường trên các công cụ tìm kiếm: Google, Yahoo, Live search & exalead: 20%.

2. Khả năng nhận diện: số lượng các đường dẫn từ bên ngoài đến các kết nối bên trong trên một tên miền của trường: 50%.

3. Các tệp dạng RTF: các nghiên cứu được đưa lên trang web dưới dạng các tệp có các định dạng như Adobe Acrobat (.pdf), Adole Postscript (.ps), Microsoft Word (.doc,.docx), và Microsoft Powerpoint (.ppt): 15%.

4. Nội dung học thuật: số bài báo và lượt trích dẫn cho một ngành khoa học được cung cấp bởi Google scholar: 15%.

Biểu đồ 6: Các tiêu chí xếp hạng đại học của Webometrics



Mặc dù chỉ quan tâm đến các chỉ số đặc trưng cho khả năng xuất bản và công bố các kết quả đào tạo và nghiên cứu trên web, nhưng Webometric cũng có sự tương đồng nhất định với các bảng xếp hạng khác. Ngoài việc căn cứ vào thông tin khoa học mà trường đại học công bố trên website của mình, Webometrics còn sử dụng cả dữ liệu của SCImago về thông tin khoa học mà các nhà khoa học của trường đó công bố trên hệ thống tạp chí Scopus (Ranking web of universities, 2021).

Việc xếp hạng đại học dựa trên độ đo Webometrics thể hiện được tính khách quan, với chỉ số phong phú, phạm vi xếp hạng rộng hơn so với các bảng xếp hạng đại học theo phương pháp truyền thống (điều tra, sử dụng bảng hỏi). Cho đến nay, mỗi lần xếp hạng, Webometrics đã xếp hạng gần 24.000 trường đại học trên thế giới, điều mà chưa bảng xếp hạng đại học nào làm được. Việt Nam cũng có một số cơ sở giáo dục đại học lọt vào bảng xếp hạng này như Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Cần Thơ, Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Đà Nẵng... nhưng thứ hạng còn khiêm tốn.

3.3. Vấn đề xếp hạng đại học ở Việt Nam

Từ năm 2005, vấn đề xếp hạng đại học bắt đầu được quan tâm, qua các hội thảo khoa học, các mô hình thử nghiệm về xếp hạng đại học. Nó đã được chính thức hóa bởi Nghị định số 73/2015/NĐ-CP của Chính phủ về "Quy định tiêu chuẩn phân tầng, khung xếp hạng và tiêu chuẩn xếp hạng cơ sở giáo dục đại học", ký ngày 8-9-2015, có hiệu lực thi hành từ ngày 25-10-2015. Theo đó, cơ sở giáo dục đại học được phân thành ba tầng: cơ sở giáo dục đại học định hướng nghiên cứu, cơ sở giáo dục đại học định hướng ứng dụng, cơ sở giáo dục đại học định hướng thực hành. Các cơ sở giáo dục đại học trong mỗi tầng tiếp tục được xếp vào một trong ba hạng của khung xếp hạng từ cao xuống thấp: hạng 1 bao gồm 30% các cơ sở giáo dục đại học có điểm cao nhất, hạng 2 bao gồm 40% các cơ sở giáo dục đại học không thuộc hạng 1 và 3, hạng 3 bao gồm 30% các cơ sở giáo dục đại học có điểm thấp nhất. Việc phân tầng này được thực hiện theo chu kỳ 10 năm và việc xếp hạng cơ sở giáo dục được thực hiện theo chu kỳ 2 năm.

Gần đây, một số nghiên cứu tiếp tục đề xuất các tiêu chí xếp hạng đại học, trong đó đáng chú ý có Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ *Xây dựng bộ tiêu chí và quy trình xếp hạng các trường đại học Việt Nam* của Lê Ngọc Lan (2017), đưa ra 7 tiêu chí xếp hạng đại học như sau:

1. Giảng viên (tỉ lệ giảng viên/ sinh viên; tỉ lệ giảng viên có học vị tiến sĩ/ tổng số giảng viên cơ hữu): 15.5%.

2. Nghiên cứu khoa học (tỉ lệ kinh phí thu được từ nghiên cứu khoa học/ tổng nguồn thu; số lượng công trình nghiên cứu khoa học công bố quốc tế; số lượng đề tài nghiên cứu khoa học, bài báo, sách đã công bố/ xuất bản): 13%.

3. Sinh viên (tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp; tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm sau 12 tháng): 17.5%.

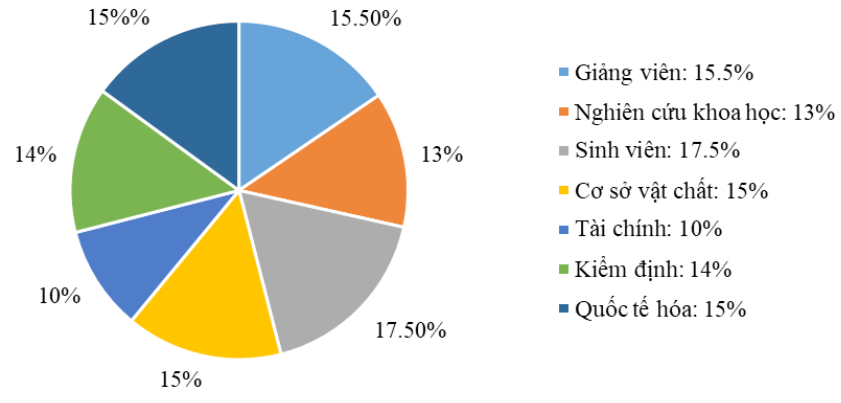
4. Cơ sở vật chất (diện tích trung bình phục vụ học tập/sinh viên; tổng số đầu sách phục vụ học tập và nghiên cứu): 15%.

5. Tài chính: 10%.

6. Kiểm định (các chương trình đào tạo đạt các chứng nhận kiểm định cấp quốc gia, quốc tế): 14%.

7. Quốc tế hóa (tỉ lệ giảng viên quốc tế/ giảng viên cơ hữu; tỉ lệ sinh viên quốc tế/tổng số sinh viên; tỉ lệ sinh viên, giảng viên tham gia các chương trình trao đổi học thuật quốc tế): 15%.

Biểu đồ 7: Các tiêu chí xếp hạng đại học của Lê Ngọc Lan



3.4. Nhận xét về các tiêu chí xếp hạng chủ yếu

Nhìn chung, tùy theo góc độ tiếp cận và mục đích mà các bộ tiêu chí xếp hạng đại học có thể sẽ khác nhau đôi chút, nhưng về cơ bản thì có những điểm tương đồng. Có thể xem xét các bộ tiêu chí từ một trong hai góc độ sau.

Từ góc độ thứ nhất, việc xếp hạng đại học thường căn cứ trên ba nhóm nội dung chính, mỗi nhóm nội dung này lại tiếp tục được chia thành các tiêu chí nhỏ hơn. Về trọng số đánh giá cho mỗi tiêu chí, tùy theo mục đích của tổ chức thực hiện việc xếp hạng mà sẽ có phần nào sự khác biệt.

Nhóm nội dung chính thứ nhất chủ yếu đánh giá chất lượng đầu vào (liên quan đến tiêu chí tuyển sinh, năng lực của sinh viên nhập học, năng lực của trường đại học), bao gồm ba nội dung cụ thể như sau.

1. Chất lượng đầu vào của sinh viên, bao gồm năng lực học thuật và các hoạt động khác.

2. Đánh giá trong, được thực hiện bởi các sinh viên và giảng viên của mỗi trường.

3. Đánh giá ngoài, được thực hiện bởi các thiết chế (nhà nước, doanh nghiệp, tổ chức xã hội) và các cá nhân có uy tín.

Nhóm nội dung chính thứ hai tập trung vào việc đánh giá chất lượng giảng dạy, học tập và nghiên cứu khoa học (liên quan đến điểm số trung bình, tỉ lệ tốt nghiệp và hạng tốt nghiệp của sinh viên, tỉ lệ sinh viên/giảng viên, chất lượng đội ngũ giảng viên, thành tựu nghiên cứu khoa học, cơ sở vật chất), bao gồm ba nội dung cụ thể như sau.

1. Nguồn lực học thuật, bao gồm các thành tựu của sinh viên và giảng viên, việc đảm bảo nguồn tài chính và tài nguyên học tập.

2. Chất lượng và quy trình giảng dạy - nghiên cứu - học tập, nhóm cơ sở vật chất -dịch vụ giáo dục.

3. Chất lượng đào tạo sinh viên, căn cứ tỉ lệ giảng viên/sinh viên, thư viện, và cơ sở vật chất kỹ thuật.

Nhóm nội dung chính thứ ba coi trọng việc đánh giá chất lượng đầu ra (liên quan đến tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm, mức độ hài lòng của cơ sở sử dụng lao động, mức thu nhập trung bình của sinh viên tốt nghiệp có việc làm), bao gồm ba nội dung cụ thể như sau.

1. Chất lượng nghiên cứu và chuyển giao tri thức khoa học, căn cứ số bài báo khoa học, lượt trích dẫn, hiệu quả thực tế.

2. Chất lượng và hiệu quả đầu ra của sinh viên, mức độ hài lòng của cựu sinh viên, tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm.

3. Mức độ phục vụ cộng đồng và quốc tế hóa của trường đại học, căn cứ các công trình trực tiếp phục vụ cộng đồng, tỉ lệ sinh viên và giảng viên quốc tế.

Từ góc độ thứ hai, là dù có bao nhiêu tiêu chí xếp hạng đại học đi nữa, thì trong các bảng xếp hạng đại học trên thế giới, đều có thể thấy 8 chỉ số sau, thường được sử dụng và có trọng số cao nhất, như dưới đây.

1. Đánh giá của các chuyên gia trong và ngoài trường đại học.

2. Đánh giá của các nhà tuyển dụng.

3. Số lượng công trình khoa học và chỉ số trích dẫn.

4. Tỉ lệ sinh viên/ giảng viên.

5. Thư viện và tài nguyên học liệu.

6. Tỉ lệ sinh viên quốc tế và sinh viên trao đổi.

7. Tỉ lệ giảng viên quốc tế và giảng viên trao đổi.

8. Mức độ hài lòng của sinh viên và cựu sinh viên.

4. Kết luận và khuyến nghị

Căn cứ từ nội dung nghiên cứu đã trình bày trên đây, xin đưa ra hai kết luận kèm theo khuyến nghị.

Thứ nhất, các bảng xếp hạng đại học trên thế giới tỏ ra tương đối đa dạng và có những sự khác biệt đáng kể về cả tiêu chí, trọng số lẫn mục đích, phương pháp xếp

hạng. Do đó có những trường thay đổi thứ hạng đáng kể trong cùng một thời điểm ở những bảng xếp hạng khác nhau. Tuy nhiên, giữa các bảng xếp hạng vẫn có những tiêu chí tương đối thống nhất, và do đó góp phần đánh giá tương đối khách quan thứ hạng của các trường đại học. Những tiêu chí này tập trung vào ba nhóm nội dung chính như đã thảo luận ở trên.

Vì vậy, có thể coi ba nhóm nội dung chính này là mẫu số chung nhằm tham khảo khi xây dựng và áp dụng cho việc xếp hạng đại học Việt Nam. Và có thể cho phép tồn tại các bảng xếp hạng đại học khác nhau, thay vì chỉ có một bảng xếp hạng từ một cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục, nhằm phát huy tối đa nguồn lực xã hội.

Thứ hai, việc xếp hạng đại học, bên cạnh ý nghĩa tích cực của nó, cũng không phải là không có những hạn chế nhất định. Các trường đại học, đặc biệt là các trường đại học Việt Nam, vốn có những đặc thù khác nhau về mục tiêu đào tạo, do đó không một bảng xếp hạng nào có thể đánh giá được một cách tuyệt đối chính xác về thứ hạng trường đại học một cách tổng quát. Chưa kể, mỗi bảng xếp hạng lại thiên về một mục đích khác nhau, do đó đưa ra các phương pháp, tiêu chí xếp hạng khác nhau, dẫn đến một trường đại học có thứ hạng cao trong lĩnh vực này nhưng lại có thứ hạng thấp ở lĩnh vực khác, và bản thân thứ hạng của trường đó cũng có sự thay đổi tùy thuộc mỗi bảng xếp hạng.

Bởi thế, các bảng xếp hạng đại học có những giá trị nhất định của mình và rất cần thiết, nhưng chỉ nên coi đó là mang tính tham khảo cho một số mục đích nhất định, như để xác lập căn cứ cho sự định hướng trường đại học, để tuyển sinh và lựa chọn ứng tuyển, chứ không nên cho đó là căn cứ cơ bản, thậm chí duy nhất, để xác lập chất lượng và thứ hạng của một trường đại học, dẫn đến việc chỉ tập trung đầu tư vào một số lĩnh vực mà tiêu chí đề cập, thay vì chú ý phát triển chất lượng toàn diện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Ngọc Lan (2017), Xây dựng bộ tiêu chí và quy trình xếp hạng các trường đại học Việt Nam. *Đề tài khoa học cấp Bộ*, mã số B2015-08-20.
2. Maclean's (2021), http://www.macleans.ca/education/unirankings.
3. QS top universities (2021), http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings.
4. Ranking web of universities (2021), http://www.webometrics.info/en.
5. Shanghairanking (2021), http://www.shanghairanking.com/.
6. The (2015), https://www.timeshighereducation.com/news/100-under-50-rankings-2015-results/2019939.article.
7. The (2021), https://www.timeshighereducation.com.
8. *U.S. News* (2021), http://www.usnews.com/education.

VIỆT NAM VÀ CON ĐƯỜNG XÂY DỰNG CÁC ĐẠI HỌC ĐẲNG CẤP THẾ GIỚI

TS. Hoàng Chí Cương*

Tóm tắt: *Đại học đẳng cấp thế giới (ĐHĐCTG) là một thuật ngữ dùng để chỉ những trường đại học có uy tín rộng rãi về học thuật và nằm ở vị trí cao trong hệ thống giáo dục đại học trên thế giới. Ba tiêu chí cơ bản tạo nên một ĐHĐCTG là sự tập trung tài năng, ngân sách dồi dào, và sự thuận lợi trong quản trị. Trên đường xây dựng các ĐHĐCTG Việt Nam có những thuận lợi như có định hướng phát triển, sự trợ giúp của cộng đồng quốc tế, sự đồng thuận của xã hội, và đối mặt với những khó khăn từ nội tại như thiếu đội ngũ giảng viên trình độ cao, ít sinh viên tài năng, tài chính hạn hẹp, tư duy giáo dục lạc hậu, và sự thiếu vắng một cơ chế quản trị hiệu quả. Việt Nam cần tránh những sai lầm khi xây dựng các ĐHĐCTG như xây dựng một cơ sở khang trang và hy vọng điều kỳ diệu sẽ xảy ra; thiết kế, xây dựng chương trình đào tạo sau khi xây dựng cơ sở vật chất; nhập khẩu chương trình đào tạo từ nước ngoài; đưa ra mục tiêu quá tham vọng; và cuối cùng, trông chờ vào nguồn lực bên ngoài mà không chú trọng phát triển đội ngũ giảng viên trong nước.*

Từ khóa: *ĐHĐCTG, Việt Nam, giáo dục bậc cao, thuận lợi, khó khăn, sai lầm.*

1. MỞ ĐẦU

Việt Nam nổi lên như một trong những quốc gia thành công trong phát triển kinh tế ở châu Á. Từ một nước bị tàn phá trong chiến tranh, xuất phát điểm khó khăn, Việt Nam đã đạt được mức tăng trưởng kỳ diệu bình quân 7%/năm trong hơn ba thập kỷ kể từ khi thực hiện công cuộc đổi mới năm 1986. Quốc gia cũng đã hội nhập sâu hơn vào nền kinh tế thế giới khi gia nhập Tổ chức Thương mại Thế giới (WTO). Năm 2010, Việt Nam hãnh diện gia nhập nhóm các nước có mức thu nhập trung bình. Triển vọng sáng sủa sẽ trở thành một nước công nghiệp theo hướng hiện đại trong thời gian tới. Để có được đội ngũ nhân lực trình độ cao đáp ứng mục tiêu phát triển và hội nhập quốc tế cần có một hệ thống giáo dục tiên tiến trong đó có bậc đào tạo đại học (ĐH). Trong bối cảnh ấy, giống như các quốc gia khác, Việt Nam có những tham vọng lớn lao về giáo dục, đó là việc xây dựng các ĐHĐCTG. Thuật ngữ "đại học đẳng cấp thế giới" (world class university) đã không còn xa lạ trên thế giới, nó là một cụm từ dùng để chỉ các *trường đại học nghiên cứu đỉnh cao trong hệ thống giáo dục đại học* như Harvard, Princeton, Cornell, Yale, Standford, Oxford, Cambridge, Tokyo,… Việt Nam đang có những bước đi mới trong đào tạo đại học và có thể trở thành

* Trường Đại học Hàng hải Việt Nam.

một con hổ mới ở châu Á trong giáo dục, ám chỉ việc thành lập Đại học Quốc tế Việt Đức ở Việt Nam và một loạt các đại học quốc tế khác như ĐH Anh Quốc Việt Nam (Bristish University Việt Nam), Đại học Việt Nhật (Vietnam Japan University), Đại học RMIT (Royal Melburn Institute of Technology), Đại học Fulbright, Đại học Vin,… Vậy thế nào là một ĐHĐCTG? Những yếu tố nào tạo nên một ĐHĐCTG? Trên đường xây dựng các ĐHĐCTG Việt Nam có những thuận lợi và đối mặt với khó khăn gì? Với cách tiếp cận đó, dùng phương pháp phân tích định tính và phân tích định lượng kết hợp với việc sử dụng kết quả nghiên cứu của một số tác giả trước, mục 2 của bài viết sẽ nêu khái quát các tiêu chí của một ĐHĐCTG, mục 3 nêu những hạn chế của hệ thống giáo dục bậc cao của Việt Nam trên đường xây dựng các ĐHĐCTG, mục 4 đưa ra một số gợi mở và những sai lầm cần tránh khi xây dựng các ĐHĐCTG ở Việt Nam, cuối cùng là kết luận và một vài khuyến nghị.

2. KHÁI QUÁT VỀ ĐẠI HỌC ĐẲNG CẤP THẾ GIỚI

Phần này tác giả sẽ trình bày các tiêu chí tiên quyết của một ĐHĐCTG. Dưới đây là bảng tổng hợp các quan điểm khác nhau về ĐHĐCTG.

Bảng 1. Các văn bản, tài liệu thành văn về khái niệm ĐHĐCTG

Phạm trù	Các văn bản, tài liệu thành văn đã có	Nguồn
Định nghĩa chung	(1) Không có một định nghĩa nào có được đồng thuận hoàn toàn - Ambrose King, nguyên Phó HT Trường ĐH Trung Quốc của Hồng Kông: "ĐHĐCTG có những cán bộ giảng viên công bố nghiên cứu của họ trên các tạp chí khoa học hàng đầu trong chuyên ngành của họ, có nhiều sinh viên quốc tế, và đào tạo được những người có khả năng làm việc bất cứ nơi nào trên thế giới". - "Đối với các trường ĐH, vị trí ĐCTG được xây dựng dựa trên uy tín và nhận thức - thường được coi là chủ quan và không chắc chắn - và nó đòi hỏi có những hoạt động xuất sắc trong nhiều lãnh vực"	Mohrman (2005) Niland (2000)
	(2) ĐCTG được từ điển định nghĩa là "xếp hạng cao nhất trên thế giới, theo tiêu chuẩn quốc tế về sự ưu tú"	Altbach (2003)
	(3) Một thuật ngữ tuyệt đối hay tương đối? -"Một tiêu chuẩn tối thiểu" hay "một vị trí tương đối dưới hình thức xếp hạng". -"định nghĩa công nghiệp về chất lượng nghĩa là sự bảo đảm đáp ứng những tiêu chuẩn cơ bản nhất định". - "đứng đầu trong bảng xếp hạng quốc tế".	Robinson (2005)
	(4) Đơn vị của khái niệm: một tổ chức hay một hệ thống? - Vị trí ĐCTG nhất định phải có chiều kích hệ thống.	Lang (2004)

Phạm trù	Các văn bản, tài liệu thành văn đã có	Nguồn
	(5) Những định nghĩa khác nhau từ các bên khác nhau: - Nhà nước & người đóng thuế: quan điểm chi phí - lợi ích (tính hiệu quả, năng suất) - Nhà tuyển dụng: chất lượng của sinh viên tốt nghiệp (hiệu quả đào tạo) - Sinh viên và phụ huynh: chất lượng giảng dạy - Giảng viên và nhà quản lý: chất lượng nghiên cứu (đối với đại học nghiên cứu)	Frazer (1994) Lang (2004)
	(6) Ai định nghĩa? - Ví dụ: Hiệp hội các Hiệu trưởng Đại học Quốc tế có thể xây dựng một tiêu chuẩn đăng ký chất lượng toàn cầu, hay Tổ chức Văn hóa Giáo dục Liên hợp quốc UNESCO, hoặc Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế Thế giới (OECD).	Eaton (2004)
Chuẩn đối sánh (Benchmarking)	(1) Xuất sắc trong nghiên cứu (ví dụ: có những cán bộ khoa học hàng đầu) - "Danh mục trích dẫn khoa học xã hội". - Công bố khoa học trên những tạp chí nghiên cứu khoa học được tiến hành đánh giá đẳng duyệt - Chất lượng giảng viên: "ĐHĐCTG là nơi những cán bộ khoa học hàng đầu muốn được tụ hợp lại". - Uy tín trong nghiên cứu. -"Phẩm chất khoa học đáng tin cậy của giảng viên, của các sản phẩm nghiên cứu và công bố khoa học" - "Một nhóm cán bộ khoa học ưu tú là nền tảng vô cùng quan trọng cho một trường đại học -"Sức mạnh của một trường ĐH là tính sáng tạo có thể thấy rõ được… để tạo ra một hệ thống cho phép tập hợp những giáo sư hàng đầu và làm cho những trí tuệ ngời sáng trở thành nòng cốt của việc đổi mới nhà trường". -"Điều này có nghĩa là một trường đại học như thế hầu như chắc chắn phải là đại học nghiên cứu. Nó cũng phải làm tốt việc giảng dạy". - "Một uy tín đẳng cấp thế giới thu hút những cán bộ khoa học và sinh viên giỏi nhất, cũng như những nghiên cứu chất lượng cao và có giá trị lâu dài". - "Có vô cùng ít những trường ĐH ĐCTG không phải là những đại học nghiên cứu mạnh". - "Các khoa được xếp hạng đầu; giảng viên và sinh viên được công nhận trong cả nước, được xếp hạng cao trong danh sách những nghiên cứu, sáng chế có tài trợ, có ảnh hưởng tốt đối với các quỹ tư nhân trong hoạt động gây quỹ. Đó là những thành phần cơ bản tạo nên một trường ĐHĐCTG.	Altbach (2005) Fong & Lim (2003) Niland (2000)
	(2) Tự do học thuật và một bầu không khí kích thích hoạt động trí tuệ - Chất lượng của một trường ĐH có tương quan tích cực với tự do học thuật và quyền tự trị về khoa học". - Hiệu trưởng Casper của Đại học Stanford: "Bí quyết của Stanford để trở thành ĐHĐCTG trong một thời gian tương đối ngắn là sự quý trọng tự do học thuật. Stanfort coi đó là linh hồn của nhà trường". -"Mức độ tự do diễn đạt ý kiến trong các trường đại học là cao nhất trong xã hội Trung Quốc, nhưng vẫn có giới hạn".	Wang (2001) Jiang (2001)
	(3) Cơ chế tự trị (self-governance) -"Ở Nhật, các đại học quốc gia có thẩm quyền hoạt động như một tập đoàn nhà nước với Hội đồng Quản trị, độc lập với Bộ Giáo dục".	Finkelstein (2003)

Phạm trù	Các văn bản, tài liệu thành văn đã có	Nguồn
	(4) Ngân sách và trang thiết bị phù hợp - "Hỗ trợ cho những nghiên cứu mũi nhọn": như ở tại Hoa Kỳ -"Một sự đầu tư theo nguyên tắc chọn lọc và tập trung": Korea -"Tập trung nguồn lực vào một số ít các trường có tiềm năng thành công lớn": Dự án 985 của Trung Quốc. - "Danh hiệu ĐCTG không đến với giá rẻ, không có một ngân sách tầm cỡ ĐCTG cho công tác nghiên cứu và duy trì hoạt động của nhà trường, thì những tiêu chuẩn cao sẽ chỉ là lời nói hoa mỹ mà thôi". - "Sự hỗ trợ tài chính cụ thể, với sự kết hợp thỏa đáng giữa quyền tự trị và sự giải trình trách nhiệm". - Oxford duy trì được vị trí ĐCTG trong cán bộ và sinh viên mà họ tuyển dụng, trong chất lượng nghiên cứu, và sự hợp tác với những trường hàng đầu khác.	Vest (2005) Lee (2000) Mohrman (2005) Niland (2000) Altbach (2005)
	(5) Sự đa dạng - "Một môi trường học tập/nghiên cứu/giảng dạy toàn diện nơi mọi lãnh vực đa dạng của tri thức được nghiên cứu, được tôn trọng và sùng kính. -"ĐHĐCTG phải bao hàm toàn diện, tất cả các lãnh vực tri thức không chỉ những bộ môn truyền thống mà cả những chuyên ngành mới, kể cả những ngành học cổ xưa không còn mấy giá trị thực tiễn" -"Nếu một trường ĐH muốn dành được vị trí ĐCTG, cán bộ và sinh viên của họ cần hiểu rằng có những nền văn hóa khác biệt đang tồn tại trên thế giới này"	Dahrouge (2003) Wang (2001)
	(6) Tính chất quốc tế hóa: sinh viên, giáo sư, giảng viên đến từ nhiều nước - ĐHĐCTG cần phấn đấu tạo nên cũng công dân thế giới: càng ngày chúng ta càng thấy rõ cần có những tri thức đối sánh về các nền văn hóa để trả lời cho những câu hỏi đang được đặt ra". - Quốc tế hóa các ngành học, các chương trinh đào tạo, tăng cường giao lưu sinh viên và nâng cao số lượng sinh viên quốc tế, thực hiện bồi dưỡng nghiệp vụ và trao đổi giảng viên". - Hợp tác quốc tế với các trường nhằm xây dựng những ngành học đạt ĐCTG - Trường ĐHĐCTG tuyển dụng những giáo sư hạng nhất, và nhận sinh viên trên phạm vi toàn thế giới. -"Các nhân tố còn lại bao gồm uy tín, quan hệ và truyền thông quốc tế, ngân sách, tính sáng tạo trong nghiên cứu, v.v..." -"USTC cũng hỗ trợ về tài chính hoặc thủ tục cho hơn 200 khách tham quan ngắn hạn đến từ khắp nơi trên thế giới, kể cả từ các vùng khác của Trung Quốc). Chúng tôi cũng có kế hoạch gửi 100 cán bộ nòng cốt của USTC đến thăm viếng các trường ĐH trên toàn cầu". - Chúng tôi là một trường ĐCTG vì chúng tôi có sinh viên từ khắp thế giới, quan trọng hơn, chúng tôi có quan hệ hợp tác với các trường đại học và các doanh nghiệp trên toàn thế giới".	Vest (2005) Niland (2000) Liverpool (1995) Guohua (1999) King (2003)
	(7) Lãnh đạo có tính chất dân chủ - "Cạnh tranh công khai đối với giảng viên và sinh viên". -"Hợp tác với các thành phần, các tổ chức bên ngoài".	Vest (2005) Liverpool (1995)

Phạm trù	Các văn bản, tài liệu thành văn đã có	Nguồn
	(8) Có nhiều sinh viên tài năng - "Một ảnh hưởng thúc đẩy, kích thích học tập có được do sự hiện diện của hàng ngàn sinh viên tài năng trong trường". - "Đầu tư cho sinh viên chính là đầu tư cho nhà trường, và hơn nữa, đầu tư cho tương lai". - "Mặc dù thành tích nghiên cứu là yếu tố đã in sâu vào nhận thức của mọi người về khái niệm ĐHĐCTG, tiêu chuẩn thực sự vẫn là sự thành công của sinh viên mà nhà trường đã đào tạo". -"ĐCTG" cũng có nghĩa là có những chương trinh đào tạo phong phú có thể giúp đào tạo sinh viên với một nhãn quan rộng hết mức có thể".	Niland (2000)
	(9) Trình độ sử dụng công nghệ thông tin, tính hiệu quả của quản lý, thư viện - "Sự tận dụng công nghệ thông tin".	Niland (2000) Liverpool (1995) Water (2005)
	(10) Chất lượng của giảng dạy - "Phần lớn sinh viên ra trường chưa được trang bị tốt để làm việc trong nền kinh tế thị trường vốn đòi hỏi kỹ năng diễn giải và sử dụng công nghệ thông tin". - "Uy tín của một trường ĐH được quyết định bởi chất lượng của sinh viên và những đóng góp của họ cho xã hội. Bởi vậy, các trường nên chú ý nhiều hơn tới chất lượng giảng dạy". - "Đối với chúng tôi, ĐCTG là giảng dạy một cách đúng đắn, nâng cao kỹ năng của SV, hơn là các giải Nobel". - "Kết quả là, chúng tôi là một trường ĐCTG trên cơ sở chất lượng đào tạo và nghiên cứu, và hoàn thành sứ mạng lịch sử của chúng tôi là tạo ra tiến bộ trong việc học tập". - "chất lượng của chương trình, hiệu quả của giảng dạy, và chất lượng của nghiên cứu".	ADB (2001) King (2003) Tan (2003)
	(11) Gắn kết với nhu cầu của cộng đồng/ xã hội - "Có rất ít liên hệ giữa giảng dạy và nghiên cứu, và nhiều trường đại học trong vùng thường đưa ra những môn trùng nhau". -"các trường nên có quan hệ với thành phần kinh tế tư nhân và gắn với việc xây dựng chiến lược nhà nước". - "Dù cho có một nhận thức chung trong xã hội rằng những nghiên cứu của trường đại học đem lại nhiều kết quả đáng giá, người ta vẫn nhận ra những lợi ích mà việc nghiên cứu mang lại trong việc đáp ứng những nhu cầu cụ thể của nền kinh tế trong quy mô trung hạn" - "Quan yếu và mau lẹ… kiến thức tự nó chóng tàn và vô dụng nếu như không được ứng dụng trong cuộc sống".	ADB (2001) Hood (2004) Niland (2000) Tan (2003)
	(12) Hợp tác trong và ngoài trường "Có những nỗ lực hợp tác trong nghiên cứu giữa các khoa trong trường cũng như giữa trường này và trường khác".	Proctor (2005)

(Nguồn: Levin và cộng sự)

Từ các quan điểm ở Bảng 1, có thể nói, *một trường đại học đẳng cấp thế giới là một trường mà khi nhận định về nó, người ta có một sự đồng thuận rộng rãi về uy tín "đẳng cấp thế giới" của nó - Đó là một trong những trường tốt nhất trên thế giới.* Có ít sự đồng thuận trong việc nhận định những gì tạo nên một ĐHĐCTG. Sự thiếu vắng một bộ tiêu chuẩn tuyệt đối có nghĩa rằng *"đẳng cấp thế giới" là một khái niệm có tính chất vị trí, để chỉ những trường nằm ở đỉnh cao về uy tín học thuật* hơn là để chỉ

những trường đạt được những tiêu chuẩn cụ thể nào đấy. Vậy tựu chung lại, *ĐHĐCTG là một thuật ngữ dùng để chỉ những trường đại học có uy tín rộng rãi về học thuật và nằm ở vị trí cao trong hệ thống đẳng cấp của giáo dục đại học trên thế giới.*

Trên thế giới hiện có rất nhiều bảng xếp hạng các đại học trong đó có hai bảng được chú ý, một của Đại học Giao thông Thượng Hải (Shanghai Jiao Tong University - SJTU) và một của Phụ trương Thời báo Luân Đôn (Times Higher Education Supplement - THES). Tuy nhiên, do tiêu chí khác nhau nên kết quả xếp hạng thường không như nhau, hơn nữa các nước không nói tiếng Anh, có hệ thống công bố kết quả nghiên cứu trên các ấn phẩm không phải là tiếng Anh sẽ ít được chú ý hơn. Thông thường, top 10 trường hàng đầu thế giới của cả hai bảng xếp hạng là tương đương nhau, nhưng không đồng nhất về vị trí ở một số trường. Hầu hết các trường nằm trong top 10 đều ở Mỹ như Havard, Standford, Princeton, Yale, Cornell, Massachusetts Institute of Technology (MIT), California IT, và Oxford, Cambridge của Anh.

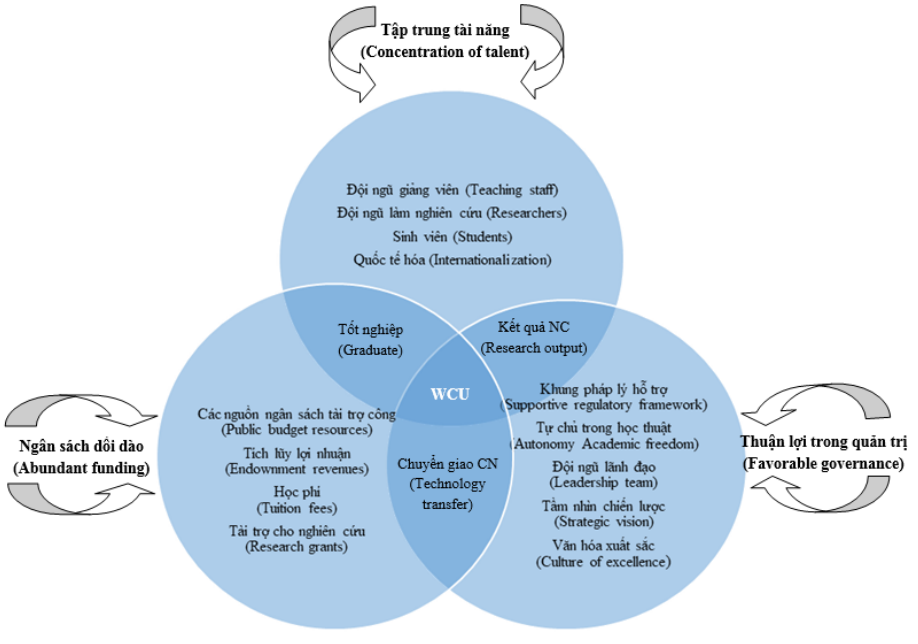
Bảng 2. So sánh các tiêu chí giữa SJTU và THES

Tiêu chí	Đại học Giao thông Thượng hải (SJTU)	Phụ trương Giáo dục Đại học của Thời báo Luân Đôn (THES)
Đặc điểm thể chế của nhà trường		Điểm giảng viên quốc tế: Tỉ lệ phần trăm của giảng viên quốc tế (Trọng số: 5%).
Đặc điểm của việc giảng dạy		Điểm tỉ lệ giảng viên/ sinh viên: số lượng cán bộ khoa học trên sinh viên (Trọng số: 20%).
Uy tín nghiên cứu	Điểm giải thưởng: Số lượng cán bộ khoa học có giải Nobel trong các ngành vật lý, hóa học, y khoa, kinh tế và Huy chương Ngành môn Toán (Trọng số: 20%). Điểm khoa học tự nhiên: Số lượng các bài báo khoa học trong lĩnh vực khoa học tự nhiên trong khoảng 2000-2004 (Trọng số: 20%). Điểm trích dẫn: Số lượng các nhà nghiên cứu được nhiều người trích dẫn trong nhiều ngành từ y khoa, vật lý, kỹ thuật đến khoa học xã hội (Trọng số: 20%). Điểm bài báo KHXH: Số lượng các bài báo được nêu trong Danh mục trích dẫn khoa học mở rộng, danh mục trích dẫn khoa học xã hội, và Danh mục trích dẫn khoa học nhân văn và nghệ thuật (Trọng số: 20%). Quy mô: Tổng điểm của 5 chỉ báo chia theo số giảng viên (đã được quy đổi thành giảng viên toàn thời gian) (Trọng số: 10%).	Tỉ lệ trích dẫn trên giảng viên: Số lượng các trích dẫn được nêu trong các báo cáo khoa học tính trên số giảng viên của trường (Trọng số: 20%).
Đặc điểm sinh viên		Điểm sinh viên quốc tế: tỉ lệ phần trăm sinh viên quốc tế trên tổng số sinh viên của trường (Trọng số: 5%).

Tiêu chí	Đại học Giao thông Thượng hải (SJTU)	Phụ trương Giáo dục Đại học của Thời báo Luân Đôn (THES)
Tiêu chuẩn khác	Điểm cựu sinh viên: Tổng số cựu sinh viên của trường đã có giải Nobel hoặc Huy chương Ngành (Trọng số: 10%).	Điểm đánh giá đẳng duyệt của các nhà khoa học và quản lý của các trường khác (peer review), hoặc các nhà tuyển dụng (recruiter review), theo thang điểm từ 1 đến 5 để đánh giá các chương trình đào tạo và nghiên cứu (Trọng số: 40% đối với peer review và 10% đối với recruiter review).

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Bảng 2 so sánh các tiêu chí giữa hai hệ thống SJTU và THES. Ta thấy, thể chế của trường, hoạt động giảng dạy, uy tín nghiên cứu, và sinh viên là những tiêu chí quan trọng để xếp hạng các đại học trên thế giới. Từ các quan điểm ở Bảng 1, tiêu chí đánh giá ở Bảng 2 của cả hai hệ thống xếp hạng, và kết quả nghiên cứu của Jamil Salmi, một ĐHĐCTG thường phải hội tụ cả ba hệ thống tiêu chí được minh họa ở Hình 1 dưới đây:



Hình 1. Tiêu chí của một ĐHĐCTG - Sự kết hợp các nhân tố tiên quyết

(Nguồn: Jamil, Salmi (2009))

Theo Hình 1, có ba hệ thống tiêu chí chính để tạo nên một ĐHĐCTG là *Sự tập trung tài năng, ngân sách dồi dào,* và *thuận lợi trong quản trị*. Sự tương tác, kết hợp ba hệ thống tiêu chí này tạo ra các đặc điểm riêng biệt của các ĐHĐCTG. Sau đây chúng ta sẽ tìm hiểu sâu hơn về ba hệ thống tiêu chí này:

Thứ nhất, sự tập trung tài năng (Concentration of talent)

Hệ thống tiêu chí này nhấn mạnh yếu tố xuất sắc, tài năng của đội ngũ giảng viên (Teaching staff), đội ngũ làm nghiên cứu (Researchers), và sinh viên (Students) được đặt trong bối cảnh quốc tế hóa (Internationalization). *Có nghĩa rằng, một trường ĐHĐCTG thường quy tụ những giảng viên, nhà nghiên cứu, sinh viên xuất sắc, tài năng cả trong nước và trên thế giới.*

Thứ hai, ngân sách dồi dào (Abundant funding)

Ngân sách của một ĐHĐCTG thường rất dồi dào để có thể trang bị cho chúng một cơ sở vật chất tốt nhất, đầy đủ, phục vụ tối đa, hiệu quả cho công tác giảng dạy, nghiên cứu, học tập, và chuyển giao công nghệ. Ngân sách của các đại học có thể được hình thành từ nhiều nguồn, như nguồn ngân sách công (Public budget resources), tích lũy lợi nhuận trong quá trình hoạt động (Endownment revenues), học phí của sinh viên (Tuition fees), và các khoản tài trợ cho nghiên cứu (Research grants) của các cá nhân, tổ chức trong xã hội.

Thứ ba, sự thuận lợi trong quản trị (Favorable governance)

Sự thuận lợi trong quản trị thể hiện qua việc có khung pháp lý hỗ trợ (Supportive regulatory framework) của chính phủ, hoặc điều lệ hoạt động rõ ràng của bản thân các đại học lập ra, sự tự chủ trong học thuật (Autonomy Academic freedom) trong khuôn khổ quy định của pháp luật, đội ngũ lãnh đạo xuất sắc (Leadership team), tầm nhìn chiến lược xa (Strategic vision), và văn hóa xuất sắc (Culture of excellence) trong học tập, nghiên cứu, giảng dạy, chuyển giao công nghệ, được duy trì trong nhiều năm với uy tín quốc tế cao.

Như vậy, sự kết hợp tương tác giữa ba hệ thống tiêu chí trên, đặt trong khuôn khổ hoạt động của trường là giảng dạy, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ, đóng góp to lớn của sinh viên tốt nghiệp cho sự phát triển xã hội làm nên uy tín và vị thế quốc tế của một ĐHĐCTG.

3. NHỮNG HẠN CHẾ CỦA HỆ THỐNG GIÁO DỤC BẬC CAO Ở VIỆT NAM

Trước hết, ta xem giáo dục đại học Việt Nam đang được tổ chức quản trị theo mô hình nào. Hai mô hình tổ chức đại học (ĐH) chính chi phối cách quản lý giáo dục đại học (GDĐH) trên thế giới là mô hình của các nước Anglo-Saxon và các nước châu Âu lục địa. Mô hình ĐH của các nước Anglo-Saxon bắt nguồn từ Anh và du nhập sang các nước Hoa Kỳ, Australia, New Zealand, và Canada. Mô hình truyền thống của Anh là *trường ĐH không phải là một bộ phận trong tổ chức bộ máy của nhà nước, hoạt động theo điều lệ riêng*, và *không chịu sự chỉ đạo từ bất cứ cơ quan nhà nước nào*. Hội đồng trường mà thành phần gồm đa số các thành viên ngoài trường và hội đồng giảng viên,

bao gồm những giáo sư uy tín trong trường, giám sát hoạt động của trường. Trường ĐH tại các nước châu Âu lục địa được xây dựng trên khái niệm tự do học thuật. *Trường ĐH được coi là một thể chế của nhà nước nên vai trò của nhà nước trong việc quản lý trường ĐH được coi là tất yếu.* Tại các nước này, *nhà nước thường quy định khung chương trình quốc gia và các tiêu chuẩn chung về đào tạo*. Các quyết định của trường ĐH được hướng dẫn bởi các luật và các quy định khá chi tiết. Hai mô hình tổ chức ĐH phổ biến này đều trải qua cải cách về quản trị ĐH. Mô hình quản trị ĐH của các nước Anglo-Saxon dịch chuyển theo hướng *tăng cường sự giám sát của nhà nước*. Mô hình quản trị ĐH của các nước châu Âu lục địa dịch chuyển theo hướng *hạn chế quản lí trực tiếp của nhà nước bằng giám sát từ xa qua các cơ chế giải trình và giao nhiều quyền tự chủ hơn cho các trường ĐH*. Hiện tượng đổi mới quản trị GDĐH trên toàn cầu hiện nay có xu hướng chung là *thử nghiệm và hoàn thiện mô hình trường ĐH hoạt động theo tư cách pháp nhân độc lập hoàn toàn và áp dụng các kỹ thuật quản lý của doanh nghiệp vào trường ĐH*. Cụm từ thường được dùng để mô tả mô hình quản trị trường ĐH mới này là "ĐH doanh nghiệp" (entrepreneurial universities). Như vậy, *Việt Nam đang nằm trong hệ thống quản trị giáo dục theo kiểu các nước châu Âu lục địa*, và cũng đang phát triển theo xu hướng *giảm dần sự can thiệp của nhà nước và tăng cường sự tự chủ cho các trường* (Phạm Thị Lan Hương). Tiếp theo, tác giả xin nêu ra một số hạn chế, khó khăn trong hệ thống giáo dục bậc cao của Việt Nam trên đường tiến tới các ĐHĐCTG dựa trên việc so sánh với ba hệ thống tiêu chí ở Hình 1.

3.1. Sự tập trung tài năng

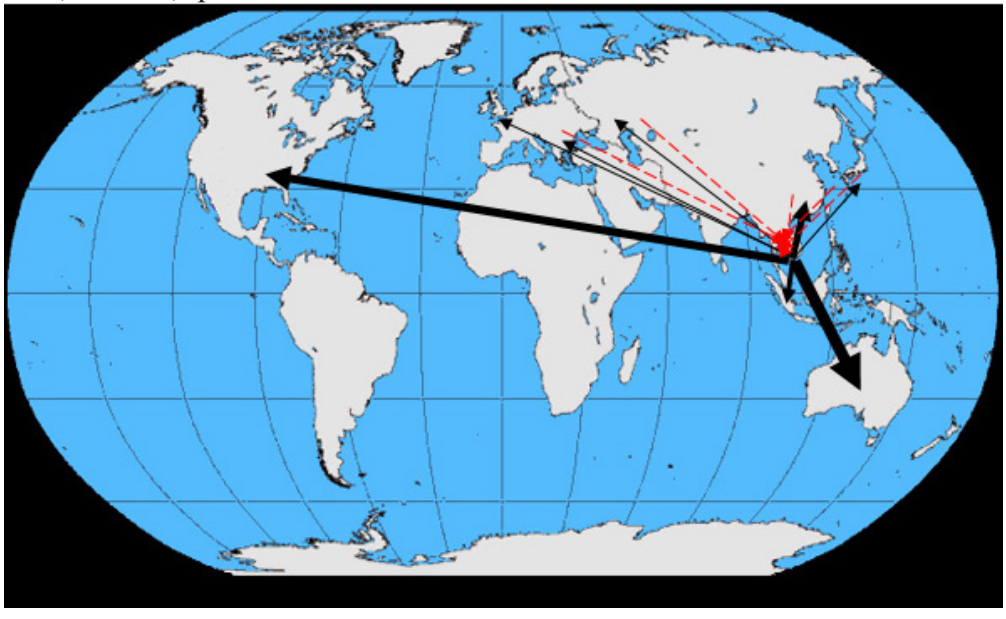
Yếu tố giáo viên

Giảng dạy thiếu kết hợp với nghiên cứu: Đây là một trong những đặc điểm nổi bật của giáo dục đại học và sau đại học của Việt Nam. *Cán bộ giảng dạy tại đại học Việt Nam đa số không có phòng nghiên cứu riêng*, tại trường chỉ có văn phòng khoa nơi diễn ra hoạt động sinh hoạt chung của khoa. Một số không nhỏ giảng viên đại học tham gia giảng dạy cho các trường, cơ sở giáo dục ở bên ngoài. Xét tỷ lệ nghiên cứu trên một triệu dân giai đoạn 2010 - 2017, Việt Nam tăng từ 23 lên 63, thấp hơn với mức 10 - 71 của Indonesia, 140 - 212 của Thái Lan và còn kém xa mức 4.092 - 4.813 của Thuỵ Sĩ, quốc gia đứng đầu danh sách. Trong 10 năm 2008 - 2018, Việt Nam tăng từ vị trí 64 lên 45 về chỉ số đổi mới toàn cầu nhưng vẫn đứng chót về hầu hết chỉ số khác. Lương của một giảng viên mới ra trường được tiếp nhận giảng dạy tại một trường công lập khoảng 3.486.000 đồng (bằng hệ số lương cử nhân hoặc kĩ sư (2, 34) nhân lương cơ bản (1.490.000 đồng)), tại các trường tư thục, quốc tế có cao hơn đôi chút do có hệ số K điều chỉnh riêng tùy điều kiện từng trường và các khoản phụ cấp khác (đi lại, kiêm nhiệm, học vị, thâm niên, v.v…). Mức thu nhập trên dễ làm phát sinh tiêu cực trong giáo dục, ảnh hưởng đến uy tín nhà giáo và chất lượng giảng dạy.

Trình độ ngoại ngữ của giảng viên còn hạn chế: Ngoài các giảng viên đã từng theo học các chương trình bằng tiếng nước ngoài hoặc tốt nghiệp ở nước ngoài, thì số tốt nghiệp trong nước thành thạo ngoại ngữ, có thể nghiên cứu và giảng dạy bằng ít nhất một ngoại ngữ là rất ít. Sự yếu kém về ngoại ngữ khiến việc tiếp cận các phương pháp nghiên cứu khoa học và giảng dạy hiện đại, cũng như kho tàng tri thức của các nước tiên tiến gặp nhiều khó khăn. Từ các hạn chế trên của đội ngũ giảng viên thì việc thu hút được sinh viên quốc tế đến học là rất khó khăn.

Yếu tố sinh viên

Hiện chưa có một thống kê chính thức đánh giá về mức độ ưu tú của sinh viên Việt Nam, tuy nhiên dựa trên thành tích của các lần dự thi Olympic quốc tế các môn Toán, Vật lý, Hóa, Sinh, Ngoại ngữ,… và số lượng không nhỏ sinh viên Việt Nam đang du học ở nước ngoài với thành tích tương đối tốt thì Việt Nam được đánh giá là có tiềm năng về chất xám. Việt Nam có trên dưới 100.000 du học sinh đang theo học ở trên 50 nước trên thế giới. *Điều này có nghĩa các các trường ĐH Việt Nam đang vuột khỏi tay mình những sinh viên giỏi nhất, những sinh viên giàu nhất bởi họ đã chọn con đường du học vì thất vọng với giáo dục nước nhà*. Đứng ở khía cạnh quốc tế hóa thì việc thu hút được sinh viên xuất sắc nước ngoài là điều vô cùng khó khăn, vì hiện nay Việt Nam chưa có được các ĐHĐCTG, và Việt Nam cũng không mạnh về nghiên cứu khoa học để hấp dẫn sinh viên nước ngoài. Việt Nam mới dừng lại ở việc đào tạo một số lượng hạn chế sinh viên một số nước như Hàn Quốc, Trung Quốc, Lào, Campuchia, Nhật Bản,… ở một số ngành như tiếng Việt, lịch sử, Việt Nam học, kinh tế, quân sự.



Hình 2. Sự di chuyển sinh viên Việt Nam ra thế giới và sinh viên thế giới tới Việt Nam

(Ghi chú: Mũi tên liền chỉ sự di chuyển của học sinh Việt Nam ra thế giới tới một số nước chính, độ đậm của mũi tên chỉ số lượng đông sinh viên. Mũi tên đứt đoạn chỉ học sinh thế giới tới Việt Nam. Do không có số liệu thống kê chi tiết nên biểu đồ mang tính chất tham khảo hơn là sự chính xác tuyệt đối).

3.2. Ngân sách cho hoạt động

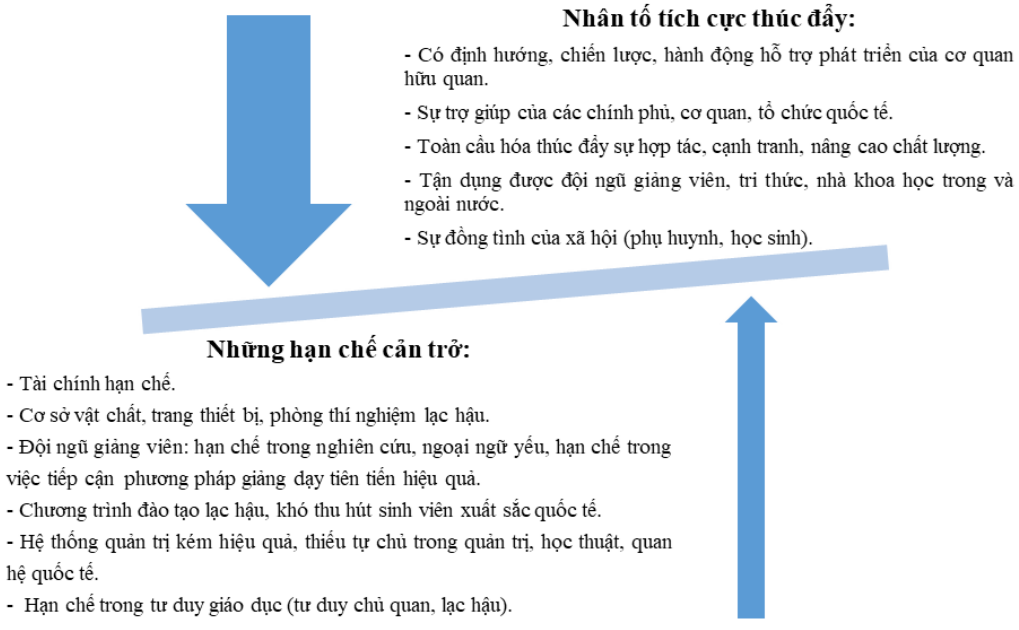
Hiện ngân sách các đại học công lập Việt Nam do Nhà nước hỗ trợ và hình thành từ mức học phí ít ỏi của sinh viên. Các đại học ngoài công lập ngân sách chủ yếu được tạo nên từ học phí của sinh viên, đóng góp của giảng viên và lợi nhuận để lại trong hoạt động giáo dục. Cả hai loại hình đại học trên ít khi nhận được tài trợ từ các tổ chức, cá nhân trong xã hội như tại các nước phát triển. Điều này cho thấy các trường tương đối khó khăn để đa dạng hóa nguồn tài chính phục vụ cho việc nâng cấp cơ sở vật chất, trang thiết bị, và đầu tư cho hoạt động nghiên cứu học thuật đỉnh cao. Hệ quả là cơ sở vật chất tương tối yếu kém, thiếu những phòng thí nghiệm, nghiên cứu cao cấp phục vụ cho nghiên cứu và chuyển giao công nghệ. Các trường thường ở thế bị động, khó khăn về tài chính, khiến cho việc hoạch định chiến lược dài hạn lại càng khó khăn.

3.3. Sự thuận lợi trong quản trị

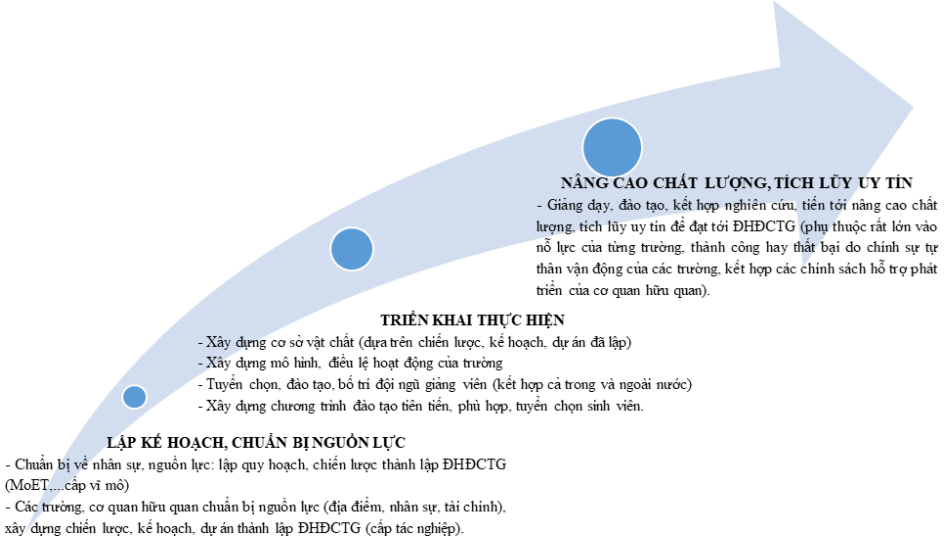
Hiện nay ở Việt Nam đang tồn tại nhiều mô hình đại học, đại học quốc gia, đại học vùng, trường đại học, học viện và viện đại học. Việc quản lý và thành lập các đại học vẫn chưa thực sự thuận lợi. Bộ máy quản trị, hoạt động của trường còn bị chi phối, quản lý, can thiệp bởi cơ quan quản lý cấp cao hơn. Chẳng hạn, phê chuẩn việc thành lập các đại học do Thủ tướng Chính phủ, việc quản lý lại do Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ chủ quản trường, việc phê chuẩn hiệu trưởng, chương trình khung, và chỉ tiêu tuyển sinh của các trường cũng do Bộ Giáo dục và Đào tạo, UBND các tỉnh nơi trường đặt trụ sở,... Khiến các trường mất đi sự tự chủ trong đào đạo, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ; tự chủ về công tác tổ chức và cán bộ; tự chủ về tài chính; tự chủ trong hợp tác quốc tế; và tự chịu trách nhiệm. *Các trường đại học và các bộ, ngành vẫn đang loay hoay để tìm ra các giải pháp quản trị, mô hình quản lý hữu hiệu cho tổ hợp phong phú các loại hình đại học và chương trình đào tạo tại Việt Nam.*

Tổng kết giai đoạn 2010 - 2020, một số đại học Việt Nam vào bảng xếp hạng quốc tế, nhưng chất lượng giáo dục đại học trong nước vẫn tụt hậu. Theo thống kê, số đại học vào top 1000 của ba bảng xếp hạng Webometrics, QS, THES năm 2020 thì Việt Nam đứng cuối cùng sau Phillipines, Indonesia, Malaysia và Thái Lan. Tại QS và THES, Việt Nam có 2 trường và trong Webometrics không có đại diện nào.

4. MỘT SỐ GỢI MỞ VỀ VIỆC XÂY DỰNG CÁC ĐẠI HỌC ĐẲNG CẤP THẾ GIỚI Ở VIỆT NAM



Hình 3. Các thuận lợi và khó khăn khi xây dựng các ĐHĐCTG ở Việt Nam



Hình 4. Các bước tiến tới đại học đẳng cấp thế giới

(Nguồn: Tác giả)

Ở Việt Nam hiện nay các trường có thể đạt được ngay ở cấp độ hai, ba, tuy nhiên điều quan trọng nhất là nâng cao chất lượng và tích lũy uy tín để có thể "*phá được rào cản*" trở thành một ĐHĐCTG. Điều này không hề đơn giản, cần có một chiến lược dài hơi và tiềm lực nhất định, nó phụ thuộc rất lớn vào nỗ lực phấn đấu nâng cao chất lượng và tích lũy uy tín thông qua hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ của đội ngũ giảng viên, nhà nghiên cứu, và sinh viên ưu tú đến từ khắp nơi trên thế giới, với nguồn tài chính dồi dào và hệ quản trị hoàn hảo. Nỗ lực này cũng giống như việc Việt Nam sẽ làm thế nào để thoát được bẫy thu nhập trung bình (the middle income trap) để trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại trong vòng 50 - 70 năm tới với GDP bình quân đầu người đạt 15 - 20.000 USD. Theo chủ ý của tác giả để vượt qua được rào cản này có lẽ các ĐH của Việt Nam cần rất nhiều năm nữa *với điều kiện có quyết tâm cao độ, có chiến lược, đầu tư tốt, tập trung và đúng hướng.* Hơn nữa, *việc xếp hạng các đại học của thế giới thể hiện sự cạnh tranh rất gay gắt giữa các trường dựa trên ba hệ thống tiêu chí tổng hợp đã nêu trên, chứ không đơn thuần là áp tiêu chí và phân hạng. Điều này có nghĩa họ đã xuất phát trước Việt Nam khá lâu và luôn phấn đấu phát triển không ngừng. Để vượt qua sự nghiệt ngã của thời gian thì chiến lược cho Việt Nam là phải tăng tốc để đuổi kịp, chứ không còn con đường nào khác*. Mặt khác, Việt Nam cũng cần tránh những sai lầm dưới đây, khi tiến hành xây dựng các ĐHĐCTG.

Thứ nhất, xây dựng một cơ sở vật chất khang trang, hiện đại, và hy vọng phép lạ sẽ xảy ra: Cơ sở hạ tầng là phần dễ thấy nhất của một trường đại học. Việc chăm chút vào thiết kế, xây dựng một công trình ấn tượng là cần thiết. Một cơ sở hạ tầng tốt chắc chắn là một phần quan trọng trong trải nghiệm học tập của sinh viên, các nhà nghiên cứu cũng cần các phòng thí nghiệm đầy đủ để thực hiện nghiên cứu khoa học ở đỉnh cao. Tuy nhiên, nếu không có cách quản trị thích hợp, đội ngũ lãnh đạo mạnh, chương trình giảng dạy được xây dựng kỹ lưỡng, cùng đội ngũ giảng viên/ nghiên cứu viên có trình độ cao, thì một khuôn viên xinh đẹp cũng chỉ là một cái vỏ rỗng mà thôi.

Thứ hai, chỉ thiết kế các chương trình sau khi xây dựng cơ sở vật chất: Có một giả định thường gặp rằng việc dạy - học có thể dễ dàng thích ứng với bất cứ cơ sở vật chất nào, nhưng thực ra những phương pháp sư phạm tân tiến đòi hỏi phải có cơ sở vật chất phù hợp. Ví dụ, các phương pháp tiếp cận tương tác, học tập dựa trên vấn đề, hoặc các phương pháp làm việc theo nhóm và học tập đồng cấp (peer learning), giáo dục khai phóng,… thường bị hạn chế bởi các giới hạn vật lý của các giảng đường và lớp học thông thường. Tầm nhìn chiến lược (Strategic vision), và kế hoạch dạy - học cần được xác định trước khi xây dựng cơ sở hạ tầng để cái sau được điều chỉnh phù hợp với các yêu cầu của cái trước, chứ không phải là ngược lại.

Thứ ba, nhập khẩu nội dung giảng dạy: Các nhóm phụ trách việc thiết lập các trường đại học mới thường nhìn vào các trường đại học hàng đầu của các nước phát triển nhằm "mua" hoặc copy các yếu tố trong chương trình giảng dạy của họ thay vì phải trải qua một quá trình lâu dài nhằm thiết kế các chương trình cho riêng mình. Mặc dù điều này dường như rất thực dụng và thực tế, tuy nhiên đó không phải là cách hiệu quả nhất để xây dựng văn hóa học tập (Culture of Exellence) của một trường đại học mới đạt chuẩn mực cao. Các trường hàng đầu của thế giới như Harvard và MIT là các tổ chức mang tính đơn nhất, nên sẽ không thực tế khi nghĩ rằng có thể tái tạo mô hình học thuật của những trường này ở nơi khác. Và khó đạt hiệu quả cao khi cóp nhặt từng mảnh ghép của các trường đại học có uy tín từ những quốc gia và các nền văn hóa khác nhau rồi khớp lại thành một nền văn hóa học thuật và nghiên cứu trong một trường đại học mới.

Thứ tư, đưa ra những chỉ tiêu quá tham vọng: Lãnh đạo của các trường đại học mới đôi khi nghĩ rằng họ có thể nhanh chóng tuyển được một số lượng lớn giảng viên chất lượng nhờ tài chính mạnh, sinh viên đông nhờ truyền thông sâu, thông thường con số được nghĩ đến là cả chục ngàn. Điều này hiếm khi đạt được mà không ảnh hưởng xấu đến chất lượng. Trong thập niên 1970, tác giả E. F. Schumacher đã viết trong cuốn sách có tựa *Nhỏ là đẹp* rằng các dự án phát triển thành công thường có kích thước nhỏ. Ngày nay điều đó vẫn đúng, đặc biệt là khi xây dựng một trường đại học mới. Nếu chất lượng là vấn đề ưu tiên thì hầu như chỉ nên bắt đầu với một số ít chương trình đào tạo và ít sinh viên. Khi một nền văn hóa học thuật xuất sắc đã được thiết lập thì việc mở rộng dễ dàng hơn.

Thứ năm, chỉ dựa vào các học giả nước ngoài mà không vun đắp năng lực tại địa phương: Thuê các học giả nước ngoài là cách làm phổ biến để tăng tốc độ khởi động của một trường đại học mới. Thật vậy, đưa các giáo viên giàu kinh nghiệm và các nhà nghiên cứu đến để giúp đỡ một trường mới là hợp lý, và đó cũng có thể là một chiến lược giúp nâng cao năng lực hiệu quả nếu các học giả này không chỉ nghiên cứu, giảng dạy mà còn có nhiệm vụ đào tạo lớp học giả trẻ hơn và ít kinh nghiệm ở nước sở tại. Nhưng nó có thể là một chiến lược phản tác dụng nếu không có những nỗ lực mang tính hệ thống nhằm thu hút và giữ chân các học giả có trình độ trong nước. Và điều mà Việt Nam nên làm là thu hút các nhà khoa học, nghiên cứu xuất sắc đang ở nước ngoài về trong nước với môi trường làm việc chuyên nghiệp và mức lương xứng đáng.

5. KẾT LUẬN

Các trường ĐHĐCTG là các đại học nghiên cứu đa ngành, đa lĩnh vực hàng đầu của mỗi quốc gia, nghiên cứu khoa học đỉnh cao, đào tạo nguồn nhân lực tài năng, chất lượng cao, đóng vai trò tiên phong và trụ cột cho cả nền giáo dục đại học của đất nước,

đó là hội nhập, cạnh tranh, và phát triển bền vững trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế. Việt Nam đã nhận ra rằng, cần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo, đồng thời xác định đào tạo nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao kết hợp với phát triển khoa học - công nghệ là một trong ba khâu đột phá của chiến lược phát triển kinh tế - xã hội giai đoạn tới đây. Để đưa quốc gia trở nên giàu có và thịnh vượng thì yếu tố con người là vô cùng quan trọng, mà yếu tố con người lại được quyết định bởi một nền giáo dục tiên tiến. Việc xây dựng các ĐHĐCTG là một mục tiêu cao qúy, nhưng con đường để đạt được nó không hề đơn giản và đầy chông gai cần tới tâm, tầm, hành động quyết đoán của các nhà lãnh đạo và bản thân các đại học. Tuy nhiên, nếu có một kế hoạch chu đáo và thực tế, việc đạt được đẳng cấp thế giới trong giáo dục đại học có thể xem là một mục tiêu chính đáng và hơn bao giờ hết vô cùng quan trọng, cấp thiết với Việt Nam hiện nay. Bài viết đã nêu được khái quát khái niệm và các tiêu chí tiên quyết của một ĐHĐCTG, thuận lợi và khó khăn, một số gợi mở và sai lầm cần tránh trên đường xây dựng các ĐHĐCTG ở Việt Nam. Tuy nhiên vẫn còn nhiều điều chưa được khám phá và phân tích đầy đủ, cần được làm rõ hơn ở các nghiên cứu khác như tự chủ đại học, chương trình đào tạo xuyên quốc gia, nghiên cứu học thuật v.v…

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Altbach, P. (2003), "The costs and benefits of World-class universities", *International Higher Education*, (33). https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7381.

2 Altbach, Philip (2005), "A world class country without world class higher education: India's 21st century dilemma", *International Higher Education,* Summer 2005, pp.19-20.

3 Asian Development Bank News (2001), "Viet Nam to build its first world-class university", http://www.adb.org/Documents/News/VRM/vrm_200107.asp.

4 Eaton, Judith (2004), "The opportunity cost of the pursuit of international quality standards", *International Higher Education* (Summer 2004).

5 Finkelstein, Martin (2003), "Japan's National Universities gird themselves for the latest wave of reform", *International Higher Education*, pp. 20-22.

6 Fong, P. E., & Lim, L. (2003), "Evolving Great Universities in Small and Developing Countries", *International Higher Education,* (33). https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7382.

7 Frazer, Malcolm (1994), "Quality in Higher Education: An International Perspective" in Diana Green, ed., *What Is Quality in Higher Education?* London: Society for Research into Higher Education, 1994, pp. 101-111.

8 Guohua, Deng (1999), *Interviewed with the University of Science and Technology of China Alumni Foundation*, Website: http://af.ustc.edu/interview/99/deng_gh.html.

9 Levin, Henry M., Dong Wook Jeong, Dongshu Ou, "Đại học đẳng cấp thế giới nghĩa là gì", Website: https://www.lypham.net/?p=818, Truy cập ngày 15-7-2021.

10 Jiang, Xueqin (2001), "China's Top 2 Universities Try for 'World Class' Status", *The Chronicle of Higher Education,* Web-site: https://www.chronicle.com/article/chinas-top-2-universities-try-for-world-class-status/.

11 King, Christine (2003), "World Class?" Website: https://www.theguardian.com/education/2003/nov/18/highereducation.worldclass10.

12 Lang, Daniel (2004), "World Class or the curse of comparison?" Website: https://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/183513.

13 Lee, Gilton (2000), "Brain Korea 21: A development-oriented national policy in Korean higher education", *International Higher Education* (Spring 2000), Website: https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/6865.

14 Liverpool, Patrick (1995), "Building a world class university positioning Virginia Tech to compete in the international arena", *Virginia Tech Spectrum*, Website: https://scholar.lib.vt.edu/vtpubs/spectrum/sp951019/2a.html.

15 Mohrman, Kathryn (2005), "World-class universities and Chinese higher education reform", *International Higher Education* (Spring 2005).

16 Niland, John (2000), "The challenge of building world class universities in the Asian region", *On Line opinion* (Australia's e-journal of social and political debate) Website: https://www.onlineopinion.com.au/view.asp?article=997.

17 Phạm Thị Lan Phượng, "Triết lý giáo dục đại học và vấn đề tự chủ đại học", Website: https://tiasang.com.vn/-giao-duc/triet-ly-giao-duc-dai-hoc-va-van-de-tu-chu-dai-hoc-4968, truy cập ngày 15-07-2021.

18 Robinson, David (2005), "GATS and the OECD/UNESCO Guidelines and the Academic Profession", *International Higher Education*. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7469; DOI: https://doi.org/10.6017/ihe.2005.39.7469

19 Salmi, Jamil (2009), *The Challenge of Establishing World - Class University,* The World Bank (Thách thức của việc thành lập đại học đẳng cấp thế giới, Ngân hàng Thế giới).

20 Tan, Eric (2003), "Curtin's new Chancellor describes his vision of a world-class university", Curtin University of Technology, Web-site: http://announce.curtin.edu.au/release2003/c2203.html.

21 Vest, Charles (2005), "World class universities: American lessons", *International Higher Education* (Winter 2005), Website: https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7457, DOI: https://doi.org/10.6017/ihe.2005.38.7457.

22 Wang, Yingjie (2001), "Building the world-class university in a developing country: universals, uniqueness, and cooperation"*, Asia Pacific Education Review* (2001), Vol.2, No.2, pp. 3-9.

23 Xem bài của Thanh Hằng, "Chất lượng giáo dục đại học của Việt Nam tụt hậu", Website: https://vnexpress.net/chat-luong-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-tut-hau-4309606.html, truy cập ngày 15-07-2021.

ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY HƯỚNG TỚI "CHẤT LƯỢNG THẬT", NHỮNG THÁCH THỨC VÀ GIẢI PHÁP

ThS. Nguyễn Tá Nam*

Tóm tắt: *Bài viết đề cập đến công cuộc đổi mới giáo dục bậc đại học ở Việt Nam hiện nay hướng tới "chất lượng thật", và thông qua phương pháp nghiên cứu phân tích và tổng hợp tài liệu, tác giả đã nêu ra thực trạng của bậc giáo dục đại học hiện nay, những thách thức như: bậc giáo dục đại học cần có những thay đổi thích cực kịp thời, phù hợp trong tình hình dịch bệnh Covid-19 vẫn đang tiếp diễn hiện nay; làm sao để thực hiện tốt chủ trương "dạy thật, học thật, nhân tài thật"; thách thức về tiêu chuẩn chung cho chuẩn đầu vào và đầu ra hệ đại học giữa các cơ sở đào tạo đại học; và tăng khả năng cạnh tranh với hệ thống các trường đại học trong khu vực và trên thế giới. Bên cạnh đó, bài viết cũng đã đưa ra một vài những giải pháp để nâng cao chất lượng đào tạo bậc đại học như: xây dựng một hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục kịp thời; tăng cường, giao quyền tự chủ cho các cơ sở đào tạo đại học nhiều hơn; tham chiếu khung chương trình Chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học trong nước với các nước tiên tiến trong khung vực và quốc tế; cho phép các doanh nghiệp hợp tác, tham gia vào quá trình đào tạo nguồn nhân lực cần thực tiễn cao.*

Từ khóa: *Đổi mới giáo dục đại học, chất lượng giáo dục, Việt Nam.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay ở nước ta, ngành giáo dục nói chung và ngành giáo dục đại học nói riêng đang được cả nước quan tâm và mong đợi có những cải cách đột phá để nâng cao chất lượng dạy và học, đảm bảo được chất lượng giáo dục đầu ra. Thủ tướng Phạm Minh Chính đã đưa ra vấn đề và chỉ đạo ngành giáo dục phải trả lại giá trị "thật" về chất lượng đào tạo. Chủ trương "học thật, thi thật, nhân tài thật" của Thủ tướng là một điều hoàn toàn đúng đắn và vô cùng kịp thời. Theo số liệu thống kê giáo dục đại học Việt Nam năm học 2019-2020, nước ta có 237 trường đại học, trong đó có 172 trường công lập và 65 trường ngoài công lập. Tổng số sinh viên tuyển mới đại học là: 447.483 sinh viên. Giáo dục đại học là bậc đào tạo trực tiếp nguồn nhân lực trẻ cho xã hội ở mọi các lĩnh vực ngành nghề. Tuy nhiên cho đến nay, chất lượng giáo dục đại học của nước ta liệu đã thật sự đáp ứng được nhu cầu thực tế của xã hội phục vụ cho sự phát triển của đất nước trên các lĩnh vực khác nhau, để ngày càng nâng tầm vị thế trong khu vực, và trên thế giới hay chưa? Và làm thế nào để có thể thực hiện được chủ trương "học thật, thi thật, nhân tài thật" mà Thủ tướng Phạm Minh Chính đã đặt ra? Bài viết của tác giả

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

tập trung nêu một phần lên thực trạng của nền giáo dục đại học nước ta, những thách thức và một vài giải pháp gợi ý.

2. NỘI DUNG

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Đề tài sử dụng các phương pháp nghiên cứu: phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu. Thông qua hai phương pháp nghiên cứu này tác giả đã tổng hợp những văn bản, chính sách có liên quan đến giáo dục và sự đổi mới giáo dục của nước ta để phân tích, tìm ra thực trạng, những thách thức của bậc giáo dục đại học ở nước ta hiện nay và đưa ra một số giải pháp cải thiện.

2.2. Thực trạng giáo dục đại học ở nước ta hiện nay

Theo Báo cáo Năng lực cạnh tranh của Việt Nam năm 2019-2020 do Viện Nghiên cứu quản lý kinh tế trung ương (CIEM) phối hợp cùng với Trường Học viện Năng lực cạnh tranh châu Á của Singaporere (ACI) thì họ có nhận xét giáo dục đại học của nước ta như sau: "Hệ thống giáo dục được mở rộng nhưng không đáp ứng được về mặt chất lượng, không gắn với thị trường, dẫn tới thiếu hụt nghiêm trọng lao động có kỹ năng". Như vậy, việc tìm ra giải pháp để nâng cao chất lượng đào tạo đại học, để nâng tầm năng lực cạnh tranh chất lượng đào tạo, chất lượng sinh viên đại học ra trường là vô cùng cấp bách.

Theo số liệu khảo sát của Trung tâm Hỗ trợ đào tạo và Cung ứng nhân lực, Bộ Giáo dục và Đào tạo, báo cáo năm 2019 của 181/240 cơ sở giáo dục đại học đối với sinh viên tốt nghiệp năm 2018[1] thì tỉ lệ sinh viên có việc làm/tổng số sinh viên phản hồi: 91,6%; Tỉ lệ sinh viên có việc làm/ tổng số sinh viên tốt nghiệp: 65,5%. Như vậy, chúng ta có thể thấy được mối liên quan giữa đào tạo và việc làm: số sinh viên tốt nghiệp làm việc đúng ngành được đào tạo: 66.877 (tương đương 57%); liên quan đến ngành đào tạo: 26.250 (23%); không liên quan đến ngành đào tạo: 23.251 (20%). Trong báo cáo năm 2020 tổng hợp tình hình việc làm sinh viên tốt nghiệp của 220/236 cơ sở giáo dục đại học đối với những sinh viên tốt nghiệp năm 2019 cho thấy: tỉ lệ sinh viên có việc làm/ tổng số sinh viên phản hồi: 89,5%; tỉ lệ sinh viên có việc làm/ tổng số sinh viên tốt nghiệp: 68,0%. Về mối liên quan giữa đào tạo và việc làm: số sinh viên tốt nghiệp làm việc đúng ngành được đào tạo: 97.219 (tương đương 56%); liên quan đến ngành đào tạo: 44.055 (25%); không liên quan đến ngành đào tạo: 32.748 (19%). Như vậy, rõ ràng tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp đại học tìm được việc làm sau khi tốt nghiệp đại học còn khá thấp, và tỉ lệ sinh viên ra

[1] http://tsc.edu.vn/tin-tuc/tin-nhan-luc-viec-lam/-/content/1046433/gan-70-sinh-vien-co-viec-lam-sau-1-nam-tot-nghiep.html

trường phải làm trái nghề là khá cao. Điều này cũng phản ánh một phần chất lượng giáo dục đại học hiện nay còn nhiều vấn đề.

Tính đến ngày 9 tháng 6 năm 2022, Việt Nam mới chỉ có 4 trường đại học lọt vào bảng xếp hạng đại học thế giới 2022: QS World University Rankings 2022 (QS WUR 2022) do tổ chức Quacquarelli Symonds của Anh công bố. Đó là trường ĐH Quốc gia Hà Nội, ĐH Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, ĐH Tôn Đức Thắng, và Trường ĐH Bách khoa Hà Nội.[1]



Trong khi đó, cùng trong khu vực với nước ta, Thái Lan có 10 cơ sở giáo dục đại học được xếp hạng (tăng 2 so với QS WUR 2021), nổi bật là Đại học Chulalongkorn có thứ hạng tốt nhất là 215. Tổ chức QS WUR xếp hạng các trường đại học dựa vào 6 tiêu chí, bao gồm: đánh giá của học giả (40%), đánh giá của nhà tuyển dụng, số trích dẫn/ giảng viên, tỉ lệ giảng viên/ sinh viên, tỷ lệ giảng viên quốc tế và tỷ lệ sinh viên quốc tế. Ngoài ra, tiêu chí xếp hạng của họ cũng nhấn mạnh vào những đóng góp và tác động của chất lượng đào tạo và nghiên cứu của trường đại học đối với xã hội (thông qua đánh giá của doanh nghiệp, học giả trong và ngoài nước) và các đóng góp cho hoạt động nghiên cứu khoa học (thông qua số trích dẫn/ giảng viên). Đây cũng là những kinh nghiệm, những tiêu chí mà chúng ta cần phải cân nhắc để ngày càng có nhiều trường đại học được nâng cao chất lượng lọt vào bảng xếp hạng này nói riêng, cũng như khẳng định được vị trí trên thế giới nói chung.

Trên trang web zingnew.vn ngày 20/5/2021 có đăng bài "Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn "Học thật, thi thật, nhân tài thật" có viết: "Số đông, rất đông đang dạy thật, học

[1] https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022.

thật, năng lực thật. Nhưng vẫn còn đó nhiều ngành nghề, nhiều trường, nhiều người học có danh mà không có thực, có bằng mà không có chất," "thực không xứng danh, danh không xứng thực".[1] Qua đó, chúng ta có thể thấy được các nhà quản lý giáo dục, các cấp lãnh đạo, cần phải trung thực, thẳng thắn nhìn vào thực trạng nền giáo dục nước ta vẫn còn nhiều vấn đề tồn đọng, nhiều yếu kém, bất cập, chất lượng giáo dục, quản lý còn chậm được cải tiến nâng cao.

Như vậy, bậc giáo dục đại học ở nước ra hiện nay đang còn còn tồn tại một số vấn đề nổi trội như: chất lượng giáo dục chưa được đảm bảo, chưa được đồng đều. Số lượng các trường đại học có chất lượng được xếp hạng trong khu vực và trên thế giới còn rất khiêm tốn. Ngoài ra công việc giảng dạy, giáo trình, các thủ tục hành chính, cơ sở vật chất giáo dục cũng đang cần được cải thiện một cách nhanh chóng và hiệu quả.

2.3. Những thách thức đối với giáo dục đại học Việt Nam hiện nay

2.3.1. Giáo dục đại học cần có những thay đổi thích cực kịp thời, phù hợp trong tình hình dịch bệnh Covid-19 vẫn đang tiếp diễn hiện nay

Tính đến tháng 7 năm 2021, Việt Nam đã trải qua 4 đợt bùng nổ dịch Covid-19, và điều này đã ảnh hưởng rất nhiều đến hệ thống giáo dục nói chung, cũng như hệ thống giáo dục đại học. Tuy chúng ta đã rất nỗ lực chuyển đổi từ hình thức học trực tiếp sang hình thức học trực tuyến online. Giáo viên, giảng viên được trao nhiều quyền tự chủ hơn, nhưng rõ ràng, chất lượng đào tạo, chất lượng dạy và học trực tuyến không phải lúc nào cũng được theo dõi, kiểm định liên tục để đảm bảo được chất lượng. Tình trạng học viên học online, chỉ online mà lúc gọi phát biểu thì không thấy đâu. Tình trạng học online hộ, tình trạng sinh viên mạng kém không đủ trang thiết bị, điều kiện để học online. Những điều này là rất khó tránh, dù cho giáo viên có tìm đủ mọi cách để kiểm soát, để đảm bảo chất lượng buổi dạy hơn.

Học trực tuyến, thi cử hết môn cũng gặp nhiều khó khăn hơn, có những môn thực hành, cần thi trực tiếp, như các môn nghiệp vụ khách sạn, nghiệp vụ lữ hành… khi chuyển đổi sang thi trực tuyến cũng gặp khá nhiều bối rối. Như vậy, trong tình hình dịch bệnh Covid-19 còn đang tiếp diễn không biết cho đến khi nào mới kết thúc, thì việc ban quản lý, ban lãnh đạo có những chính sách thay đổi, hướng dẫn, chỉ đạo rõ ràng, hợp lý là vô cùng cần thiết.

2.3.2. Thực hiện tốt chủ trương "Dạy thật, học thật, nhân tài thật"

Chủ trương "Dạy thật, học thật, nhân tài thật" của Thủ tướng Phạm Minh Chính chính là một thách thức lớn đối với bậc giáo dục đại học ở nước ta hiện nay bởi sự

[1] https://zingnews.vn/bo-truong-nguyen-kim-son-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-post1217448.html.

thật là có rất nhiều yếu tố ảnh hưởng trực tiếp cũng như gián tiếp đến chất lượng đào tạo bậc đào tạo này ví như số lượng các cơ sở đào tạo bậc đại học ngày càng tăng, số lượng sinh viên tuyển vào một số trường còn không đủ chỉ tiêu, nên đầu vào bậc đại học đã có những bất cập đáng kể. Đặc biệt, việc xét tuyển học bạ vào đại học để đảm bảo tính an toàn trong việc việc tuyển sinh cũng đang còn nhiều tranh cãi. Kỳ thi Trung học phổ thông (THPT) Quốc gia năm 2018 là minh chứng cho tình trạng gian lận thi cử ở quy mô chưa từng có tại Hà Giang, Hòa Bình, Sơn La. Như vậy, việc gian lận ở bậc THPT để có được một bộ học bạ đẹp, điểm số cao là khó tránh khỏi.

Trong buổi trao đổi với phóng viên Báo Nhà báo & Công luận[1], theo ông Trần Trung Dũng ở Hà Tĩnh, muốn học thật, thi thật thì cần siết chặt việc đào tạo, cấp bằng. Ông cũng thể hiện sự lo lắng về chất lượng đầu ra nhiều trường đại học không tương xứng với văn bằng. Học tại chức, chuyên tu, từ xa đầu vào thì thấp, thời gian học ngắn nhưng bằng cấp lại có kết quả cao. Cách cấp bằng như vậy không thể nói "học thật, thi thật, nhân tài thật". Ông Trần Trung Dũng cho rằng, bậc đại học mới là điều ông cảm thấy lo lắng nhất vì bằng cử nhân hiện nay được cấp quá dễ dàng.

Chủ trương "học thật, thi thật, nhân tài thật" cũng được Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn đã nhấn mạnh tại Hội nghị tổng kết 5 năm thực hiện Quyết định số 1501/QĐ-TTg ngày 28/8/2015 của Thủ tướng phê duyệt Đề án "Tăng cường giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống cho thanh niên, thiếu niên và nhi đồng giai đoạn 2015 - 2020" rằng: "Toàn ngành giáo dục từ trung ương đến địa phương cần tiếp tục đổi mới, gạt bỏ những gì hình thức, không thực chất"[2].

2.3.3. Thách thức về việc cần đưa ra một khung hệ thống chuẩn đầu vào và đầu ra chung cho các cơ sở giáo dục đại học

Để có một đầu ra tốt nghiệp đại học có chất lượng, đạt chuẩn đầu ra, ngoài việc đảm bảo chuẩn chất lượng đào tạo, giáo viên, thì chuẩn sinh viên đầu vào đủ điều kiện, trình độ nhất định cũng là yếu tố vô cùng quan trọng. Tuy nhiên, hiện nay, để đảm bảo được số lượng tuyển sinh của mình mà có những trường đã hạ chuẩn đầu vào, xét tuyển học bạ. Như vậy, thật sự chưa thỏa đáng để có được một đầu vào chất lượng, để đào tạo ra những sinh viên tốt nghiệp đại học có chất lượng.

Ngoài ra, chất lượng đào tạo và chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học là không đồng đều, chúng ta đều biết rõ, chất lượng đầu ra của hệ chính quy sẽ khác với chất lượng đầu ra của hệ vừa học vừa làm, hay hệ đào tạo từ xa. Như vậy, việc đưa ra

---

[1] https://congluan.vn/chu-truong-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-can-giai-phap-tong-the-post136911.html.

[2] http://tsc.edu.vn/tin-tuc/tin-nhan-luc-viec-lam/-/content/1046433/-toan-nganh-giao-duc-can-gat-bo-nhung-gi-hinh-thuc-khong-thuc-chat-.html.

một khung quy định chuẩn ra, tối thiểu áp dụng chặt chẽ hơn cho các cơ sở đại học là rất cần thiết.

2.3.4. Tăng khả năng cạnh tranh với hệ thống các trường đại học trong khu vực và trên thế giới

Thị trường lao động xuyên biên giới đang ngày một phát triển, có nhiều khởi đầu tốt và việc các cơ sở giáo dục đại học được xếp hạng cũng làm ảnh hưởng đến thị trường lao động của Việt Nam, nguồn nhân lực của Việt Nam. Trên thực tế, các cơ sở đào tạo đại học đủ tiêu chuẩn, đủ điều kiện để đào tạo nguồn lực lao động này ở nước ta còn hạn chế. Ngoài ra, trình độ ngoại ngữ của đa số sinh viên còn rất yếu kém, mà ngoại ngữ là yếu tố, là điều kiện không thể thiếu khi đi thực tập hay lao động ở nước ngoài.

Tình trạng thực tế học ngoại ngữ ở nước ta từ trước đến nay vẫn luôn là một vấn đề lớn. Hầu hết các em học sinh sinh viên đều được tiếp cận với những giờ học ngoại ngữ từ rất sớm, cấp I, cấp II, thậm chí nhiều năm gần đây là từ mầm non. Nhưng, thực tế, chúng ta phải nhìn nhận lại về cách thức, và phương pháp giáo dục ngoại ngữ của chúng ta còn có vấn đề, sau rất nhiều năm học mà hầu hết các em vẫn không tự tin giao tiếp được trong những tình huống thậm chí là rất cơ bản. Có nhiều em thấy sợ học ngoại ngữ, thấy áp lực. Thậm chí, thi đầu vào ngoại ngữ Tiếng Anh bậc A2 thôi mà có nhiều em còn thi đến vài lần mà không qua.

2.4. Một số giải pháp phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam

Để nền giáo dục đại học Việt Nam phát triển, và có thể cạnh tranh, nâng tầm uy tín tham gia vào chương trình hội nhập giáo dục toàn cầu, tác giả xin mạo phép đưa ra một vài giải pháp sau:

2.4.1. Xây dựng một hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục kịp thời

Ngày 11/6/2021, Thứ trưởng Bộ GD&ĐT Nguyễn Văn Phúc chủ trì Hội nghị triển khai thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt Nam đối với các trình độ của giáo dục đại học (GDĐH), giai đoạn 2020-2025[1]. Việc xây dựng và ban hành chuẩn chương trình đào tạo (CTĐT) cho các ngành/ khối ngành sẽ nâng cao được chất lượng đào tạo, qua đó nâng cao chất lượng nguồn nhân lực chất lượng cao của Việt Nam. Bộ Giáo dục và Đào tạo là cơ quan được Chính phủ giao chủ trì thực hiện, Bộ GD&ĐT cũng bày tỏ mong muốn các bộ ngành liên quan sẽ tham gia sâu vào triển khai thực hiện nhiệm vụ này. Vụ Giáo dục đại học là đơn vị được giao nhiệm vụ chủ trì xây dựng và triển khai Khung trình độ quốc gia. Đó là một tín hiệu mừng và là một bước đi đúng đắn. Tuy nhiên, để có thể kiểm định, tác giả gợi ý nên có một bên cơ quan thứ 3 độc lập với Bộ Giáo dục và Đào tạo để kiểm định chất lượng một cách khách quan, đảm bảo được tính khách quan.

---

[1] https://moet.gov.vn/pages/tim-kiem.aspx?ItemID=6716.

2.4.2. Giao quyền tự chủ cho các cơ sở đào tạo đại học nhiều hơn

Trong bài trả lời phỏng vấn báo Vietnamnet.vn[1], ông Vũ Hải Quân, Phó Giám đốc ĐH Quốc gia TP. Hồ Chí Minh cho biết: "Các nghiên cứu gần đây đã chỉ rõ mối tương quan giữa tự chủ đại học và vị trí trên các bảng xếp hạng. Trường đại học càng có vị trí cao trên các bảng xếp hạng thì có nhiều quyền tự chủ hơn về quản trị và tổ chức bộ máy, về tài chính và về học thuật". Theo ông, *"*Tự chủ về về quản trị và tổ chức bộ máy sẽ giúp cho trường đại học chủ động tuyển dụng được những giảng viên giỏi, nhà khoa học xuất sắc, xây dựng và vận hành được hệ thống chỉ số đánh giá hiệu quả hoạt động (KPI). Tự chủ về tài chính giúp đa dạng hóa nguồn thu: từ việc khai thác tài sản trí tuệ, cơ sở vật chất, đến việc chủ động hợp tác với các doanh nghiệp, hình thành và vận hành các quỹ tài trợ, chủ động quyết định các khoản chi. Tự chủ về "học thuật*"* là nhân tố quan trọng nhất để đảm bảo trường đại học thực sự trở thành nơi sáng tạo ra tri thức mới, thúc đẩy tiến bộ xã hội. Do đó, các trường đại học cần được trao quyền quyết định các vấn đề học thuật như tuyển sinh, đào tạo, mở ngành mới, quyết định về phương pháp, ngôn ngữ giảng dạy, các vấn đề về đảm bảo và kiểm định chất lượng…"

Tuy nhiên, trên thực tế, nhiều cơ sở đào tạo đại học còn đang lúng túng, gặp rất nhiều khó khăn trong việc tự chủ. Việc có những văn bản hướng dẫn, những buổi tập huấn, chỉ đạo trực tiếp, hay những buổi chia sẻ kinh nghiệm tự chủ của các trường đã tự chủ thành công là vô cùng cần thiết và hữu ích.

2.4.3. Tham chiếu khung chương trình chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học trong nước với các nước tiên tiến trong khung vực và quốc tế

Đảm bảo chất lượng đào tạo giáo dục cũng có nghĩa là cần nâng cao chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học trong nước nhằm cải cách, thay đổi những chuẩn đầu ra đó sao cho đạt gần hoặc giống với mức chuẩn của các trường đại học có uy tín, được xếp hạng trong khu vực và trên thế giới. Như thế, chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học ở Việt Nam sẽ ngày một phát triển và nâng cao, có thể hội nhập với nền giáo dục tiên tiến trên thế giới. Nếu chúng ta thực hiện được chủ trương "Học thật, thi thật, nhân tài thật" thì chúng ta hoàn toàn có thể thực hiện được việc đó.

Ngoài ra, các cơ sở giáo dục đại học trong nước cần chủ động, tự thay đổi, tự tìm những đối tác là các trường ở nước ngoài để liên kết, trao đổi sinh viên, có những buổi tọa đàm về chương trình dạy học, chia sẻ những kinh nghiệm, giúp đỡ nhau tháo gỡ những khúc mắc, hay những yếu kém còn tồn đọng.

---

[1] https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/khoa-hoc/truong-cang-tu-chu-xep-hang-cang-cao-694154.html

2.4.4. Cho phép các doanh nghiệp hợp tác, tham gia vào quá trình đào tạo nguồn nhân lực cần thực tiễn cao

Cho phép các doanh nghiệp hợp tác, tham gia vào quá trình đào tạo trong các cơ sở giáo dục đào tạo là một chính sách vô cùng đúng đắn và cần được phát huy hơn nữa. Sinh viên cũng muốn được học thực tế nhiều hơn là chỉ ngồi trên lớp nghe giáo viên giảng bài. Nhiều trường đại học tập chung cho sinh viên học các môn chung, những môn lý luận, không liên quan nhiều đến chuyên ngành của sinh viên, đã khiến cho sinh viên cảm thấy chán nản, muốn bỏ học, hay mất dần hứng thú học tập trong cả một năm đầu. Nếu các cơ sở đào tạo đại học cho sinh viên đi học tại các doanh nghiệp, sinh viên sẽ được va chạm thực tế, phải đối mặt với những tình huống thực tế hàng ngày sẽ giúp sinh viên trưởng thành nhanh hơn, có kinh nghiệm thực tế nhiều hơn, sau này ra trường không gặp phải nhiều bỡ ngỡ, đáp ứng được nhu cầu tuyển dụng của các doanh nghiệp, và xã hội.

Ngoài ra, liên kết với các doanh nghiệp trong việc đào tạo, cũng là giúp sinh viên có thêm khả năng tìm được việc làm, vì sau khi tham gia học tập tại các cơ sở doanh nghiệp đó, họ thấy được tiềm năng, năng lực làm việc của các em, họ sẽ sẵn sàng nhận các em vào làm việc ngay sau khi tốt nghiệp đại học. Các em sẽ không còn phải mất thời gian thực tập 1 tháng, 2 tháng hay thậm chí nhiều hơn như khi đi xin việc ở các doanh nghiệp khác ở bên ngoài.

3. KẾT LUẬN

Đổi mới giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay là vô cùng cần thiết và cấp bách. Bài viết đã nêu rõ thực trạng của bậc giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay và việc đổi mới bậc giáo dục này hiện đang phải đối mặt với khá nhiều thách thức như: Giáo dục đại học cần có những thay đổi thích cực kịp thời, phù hợp trong tình hình dịch bệnh Covid- 19 vẫn đang tiếp diễn hiện nay; làm sao để thực hiện tốt chủ trương "Dạy thật, học thật, nhân tài thật"; thách thức về tiêu chuẩn chung cho chuẩn đầu vào và đầu ra hệ đại học giữa các cơ sở đào tạo đại học; và tăng khả năng cạnh tranh với hệ thống các trường đại học trong khu vực và trên thế giới. Ngoài ra bài viết cũng đã nêu ra một vài những giải pháp để nâng cao chất lượng đào tạo bậc đại học như: xây dựng một hệ thống kiểm định Chất lượng giáo dục kịp thời; tăng cường, giao quyền tự chủ cho các cơ sở đào tạo đại học nhiều hơn; tham chiếu khung chương trình chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo đại học trong nước với các nước tiên tiến trong khung vực và quốc tế; cho phép các doanh nghiệp hợp tác, tham gia vào quá trình đào tạo nguồn nhân lực cần thực tiễn cao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020.*

2 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Đề án xây dựng và phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011-2020.* Kèm theo Quyết định số 4138/ QĐ BGDĐT ngày 20 tháng 9 năm 2010.

3 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), *Số liệu thống kê giáo dục đại học năm 2019-2020.*

4 Trần Thị Bảo Khanh (2014), "Phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam trong hội nhập quốc tế", Tạp chí *khoa học xã hội Việt Nam*, số 10(83).

5 Tsc.edu.vn (2021), Gần 70% sinh viên có việc làm sau 1 năm tốt nghiệp. Trích xuất từ: http://tsc.edu.vn/tin-tuc/tin-nhan-luc-viec-lam/-/content/1046433/gan-70-sinh-vien-co-viec-lam-sau-1-nam-tot-nghiep.html.

6 Topunivesities.com (2022), "QS World university Ranking 2022". Trích xuất từ: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022.

7 Zing News.vn (2021), "Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn: "Học thật, thi thật, nhân tài thật"". Trích xuất từ: https://zingnews.vn/bo-truong-nguyen-kim-son-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-post1217448.html.

ĐỔI MỚI TƯ DUY HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI VÀ HỘI NHẬP

TS. Trần Hải Hà - TS. Nguyễn Hữu Sơn*

Tóm tắt: *Giáo dục đào tạo là một trong những vấn đề vừa mang tính chiến lược, vừa mang tính cấp bách được toàn xã hội quan tâm. Nhất là trong điều kiện hiện nay khi xây dựng một nền giáo dục hiện đại và hội nhập quốc tế không chỉ dừng lại ở việc nâng cao trình độ dân trí mà còn là sự tăng cường chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu, nhu cầu của quá trình phát triển, công nghiệp hoá – hiện đại hoá. Bài viết trình bày những suy nghĩ của tác giả về một nền giáo dục hiện đại và hội nhập theo hướng đổi mới tư duy nguyên lý giáo dục: thực học – thực hành – thực nghiệp gắn với đổi mới phương pháp, nội dung giáo dục và xã hội hoá giáo dục.*

Từ khoá: *Đổi mới, tư duy, giáo dục hiện đại, hội nhập.*

Với tư cách vừa là mục tiêu, vừa là động lực trong quá trình phát triển của xã hội, con người ngày càng đóng vai trò quan trọng, làm trung tâm của mọi sự vận động. Mỗi cộng đồng, quốc gia, dân tộc trong sự phát triển kinh tế - văn hoá – chính trị và xã hội không thể không bắt đầu từ chính con người. Con người là chủ thể và cũng là đối tượng của giáo dục nhằm duy trì sự tồn tại, ổn định và thích ứng với những đòi hỏi đặt ra từ hiện thực khách quan. Do đó, có thể nói giáo dục là "kho chứa" phong phú những nhận thức xã hội. Mặt khác, tồn tại xã hội bao giờ cũng quyết định đến ý thức xã hội, những biến đổi của các điều kiện kinh tế, văn hoá, xã hội sẽ tác động đến nhận thức của con người buộc con người phải có những hành vi điều chỉnh hoạt động của mình nhằm đáp ứng kịp thời những yêu cầu và nhu cầu xã hội đặt ra thông qua quá trình giáo dục. Như vậy, đổi mới tư duy hướng tới một nền giáo dục hiện đại không chỉ để đáp ứng những nhu cầu tự thân con người mà còn là yêu cầu của thực tiễn khách quan. Alvin Toffler (1928 – 2016) nhà tương lai học người Mỹ từng nói: "Một dân tộc không được giáo dục - dân tộc đó sẽ bị đào thải, một cá nhân không được giáo dục - cá nhân đó sẽ bị xã hội đó loại bỏ".

Đổi mới tư duy nhằm hướng tới một nền giáo dục hiện đại và hội nhập với thế giới chính là góp phần vào việc quy hoạch phát triển nền kinh tế - xã hội trong tương

* Học viện Cán bộ Thành phố Hồ Chí Minh.

lai. Trong đó, con người là trung tâm của quá trình phát triển kinh tế - xã hội, muốn xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội thì cần phải có con người xã hội chủ nghĩa. Để có được nguồn lực con người chất lượng thì cần phải đổi mới tư duy, nâng cao chất lượng giáo dục đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện đại và nhu cầu hội nhập quốc tế. Việt Nam đã qua 36 năm phát triển trên con đường *đổi mới*, kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa đặt ra những yêu cầu và nhu cầu lớn về nguồn nhân lực với một sự phong phú và đa dạng. Điều này hoàn toàn khác với nền kinh tế tập trung, bao cấp trước đổi mới, yêu cầu về nhân lực có một sự thống nhất giống nhau từ mục tiêu, nội dung cho đến kết quả của quá trình giáo dục – đào tạo. Công cuộc *đổi mới* không ngừng được đẩy mạnh và đề cao không chỉ ở lĩnh vực kinh tế mà trên tất cả mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó có giáo dục và đào tạo khi tiến vào thế kỷ XXI. Sự phát triển kinh tế - xã hội của Việt Nam hiện nay đã đến giai đoạn phải chuyển hướng yêu cầu và nhu cầu đặt ra có tính cấp bách đối với giáo dục – đào tạo. Từ chỗ trước đây giáo dục đặt trọng tâm nặng vào đào tạo tri thức khoa học có tính chất nền tảng với những gì sẵn có, thì nay cần chuyển sang đào tạo tri thức gắn liền với kỹ năng cho nhân lực đáp ứng nhu cầu của mọi lĩnh vực đời sống xã hội, hay nói cách khác là *thực học* và *thực nghiệp*.

Ở góc nhìn giáo dục, tác giả đề xuất vài suy nghĩ mang tính chất gợi mở đổi mới tư duy nhằm nâng cao chất lượng phát triển nền giáo dục hiện đại và hội nhập trước những đòi hỏi của hiện thực khách quan. Cần phải nhận thức một cách toàn diện và đầy đủ mục tiêu của đổi mới giáo dục theo quan điểm của Đảng. Trong bất cứ một giai đoạn phát triển nào của xã hội, giáo dục luôn luôn phải đi trước một bước nhằm chuẩn bị các nguồn nhân lực có chất lượng cho xã hội đó phát triển. Do đó, đổi mới giáo dục phải xác định là sự thay đổi, đồng thời cũng là để nâng cao chất lượng giáo dục với những mô hình phù hợp, bảo đảm hệ thống vận hành hiệu quả trong tổng thể cấu trúc xã hội hiện có. Nếu không nhận thức được một cách đầy đủ và toàn diện về hiện trạng cấu trúc hệ thống giáo dục đang vận hành cùng với cơ chế và lịch sử của nó để thay đổi nó thì mãi mãi đổi mới cũng chỉ là sự loay hoay chắp vá và việc nâng cao chất lượng cũng chỉ là những lộ trình dài mà đích đến hiệu quả không như mong muốn.

1. ĐỔI MỚI TƯ DUY VỀ NGUYÊN LÝ CỦA GIÁO DỤC HIỆN ĐẠI VÀ HỘI NHẬP

Mục tiêu của giáo dục và đào tạo hiện nay chính là đáp ứng được không chỉ về yêu cầu (mức tối thiểu) mà còn phải cao hơn là nhu cầu (mức tối đa) của thị trường lao động. Điều này không ai quyết định mà chính là xã hội với cơ chế vận hành của thị trường có tính quyết định bởi quy luật cung – cầu và quy luật giá trị. Do đó, tác giả cho rằng trong nền giáo dục hiện đại và hội nhập, cần gắn liền nguyên lý của *thực học – thực hành* và *thực nghiệp*. Khởi đầu của mỗi một đời người bao giờ cũng phải bắt đầu từ chỗ *học*, có học rồi thì mới có thể *hành*, và cuối cùng là *nghiệp* để tự thân,

tự lập. Một thời gian khá dài chúng ta *học* nhưng không có *hành*, chủ yếu là tích luỹ tri thức đến mức là phải ghi nhớ thuộc nằm lòng mà không cần phải tự hỏi rằng liệu những điều này thuộc và nhớ nằm lòng như vậy để làm gì và sử dụng ra làm sao. Và nếu có thực *hành* thì hành này cũng rất "mơ hồ" được tái hiện cũng chủ yếu bằng tư duy trừu tượng hoặc cùng lắm là trực quan trên giấy, mà không có trực quan sinh động một cách phong phú, đa dạng gắn với hiện thực khách quan. Bên cạnh là sự "áp đặt" buộc người học phải "chấp nhận" tri thức mang tính một chiều, ít có sự phản biện hay tư duy "phê phán", không gian "sáng tạo" gần như không có. Bởi vì tri thức đã được "đóng khung" trong sách, vở với tính chất bất biến duy nhất. Trong khi đó, một xã hội hiện đại luôn đòi hỏi tư duy con người trong nó cũng phải không ngừng sáng tạo bởi chính sự vận động của xã hội. *Thực học* để tạo không gian sáng tạo thông qua *thực hành* cho tất cả những hạt nhân phát triển của cộng đồng. Do vậy, nếu thiếu cái không gian sáng tạo đó thì dẫu đọc nhiều, học nhiều, chúng ta vẫn mãi là những con mọt sách và không thể sáng tạo các giải pháp (*hành*) tiếp cận và phát triển xã hội.

Trong một xã hội hiện đại, giáo dục muốn rèn luyện gắn với thực tiễn cho con người có thể *thực hành*, thì phải *thực học*. Nếu không *thực học*, giáo dục chỉ là vỏ bọc xơ cứng của tri thức mang tính một chiều (áp đặt từ sách vở, từ người dạy) phải chấp nhận, trong khi giáo dục hiện đại bản chất không phải là duy nhất, bất biến mà nhằm giúp con người chủ động tìm thấy tri thức của mình trong hoạt động nhận thức, và làm sâu sắc hơn bằng các hoạt động *thực hành*. Trên cơ sở đó, người học bước chân vào đời sống hiện thực xã hội *thực nghiệp* với đầy đủ khả năng tự lập, tự thân và tự chủ. Phải xoá bỏ bằng được những hạn chế, khiếm khuyết còn tồn tại đến hiện nay trong các hoạt động giáo dục và đào tạo để trả về đúng với bản chất *thực học – thực hành – thực nghiệp*. Một trong những lực cản lớn đó là căn *bệnh thành tích, bệnh hình thức, hành chính* trong giáo dục – đào tạo của các bậc học, cấp học và các trình độ, loại hình đào tạo.

2. ĐỔI MỚI VỀ TƯ DUY GIÁO DỤC

Trong xã hội hiện đại và hội nhập, những yêu cầu và nhu cầu của xã hội đặt ra đối với giáo dục chính là tiêu chuẩn và là thước đo. Điều này hoàn toàn hợp lý và phù hợp với quy luật vận động phát triển của xã hội, tiêu chuẩn của chân lý chính là thực tại khách quan. Đặc biệt là khi thực hiện cơ chế kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, giáo dục không chỉ thuần tuý thực hiện mục tiêu do Nhà nước đề ra mà đồng thời phải đáp ứng được những nhu cầu của xã hội cần với tư cách là nguồn lực quan trọng cho sự phát triển – con người. Cần thay đổi về tư duy giáo dục, thay vì tập trung nhiều vào nội dung tri thức và tích luỹ thì cần hướng tới sự chú ý vào những kỹ năng và tri thức cũng chính là nhằm bổ trợ cho kỹ năng, kỹ năng vận dụng tri thức và tiếp cận tri thức.

Trong xu thế một nền giáo dục hiện đại và hội nhập hướng tới, cần đổi mới tư duy về phương pháp giáo dục, tập trung hướng tới các kỹ năng xã hội để đáp ứng được nhu cầu về chất lượng nguồn nhân lực của xã hội. Đây là cơ sở để nâng cao năng lực của lực lượng sản xuất trong mối quan hệ sản xuất mới. Phương pháp giáo dục kỹ năng không chỉ là những kiến thức thuần tuý mà phải là khả năng giúp cho chủ thể có thể tự hoàn chỉnh và thích ứng linh hoạt trong những hoàn cảnh khác nhau và trước những yêu cầu khác nhau của thực tiễn. Đồng thời, sự lạc hậu của kỹ năng cũng diễn ra theo sự phát triển nhanh của xã hội nên buộc mỗi cá thể phải có được khả năng tự đổi mới. Giáo dục đào tạo chỉ cần trang bị tư duy nhận thức và phương pháp luận cho người học để họ có thể tự hoàn thiện và phát triển các kỹ năng trong thực tiễn. Như vậy, kỹ năng quan trọng nhất chính là cách thức tiếp cận và đề xuất các hướng để giải quyết vấn đề trong thực tiễn.

Mặt khác, trong xã hội hiện đại với sự gia tăng ngày càng lớn của công nghệ, truyền thông đa phương tiện, giao tiếp không chỉ thuần tuý là một yêu cầu trong hoạt động xã hội mà giao tiếp đã trở thành một nhu cầu thiết yếu và là một thiết chế văn hoá quan trọng trong tổng thể các hoạt động sống của xã hội. Do đó, việc giáo dục kỹ năng giao tiếp ứng xử đặc biệt là khả năng ứng xử giao tiếp ngày càng mở rộng trong môi trường đa văn hoá có một ý nghĩa và vai trò quan trọng. Thực tiễn đã chứng minh một cách sống động những thành công của một cá thể trong mối quan hệ giao tiếp và ứng xử giữa cá nhân với cá nhân và giữa cá nhân với cộng đồng trong việc thúc đẩy các hoạt động nhằm đạt được mục đích mang lại hiệu quả cao trong lao động và cuộc sống. Giao tiếp ứng xử hiệu quả chính là bước khởi đầu thành công cho các hoạt động tiếp theo phía sau. Trên cơ sở đó, cởi mở về mặt nhận thức tư tưởng trong tính đa dạng của môi trường văn hoá sẽ giúp cho mỗi cá thể có thể linh hoạt và chủ động tiếp cận, cũng như thiết lập các quan hệ hữu hảo nhằm cho các mục đích phát triển. Nói cách khác, quá trình giáo dục cần có sự đổi mới về mặt tư duy *thực học* trên cơ sở giáo dục kỹ năng, nhấn mạnh đến yếu tố *thực hành* sẽ góp phần quan trọng vào việc đạt được các mục tiêu *thực nghiệp* trong xã hội hiện đại.

3. ĐỔI MỚI TƯ DUY VỀ XÃ HỘI HOÁ GIÁO DỤC

Xã hội hoá giáo dục là một trong những chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước trong nhiều năm qua. Tuy nhiên, việc nhận thức một cách đúng đắn về bản chất của xã hội hoá giáo dục cũng như thực hiện trong thực tiễn cuộc sống còn có những vấn đề bất cập. Bản chất của *xã hội hoá giáo dục* là huy động toàn xã hội làm giáo dục, động viên các tầng lớp nhân dân góp sức xây dựng nền giáo dục quốc dân dưới sự quản lý của Nhà nước để xây dựng một xã hội học tập; là việc thực hiện mối liên hệ phổ biến giữa hoạt động giáo dục và cộng đồng xã hội, làm cho giáo dục phù hợp với sự phát triển của xã hội, thích ứng với xã hội, duy trì sự cân bằng giữa hoạt động giáo

dục và xã hội. Không chỉ một cách thuần tuý hiểu xã hội hoá giáo dục là sự huy động các nguồn lực đóng góp (khoản thu) từ xã hội. Dựa trên thực tiễn nhu cầu học tập suốt đời của mỗi cá nhân và yêu cầu của thị trường mà có các hoạt động giáo dục phù hợp nhằm thúc đẩy xã hội học tập. Bởi vì, giáo dục không chỉ là phúc lợi xã hội, mà thực sự là đòn bẩy quan trọng để phát triển kinh tế, phát triển xã hội. Theo đó, các nước đều cần quan tâm đến giáo dục và đầu tư cho giáo dục bởi đây chính là đầu tư cho phát triển, quyết định vận mệnh của con người, xã hội, vận mệnh của dân tộc. Giáo dục đào tạo giữ vai trò trung tâm, then chốt để hội nhập và phát triển của mỗi quốc gia.

Với những nhận thức về xã hội hoá giáo dục là nhằm xóa bỏ mọi hình thức áp đặt của cơ chế tập trung, quan liêu, bao cấp, khơi dậy tiềm năng sáng tạo, năng động và nội lực to lớn trong mọi tầng lớp nhân dân để thúc đẩy sự phát triển của giáo dục và đào tạo phù hợp và đáp ứng sự phát triển của thời đại thì không thể xây dựng chương trình, nội dung giáo dục chỉ đóng khung trong nội bộ những nhà giáo dục mà cần phải được mở rộng thuộc về trách nhiệm đóng góp của toàn xã hội. Xã hội hóa giáo dục chỉ có thể thành công chừng nào xã hội thấy và xác lập vai trò quan trọng của nó trong sự nghiệp này. Do đó, theo tác giả, xã hội hoá giáo dục quan trọng nhất chính là quá trình xã hội hoá các nội dung, mục tiêu và chương trình giáo dục làm sao thích ứng và phù hợp với những gì mà xã hội đang đặt ra đối với quá trình giáo dục mỗi cá nhân và cộng đồng. Bởi vì mục tiêu cuối cùng của hệ thống giáo dục là nhằm cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cho mọi hoạt động của xã hội, trong đó thị trường lao động phục vụ cho hoạt động sản xuất là tiên quyết và quan trọng nhất trong chuỗi phát triển của xã hội. Cơ sở xã hội và thực tiễn hoạt động của con người trong đời sống xã hội chính là nội dung của chương trình giáo dục, trong đó bao hàm giáo dục tri thức và giáo dục nghề nghiệp. Giáo dục tri thức để xây dựng con người về mặt nhận thức và giáo dục nghề nghiệp là nhằm xây dựng con người về hành vi. Nhận thức đúng đắn và hành vi đúng đắn là cơ sở cho sự phát triển toàn diện trong xã hội của mỗi con người. Đồng thời, thông qua cơ chế xã hội hoá giáo thì nguyên lý giáo dục quan trọng là *thực học, thực hành và thực nghiệp* mới được xác lập và đảm bảo.

Như vậy, xã hội hoá giáo dục trong bối cảnh xã hội hiện đại và hội nhập là trách nhiệm không của riêng một mình ngành giáo dục mà là của tất cả mọi thành phần, đòi hỏi có sự tham gia của toàn xã hội. Sự đa dạng hóa các loại hình cung cấp dịch vụ và huy động, thu hút các tổ chức xã hội, các ngành, các doanh nghiệp, các tổ chức, cá nhân,… cùng tham gia vào quá trình phát triển giáo dục dưới sự quản lý của Nhà nước nhằm góp phần giảm tải gánh nặng của ngân sách quốc gia, nhưng đồng thời cũng là tăng cường nguồn lực cho giáo dục. Đồng thời, quá trình xã hội hoá còn mở rộng biên độ giáo dục trong tính đa dạng của xã hội ở mọi lĩnh vực.

Tóm lại, giáo dục trong một xã hội hiện đại và hội nhập chính là sự đổi mới về mặt tư duy nhận thức, đổi mới về nội dung, phương pháp giáo dục với nguyên lý là *thực học, thực hành* và *thực nghiệp*. Đồng thời, để đạt được các mục tiêu đó thì cần phải tiến hành xã hội hoá giáo dục nhằm đáp ứng nhu cầu học tập suốt đời của mỗi cá nhân và yêu cầu của một xã hội học tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Nguyễn Chí Hiếu (2020), *Giáo dục - Tương lai & Đổi mới*, NXB Thế giới, Hà Nội.

2 Phạm Thị Thu Hương (2017), *Xã hội hóa giáo dục ở Việt Nam hiện nay một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội.

3 Thái Phi Nguyễn Đức Phong (2018), *Một nền giáo dục Việt Nam mới*, NXB Tri thức, Hà Nội.

4 Vương Bân Thái (2014), *Hiện đại hoá giáo dục*, NXB Chính trị Quốc gia Sự Thật, Hà Nội.

5 J.Dewey (Phạm Anh Tuấn dịch) (2010), *Dân chủ và giáo dục*, NXB Tri thức, Hà Nội.

6 Joseph E. Stiglitz và Bruce C. Greenwald, Trương Thị Kim Chuyên (2017), *Xây dựng xã hội học tập*, NXB Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội.

TẤM GƯƠNG TỰ HỌC CỦA CHỦ TỊCH HỒ CHÍ MINH VÀ VIỆC VẬN DỤNG TRONG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TỰ HỌC CHO SINH VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI HIỆN NAY

TS. Vũ Thị Quỳnh*

Tóm tắt: *Tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh vẫn luôn là tấm gương sáng ngời của tinh thần học tập không ngừng nghỉ, ý chí sắt đá tự học, tự tôi luyện bản thân để hoàn thành sự nghiệp đấu tranh giải phóng dân tộc, thống nhất nước nhà và khát vọng dân giàu, nước mạnh. Từ tấm gương Hồ Chí Minh, suy rộng và bàn sâu hơn, có thể thấy rằng tinh thần tự học là rất quan trọng, nó đã góp phần hun đúc nên một lãnh tụ vĩ đại cho đất nước, mang lại độc lập tự do cho Tổ quốc và giải phóng cho dân tộc, đồng bào. Nhìn vào thực tế hiện nay, bên cạnh những thành tích, thành quả và sự vươn lên mạnh mẽ của thế hệ trẻ thì cách thức học tập, tự học của một số bạn còn chưa mang lại hiệu quả cao. Một phần nguyên nhân là do các bạn thiếu và yếu năng lực tự học. Bài viết tổng hợp quá trình tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh trong suốt cuộc đời của Người từ đó rút ra những bài học định hướng để khắc phục thực trạng tự học của sinh viên tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội hiện nay. Từ đó giúp sinh viên biết tự học để nâng cao chất lượng học tập tránh tình trạng gian lận trong thi cử, hướng tới một nền giáo dục "học thực – thi thực – chất lượng thực".*

Từ khóa: *Hồ Chí Minh, tự học, sinh viên tự học, học thực, thi thực.*

1. MỞ ĐẦU

Các nghiên cứu về quá trình tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh và bài học liên hệ vấn đề này trong thực tiễn rất phong phú. Gần đây nhất Hội Khuyến học Việt Nam vào ngày 30/6/2021 đã tổ chức Hội thảo khoa học: *Con đường tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh – Bài học và liên hệ*. Qua Hội thảo đã khẳng định *tự học* là quá trình mỗi người tự giác tìm tòi, học hỏi, tiếp thu, tích lũy những kiến thức bổ ích, có lợi cho cuộc sống cũng như công việc, dựa vào chính khả năng của mình. Từ đó khẳng định tự học là một trong những phẩm chất, năng lực cốt lõi, cần có của một người dân trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp 4.0. Học và tự học theo tấm gương của Chủ tịch Hồ Chí Minh là yếu tố cần thiết để hoàn thiện các năng lực đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện nay [9]. Cả lý luận và thực tiễn đều chỉ ra rằng, tự học có vai trò rất quan trọng trong hoạt động nhận thức của con người. Đối với đào tạo đại học, hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên được coi là công việc tất yếu và thường xuyên; hơn thế nữa, nó còn

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

là yêu cầu bắt buộc và được thể hiện bằng một tỉ trọng thời lượng nhất định trong kết cấu thời lượng của môn học khi áp dụng đào tạo theo tín chỉ. Tuy nhiên, hiện tại hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên Việt Nam, trong đó có sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, chưa được quan tâm đúng mức và kết quả đạt được rất khiêm tốn, chưa đáp ứng được yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ. Tình trạng này do nhiều nguyên nhân, nhưng trước hết và chủ yếu là do năng lực tự học của sinh viên còn nhiều hạn chế. Vì thế, nâng cao năng lực tự học của sinh viên là đòi hỏi cấp thiết đối với giáo dục đại học ở nước ta hiện nay nói chung và đối với Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng. Nhận thấy tính cấp thiết của vấn đề nghiên cứu, trên cơ sở kế thừa những nghiên cứu trước đó về tự học và tự học theo tấm gương của Chủ tịch Hồ Chí Minh, chúng tôi tiến hành thực hiện vấn đề nghiên cứu *Tấm gương tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh và việc vận dụng trong nâng cao chất lượng tự học cho sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội hiện nay.*

2. NỘI DUNG

2.1. Tấm gương tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh và bài học liên hệ thực tiễn hiện nay

Cuộc đời Chủ tịch Hồ Chí Minh là tấm gương lớn về tự học. Học tập để hoạt động cách mạng, đạt được mục đích, lý tưởng của mình; qua hoạt động cách mạng, không ngừng học tập, hoàn thiện tri thức và nhân cách của bản thân. Quá trình ấy đã tạo nên Hồ Chí Minh, một thầy giáo mẫu mực, một nhà giáo dục vĩ đại. Người đã để lại tấm gương cao đẹp về tinh thần tự học và học tập suốt đời mà chúng ta phải noi theo. Trong bản lý lịch đại biểu dự Đại hội Quốc tế Cộng sản lần thứ VII tại Mát-xcơ-va vào tháng 8 năm 1935, Bác đã khai rõ trong lý lịch: "*Họ và tên: Lin. Trình độ học vấn: Tự học*". "*Biết các thứ tiếng: Pháp, Anh, Trung Quốc, Ý, Đức, Nga*". Trên thực tế, dựa vào những lần Bác đi thăm nước ngoài, cũng như những lần đón tiếp các phái đoàn ngoại giao tới thăm Việt Nam, chúng ta còn được biết vốn ngoại ngữ của Chủ tịch Hồ Chí Minh không dừng lại ở đó, Người còn có thể sử dụng thông thạo khá nhiều ngoại ngữ khác nữa như: Tiếng Thái Lan, tiếng Tây Ban Nha, tiếng Ả Rập, tiếng của rất nhiều dân tộc thiểu số Việt Nam… vốn ngoại ngữ đó của Bác không phải do tự nhiên mà có, mà chính là cả một quá trình khổ công rèn luyện, học tập của Người. [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8]

Sự tự học của Người gắn chặt chẽ với mục tiêu lý tưởng của Người đã vạch ra. Người chú trọng sự thực hành trong tự học. Khi ở Saint Adret, trong lúc tạm ở nhà một người chủ tàu, Nguyễn Ái Quốc học chữ Pháp với người giúp việc. Khi hỏi được từ mới, Người viết vào một tờ giấy dán ở chỗ dễ thấy, có khi viết vào cánh tay để trong lúc làm việc vẫn học được. Khi đi đường Người cũng nhẩm bài học. Ban đêm khi chưa ngủ, Người lấy tay viết mò chữ khó xuống chân cho kỳ nhớ và cứ thế mỗi ngày Người

học thêm vài từ mới. Học được chữ nào Người tìm cách ghép câu để dùng ngay. Với cách học như thế sau một thời gian Người đã đọc được sách và báo nước ngoài. Rồi Người học cách viết báo. Nhờ bạn của mình là một ông chủ bút báo *Đời sống thợ thuyền* giúp đỡ, Người viết được các bài báo ngắn. Từ báo ngắn theo hướng dẫn của ông, Người cố gắng viết dài ra; khi có khả năng viết dài ông lại yêu cầu Người viết ngắn lại. Chủ tịch Hồ Chí Minh làm theo lời khuyên của ông. Sự khổ công rèn luyện như vậy đã giúp cho Người nhanh chóng trở thành một nhà báo có uy tín. Người là Chủ nhiệm kiêm chủ bút tờ báo *Người cùng khổ*, một tờ báo gây chấn động dư luận chính quốc và thuộc địa với những bài viết đầy sức chiến đấu, lên án chủ nghĩa thực dân Pháp, đấu tranh vì quyền lợi của người lao động. [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8]

Chủ tịch Hồ Chí Minh coi thư viện là trường học lớn của mình. Nhờ có một người bạn Pháp là một Nghị sĩ Quốc hội mà Người có thể đọc thường xuyên ở thư viện Pháp. Ở đây, Người khai thác các tài liệu cho việc nghiên cứu và đấu tranh chính trị.

Hồ Chí Minh coi lời dạy của Lênin "Học, học nữa, học mãi" và lời dạy của Khổng Tử "Học không biết chán, dạy không biết mỏi" là phương châm sống, phương châm hành động của mình. Người đã nói về con đường tự học của mình với sinh viên Trường Đại học Thành phố Băng Đung trong lần Người với tư cách là Nguyên thủ quốc gia đến thăm Indonesia ngày 27/2/1959:

"Tôi sẽ nói vài lời với các bạn. Khi còn trẻ tôi không có dịp đến trường học. Tôi đã đi du lịch và để làm việc, đó là trường học quan trọng của tôi. Trường học ấy đã dạy cho tôi khoa học xã hội. Nó đã dạy cho tôi cách yêu, cách ghét, yêu nước, yêu loài người, yêu dân chủ, hòa bình và căm ghét áp bức, ích kỷ." [2; tr.68]

Sự tự học mà Hồ Chí Minh tự thuật ra trên đây càng chứng minh mục đích học, tự học của Người là phục vụ cho lý tưởng cao cả mà Người đã đặt ra trong cuộc đời mình: Học để biết, yêu nước, yêu loài người, yêu dân chủ và hòa bình, học để biết căm ghét áp bức ích kỷ, biết trở thành hữu ích cho nhân dân.

Hồ Chí Minh luôn luôn nhắc nhở đồng chí và thế hệ trẻ phải có nỗ lực cao về "Học – Tự học". Người dạy:

"Học hỏi là một việc phải tiếp tục suốt đời. Suốt đời phải gắn liền lý luận với công tác thực tiễn. Không ai có thể tự cho mình đã biết đủ rồi, đã biết hết rồi. Thế giới ngày ngày đổi mới, nhân dân ta ngày càng tiến bộ, cho nên chúng ta phải tiếp tục học và hành để tiến bộ kịp nhân dân". [2; tr.69]

Năm 1961, nói chuyện với các cán bộ đảng viên hoạt động lâu năm, Hồ Chủ Tịch còn tâm sự:

"Tôi năm nay 71 tuổi, ngày nào cũng phải học… Công việc cứ tiến mãi. Không học thì không theo kịp, công việc nó sẽ gạt mình lại phía sau…" [2; tr.69]

Với Hồ Chí Minh, học và hoạt động cách mạng phải thực hiện suốt đời. Người luôn căn dặn: "*Còn sống thì còn phải học, còn phải hoạt động cách mạng*" [2; tr.70].

*** Bài học liên hệ**

Cũng tại Hội thảo *Con đường tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh – Bài học và liên hệ của* Hội Khuyến học Việt Nam diễn ra ngày 30/6/2021 đã nhấn mạnh và khẳng định lại một thông điệp: Học không bao giờ là muộn. Việc *tự học* và *học suốt đời* đã tạo nên một Hồ Chí Minh vĩ đại - danh nhân văn hóa thế giới, lãnh tụ thiên tài của dân tộc Việt Nam. Vì *"lấy tự học làm cốt"* mà Hồ Chí Minh đã không quản khó khăn gian khổ, đã khổ công rèn luyện để có được kho tàng tri thức ở tất cả các lĩnh vực [9]. Những vấn đề cốt lõi trong tinh thần *tự học* của Hồ Chí Minh mà mỗi người cần soi chiếu vào để rút ra bài học cho bản thân là:

Thứ nhất, Hồ Chí Minh xác định mục tiêu của *tự học* là để làm cách mạng: giải phóng dân tộc, xây dựng đất nước; học để phụng sự Tổ quốc, phục vụ nhân dân. Từ mục tiêu lớn lao đó, Người đã xác định học là một nhu cầu; học tập và tự học tập là việc phải làm suốt đời: "Còn sống thì còn phải học, còn phải hoạt động cách mạng".

Thứ hai, hành trang khi Bác Hồ ra đi tìm đường cứu nước là chủ nghĩa yêu nước với tài sản duy nhất và quý báu nhất là hai bàn tay, đôi mắt, trái tim và khối óc. Tài sản đó ai cũng có, nó vốn tồn tại như một tài sản vô giá của mỗi con người. Song khác nhau là cách ứng xử của mỗi người. Với Bác Hồ thì "thông minh do rèn luyện mà có…"; thái độ học tập của Người là say mê, luôn khiêm tốn, cầu thị, không kiêu ngạo, không dấu dốt. Người cho rằng: "Không ai có thể tự cho mình là đã biết hết rồi" và "Người nào tự cho mình là đã biết đủ rồi, thì người đó là dốt nhất", "Kiêu ngạo, tự phụ, tự mãn là kẻ thù số một của học tập"...

Thứ ba, phương pháp học tập của Hồ Chí Minh là: có động cơ học tập trong sáng (học để làm cách mạng, học để phụng sự Tổ quốc, phục vụ nhân dân); thiết lập được một kế hoạch cụ thể, khoa học và học một cách sáng tạo, không dập khuôn theo người khác; học ở mọi người; học ở mọi nơi (học ở trường, học trong sách vở, học ở dân và học lẫn nhau).

2.2. Thực trạng tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Năng lực tự học của sinh viên được bộc lộ và thể hiện thông qua những nội dung cụ thể như: nhận thức về vấn đề tự học; sử dụng thời gian tự học; kế hoạch tổ chức tự học; địa điểm và hình thức tự học; phương pháp và các kĩ năng tự học; hiệu quả của việc tự học;...Từ những kết quả khảo sát mà chúng tôi thu được (Số liệu được trích trong đề tài hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khoa học cấp Khoa năm học 2020 – 2021)

[10], có thể đánh giá về thực trạng năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội như sau:

- Nhận thức về tầm quan trọng của tự học, có đến 73,7% đánh giá việc tự học là rất cần thiết và 18,7% là cần thiết. Đây là một trong những ưu điểm lớn của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội và là cơ sở quan trọng cho việc tổ chức hoạt động tự học của họ.

- Về thời gian dành cho tự học, số sinh viên dành từ 1-3 giờ cho việc tự học mỗi ngày chiếm tỉ lệ cao nhất (35,8%), từ 3-5 giờ (36,7%), dành trên 5 giờ (7%). Đây có thể coi là những con số khá lý tưởng, nếu thực tế diễn ra đúng như vậy. Tuy vậy, khi phỏng vấn sâu hơn chúng tôi nhận thấy có sự khác biệt khá lớn về lượng thời gian dành cho tự học trong thời gian ôn thi và ngoài thời gian ôn thi. Nếu trong thời gian ôn thi thì số sinh viên học từ 3-5 giờ/ngày và trên 5 giờ/ngày là khá cao và chiếm đại đa số thì vào thời điểm ngoài thời gian ôn thi lại ngược lại.

- Về xây dựng kế hoạch tự học của sinh viên, số liệu khảo sát cho thấy chỉ có 56,5% sinh viên có lập kế hoạch học tập, trong đó có 30,2% thực hiện nghiêm túc việc học tập theo kế hoạch đã vạch ra. Tuy nhiên, số sinh viên không có kế hoạch tự học vẫn còn cao, chiếm tỉ lệ 43,5%; đặc biệt, có tới 69,8% có lập kế hoạch tự học, nhưng đó chỉ là kế hoạch trên giấy, không thực hiện theo kế hoạch đặt ra.

- Về địa điểm và hình thức tự học của sinh viên, có đến 56,7% học tại nhà, chỉ có 18,4% học trên thư viện và các phòng học trống tại trường do không có chỗ; 70% sinh viên tự học một mình, 30% học theo nhóm, điều này chứng tỏ quá trình tự học của đa phần sinh viên diễn ra khá độc lập, ít có sự kết hợp theo nhóm.

- Về phương pháp và kĩ năng tự học của sinh viên, trước hết về phương pháp, kết quả khảo sát cho thấy, nhiều sinh viên đã biết sử dụng những phương pháp tự học tích cực, chủ động như: học theo cách ghi chép của mình (76,2%); sử dụng Internet tìm kiếm thông tin, kiến thức khi tự học (70,4%); biên soạn và học theo đề cương kiến thức môn học (56,15%). Nhưng vẫn còn một bộ phận lớn sinh viên học theo phương pháp chưa hiệu quả, đó là cách học thuộc lòng nội dung bài dạy với 67,9% sinh viên thường xuyên sử dụng; và có đến 50,6% sinh viên tự học một cách thụ động và đối phó khi chỉ học và làm các bài tập được giảng viên giao (trong khảo sát này, một người có thể sử dụng nhiều phương pháp). Còn về kỹ năng, để đánh giá việc sử dụng các kĩ năng cơ bản trong việc tự học, chúng tôi đã đặt câu hỏi: Hãy đánh giá mức độ sử dụng các kĩ năng tự học của bạn (mức 1: chưa có; mức 2: còn hạn chế; mức 3: trung bình; mức 4: thuần thục). Kết quả cho thấy, trong số 8 kĩ năng tự học được gợi ý, chỉ có một bộ phận nhỏ sinh viên có thể sử dụng thuần thục các kĩ năng đó. Còn lại chủ yếu chỉ sử dụng ở các mức độ trung bình và còn nhiều hạn chế. Điều này chứng tỏ sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội vẫn còn thiếu và yếu các kĩ năng tự học. Đây là một

trong những nguyên nhân làm cho chất lượng tự học của sinh viên còn thấp. Ngoài ra, một số phương pháp và kĩ năng học tập tích cực khác được chúng tôi gợi ý và có tiến hành khảo sát thì số lượng sinh viên sử dụng còn ít với mức độ chưa thường xuyên, và đôi khi mang tính đối phó.

- Về hiệu quả tự học của sinh viên, để đánh giá mức độ hiệu quả của việc tự học của bản thân, mẫu khảo sát yêu cầu sinh viên lựa chọn các phương pháp sau đây và kết quả thu được như sau: tái hiện lại những kiến thức đã học để xem mức độ ghi nhớ và tiếp nhận của bản thân (55,8%); vận dụng những kiến thức đã học để giải thích các hiện tượng thực tế (12,1%); tự đặt ra và trả lời các câu hỏi liên quan đến nội dung đã học và đánh giá mức độ qua các câu trả lời đó (26,9%); tìm các bài tập khó hoặc những vấn đề liên quan để giải thử (5,2%). Khi tự đánh giá về hiệu quả tự học của sinh viên, chỉ có 12,7% tự đánh giá việc tự học của mình là rất hiệu quả, 26,5% là hiệu quả, trong khi đó số sinh viên đánh giá việc tự học ở mức độ ít hiệu quả và không hiệu quả còn tương đối cao (60,8%).

*** Đánh giá chung thực trạng:**

Đại đa số sinh viên được khảo sát cũng đã nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động tự học. Đã tiến hành hoạt động tự học với việc lập kế hoạch ban đầu, dành thời gian cho tự học và tìm kiếm những phương pháp tự học. Tuy nhiên với những số liệu trên đây phản ánh chất lượng và hiệu quả tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội vẫn còn thấp và hạn chế, vì vậy việc nâng cao năng lực tự học của sinh viên thực sự là một đòi hỏi cấp thiết; Những vấn đề cơ bản và chủ yếu nhất đang đặt ra, rất cần được quan tâm tập trung giải quyết để nâng cao năng lực tự học của sinh viên, đó là: Phải thống nhất nhận thức về vị trí, vai trò, tầm quan trọng của vấn đề tự học đối với tất cả sinh viên trong nhà trường, nâng cao năng lực lập kế hoạch tự học, sử dụng thời gian hợp lý cho tự học, hình thành các kỹ năng tự học phù hợp với bản thân và nội dung học tập tại lớp. Đặc biệt cần có sự vào cuộc của các chủ thể khác như giảng viên, cán bộ quản lý, Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên trong Nhà trường; phát huy tối đa yếu tố nội lực của chính sinh viên, nhất là giúp họ có được những phương pháp, kĩ năng tự học phù hợp, đem lại hiệu quả cao; tăng cường vai trò định hướng, hướng dẫn, kiểm tra của giảng viên đối với việc tự học của sinh viên; xây dựng môi trường thuận lợi cho hoạt động tự học của sinh viên.

2.3. Vận dụng tấm gương tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh, định hướng giải pháp tự học cho sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.3.1. Nội dung vận dụng tấm gương tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh trong nâng cao hiệu quả tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Ở tác phẩm "*Sửa đổi lối làm việc*" (1947), khi nói về công tác huấn luyện cán bộ, Bác Hồ đã có chỉ dẫn:

"*Lấy tự học làm cốt. Do thảo luận và chỉ đạo giúp vào*". [2; tr.58]

Người dạy thêm: "*Sắp xếp thời gian và bài học cho khéo, phải có mạch lạc với nhau*". Sau này khi nói về công tác huấn luyện và học tập (1950), Người lại nhấn mạnh: "*Phải nâng cao và hướng dẫn việc tự học*". [2; tr.58]

Người khuyên "*Không phải có thầy thì học, thầy không đến thì đùa. Phải biết tự động học tập*". [2; tr.59]

Những lời dạy ngắn gọn cùng với minh chứng về quá trình hoạt động cách mạng của Người làm nổi lên tính cần thiết của việc tự học và mối liên hệ khăng khít của các chủ thể tham gia vào trong quá trình tự học. Từ đó chúng tôi rút ra các nội dung vận dụng tấm gương tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh vào việc nâng cao hiệu quả tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội bao gồm:

i) Tự học có nghĩa là tự bản thân phải nhận thức được tầm quan trọng của việc học. Từ đó sinh viên phải biết tự lập kế hoạch học tập, biết thu thập thông tin để tự học, biết lựa chọn không gian tự học và sử dụng đúng phương pháp tự học với nội dung muốn học. Và quá trình tự học ấy phải diễn ra ở mọi thời điểm, đúng mục đích và đạt kết quả. Đúng như Bác Hồ từng nói: "*Còn sống thì còn phải học, còn phải hoạt động cách mạng*". [2; tr.70]

ii) Chủ tịch Hồ Chí Minh đã đề cập tới vấn đề tự học với chỉ dẫn hành động "*Phải nâng cao và hướng dẫn việc tự học*" [2; tr.59]. Chính vì thế để có giải pháp nâng cao hiệu quả tự học của sinh viên thông qua vận dụng tấm gương tự học của Người thì cần phải thống nhất nhận thức về vị trí, vai trò, tầm quan trọng của vấn đề tự học đối với tất cả các chủ thể, bao gồm cả sinh viên lẫn giảng viên, cán bộ quản lý, Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên trong Nhà trường; tăng cường vai trò định hướng, hướng dẫn, kiểm tra của giảng viên đối với việc tự học của sinh viên; xây dựng môi trường thuận lợi cho hoạt động tự học của sinh viên

iii) Bác Hồ đã viết: "Học để làm gì? Học để sửa chữa tư tưởng; Học để tu dưỡng đạo đức cách mạng; Học để tin tưởng vào đoàn thể, vào nhân dân; Học để hành" [2; tr.85]. Học để hành là mục đích tối thượng của việc học và tự học. Cho nên sinh viên cần nhận thức rõ mục đích của học và tự học. Từ đó biến mục đích thành động cơ học tập đúng đắn. Đồng thời cần thực hiện rèn luyện các thao tác tư duy và thực hành trong quá trình tự học để khắc sâu kiến thức học tập. Với giảng viên khi thực hiện hoạt động giảng dạy cần định hướng cho sinh viên cách tư duy và thực hiện các bài tập vận dụng theo đúng khung lý thuyết đã xây dựng. Có sự kiểm tra, đánh giá phù hợp để đo lường được năng lực học và tự học của các em.

2.3.2. Giải pháp thực hiện

*** Nhóm giải pháp từ phía sinh viên**

Trước hết, cần khẳng định rằng chính bản thân sinh viên đóng vai trò quyết định trong việc nâng cao năng lực tự học của mình. Để có thể nâng cao năng lực tự học cần quan tâm thực hiện tốt những nội dung sau.

Thứ nhất, cần có nhận thức đúng, rõ ràng về mục đích, động cơ học tập Nhận thức đúng thì hành động mới đúng, vì thế ngay từ đầu người học phải xác định rõ ràng là học để có tri thức và kỹ năng phục vụ cho hoạt động nghề nghiệp, hoạt động thực tiễn và cuộc sống sau này; đồng thời học ở bậc đại học, nhất là trong điều kiện đào tạo theo tín chỉ thì tự học là một yêu cầu bắt buộc và đòi hỏi ở mức cao, thiếu nó quá trình học tập khó có thể đạt được kết quả tốt. Từ nhận thức như vậy người học mới có tinh thần tích cực đối với hoạt động tự học và do đó, mới có ý thức thường xuyên nâng cao năng lực tự học của bản thân.

Thứ hai, phải hình thành thói quen học tập tích cực. Việc hình thành thói quen học tập tích cực là rất quan trọng, nó giúp cho quá trình học tập, đặc biệt là tự học diễn ra liên tục và lâu dài. Để có được một thói quen tự học tốt, sinh viên cần phải xác định học có chọn lọc, học có đam mê và học có quá trình. Học những kiến thức trọng tâm, cần thiết và phục vụ cho quá trình thực tiễn nghề nghiệp của mình; liên kết các kiến thức thành hệ thống để dễ học và dễ áp dụng; kích thích niềm đam mê tự học bằng những mục tiêu và phần thưởng sau kết quả học tập và trên hết là mục tiêu đáp ứng được yêu cầu công việc sau khi ra trường.

Thứ ba, nâng cao năng lực trí tuệ và tư duy, rèn luyện khả năng tự học Năng lực trí tuệ và tư duy phụ thuộc không chỉ vào tư chất bẩm sinh mà còn ở việc học tập, rèn luyện tư duy của mỗi người. Vì vậy, cùng với việc quan tâm chăm sóc và bồi dưỡng não bộ, rèn luyện trí nhớ, cần tích cực học tập, thường xuyên rèn luyện tư duy mạch lạc, rõ ràng, chính xác, hệ thống, lôgic, tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, năng lực phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề, tìm ra cái bản chất là hết sức cần thiết để nâng cao năng lực trí tuệ và tư duy, qua đó nâng cao năng lực tự học. Việc rèn luyện khả năng tự học cũng rất quan trọng đối với việc cải thiện năng lực tự học.

Thứ tư, rèn luyện kỹ năng tự học với các phương pháp học tập hiệu quả Trước hết, cần nhận thức rõ rằng để có được kỹ năng tự học tốt, sinh viên cần được trang bị và thực hành tốt các phương pháp học tập cần thiết như: phương pháp tìm tài liệu; đọc tài liệu (đọc lướt, đọc kỹ, đọc nhanh); ghi chép (các loại ghi chép: đề cương, trích dẫn, Tóm tắt, tự do cùng với các quy tắc trong ghi chép); nghe giảng; sơ đồ hóa kiến thức; học với giáo trình; học với phương tiện dạy học (các phương tiện nghe, nhìn, tính toán...); học qua việc hỏi và đặt câu hỏi; học qua việc hợp tác với thầy và bạn; học thông qua xêmina; học trên thư viện; học thông qua nghiên cứu khoa học; học khi đi thực tập, thực tế;... Cùng với đó là các phương pháp ghi nhớ thông tin, diễn đạt ý kiến, viết các đoạn văn

khoa học; các phương pháp tự kiểm tra, đánh giá;... Đồng thời, sinh viên cũng cần được trang bị và thực hiện tốt các kỹ năng mềm như kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng giải quyết vấn đề,...

Thứ năm, lập kế hoạch học tập hợp lý, chăm sóc và rèn luyện não bộ Để năng lực tự học được duy trì và phát triển, vấn đề sức khỏe của người học cần được đảm bảo. Điều này đòi hỏi sinh viên phải biết lập kế hoạch, phân bổ và quản lý thời gian hợp lý, khoa học, hiệu quả cho công việc học tập bên cạnh các hoạt động cá nhân cũng như kết hợp với thư giãn tinh thần; thường xuyên luyện tập cơ thể, thực hiện lối sống lành mạnh, tích cực. Mặt khác, nên tăng cường bồi dưỡng và rèn luyện não bộ để não bộ thường xuyên ở trạng thái khỏe mạnh và hưng phấn, duy trì tâm trạng tốt, hứng thú, say mê với hoạt động tự học, tự nghiên cứu.

*** Nhóm giải pháp từ phía giảng viên**

Giảng viên là nhân tố rất quan trọng, ảnh hưởng trực tiếp tới việc hình thành và phát triển năng lực tự học của sinh viên. Vì thế, nhóm giải pháp này đề cập những nội dung làm tăng hiệu quả quá trình tương tác giữa thầy và trò, nhờ đó giảng viên không chỉ mang đến cho sinh viên kiến thức mà còn cả động lực và phương pháp phù hợp để họ học hỏi và áp dụng trong quá trình nâng cao năng lực tự học của bản thân.

Một là, kiến thức là yếu tố quan trọng hàng đầu trong quá trình tương tác giữa thầy và trò. Do đó, giảng viên phải thường xuyên nâng cao chất lượng bài giảng, thể hiện ở nội dung học thuật và tính cập nhật của kiến thức chuyên môn cũng như thực tiễn.

Hai là, áp dụng tốt các phương pháp giảng dạy tích cực, phù hợp với đặc thù môn học và khai thác có hiệu quả các phương tiện giảng dạy hiện đại. Thực tiễn giảng dạy cho thấy, đối với các ngành thuộc khoa học xã hội, để giờ giảng đạt được hiệu quả và góp phần nâng cao năng lực tự học của sinh viên, phải sử dụng tổng hợp nhiều phương pháp như: thuyết trình, nêu vấn đề, gợi mở, tạo tình huống, người học cùng tham gia,…. Cũng cần lưu ý rằng, việc lựa chọn, sử dụng những phương pháp nào và mức độ sử dụng ra sao tùy thuộc vào nội dung và đặc điểm môn học (thậm chí phụ thuộc vào từng bài trong môn học), vào mục tiêu mà chủ thể giảng dạy đặt ra, vào đối tượng người học và điều kiện, phương tiện vật chất cần thiết phục vụ cho quá trình dạy và học. Ngoài ra, cần tăng cường dạy sinh viên cách học, có cách dạy để sinh viên buộc phải tích cực tự học và kiểm tra sát sao việc tự học của sinh viên.

Ba là, tăng cường tổ chức cho sinh viên thảo luận, đảm bảo đủ thời lượng theo qui định. Đây là một hình thức dạy và học tích cực thông qua trao đổi, chất vấn, đối thoại giữa giảng viên với sinh viên, giữa sinh viên với sinh viên, qua đó giúp sinh viên nắm kiến thức lý thuyết và thực tiễn của môn học tốt hơn, nhất là buộc sinh viên phải tăng cường hoạt động tự học, tự nghiên cứu để phục vụ cho việc thảo luận. Trong trường

hợp thảo luận nhóm, giảng viên nên chia nhóm nhỏ và hoạt động với cường độ cao (cho nhiều câu hỏi cùng một lúc để mọi người cùng tham gia) để tất cả sinh viên đều động não, tích cực tìm hiểu và nghiên cứu. Đồng thời, thực hiện hình thức sinh viên thuyết trình những phần giảng viên không giảng. Hình thức này giúp cho năng lực tự học của sinh viên được cải thiện rõ rệt vì sinh viên phải tự nghiên cứu, hiểu rõ vấn đề và tự trình bày. Trong thảo luận, thuyết trình, giảng viên cần khuyến khích chất vấn, tranh luận, lôi cuốn sự tham gia đông đảo của sinh viên; có nhận xét, đánh giá tinh thần làm việc, chất lượng bài thảo luận, thuyết trình…; khích lệ, động viên đúng mức, tạo động lực (cộng điểm cho sinh viên chẳng hạn) để gia tăng tinh thần học tập của sinh viên.

Bốn là, thông qua hoạt động giảng dạy, giảng viên cần làm cho sinh viên có nhận thức đúng về vai trò to lớn của hoạt động tự học, tự nghiên cứu và truyền đam mê cho họ. Đồng thời, chủ động và tích cực hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu, đây là một nhiệm vụ mà giảng viên phải thực hiện khi áp dụng đào tạo theo tín chỉ. Ngay từ buổi lên lớp đầu tiên, giảng viên cung cấp cho sinh viên đề cương môn học; nêu rõ những nội dung sinh viên tự học, tự nghiên cứu; giới thiệu tài liệu học tập; có biện pháp thường xuyên kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học của sinh viên (một trong những biện pháp đó là các vấn đề thảo luận, đề kiểm tra, đề thi luôn có những nội dung giao cho sinh viên tự học, tự nghiên cứu), qua đó buộc họ phải tự giác trong công việc tự học, tự nghiên cứu.

Năm là, đánh giá kết quả học tập của sinh viên theo quá trình, gồm đánh giá việc học tập trên lớp và thông qua các bài thi, kiểm tra, tiểu luận. Dù thi dưới hình thức nào thì trong đề thi, đề kiểm tra luôn có 2 phần: kiến thức môn học và liên hệ, vận dụng vào thực tiễn. Theo đó, khi đánh giá bài thi, bài kiểm tra, không dừng lại ở việc xem xét mức độ thuộc bài của người học, mà phải nhìn nhận và đánh giá cao sự hiểu biết bản chất vấn đề, năng lực tư duy và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, nhất là những kiến thức mà người học có được nhờ việc tự học, tự nghiên cứu.

*** Nhóm giải pháp từ phía Nhà trường, Đoàn Thanh niên và Hội Sinh viên**

Đối với Nhà trường, trước hết cần tiếp tục hoàn thiện phương thức đào tạo theo tín chỉ; tổ chức những hội thảo khoa học, những buổi tọa đàm, trao đổi xoay quanh vấn đề nâng cao năng lực tự học của sinh viên, qua đó giúp sinh viên có thể học hỏi được những phương pháp và kinh nghiệm để vận dụng vào quá trình tự học của bản thân. Đồng thời, tiếp tục hoàn thiện và phát triển hệ thống học trực tuyến cả về nội dung và hình thức, bảo đảm tính chính xác, hệ thống, lôgic, phong phú và cập nhật; nâng cao tính tiếp cận của website E-learning, tức là biến việc học trực tuyến trở thành phổ cập như học trên lớp. Để thu hút nhiều sinh viên hơn tham gia vào website, phát huy được tính tự học, tự nghiên cứu của họ, nên đưa ra các câu hỏi, bài tập mang tính thử thách, tổ chức những cuộc thi trên trang và có thưởng.

Mặt khác, tăng cường hỗ trợ sinh viên về mặt tài liệu học tập bằng cách tiếp tục phát triển hệ thống thư viện đọc và thư viện online với nguồn tài liệu phong phú và cập nhật, khai thác thuận tiện và dễ dàng, đáp ứng được nhu cầu học tập của sinh viên. Cùng với đó, hỗ trợ sinh viên về mặt cơ sở vật chất, trang thiết bị, môi trường học tập thông qua việc tiếp tục mở rộng không gian tự học (phòng đọc, phòng tự học,…) với môi trường yên tĩnh, tiện nghi và học thuật cần thiết; nâng cấp hệ thống trang thiết bị, bảo đảm hệ thống wifi, phòng máy dành cho tra cứu trực tuyến,… luôn vận hành tốt. Ngoài ra, có các chính sách, hoạt động cổ vũ phong trào tự học trong sinh viên, động viên, khen thưởng những tấm gương tự học. Tất cả những điều này sẽ tạo ra một môi trường thuận lợi cho hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên, thu hút họ đến với không gian học tập, nghiên cứu của Nhà trường nhiều hơn, qua đó góp phần nâng cao năng lực tự học của sinh viên.

Đối với Đoàn Thanh niên và Hội Sinh viên - những tổ chức gần gũi và có ảnh hưởng khá lớn đến sinh viên trong trường, trước hết cần quan tâm giúp sinh viên có được những nhận thức đúng đắn về mục đích học tập, về sự cần thiết phải tăng cường tự học ở bậc đại học, về những tác động nhiều mặt của môi trường xung quanh đến sinh viên khi phần đông họ phải sống xa nhà,... Tổ chức các câu lạc bộ, các hội thảo, các buổi trao đổi chia sẻ kinh nghiệm về tự học. Nêu cao tinh thần, tấm gương về tự học trong sinh viên. Những hoạt động này không chỉ giúp sinh viên mở mang kiến thức và rèn luyện kỹ năng mà còn kích thích họ có thêm hứng thú và động lực đối với hoạt động tự học, tự nghiên cứu.

3. KẾT LUẬN

Tự học là một trong những nhân tố quyết định để bồi đắp trí tuệ, kiến thức ngày càng phát triển, đáp ứng yêu cầu phát triển của chính bản thân và xã hội trong kỷ nguyên số. Trong bối cảnh đó, hơn lúc nào hết, chúng ta phải cùng nhau ôn lại những bài học mà Chủ tịch Hồ Chí Minh đã để lại cho chúng ta về học và tự học. Hoạt động tự học của sinh viên là một đòi hỏi thiết yếu, có vai trò đặc biệt quan trọng trong phương thức đào tạo theo tín chỉ. Kết quả và hiệu quả của hoạt động tự học phụ thuộc chủ yếu vào năng lực tự học của bản thân người học. Tuy nhiên, năng lực tự học lại chịu sự tác động của các yếu tố bên trong thuộc về bản thân người học cũng như các yếu tố bên ngoài như sự giảng dạy của giảng viên, nhà trường, gia đình, xã hội, môi trường xung quanh,…Vì vậy để nâng cao năng lực tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, cần thực hiện đồng bộ hàng loạt các giải pháp từ phía bản thân sinh viên đến phía giảng viên, Nhà trường, Đoàn thanh niên, Hội sinh viên, gia đình và xã hội, trong đó bản thân sinh viên giữ vai trò quyết định.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Quốc Bảo (Chủ biên), Phạm Minh Giản, Phan Hồng Phúc (2015), *Minh triết Hồ Chí Minh về giáo dục*, NXB Giáo dục.
2. Đặng Quốc Bảo (Biên soạn) (2017), *Tấm gương tự học của Bác Hồ*, NXB Thanh niên.
3. *Hồ Chí Minh: Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1996, t.9, tr.554.
4. *Hồ Chí Minh về vấn đề giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1997, tr.76.
5. *Hồ Chí Minh: Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1996, t.8, tr.500.
6. *Hồ Chí Minh: Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1996, t.6, tr.50.
7. *Hồ Chí Minh: Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1996, t.12, tr.92.
8. *Văn kiện Hội nghị lần thứ hai Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII*, Hà Nội, 1997, tr.41.
9. Hội thảo khoa học *Con đường tự học của Chủ tịch Hồ Chí Minh – Bài học và liên hệ*, Hội Khuyến học Việt Nam ngày 30 tháng 6 năm 2021.
10. Đề tài hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khoa học cấp Khoa: *Quản lý hoạt động tự học của sinh viên Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, năm 2021.

MỘT SỐ YÊU CẦU MỚI ĐỐI VỚI GIẢNG VIÊN NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC

TS. Nguyễn Lan Anh, TS. Phạm Thị Cẩm Vân*

Tóm tắt: *Do sự tác động của cuộc cách mạng công nghệ, nhiều trường đại học đang tiến hành đổi mới nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng với đòi hỏi của thời kỳ mới. Trong quá trình đổi mới này, yếu tố quyết định hơn cả là chất lượng của đội ngũ giảng viên - đối tượng trực tiếp tham gia vào quá trình giảng dạy. Bài viết tập trung vào phân tích một số yêu cầu mới đối với giảng viên nhằm thích ứng với tinh thần khai phóng - một xu hướng giáo dục phù hợp với thời đại ngày nay. Qua đó cũng khái quát kinh nghiệm của một số quốc gia, đồng thời đưa ra một số đề xuất nhằm nâng cao chất lượng giảng viên trong điều kiện của Việt Nam hiện nay.*

Từ khóa: *Nguồn nhân lực, đổi mới giáo dục đại học, phương pháp giáo dục khai phóng, chất lượng giảng viên.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Loài người đang bước vào thời đại công nghiệp 4.0, thời đại mà vạn vật đều kết nối bởi mạng Internet. Đặc trưng của cuộc cách mạng này là sự hợp nhất các loại công nghệ, xóa nhòa ranh giới giữa lĩnh vực vật lý, kỹ thuật số và sinh học. Trong thời đại này lượng thông tin được cung cấp với quy mô lớn, tốc độ truyền tải nhanh chóng, nếu không có phương thức học tập đa dạng, kiến thức nền tảng vững vàng sẽ không thể đáp ứng được nhu cầu của công việc. Dưới tác động của cuộc cách mạng công nghiệp mới này, thị trường lao động có nguy cơ thay đổi hoàn toàn do nhiều công việc sẽ được thay thế bởi robot. Do vậy, người lao động muốn giữ được vị trí việc làm của mình cần trang bị nhiều năng lực như: có tư duy chủ động và sáng tạo, có kỹ năng phân tích và tổng hợp thông tin, có khả năng làm việc độc lập và ra quyết định dựa trên cơ sở phân tích các chứng cứ và dữ liệu.

Với công nghệ thực tế ảo hiện nay, thầy - trò ở khắp nơi trên thế giới đã có thể tương tác với nhau như trong một lớp học. Nhiều mô hình trường học trực tuyến đã ra đời để bổ sung những gì còn thiếu của trường học thực tế. Vì vậy, việc dạy học theo kiểu truyền thống nếu không thay đổi sẽ không còn phù hợp nữa. Trong thời đại công nghiệp 4.0 nhờ ứng dụng các công nghệ, nhà trường và giảng viên có thể thu thập dữ

* Học viện Ngân hàng (Phân viện Bắc Ninh).

liệu, phân tích và đánh giá chính xác về người học, theo dõi quá trình học tập tại nhà, kiểm tra mức độ hoàn thành bài tập. Công nghệ cũng có thể trợ giúp giảng viên trong nhiều công việc như điểm danh, chấm bài và hỗ trợ dạy ngoại ngữ... Theo đó, giáo dục đại học thời đại 4.0 cần có sự thay đổi lớn trong phương thức hoạt động và cách thức đào tạo để nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng được nhu cầu mới.

Vậy, để đào tạo được nguồn nhân lực cao, có khả năng thích ứng trước những tác động của cuộc cách mạng mới, nền giáo dục đại học Việt Nam cần có sự cải cách theo hướng nào? Và yếu tố nào quyết định thành công của công cuộc cải cách này?

2. NỘI DUNG

2.1. Xu hướng phát triển của nền giáo dục đại học trong thời kỳ mới

Yêu cầu cần có của nguồn nhân lực chất lượng cao trong nền "kinh tế số" này là kiến thức tổng thể và kỹ năng tốt. Bởi vậy, yếu tố then chốt quyết định sự thành công của một quốc gia là đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao, ứng dụng được thành tựu của cuộc cách mạng mới… Do đó, giáo dục đại học ở Việt Nam cần phải thay đổi tư duy đào tạo không cần quá chú trọng vào lý thuyết mà cần tăng giờ thực hành và trải nghiệm thực tế. Bên cạnh đó cũng cần thay đổi mô hình đào tạo để tạo cơ hội cho sinh viên rèn luyện và phát triển các kỹ năng, đồng thời thay đổi phương pháp kiểm tra sinh viên, nhằm chuyển từ lối học thuộc lòng sang việc đề cao khả năng tư duy, phản biện, sáng tạo của sinh viên. Hiện nhiều vị trí việc làm trong các doanh nghiệp đã và đang tiếp tục có sự thay đổi. Bởi vậy, để không bị loại khỏi thị trường lao động, người lao động cần nâng cao năng lực, trau dồi kỹ năng nhằm thích ứng với sự thay đổi nhanh chóng của thị trường lao động. Bởi trong thời đại mà lượng thông tin được cung cấp với quy mô lớn, tốc độ truyền tải nhanh chóng, nếu không có phương thức học tập đa dạng, kiến thức nền tảng vững vàng sẽ không thể nắm bắt kịp thời các thông tin và thay đổi nhanh chóng nhằm đáp ứng được nhu cầu của công việc.

Giáo dục đại học muốn theo kịp xu thế phát triển của thời đại phải đào tạo ra những con người phát triển toàn diện, không chỉ hiểu biết chuyên môn sâu mà còn có kiến thức rộng. Vì vậy, đại học Việt Nam nên tham khảo để ứng dụng phương pháp giáo dục khai phóng mà các nước phát triển trên thế giới đã và đang áp dụng rất thành công. Phương pháp giáo dục này sẽ khắc phục được những nhược điểm của quá trình đào tạo đại học ở Việt Nam hiện nay - vốn chủ yếu chỉ tập trung vào đào tạo những chuyên ngành hẹp. Đặc trưng của giáo dục khai phóng là đào tạo linh hoạt, chú trọng cả chiều rộng và chiều sâu của môn học, khuyến khích các môn liên ngành. Trong khi các trường đại học ở Việt Nam đang chỉ tập trung vào đào tạo kiến thức chuyên môn, không chú ý nhiều đến lợi ích lâu dài của sinh viên và xã hội. Hậu quả là các sinh viên này sau khi tốt nghiệp không có khả năng tự đào tạo, khi thị trường việc làm thay đổi họ rất khó thích nghi.

Theo dự báo của nhà tương lai học Thomas Frey, đến năm 2030 khoảng 2 tỷ việc làm (50% công việc) như hiện nay sẽ biến mất và sẽ có 80% công việc mới hiện chưa từng xuất hiện ở thời điểm hiện nay. Nếu như trước đây sinh viên chỉ cần học chuyên sâu một chuyên ngành có thể có được một nghề ổn định, thì hiện nay với ảnh hưởng của cách mạng 4.0 tình hình đã rất khác. Năm 2019, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội thống kê khoảng 60% sinh viên ra trường làm trái ngành, không đúng với chuyên môn được đào tạo (Lê Phương, 2019). Theo đó sinh viên phải học không chỉ những kiến thức đã biết được hôm nay mà còn học cách thức để cập nhật kiến thức tương lai. Có thể nói giáo dục đại học thời đại 4.0 cần phải tạo ra những con người có khả năng giải quyết vấn đề, chứ không phải chuyên gia của một lĩnh vực cụ thể. Theo đó, nền giáo dục đại học trong thời đại 4.0 rất cần thiết và nên áp dụng mô hình giáo dục khai phóng.

Có thể thấy, để đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu của cuộc cách mạng mới, chương trình đào tạo tại các trường đại học của Việt Nam nên tham khảo để áp dụng mô hình giáo dục khai phóng. Tuy nhiên, trong điều kiện của đa số trường đại học Việt Nam hiện nay tiến hành phương pháp giảng dạy theo tinh thần khai phóng chính là lựa chọn phù hợp. Để thực hành phương pháp khai phóng thì nhân tố quyết định nhất chính là người giảng viên. Phải có người thầy khai phóng mới áp dụng được phương pháp khai phóng vào quá trình giảng dạy.

2.2. Yêu cầu đối với giảng viên trong nền giáo dục khai phóng

Giáo dục khai phóng (Liberal Arts Education) hay còn được gọi là giáo dục tổng quát là triết lý nhấn mạnh vai trò của giáo dục toàn diện, nhằm phát triển năng lực trí tuệ, khả năng suy luận sâu sắc và độc lập, các kỹ năng nói, viết thuyết phục. Theo quan niệm của Nguyễn Xuân Xanh (2018): Giáo dục khai phóng nhằm đào tạo con người toàn diện, phát triển nhiều khả năng, tạo nền tri thức rộng, tạo ý thức lịch sử, nhân loại, để làm công dân, làm người văn hóa, hơn là một chuyên gia trong một lãnh vực chuyên môn. Nền giáo dục khai phóng sẽ trang bị tâm thế học tập thường xuyên và suốt đời, qua đó sinh viên sẽ được học những kỹ năng cần thiết để thích ứng trước những thay đổi nhanh chóng của thị trường việc làm. Bởi vậy người giảng viên cũng cần có trình độ cao, kiến thức phong phú và phương pháp giảng dạy linh hoạt.

Người thầy cũng cần nắm bắt được yếu tố cốt lõi của tinh thần khai phóng, khai phóng là khai phóng tiềm năng của con người, khai phóng những năng lực tiềm tàng của con người. Thầy cần chú trọng những phương pháp giảng dạy nhằm nâng cao năng lực tư duy và tính phản biện của người học. Trong đó đặc biệt là phương pháp đối thoại. Đối thoại chính là một phương thức để sinh viên trở thành chủ thể của quá trình giáo dục, đồng thời là một phương thức để thực hiện giải phóng con người. Thầy cũng cần thực hiện phương pháp dạy học tương tác, nhằm khuyến khích sinh viên

trình bày những ý tưởng của họ, kể cả những ý tưởng đó đối lập với bài giảng hay quan điểm của thầy. Khác với mô hình giáo dục truyền thống: người thầy dạy đi dạy lại một chương trình học từ năm này qua năm khác. Giáo dục khai phóng đưa người học vào vị thế chủ động, cùng với thầy thiết kế chương trình học.

Giảng viên cần có vốn sống phong phú từ thực tiễn cuộc sống, qua đó có thể giúp cho người học nhanh chóng kết nối với những chuyển động của xã hội. Chương trình giảng dạy cũng cần rất thực tế, nắm bắt được xu thế biến động của thực tiễn. Nội dung giảng dạy cũng phải liên tục cập nhật những tri thức mới. Theo đó, bản thân giảng viên cũng cần học rộng, biết nhiều và có khả năng nắm bắt tri thức không chỉ của ngành mình mà còn của các ngành khoa học khác. Trên thực tế, những người thầy được đánh giá cao về chuyên môn thường là người có kiến thức tích hợp liên môn, họ có học vấn rộng và sâu, phương pháp tiếp cận liên ngành.

Giảng viên phải là người giúp sinh viên định hướng về chất lượng và ý nghĩa của nguồn thông tin mà họ đang quan tâm và tự tìm hiểu bên ngoài giáo trình. Giảng viên cũng cần trở thành người hỗ trợ có hiệu quả trong quá trình tự đọc, tự học của sinh viên, đồng thời khuyến khích họ đưa ra cách hiểu mới với cùng một vấn đề họ tìm hiểu được trên mạng Internet. Bản chất giáo dục đại học nói chung và giáo dục khai phóng nói riêng là dạy cho sinh viên cách suy nghĩ chứ không chỉ là nội dung suy nghĩ, dạy cho học sinh biết cách học, chứ không chỉ là nội dung cần phải học (Nguyễn Thị Từ Huy, 2019). Bằng việc hỗ trợ sinh viên chọn lọc và phân tích thông tin, giảng viên sẽ rèn luyện cho họ khả năng tự học tập thường xuyên và suốt đời, đồng thời được trang bị những kỹ năng cần thiết để thích ứng trước những thay đổi nhanh chóng của thị trường việc làm. Như vậy, mặc dù vai trò của người thầy hiện đang đứng trước nhiều thách thức của công nghệ tự động hóa thì với khả năng truyền cảm hứng đến người học, giúp họ hứng thú nghiên cứu và tìm ra chân lý khoa học thì không máy móc nào có thể thay thế.

Tuy nhiên, để thực hiện được sứ mệnh khai phóng, bản thân người thầy phải có năng lực nghiên cứu khoa học, tinh thần sáng tạo và khát khao tìm kiếm tri thức. Có như vậy mới đạt tới giá trị đích thực của nền giáo dục khai phóng, đó là khơi gợi sự sáng tạo bên trong bộ óc con người, bồi dưỡng cho người học tinh thần đam mê học tập suốt đời, có khả năng tư duy độc lập và đồng thời cũng có tinh thần hợp tác, hỗ trợ người khác cùng phát triển. Người thầy hiện giờ không còn độc quyền về mặt tri thức, nhưng sẽ giữ vai trò tổ chức, hướng dẫn sinh viên tiếp nhận tri thức. Truyền thống tôn sư trọng đạo ngày hôm nay có thể được xây dựng dựa trên tinh thần tôn trọng chân lý, tôn trọng khoa học. Điều quan trọng là thầy phải luôn nắm bắt được xu hướng mới của khoa học và thời đại, để có thể chỉ dẫn, khai sáng và thúc đẩy người học phát huy tối ưu khả năng của mình.

Như vậy, để đáp ứng được phương pháp giáo dục mang tinh thần khai phóng, người thầy cần rất yếu tố, như năng lực nghiên cứu, kiến thức phong phú, tư duy sắc bén và đặc biệt là kỹ năng truyền cảm hứng đến với người học, để tạo ra những cá nhân có tư duy tích cực đóng góp vào sự phát triển của xã hội. Bởi chương trình đào tạo theo triết lý khai phóng sẽ giúp mỗi sinh viên phát huy cao độ năng lực cá nhân nhằm thích ứng linh hoạt với mọi môi trường làm việc. Khi đó dù nhân loại có tiến tới thời đại nào đi nữa, những sinh viên được hưởng thụ nền giáo dục khai phóng cũng sẽ nhanh chóng thích nghi và phát huy được khả năng của mình.

3. Kinh nghiệm trong đào tạo giảng viên của các nước trên thế giới và một số đề xuất

Có thể thấy, những yêu cầu đối với người giảng viên - người thầy trong nền giáo dục khai phóng cũng chính là những yêu cầu đối với người thầy trong thời đại mới - thời đại 4.0. Để đào tạo được những sinh viên có phạm vi kiến thức rộng, chứ không chỉ riêng kiến thức chuyên ngành, có khả năng học hỏi nhiều lĩnh vực nghiên cứu đa dạng; đồng thời giúp sinh viên hội nhập quốc tế, bám sát những thành tựu khoa học, những xu hướng học thuật mới diễn ra trên thế giới thì người giảng viên cũng phải có trình độ cao, có tư duy khai phóng. Vậy vấn đề cốt lõi vẫn là phải nâng cao trình độ giảng viên, cập nhật phương pháp giảng dạy tích cực, trau dồi năng lực nghiên cứu và cập nhật kiến thức thực tiễn. Sau đây xin khái quát lại kinh nghiệm một số quốc gia có nền giáo dục phát triển, trong việc nâng cao trình độ của đội ngũ giảng viên.

3.1. Kinh nghiệm của một số quốc gia trên thế giới

Giáo dục Trung Quốc trong những năm qua được đánh giá rất cao do sở hữu nhiều ưu thế vượt trội về chất lượng cũng như cách thức áp dụng khoa học công nghệ vào quá trình đào tạo. Sự phát triển mạnh mẽ của nền giáo dục Trung Quốc đã góp phần xây dựng một Trung Quốc hùng mạnh dựa trên nguồn nhân lực chất lượng có trình độ chuyên sâu ở mọi lĩnh vực. Trong khi rất nhiều nước đang đề cao vai trò của sinh viên, coi sinh viên là trung tâm của quá trình đào tạo, thì Trung Quốc vẫn duy trì quan niệm: bất kì cuộc cải cách giáo dục nào đều phải xuất phát từ đổi mới phương pháp và được thể hiện qua quá trình dạy học của người thầy. Nền giáo dục này rất coi trọng vai trò của người thầy. Để nâng cao trình độ chuyên môn của giảng viên và giúp họ cập nhật kiến thức thực tế, các trường đại học cũng đã tiến hành hợp tác với các công ty, gửi đội ngũ giảng viên nòng cốt của mình tới làm việc tại các doanh nghiệp. Bên cạnh đó, nhà trường thường xuyên mời các chuyên gia của những doanh nghiệp này tới chia sẻ kinh nghiệm làm việc, cũng như những kĩ thuật tiên tiến mà các doanh nghiệp đang sử dụng thông qua các buổi hội thảo, hay các khóa đào tạo ngắn hạn. Từ đó, tăng cường mối quan hệ hợp tác giữa doanh nghiệp và nhà trường, từng bước nâng cao trình độ của đội ngũ giảng viên. Các trường đại học cũng luôn khuyến khích giảng

viên đi tu nghiệp ở các nước có nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, bằng việc kết hợp với địa phương nhằm đảm bảo về chế độ lương, đồng thời ưu đãi về nhà ở, việc làm cho người thân và học hành cho con cái giảng viên, để các giảng viên yên tâm học tập.

Vấn đề đào tạo đội ngũ giảng viên cũng được Hàn Quốc rất quan tâm. Hàng năm chính phủ tổ chức các buổi đánh giá năng lực và kinh nghiệm giảng viên thông qua kiểm tra, hoặc nhận xét, đánh giá của người học nhằm tạo áp lực, để các thầy cô phải liên tục tự bồi dưỡng nhằm nâng cao trình độ. Chính phủ cũng quy định bắt buộc, giảng viên phải hoàn thành khóa đào tạo 4 năm do vụ quản lý và kiểm tra chất lượng tổ chức. Giảng viên cũng đều phải học tập và ôn luyện vất vả để thi nâng bậc, những giảng viên không đạt sẽ phải thực hiện lại từ đầu. Mỗi năm, giảng viên đều có 15 ngày để học tập thêm kiến thức và cập nhật cách thức sử dụng công nghệ mới, tại những địa điểm do vụ đào tào quy định. Các trường đại học Hàn Quốc cũng thường xuyên tổ chức các chuyến đi tham quan nước ngoài kéo dài từ 10 đến 12 ngày cho đội ngũ giảng viên, mục đích giúp giảng viên mở rộng kiến thức thực tế và nâng cao sự hiểu biết.

Còn ở Đức, để nâng cao chất lượng giảng viên và để chương trình đào tạo sát với thực tiễn doanh nghiệp, quốc gia này đã xây dựng mô hình giáo dục song hành. Mô hình giáo dục song hành là cả trường đại học và các doanh nghiệp cùng tiến hành công tác đào tạo, trong đó doanh nghiệp là nơi đào tạo chủ yếu. Mô hình này được Tạp chí Times Higher Education (một trong những tạp chí uy tín nhất thế giới về tin tức và các vấn đề giáo dục bậc cao) đánh giá rất cao. Bộ Giáo dục Đức cũng đã đặt ra các tiêu chí rất khắt khe cho doanh nghiệp nếu muốn tham gia quá trình đào tạo này như: phải có kế hoạch đào tạo ngắn hạn và dài hạn phù hợp với định hướng phát triển kinh tế của chính phủ, phải có đội ngũ giảng viên có trình độ đạt chuẩn của chính phủ. Bên cạnh đó vẫn phải phù hợp với yêu cầu đào tạo giảng viên của từng bang theo 4 lĩnh vực: dạy học, giáo dục, đánh giá, đổi mới và phát triển. Từ năm 2005, Đức cũng áp dụng tiêu chí chuẩn của châu Âu nhằm nâng cao chất lượng giảng viên. Để trở thành giảng viên, họ phải trải qua hai giai đoạn, giai đoạn 1 là đào tạo đại học và giai đoạn 2 là đào tạo giảng viên. Việc bồi dưỡng giảng viên do các bang và trường thực hiện với nhiều chương trình, nhiều cấp độ bồi dưỡng đa dạng, đồng thời có nhiều hệ thống tư vấn hỗ trợ khác.

Hiện hệ thống giáo dục của Mỹ cũng được các tổ chức giáo dục uy tín đánh giá cao về chất lượng đào tạo. Mỹ là một trong những quốc gia xuất khẩu dịch vụ giáo dục lớn nhất thế giới. Ở Mỹ, ngoài vai trò của chính quyền, thì có nhiều tổ chức cũng đã tham gia vào việc nâng cao chất lượng dạy và học ở các trường đại học. Từ năm 1989, Mỹ cũng ban hành văn bản về chuẩn nghề nghiệp đối với giảng viên, trong đó quy định giá trị cốt lõi mà giảng viên phải biết và tuân thủ. Một trong những tổ chức có vai trò rất lớn trong vấn đề phát triển đội ngũ giảng viên là tổ chức phi lợi nhuận

Learning Forward. Năm 2010, tổ chức này đã tiến hành khảo sát hệ thống giáo dục của cả nước, để xác định mức độ phát triển đội ngũ giảng viên phù hợp cho từng bang, từ đó xây dựng hệ thống đào tạo giảng viên chuyên nghiệp. Nhận thức được tầm quan trọng của việc áp dụng khoa học công nghệ trong giảng dạy, tổ chức này đã tổ chức các khóa đào tạo chuyên nghiệp giúp đội ngũ giảng viên có thể sử dụng thành thạo các thiết bị kĩ thuật vào công tác giảng dạy và quản lý lớp học.

3.2. Một số kiến nghị

Có thể nói, Việt Nam đang thiếu hụt lao động có trình độ cao và kỹ năng chuyên nghiệp có thể đáp ứng được nhu cầu của thời đại công nghệ. Để đào tạo nguồn nhân lực chất lượng thì cải cách giáo dục là yêu cầu tất yếu đối với nền giáo dục đại học. Các trường cần thay đổi từ chỗ chỉ "dạy cái mình có" bằng việc "dạy những gì thị trường lao động cần". Theo đó, ngoài việc liên kết với các doanh nghiệp trong đào tạo, các trường đại học cần thay đổi phương pháp đào tạo, áp dụng phương pháp đào tạo mang tinh thần khai phóng vào quá trình giảng dạy. Để làm được điều này, cần phải có đội ngũ giảng viên đáp ứng chất lượng, đảm bảo yêu cầu của nền giáo dục chất lượng cao. Vậy, từ những kinh nghiệm của một số quốc gia có nền giáo dục phát triển, bài viết xin đưa ra một số kiến nghị nhằm nâng cao chất lượng giảng viên trong điều kiện Việt Nam như sau:

Thứ nhất: Cần đổi mới chính sách đào tạo giảng viên đại học, thông qua đó từng bước nâng cao chất lượng giảng viên. Đây được coi là giải pháp có tính chất chiến lược, cơ bản, lâu dài của chiến lược tổng thể phát triển giáo dục đại học hiện nay. Bên cạnh việc học tập để nâng cao trình độ, đạt chuẩn của giảng viên đứng lớp, họ cần được đào tạo và bồi dưỡng về phương pháp giảng dạy đại học phù hợp với quá trình chuẩn hóa và hội nhập quốc tế.

Bản thân mỗi GV phải nêu cao tinh thần tự học tập, tự nghiên cứu để mở rộng hiểu biết của mình về cả kiến thức chuyên ngành, liên ngành, đặc biệt là những tri thức mới về phương pháp giảng dạy hiện đại, kĩ năng giảng dạy theo phương pháp tích cực, ứng dụng công nghệ thông tin nâng cao chất lượng, hiệu quả giảng dạy.

Mặt khác, cần có sự hợp tác giữa trường đại học với bên tuyển dụng, tạo điều kiện cho giảng viên thực tế tại những doanh nghiệp này, từ đó nâng cao hiểu biết và kiến thức thực tế của đội ngũ giảng viên.

Thứ hai: Trường đại học cần có chính sách tuyển dụng và thu hút nhân tài hợp lý. Từ kinh nghiệm của Trung Quốc, các cơ sở đào tạo đại học của nước ta cần có nhiều chính sách ưu đãi với đội ngũ giảng viên có trình độ giỏi có trình độ cao và các GV đã, đang học tập ở nước ngoài trở lại cơ sở giáo dục đại học để tiếp tục cống hiến.

Thứ ba: Thúc đẩy và tạo động lực NCKH cho đội ngũ giảng viên bằng cách khuyến khích các hoạt động khoa học ở các cấp độ khác nhau.

Phát huy tính tích cực, tính chủ động của giảng viên trong NCKH thông qua các buổi trao đổi học thuật, thuyết minh các đề tài nghiên cứu, báo cáo kết quả nghiên cứu, các Hội thảo chuyên môn… Đây là cơ hội tốt để các giảng viên đặc biệt là giảng viên trẻ được gặp gỡ, trao đổi với các đồng nghiệp có kinh nghiệm NCKH, các chuyên gia nghiên cứu.

Đẩy mạnh mối quan hệ hợp tác quốc tế trong NCKH để giúp giảng viên có cơ hội nâng cao kĩ năng giao tiếp trong khoa học về các vấn đề nghiên cứu mang tầm khu vực và thế giới; thuận lợi hơn trong việc công bố các kết quả nghiên cứu của mình trên các tạp chí quốc tế.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói, để đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao, các trường đại học của Việt Nam cần tham khảo để áp dụng phương pháp giảng dạy theo tinh thần khai phóng. Bởi giáo dục khai phóng là phương pháp giáo dục trang bị tâm thế học tập thường xuyên và suốt đời, qua đó giúp sinh viên có khả năng thích ứng trước những thay đổi nhanh chóng của cuộc cách mạng công nghiệp mới. Tuy nhiên, để quá trình đổi mới đạt hiệu quả, đội ngũ giảng viên cần thường xuyên học tập nâng cao trình độ, trau dồi phương pháp giảng dạy, bồi dưỡng năng lực nghiên cứu, cập nhật kiến thức thực tiễn... mới đáp ứng được chương trình và phương pháp giáo dục mới. Chất lượng của đội ngũ giảng viên - những người trực tiếp tham gia vào quá trình đào tạo chính là yếu tố cốt lõi quyết định thành công của quá trình đổi mới giáo dục. Vì vậy, cần có chính sách hỗ trợ và tạo thuận lợi để đội ngũ giảng viên có động lực và sự quyết tâm tham gia vào quá trình cải cách của nhà trường nói riêng vào nền giáo dục nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Nguyễn Thị Từ Huy (Phan Văn Thắng phỏng vấn, 2019), *Khai phóng giáo dục: Khai phóng chính mình, khai phóng mỗi cá nhân*, truy cập ngày 25/7/2021, trên trang http://www.vanhoanghean.com.vn/.

2 Thái Hằng (2019), *Giải bài toán quản trị nhân sự thời cách mạng công nghiệp 4.0*, truy cập ngày 10/6/2021, trên trang https://nif.mof.gov.vn/.

3 Thanh Hằng (2017), *Giáo dục khai phóng: Giải phóng cho giáo dục*, truy cập ngày 23/6/2021, trên trang https://nhipcaudautu.vn/.

4 Nguyễn Xuân Xanh (2018), *Tại sao cần giáo dục khai phóng*, truy cập ngày 24/6/2021, trên trang https://rosetta.vn/nguyenxuanxanh/.

5 Lê Phương (2019), *Góc nhìn đại biểu: Đào tạo nguồn nhân lực chưa đáp ứng yêu cầu thực tiễn*, truy cập ngày 19/6/2021, trên trang https://quochoi.vn/.

6 *Issues Concerning Teacher Education in the East Asian Region,* Asia-Pacific Journalof Teacher Education&Development, Dec 2003,Vol.6, No 2, pp 5-21.

7 PGS.TS. Mai Ngọc Anh (2020), *Quản lý nhà nước đối với giáo dục đại học: Kinh nghiệm từ Trung Quốc,* NXB. Chính trị Quốc gia sự thật.

8 Tiến Dũng (2015), *Phát triển đội ngũ giáo viên trường trung học phổ thông theo quan điểm nhà trường hiệu quả.*

9 http://chuongtrinhkhgd.moet.gov.vn/tintuc-sukien/Pages/tin-tuc.aspx?ItemID=4597.

10 IED GOUP: *Hệ thống giáo dục đại học Đức*, *Hệ thống phát triển giáo dục quốc tế Đông Dương.*

11 Hảo Dũng (2013), "*Vỡ bong bóng giáo dục đại học"*, Tạp chí *Giáo dục và Thời đại*, số 8, tháng 10/2013.

VAI TRÒ CỦA ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP TRONG VẤN ĐỀ ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC HỘI NHẬP QUỐC TẾ Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Huỳnh Lê Minh Thiện, Lê Chi Lan, Hồ Văn Cừu*,
Đỗ Đăng Trình, Đặng Thị Hải Bình*****

Tóm tắt: *Để phát triển đội ngũ kỹ thuật tay nghề cao ở Việt Nam trong thời kỳ hội nhập quốc tế hiện nay, chúng tôi khẳng định rằng đạo đức nghề nghiệp là một vấn đề cần được xem xét một cách nghiêm túc hơn nữa bên cạnh sự nỗ lực để đào tạo những công nhân, kỹ sư lành nghề, có tầm nhìn và văn hóa có thể hội nhập quốc tế. Vấn đề về đạo đức nghề nghiệp nên được xem xét tới như là văn hóa chung để hội nhập bao gồm các khía cạnh liên quan đến kỹ năng mềm như làm việc theo nhóm, tính hợp tác, tinh thần chia sẻ kinh nghiệm, tinh thần gánh vác trách nhiệm, tính kế thừa, tính nhân đạo trong lao động sản xuất, sự nỗ lực cải thiện môi trường làm việc chung, trách nhiệm đối với cộng đồng, tính trung thực và nhiều vấn đề đạo đức khác.*

Bài tham luận này đứng ở góc nhìn của giảng viên giảng dạy về ngành nghề kỹ thuật, nhóm tác giả cũng là người đã từng ở vị trí của một nhân viên kỹ thuật và quản lý kỹ thuật, nêu lên các vấn đề phát sinh từ đạo đức nghề nghiệp hoặc bị chi phối do vấn đề đạo đức nghề nghiệp. Nhóm tác giả cũng nêu quan điểm cá nhân về phương án đào tạo trong tình hình hội nhập quốc tế hiện nay và đề xuất phương pháp quản lý, hoạch định, tổ chức, điều khiển, kiểm tra các vấn đề thuộc về chiến lược đào tạo theo phương pháp "tam giác đều đào tạo và sử dụng nguồn nhân lực".

Từ khóa: *Phát triển giáo dục, giáo dục chuyên nghiệp, thái độ làm việc, đạo đức nghề nghiệp, đào tạo nguồn nhân lực hội nhập quốc tế; cách mạng công nghiệp 4.0.*

1. NHÌN NHẬN CHUNG VỀ KHÍA CẠNH ĐẠO ĐỨC CÒN TỒN TẠI TRONG GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

Đạo đức nghề nghiệp là một yếu tố quan trọng để phát triển sự nghiệp. Đạo đức nghề nghiệp thể hiện ngay trong cách bạn phản ứng trước những tình huống trong cuộc sống công sở hàng ngày (Trịnh Duy Huy, 2007). Trong bất kỳ thời đại nào, nguồn nhân lực bao giờ cũng là yếu tố quan trọng trong chiến lược xây dựng và phát triển của mỗi quốc gia, bởi mọi của cải vật chất đều được tạo ra từ bàn tay và trí óc của con người. Đặc biệt là trong nền kinh tế tri thức hiện nay thì trí huệ của con người được coi là tài nguyên vô giá. Thực tế cho thấy, hiện nay nguồn nhân lực của Việt Nam rất dồi dào, đây là một lợi thế cạnh tranh trong quá trình hội nhập của đất nước, bên

* Trường Đại học Sài Gòn.
** Trường Đại học Tây Đô.
*** Trường Cao đẳng Nghề số 7/QK7.

cạnh tri thức cần có của đội ngũ nhân lực thì vấn đề đạo đức rất đáng được quan tâm. Chính vì vậy, nhóm tác giả đã chọn chủ đề "Vai trò của đạo đức nghề nghiệp trong vấn đề đào tạo nguồn nhân lực hội nhập quốc tế ở Việt Nam hiện nay".

2. NHỮNG QUAN ĐIỂM VỀ KHÍA CẠNH ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CÒN TỒN TẠI TRONG GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

Đạo đức nghề nghiệp là một hệ thống những chuẩn mực giá trị đạo đức xã hội nhưng phù hợp với đặc điểm của mỗi loại nghề, phản ánh nhân cách của người lao động trong nghề đó. Đạo đức nghề nghiệp trở thành động lực phát triển nhân cách, phát triển các năng lực chung và năng lực nghề nghiệp làm tăng năng xuất và hiệu quả hoạt động nghề nghiệp và hoạt động xã hội của mỗi người (Nguyễn Đắc Hưng, 2011).

Với những yêu cầu đặt ra trong tiến trình thực hiện công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế, đòi hỏi Việt Nam phải có đội ngũ lao động kỹ thuật đủ về số lượng, có kiến thức, kỹ năng nghề thành thạo với cơ cấu và trình độ phù hợp, đáp ứng nhu cầu xã hội. Lực lượng lao động kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất, kinh doanh đòi hỏi trình độ ngày càng cao và kỹ năng ngày càng giỏi. Những người qua đào tạo trong thời kỳ mới phải có phẩm chất, nhân cách tốt, tinh thông nghề nghiệp, có đủ sức khỏe phục vụ cho các ngành kinh tế, vùng kinh tế, đặc biệt là các ngành kinh tế mũi nhọn, vùng kinh tế trọng điểm và xuất khẩu lao động. Đặc biệt, người lao động phải có đạo đức nghề nghiệp tốt (Nguyễn Bá Hùng, 2010).

Thực tế cho thấy từ nền sản xuất nông nghiệp tự cung, tự cấp chuyển sang nền sản xuất hàng hoá và công nghiệp hiện đại, người lao động còn bị ảnh hưởng nặng nề tư tưởng, thói quen của nền sản xuất tiểu nông manh mún, thiếu tính toán hiệu quả kinh tế, lãng phí... Tác phong công nghiệp chưa trở thành phổ biến, nên tính tự do, ý thức chấp hành luật pháp, kỷ luật trong lao động còn yếu... Khả năng làm việc theo nhóm, làm việc trong môi trường đa văn hóa, đa sắc tộc... còn rất hạn chế, đặc biệt là những rào cản về văn hóa, về ngôn ngữ khi có yếu tố lao động nước ngoài hoặc làm việc ở nước ngoài. Có thể nói, phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của người lao động nước ta trong một nền công nghiệp hiện đại chưa phát triển hoàn thiện, bài bản và chuyên nghiệp hay nói một cách khác là chưa có tác phong công nghiệp. Đáp ứng yêu cầu này trách nhiệm đầu tiên thuộc về bộ phận giáo dục và đào tạo mà trực tiếp là các trường dạy nghề hiện nay. Đây là vấn đề bức xúc đang được đặt ra đối với cả các trường dạy nghề và thị trường lao động nước ta. Bởi trong quá trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế con người giữ vai trò và vị trí trung tâm. Khi người lao động có phẩm chất đạo đức nghề nghiệp sẽ là những người lao động trung thực, trách nhiệm, họ tìm thấy ở lao động các giá trị đạo đức của bản thân và xã hội, niềm kiêu hãnh, sự say mê và hứng thú trong công việc, được cống hiến, được khẳng định mình và trở thành người có ích. Thiếu điều đó họ sẽ trở thành những người lao

động vô cảm, những cỗ máy khô cứng và đánh mất giá trị bản thân cũng như giá trị đích thực của hoạt động nghề nghiệp. Chính sự phát triển mạnh mẽ của sự nghiệp công nghiệp hóa sẽ là cơ sở khách quan cho việc hình thành và phát triển các chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp mới, các chuẩn mực và giá trị mới về lao động và việc làm trong xã hội hiện nay. Nó tạo ra một bộ lọc tự nhiên, thu nhận những người lao động đáp ứng đủ yêu cầu của thị trường lao động, có khả năng thích ứng với những điều kiện của công nghiệp hiện đại và loại bỏ những người lao động không đáp ứng được nhu cầu, định hướng việc hình thành những giá trị và chuẩn mực mới về nghề nghiệp (Trịnh Thị Quyện, 2012).

Chủ tịch Hồ Chí Minh từng nói "Có tài mà không có đức là người vô dụng. Có đức mà không có tài thì làm việc gì cũng khó". Lời nói của Bác không những đã đặt ra cho thanh niên, học sinh vấn đề rất cụ thể và cần thiết: Phải tu dưỡng, rèn luyện để có đức, có tài, mà còn nhắc nhở chúng ta phải thừa nhận rằng: thái độ được hình thành từ đạo đức (Vũ Thị Hoà, 2018).

Động lực và định hướng rõ ràng trong quá trình học tập tại các cơ sở giáo dục sẽ giúp cho các em học viên/ sinh viên chung tay luyện rèn hơn nữa vấn đề đạo đức trong nghề nghiệp của chính các em. Trong đó bao gồm sự yêu thương và bồi đắp nghề nghiệp của mình theo hướng trung thực để xây dựng đất nước. Với vai trò là người thầy chúng ta phải làm gương được cho các em học theo và làm theo.

3. ĐỀ XUẤT Ý KIẾN NÂNG CAO GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CHO NGƯỜI HỌC

3.1. Nhà trường quan tâm hơn nữa giáo dục đạo đức cho học viên/ sinh viên để có nhiều cơ hội đào tạo lực lượng công nhân lành nghề

Để phát triển nền kinh tế công nghiệp, chúng ta rất cần lực lượng công nhân có năng lực kỹ thuật sản xuất và tố chất tiến bộ để đáp ứng nhu cầu tại các khu công nghiệp và cho các công ty đa quốc gia, nhưng chúng ta chưa đạt được, nguyên nhân ở đâu?

Chúng tôi cho rằng đạo đức nghề nghiệp phải bắt nguồn từ ý thức. Ý thức của một bộ phận không nhỏ người dân hiện nay chưa coi trọng vai trò của công nhân, chưa đánh giá cao những người trực tiếp làm ra sản phẩm. Một bộ phận phụ huynh chỉ muốn con em mình học đại học, không muốn học để làm việc như một công nhân lành nghề.

Theo tác giả, nguyên nhân những tư tưởng này xuất hiện là do:

1. Ý thức hệ lâu đời chỉ muốn con em mình học đại học và làm công chức trong đại đa số người dân Việt Nam.

2. Vấn đề giáo dục đạo đức cho các em học sinh/ sinh viên chưa được coi trong. Học sinh/ sinh viên không được giáo dục đầy đủ về đạo đức và đạo đức nghề nghiệp,

thiếu sự nhận thức đầy đủ về lao động đích thực để phù hợp trong tình hình phát triển đất nước (Huỳnh Lê Minh Thiện, 2014).

Để giải quyết vấn đề, theo quan điểm của chúng tôi, mỗi người thầy hãy là một tấm gương về phương pháp, về đạo đức nghề nghiệp, về kỹ năng cũng như kiến thức chuyên môn để có thể chú trọng và liên tục giáo dục các em học sinh/ sinh viên về đạo đức và đạo đức nghề nghiệp, làm cho các em cảm nhận được giá trị đích thực của lao động và biết trân trọng lao động của tầng lớp công nhân. Làm được điều này, chúng ta sẽ dần dần xóa bỏ được tư tưởng sính bằng cấp và có nhiều cơ hội hơn để đào tạo lực lượng công nhân lành nghề có đủ tố chất tiên tiến để đáp ứng cho các công ty đa quốc gia, đưa nước Việt Nam tiến gần đến hội nhập quốc tế.

3.2. Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp từ góc nhìn chuyên môn

Với vị trí giảng viên tại Trường Đại học Sài Gòn (SGU), giảng dạy về chuyên môn kỹ thuật, chúng tôi cho rằng xu thế tất yếu là phải hội nhập nhưng phải đặc thù theo hướng chuyển đổi số. Trong tình hình diễn biến phức tạp của dịch bệnh Covid-19 thì càng chứng tỏ sự cần thiết phải phải hội nhập có đặc thù theo hướng chuyển đổi số. Một số ý tưởng và cơ sở hoạch định để đóng góp về việc xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp như sau:

+ Số hoá bài giảng, giáo trình, ngân hàng đề thi, trừ những môn năng khiếu đặc thù và hoặc những môn thuộc về kỹ thuật tác nghiệp thực tế.

+ Sinh viên dự thi như một kỳ sát hạch bao gồm lý thuyết và thực hành, nếu sát hạch thành công sẽ được cấp chứng chỉ cho học phần đó.

+ Sinh viên muốn đăng ký thi phải có tên trong danh sách đăng ký môn học hoặc đã từng hoàn thành thủ tục đăng ký môn học.

+ Không nhất thiết phải dự lớp nhưng quy định lệ phí dự thi sát hạch và sau 03 lần thi không đạt sẽ phải đóng học phí học lại.

+ Chứng chỉ thi đạt của môn học được cấp và được công nhận trong thời gian hạn định. Cần thiết phải quy định thời hạn của chứng chỉ được kéo dài nếu có thêm chứng chỉ liên quan, mà trong chương trình môn học gọi là môn tiên quyết và môn song hành. Nói cách khác, nếu sinh viên đáp ứng được tiến độ đào tạo thì chứng chỉ môn học tiếp tục được công nhận.

+ Môn học được số hoá và phải được công nhận chung cho tất cả các ngành học giống nhau ở các trường, ít nhất là trong một nhóm trường đại học có đào tạo ngành hay liên ngành của sinh viên đã đăng ký. Kiến thức đã là tài sản chung, thì việc đánh giá phải là chung, phải là như nhau trên một thang đánh giá về kiến thức, thái độ, kỹ năng, kỹ xảo của người học.

Chúng ta cần xem xét những câu hỏi sau để xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp:

1. Liệu các nhà quản lý có mạnh dạn đưa chuẩn đầu ra thống nhất, và kiểm soát chuẩn một cách khách quan không vụ lợi, xây dựng một nền giáo dục khai phóng thực sự để thực học và thực làm thực theo nhu cầu hay không?

2. Chúng ta đào tạo vì cái gì? Sinh viên đang nhập học vì cái gì?

3. Thái độ của chúng ta (người dạy) là như thế nào đối với việc đào tạo, giảng dạy?

4. Thái độ của người học là như thế nào và nên như thế nào đối với việc học tập để tiếp nhận kiến thức – kỹ năng – kỹ xảo?

5. Nhà chức trách cần làm gì để thay đổi, để định hướng đúng cho nền giáo dục mở thực học, thực nghiệp tại Việt Nam?

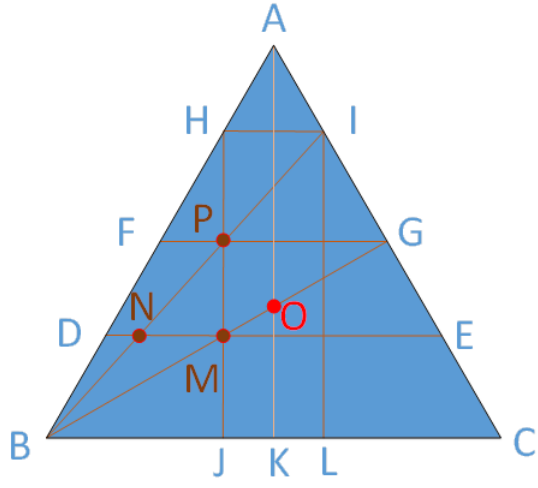
Sau đây chúng tôi xin trình bày phương án phân tầng giáo dục đào tạo tương ứng phân tầng nghề nghiệp và lao động, theo đó có thể áp dụng quy chế đào tạo học phần và sát hạch theo modul học phần.

3.3. Phân tầng đào tạo và sử dụng nguồn nhân lực theo phương pháp hình tam giác đều

Xem tam giác ABC, hình 1, là tổng số nguồn nhân lực đang trong độ tuổi lao động trong xã hội. Một sự giả định mang tính lý tưởng rằng điểm O là trọng tâm của nguồn nhân lực (Object for human resource), ranh giới diện tích hình chữ nhật JHIL là vùng đối tượng lao động đặc thù gần với mục tiêu nguồn nhân lực, đường IL là đường ranh giới giữa thực làm và ít thực làm hơn theo quan điểm thái độ toàn vẹn (dành tâm lực cho công việc với sự đam mê theo khuynh hướng lên trên – sang phải), thì tam giá ILC là phần diện tích thể hiện lực lượng lao động chủ chốt cho từng phân tầng, như vậy dễ thấy ΔHJB là phần diện tích chứa sự hỗ trợ về mặt kiến thức – kỹ năng – kỹ xảo để phục vụ cho tổng diện tích lao động bên phải là hình thang vuông HICJ. Chóp tam giác AIH là lực lượng thượng tầng (Bộ trưởng, Giáo sư, tiến sỹ và các tài năng đặc biệt), đây là tầng lớp lao động không còn phải qua đào tạo và có sức chi phối đối với vấn đề đào tạo nguồn nhân lực.

Nhìn vào phân định như Hình 1, dễ thấy phần được đào tạo là tam giác BMJ sẽ phục vụ cho lớp việc làm của phần hình thang vuông MECJ. Để đạt được trình độ cao hơn và phù hợp với việc làm ở phân tầng cao hơn, họ cần bổ sung phần kiến thức – kỹ năng – kỹ xảo theo diện tích tam giác PMN và sẽ phục vụ công việc của tầng thuộc về hình thang vuông PGEM, đây cũng chính là phân tầng làm việc nhằm đạt mục tiêu trung tâm định hướng của nền kinh tế. Đồng thời, trong PGEM có hai thành phần, một thành phần được đào tạo thẳng theo tam giác BPM đại diện bởi tam giác PGM và một phần được đào tạo modul (hoặc gọi là liên thông bậc học) theo phần diện tích tam giác BNM + tam giác NPM đại diện bởi tam giác MGE.

Tương tự như vậy, để đạt được trình độ lao động cao hơn ở tầng lao động của hình thang vuông HIGP, lực lượng lao động bắt buộc phải được bổ sung phần kiến thức – kỹ năng – kỹ xảo đặc trưng bởi tam giác BHP = tam giác BFP + tam giác FHP, tỉ lệ lực lượng lao động được đào tạo thẳng đại diện bởi phần tam giác PHI và tỉ lệ lực lượng được đào tạo liên thông đại diện bởi phần diện tích tam giác PIG.



Hình 1. Phương pháp phân tầng giáo dục đào và sử dụng nguồn nhân lực hình tam giác đều

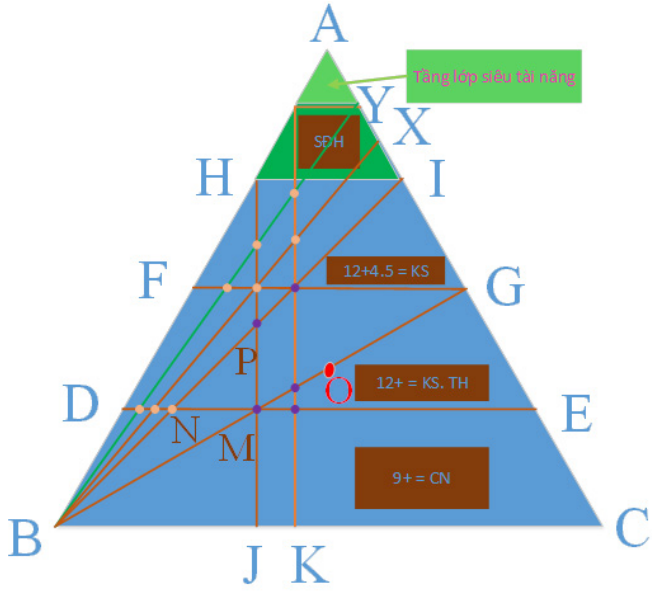
Các đường ranh giới nằm ngang: DE, FG và HI đại diện cho ranh giới phân tầng lực lượng lao động (Human qualification) và cũng là ranh giới phân tầng việc làm (Job qualification); các đường BG và BI giúp hoạch định và xác định giới hạn nhiệm vụ đào tạo cũng như ước lượng phát sinh nguồn nhân lực dẫn đến thay đổi khối lượng đào tạo. Quỹ tích của BG và BI cho phép hoạch định và hoặc dự đoán biến động thị trường lao động.

Như đã trình bày ở bên trên, phần lực lượng lao động cấp cao, không còn nằm trong giải đào tạo (tự học, tự đào tạo) đại diện bởi chóp tam giác HAI.

Chúng ta hoặc may mắn có được sơ đồ phân tầng lý tưởng, hoặc sẽ thống kê một cách trung thực và cố gắng điều chỉnh các phân tầng một cách có quy hoạch. Điều này là khả thi và cần thiết, bởi vì trong tam giác đều ABC không đổi đường BI và BG có thể điều chỉnh và hơn hết là đường HJ là đường điều chỉnh tổng thể quyết định quỹ đạo của đường BI và đường BG.

Trong khuôn khổ tham luận này, nhóm tác giả chỉ trình bày một ví dụ như Hình 2, tất cả được trình bày định tính và không số liệu cụ thể. Để làm rõ hơn về phương pháp một cách toán học có định lượng, nhóm tác giả sẽ có bài toán dự báo điều khiển vấn đề đào tạo nguồn nhân lực định hướng 5 năm, 10 năm, 20 năm trong một tham luận khác với sự hỗ trợ của dữ liệu thống kê và toán điều khiển dự báo dựa theo một mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực giả định hoặc một dự án cụ thể.

Trong Hình 2, sự xuất hiện của hai đường BX và BY cùng với việc không phân định đường trung tuyến AK cũng như bỏ lỏng không kiểm soát trọng tâm O, so với Hình 1, cho thấy một sự quá độ trong chiến lược đào tạo tổng thể của nhà quản lý dự án. Một xã hội đào tạo nguồn nhân lực không mục tiêu, sử dụng nguồn nhân lực không hiệu quả.



Hình 2. Cụ thể phương pháp phân tầng giáo dục đào hình tam giác đều

Trong đó cũng thể hiện rằng chương trình lớp 9 + (2 hoặc 3 năm) để cấp bằng trung cấp nghề trở thành lực lượng công nhân tương đương trình độ trung cấp; chương trình 12+ (2 hoặc 3 năm, tương đương 120 tín chỉ) được cấp bằng kỹ sư thực hành tương đương trình độ cao đẳng; và chương trình 12 + 4,5 năm (tương đương 150 tín chỉ) được cấp bằng kỹ sư. Đây là một giả định có kết hợp với thực tại đang đào tạo của chương trình đào tạo lực lượng lao động sản xuất ở Việt Nam. Thay vào đó, nên để các trường Cao đẳng và Cao đẳng nghề là các phân hiệu trực thuộc trường Đại học và chịu trách nghiệm đào tạo tay nghề. Nếu sinh viên hướng đi làm thì học 120 – 125 tín chỉ hoặc học đến đây thì yêu cầu nhà trường cho tốt nghiệp, nhận bằng kỹ sư thực hành. Nếu sinh viên định hướng dài và hoặc có điều kiện hơn thì học 150 tín chỉ trong 4,5 – 6,5 năm nhận bằng kỹ sư.

Việc phát sinh đường BX và BY thể hiện quá trình đào tạo chưa được quy chuẩn và chưa thực sự hiệu quả.

Tuy nhiên, nhà chức trách có thể dựa vào các điểm màu cam và cả những điểm biên màu tím để xác định ranh giới và có phương án quản lý điều chỉnh để giới hạn

sự mất kiểm soát. Ví dụ tiến hành thống kê khoanh vùng lực lượng lao động ở đường biên của các điểm màu cam để tác động khâu kiểm soát về mặt chất lượng kiến thức và đạo đức nghề nghiệp.

Bằng phương pháp số liệu thống kê trung thực, việc xác định tam giác ABC là hiển nhiên và do đó việc định tuyến đường HJ để quyết định quỹ đạo của hai đường BI và BG theo quy hoạch định hướng lực lượng lao động là khả thi và rõ ràng. Từ đây có thể mở ra các phép toán dự báo và tiến hành cân chỉnh thông số hệ thống để rút ngắn thời gian xác lập mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực là khả thi và rõ ràng như các bài toán hình học.

Trên đây nhóm tác giả đã trình bày góc nhìn riêng về tác động của đạo đức nghề nghiệp đến những khía cạnh của xã hội Việt Nam. Nhóm tác giả cũng nêu quan điểm về sự phân tầng lực lượng lao động xuất phát từ ý thức hệ ở xã hội Việt Nam và mong muốn nhà chức trách chung tay với người dân để phân tầng lại tỉ lệ lực lượng lao động cho cân xứng với thực tế nền lao động sản xuất của Việt Nam. Đồng thời, nhóm tác giả cũng đã đưa ra giải pháp cho việc hoạch định, tổ chức, điều khiển, kiểm tra trong vai trò quản lý về đào tạo và sử dụng nguồn nhân lực một cách có mục tiêu định hướng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Bồi dưỡng theo chức danh nghề nghiệp giảng viên chính hạng II,* NXB Giáo dục Việt Nam.

2 Đại học Quốc gia Hà Nội (2003), *Đạo đức sinh viên trong quá trình chuyển sang nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa ở Việt Nam, Thực trạng và giải pháp,* Đề tài nghiên cứu khoa học, Hà Nội.

3 Đặng Cảnh Khang (2010), "Văn hóa nghề và nâng cao văn hóa nghề cho thanh niên hiện nay", *Tạp chí Triết học,* (810).

4 Đặng Xuân Hải (2013), *Kỹ thuật dạy học trong đào tạo theo học chế tín chỉ,* NXB Bách khoa Hà Nội.

5 Huynh Le Minh Thien (2014), *Further Concerns for Ethical Education in Order to Have More Opportunities of Labor Force Training*, VEEC.

6 John Dewey (1997), *Dân chủ và giáo dục*, NXB Tri thức, Hà Nội.

7 Lê Quý Đức - Hoàng Chí Bảo (2007), *Văn hóa đạo đức nước ta hiện nay vấn đề và giải pháp*, NXB Sự thật, Hà Nội.

8 Nguyễn Bá Hùng (2010), *Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho học viên sư phạm trong nhà trường quân sự hiện nay,* NXB Quân đội nhân dân.

9 Nguyễn Đắc Hưng (2011), "Phát triển công tác đào tạo nghề đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế", Tạp chí *Tuyên giáo*, (8).

10 Nguyễn Thị Hằng (2011), "Đổi mới dạy nghề, nâng cao sức cạnh tranh của nguồn nhân lực kỹ thuật", Tạp chí *Triết học*, (827).

11 Trịnh Duy Huy (2007), *Vấn đề xây dựng đạo đức mới trong điều kiện nền kinh tế thị trường ở nước ta hiện nay*, Luận án tiến sĩ Triết học, Viện Triết học, Hà Nội.

12 Trịnh Thị Quyện (2012), *Vấn đề giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên các trường cao đẳng nghề Tỉnh Yên Bái hiện nay*, Luận văn thạc sĩ triết học, Đại học Quốc gia Hà Nội.

13 Vũ Thị Hòa (2018), *Một số vấn đề về quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ trong các trường cao đẳng ở Việt Nam hiện nay,* NXB Khoa học và Kỹ thuật.

14 Phan Văn Nhâm (2009), *Giáo dục nghề nghiệp trong nền kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế,* NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

MÔ HÌNH QUẢN TRỊ CỦA CÁC TẬP ĐOÀN ĐẠI HỌC QUỐC LẬP TẠI NHẬT BẢN: MỘT SỐ GỢI Ý CHO VIỆT NAM

TS. Lê Thanh Bình*

Tóm tắt: *Nhật Bản có một hệ thống giáo dục đại học phát triển, trong đó nhiều trường đại học đạt thứ hạng cao trên thế giới. Quản trị và quản lý của tập đoàn đại học quốc lập ở Nhật Bản là một chủ đề khá thú vị trong nghiên cứu giáo dục. Bài báo này giới thiệu về mô hình quản trị của một trường đại học quốc lập ở Nhật Bản. Chúng tôi mô tả việc thành lập và chức năng của một số tổ chức trong quản trị và quản lý trong một trường đại học quốc gia của Nhật Bản. Sau những ưu điểm của mô hình này, chúng tôi đề xuất một số ý tưởng để tăng cường quản lý trong các trường đại học của Việt Nam.*

Từ khoá: *Tập đoàn đại học, hội đồng quản lý, quản trị.*

Các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam đang từng bước triển khai Luật Giáo dục đại học 2018. Trong quá trình đó, mô hình, tổ chức hoạt động của các thiết chế trong cơ sở giáo dục đại học đang được hình thành. Nhìn ra các nước xung quanh thì hệ thống giáo dục đại học Nhật Bản có những mô thức quản trị riêng mà chúng ta có thể học tập và tham khảo. Bài viết sẽ mô tả hệ thống quản trị đại học trong một trường đại học quốc lập ở Nhật Bản, đánh giá tác động của sự thay đổi mô hình quản trị đại học, từ đó đưa ra những ý tưởng cho mô hình quản trị đại học ở Việt Nam.

1. TỔNG QUAN VỀ HỆ THỐNG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP CỦA NHẬT BẢN

Nhật Bản có dân số khoảng 120 triệu người. Do đó, số người tham gia giáo dục đại học và hệ thống giáo dục đại học của Nhật Bản rất lớn. Ở đó hơn ba triệu sinh viên đang theo học tại các trường đại học và trường cao đẳng. Khoảng 50% học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông ở tuổi 18 nhập học các trường đại học hoặc cao đẳng. Các tổ chức này được điều hành bởi công chúng hoặc khu vực giáo dục đại học tư thục. Các tổ chức khu vực công bao gồm đại học quốc lập và các đại học công ở các tỉnh, nhưng các đại học tư thục đã trở thành bộ phận lớn hơn của hệ thống. Hiện có 87 trường đại học quốc lập, 76 trường đại học công lập và 582 trường đại học tư thục trên cả nước. Hơn 75% sinh viên đang theo học tại các trường đại học tư thục, một tỷ lệ rất lớn so với 20% sinh viên theo học tại các trường đại học tư nhân ở Mỹ.

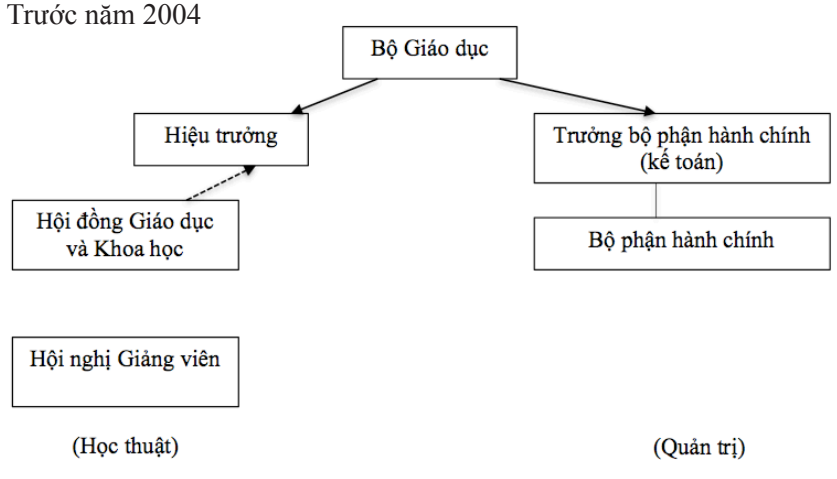
---

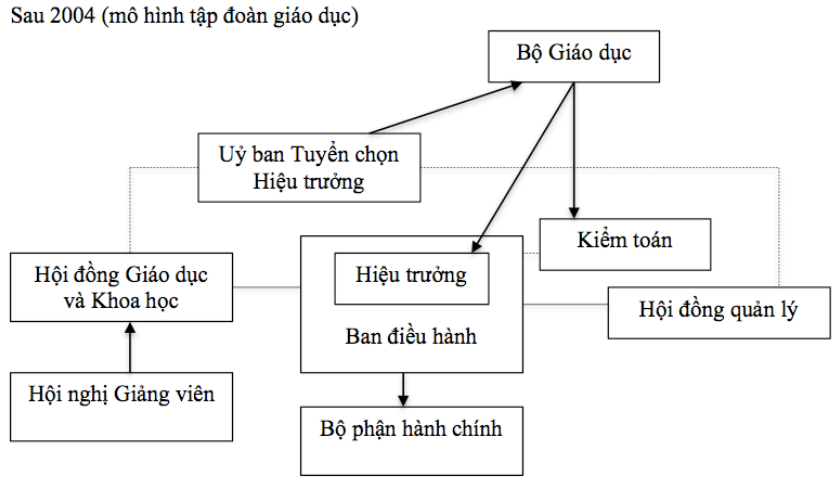
[1] Học viện Ngân hàng.

Kể từ cuối thế kỷ XIX, Chính phủ Nhật Bản đã thành lập và hỗ trợ các trường đại học quốc lập có mục tiêu là đào tạo các quan chức cấp cao, các kỹ sư, các học giả, chuyên gia y tế và luật sư được định sẵn để trở thành những nhà lãnh đạo trong các lĩnh vực tương ứng. Trong số bảy trường đại học quốc gia hàng đầu trong khu vực, uy tín nhất và lớn nhất là Đại học Hoàng gia Tokyo, bây giờ là Đại học Tokyo. Lịch sử lâu đời không kém của các trường đại học tư cũng đã tạo ra các nhà chính trị, các nhà lãnh đạo thương mại và xã hội, với một số tổ chức tư nhân được thành lập ban đầu bởi các cá nhân đầy tham vọng, các nhà cải cách xã hội, các doanh nhân và các nhóm tôn giáo. Mặc dù các tổ chức đại học tư nhân bao gồm tất cả các lĩnh vực nghiên cứu, họ có truyền thống tập trung vào nhân văn, khoa học xã hội, kinh doanh và luật vì các tổ chức này chưa đủ các nguồn lực để cung cấp giáo dục chi phí cao hơn, chẳng hạn như khoa học tự nhiên, kỹ thuật và khoa học y tế. Ngay từ đầu, các tổ chức tư nhân đã không nhận được trợ cấp của chính phủ và nguồn thu chính của họ là học phí. Họ luôn gặp khó khăn về tài chính, dẫn đến chất lượng kém hơn của việc giảng dạy trong các trường đại học tư thục so với các trường đại học quốc lập. Điều này tiếp tục cho đến hiện tại và được phản ánh trong số liệu thống kê về số lượng học nhân viên trong từng ngành: có 60000 giáo viên trong các trường đại học quốc gia và 92000 giáo viên trong các trường đại học tư thục, mặc dù thực tế là ba phần tư tổng số sinh viên là trong các cơ sở tư nhân.

2. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP

Nếu như trước đây, các trường đại học được coi là một đơn vị con của Bộ Giáo dục Nhật Bản (gần giống với mô hình Bộ chủ quản của Việt Nam hiện nay) thì từ năm 2004, Nhật Bản đã chuyển sang cơ chế quản lý mới với việc trao nhiều quyền tự chủ hơn cho các trường đại học. Các trường đại học hoạt động theo mô hình tập đoàn.





Hình 1: Cơ cấu quản trị đại học công lập Nhật Bản

+ Hội đồng quản lý (Kinh doanh hiệp nghị hội)

Hội đồng quản lý các đại học ở Nhật Bản bao gồm: Hiệu trưởng, một số Phó hiệu trưởng, các thành viên ngoài đại học. Các thành viên ngoài này do Hiệu trưởng bổ nhiệm trên cơ sở ý kiến của Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu. Các thành viên ngoài đại học phải chiếm từ 50% trở lên trong Hội đồng quản lý.

Hội đồng quản lý có nhiệm vụ:

- Đưa ra ý kiến về mục tiêu trung hạn, kế hoạch trung hạn và hàng năm liên quan đến hoạt động của đại học.
- Thiết lập, sửa đổi, xoá bỏ các nguyên tắc kế toán, quy chế về lương của ban lãnh đạo, quy chế về lương của đội ngũ giảng viên và nhân viên, và các vấn đề quan trọng khác.
- Thông qua dự toán hoạt động cho đại học.
- Tự đánh giá về phương diện hoạt động của trường đại học.
- Các vấn đề quan trọng khác có liên quan đến hoạt động của trường đại học.
- Chủ tịch Hội đồng quản lý trường là Hiệu trưởng, Hiệu trưởng điều hành các hoạt động của Hội đồng này.

+ Ban điều hành của đại học

Ban điều hành của đại học bao gồm Hiệu trưởng và các Phó hiệu trưởng. Những người này sẽ lập thành "Dịch viên hội". Hiệu trưởng bắt buộc phải thảo luận với ban điều hành những vấn đề sau:

- Ý kiến về mục tiêu trung hạn, kế hoạch hàng năm.
- Những vấn đề cần sự phê chuẩn của Bộ Giáo dục.
- Dự toán ngân sách.
- Thiết lập, giải thể các tổ chức quan trọng trong đại học.
- Những vấn đề khác được quy định bởi ban điều hành.

+ Kiểm toán

Các đại học sẽ có 2 kiểm toán đóng vai trò như thành viên Ban kiểm soát của các công ty. Ít nhất một kiểm toán phải là người bên ngoài đại học. Các kiểm toán sẽ do Bộ trưởng Bộ Giáo dục bổ nhiệm.

+ Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu (Giáo dục Nghiên cứu Bình nghị hội)

Hội đồng này bao gồm: Hiệu trưởng, một số Phó hiệu trưởng, Trưởng khoa, Viện trưởng có vai trò quan trọng trong đại học (số thành viên này do Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu quy định), các thành viên khác được bổ nhiệm bởi Hiệu trưởng trên cơ sở đề nghị của Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu.

Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu có nhiệm vụ:

- Đưa ra ý kiến về mục tiêu trung hạn, kế hoạch trung hạn và hàng năm liên quan đến hoạt động giáo dục và nghiên cứu của đại học.
- Thiết lập, sửa đổi, huỷ bỏ các quy chế liên quan đến giáo dục và nghiên cứu.
- Các vấn đề liên quan đến đội ngũ giảng viên.
- Các chính sách về chương trình đào tạo.
- Các trợ giúp cho sinh viên.
- Chính sách về nhập học, thôi học, bằng cấp đối với sinh viên.
- Tự đánh giá về giáo dục và nghiên cứu.
- Các vấn đề quan trọng khác liên quan đến giáo dục và nghiên cứu.

Chủ tịch Hội đồng là Hiệu trưởng, Hiệu trưởng chịu trách nhiệm điều hành hoạt động của Hội đồng.

+ Việc bổ nhiệm Hiệu trưởng

Hiệu trưởng do các đại học tuyển chọn và Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo sẽ phê chuẩn việc tuyển chọn này.

Hội đồng tuyển chọn Hiệu trưởng bao gồm: Các thành viên của Hội đồng quản lý (chỉ những thành viên ngoài đại học), các thành viên từ Hội đồng Giáo dục và Nghiên

cứu (thông thường là các Trưởng khoa, Viện trưởng quan trọng của đại học). Hiệu trưởng, phó hiệu trưởng đương nhiệm có thể tham gia hội đồng này nhưng tỷ lệ tham gia không vượt quá 1/3 số thành viên của hội đồng. Nhiệm kỳ của Hiệu trưởng do đại học quyết định, tối thiểu là 2 năm, tối đa là 6 năm.

+ Về quản trị đại học

Bộ Giáo dục sẽ quyết định mục tiêu trung hạn (6 năm) đối với các đại học. Mục tiêu đó bao gồm:

- Các vấn đề liên quan đến cải thiện chất lượng giáo dục và nghiên cứu.
- Các vấn đề liên quan đến hiệu quả hoạt động của các đại học.
- Các vấn đề liên quan đến cải thiện tình trạng tài chính.
- Các vấn đề liên quan đến tự đánh giá và cung cấp thông tin.
- Các vấn đề quan trọng khác.

Bộ Giáo dục phải lắng nghe ý kiến, phản biện của các đại học về mục tiêu trung hạn trước khi chính thức ban hành. Dựa trên mục tiêu trung hạn này, các đại học thiết lập kế hoạch trung hạn, kế hoạch này phải được Bộ trưởng Bộ Giáo dục duyệt. Một uỷ ban đánh giá hoạt động của đại học được thành lập. Các kết quả này phải được tôn trọng.

Việc đạt được mục tiêu và kế hoạch trung hạn của các trường đại học quốc gia cũng phải được đánh giá vào cuối giai đoạn sáu năm giữa kỳ. Đánh giá này rất toàn diện, bao gồm cả tự đánh giá và đánh giá của bên thứ ba, và nó bao gồm việc đánh giá thành tích không chỉ đối với các mục tiêu và chỉ tiêu trung hạn, mà còn trình độ học vấn và hoạt động nghiên cứu, và kết quả nghiên cứu của cá nhân. Điều này hệ thống đánh giá đòi hỏi năng lượng và thời gian to lớn từ học thuật và nhân viên hành chính có liên quan và người ta thường chỉ ra rằng hệ thống này trớ trêu thay làm xấu đi trình độ giáo dục và hoạt động nghiên cứu trong các trường đại học. Truyền thống và kinh nghiệm tự đánh giá và đánh giá của bên thứ ba tương đối thiếu so với thế giới của giáo dục đại học Nhật Bản, và sự chú trọng mới về đảm bảo chất lượng sẽ tạo ra gánh nặng cho các cơ sở giáo dục đại học.

+ Về tài chính của đại học

Ngân sách trung hạn chưa sử dụng hết trong kỳ này có thể chuyển sang kỳ sau (với sự đồng ý của Bộ Giáo dục).

Các đại học có thể vay dài hạn (để tài trợ cho xây dựng cơ sở vật chất).

Một phần thu được từ thuế đất của các đại học sẽ được chuyển vào quỹ dung chung cho các đại học trên cả nước để tài trợ cho xây dựng cơ sở vật chất.

3. ĐÁNH GIÁ VỀ QUÁ TRÌNH CHUYỂN ĐỔI MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC NHẬT BẢN

Kể từ mùa xuân năm 2004, mỗi trường trong số 87 trường đại học quốc lập của Nhật Bản đã được cấp chứng chỉ tình trạng tập đoàn độc lập. Trước đó, các trường đại học quốc lập thuộc sở hữu nhà nước và do chính phủ kiểm soát trong hơn một trăm năm. Các giảng viên và nhân viên hành chính là công chức, mặc dù các giảng viên chủ yếu được lựa chọn bởi các giảng viên đồng cấp (peer faculty meeting). Tài sản của các trường đại học thuộc sở hữu của nhà nước và Bộ Giáo dục phân bổ cho mỗi trường đại học quốc lập ngân sách dành riêng phải được chi tiêu vào cuối năm tài chính.

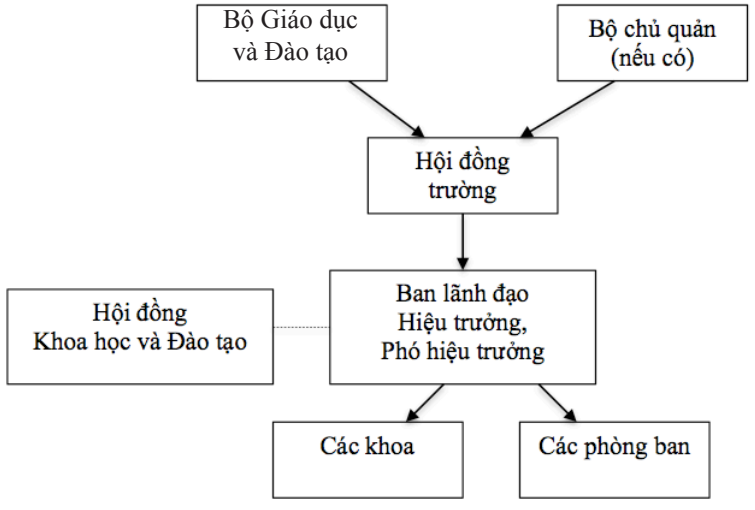
Hệ thống cũ này đã được thay đổi vào tháng 4 năm 2004 khi các trường đại học quốc lập vừa là các cơ quan của nhà nước và là một phần của khu vực công, họ được mong đợi là được quản lý độc lập dưới sự lãnh đạo mạnh mẽ của hiệu trưởng các trường đại học. Mặc dù Bộ Giáo dục vẫn phê duyệt mục tiêu và kế hoạch trung hạn nhưng mỗi trường đại học bây giờ có thể thiết lập các mục tiêu của riêng mình. Nhân viên đại học không còn là công chức, tiền lương có thể được xác định bởi mỗi trường đại học, không phải theo tiêu chuẩn quốc gia về trả lương. Tài sản của trường đại học hiện thuộc về trường đại học một cách hợp pháp mặc dù chúng vẫn thuộc sự kiểm soát của Bộ. Bộ Giáo dục tài trợ cho khoảng 50% chi tiêu của đại học như một khoản trợ cấp khối được phân bổ theo số lượng học tập nhân viên và học sinh. Mỗi trường đại học tăng một nửa thu nhập còn lại của mình từ doanh thu bệnh viện, học phí, tài trợ dự án dựa trên cạnh tranh, quà tặng từ tư nhân các nhà tài trợ, các hợp đồng nghiên cứu với chính quyền địa phương và các công ty tư nhân, v.v... Các trường đại học có thể sử dụng các khoản tiền theo quyết định của mình, tạo ra thặng dư và chuyển chúng đến năm tiếp theo. Trường đại học có thể ấn định mức học phí lên đến 10% (20% từ năm 2007) cao hơn tiêu chuẩn được chỉ định của bộ, bất kể lĩnh vực nghiên cứu. Vì bộ đã quyết định giảm số tiền trợ cấp khối đi 1% sau mỗi trong vài năm tới, các đại học chịu trách nhiệm riêng về việc chi tiêu ít hơn và kiếm được nhiều tiền hơn. Để bù đắp cho sự sụt giảm hiện tại, bộ cố gắng tăng một số loại quỹ nghiên cứu có sẵn cho các trường đại học. Một trong những quỹ như vậy là trợ cấp cho nghiên cứu khoa học. Trợ cấp nghiên cứu được cung cấp cho các nhà nghiên cứu ở cả đại học quốc lập và tư thục. Trợ cấp này được phân phối thông qua quá trình nghiên cứu và ứng dụng của các giảng viên. Bộ đã thay đổi chính sách phân bổ nguồn lực từ một chính sách dựa trên số lượng nhân viên và sinh viên đến một cơ sở cạnh tranh hơn và dựa trên dự án. Các chương trình trung tâm xuất sắc (COE) là biểu tượng của sự thay đổi chính sách này, phân bổ quỹ nghiên cứu cho một số trường đại học cốt lõi trong các lĩnh vực nghiên cứu được chọn để thúc đẩy và thưởng cho các tổ chức đẳng cấp thế giới.

Việc quản trị các trường đại học quốc lập theo mô hình tập đoàn không chỉ thay đổi mối quan hệ giữa các giữa các trường đại học và chính phủ, mà còn là cấu trúc quản trị của mỗi trường đại học. Trước khi chuyển đổi mô hình, các trường đại học quốc lập có hai cấu trúc khác nhau tùy thuộc vào các học giả và quản trị viên liên quan. Ra quyết định về các vấn đề học thuật được thực hiện bởi Hội đồng Học thuật với các thành viên đến từ các khoa. Tuy nhiên, người đứng đầu hành chính với tư cách là cán bộ học vụ của Cục Các vấn đề hành chính được quản lý và kiểm soát tuân theo chính phủ các quy định. Hiệu trưởng không có quyền hạn về các vấn đề tài chính đối với trường đại học, mặc dù người đó đã được bổ nhiệm làm Hiệu trưởng bởi Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo dựa trên phiếu bầu của các giảng viên. Việc tập đoàn hoá các đại học đã cấp cho các trường đại học quốc lập tư cách pháp nhân độc lập với các cơ quan công cộng. Do đó, Hiệu trưởng hiện nắm quyền quyết định đối với tất cả các vấn đề quản lý bao gồm tài chính và nhân sự. Bây giờ Hiệu trưởng kiểm soát Bộ phận hành chính trước đây thuộc quyền kiểm soát của Bộ Giáo dục. Ban điều hành (Board of Directors) bao gồm Hiệu trưởng và các Phó Hiệu trưởng là cơ quan điều hành để quản lý trường đại học, trong khi việc ra quyết định cuối cùng là quyền của Hiệu trưởng (Điều 11 của Đạo luật Tập đoàn Đại học Quốc lập). Vì Hiệu trưởng bổ nhiệm các phó Hiệu trưởng, Hiệu trưởng có thể thực hiện quyền lãnh đạo mạnh mẽ.

Các quyền lực tập trung do Hiệu trưởng nắm giữ được cân bằng bằng một số công cụ kiểm tra. Đầu tiên, hai kiểm toán viên do Bộ trưởng Bộ Giáo dục chỉ định sẽ kiểm tra trường đại học hoạt động. Hai là, hai hội đồng được thành lập để thảo luận và đưa ra lời khuyên về vấn đề quản lý và học thuật. Hội đồng quản lý bao gồm các thành viên bên ngoài có học thuật và phi học thuật, những người tạo thành đa số các thành viên. Mặt khác, Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu chỉ bao gồm của các thành viên học thuật. Thứ ba, Hiệu trưởng được lựa chọn bởi Ủy ban bao gồm các thành viên được bầu chọn của Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu và Hội đồng quản lý.

4. ỨNG DỤNG MÔ HÌNH NHẬT BẢN ĐỐI VỚI MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Luật Giáo dục đại học ban hành năm 2018 đã tạo ra bước thay đổi lớn đối với hệ thống giáo dục đại học Việt Nam. Sự thành lập của Hội đồng trường với đầy đủ các thành phần trong và ngoài cơ sở giáo dục, sự tách bạch giữa chức danh Chủ tịch Hội đồng trường và Hiệu trưởng đang được triển khai tại các cơ sở giáo dục đại học. Từ thực tế quan sát ở các cơ sở giáo dục đại học, quá trình này còn bộc lộ một số bất cập.



Hình 2: Mô hình quản trị đại học Việt Nam hiện nay

Thứ nhất, mô hình Hội đồng trường chưa có tiền lệ nên việc triển khai gặp nhiều trở ngại từ nhân sự, cơ chế hoạt động, vai trò, chức năng. Hai là, một loạt các cơ sở giáo dục đại học để khuyết chức danh Hiệu trưởng trong thời gian dài (một số Hiệu trưởng trở thành Chủ tịch Hội đồng trường, việc kiện toàn nhân sự Hiệu trưởng gặp khó khăn). Ba là, mối quan hệ giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo, bộ chủ quản, và cơ sở giáo dục đại học chưa có sự thay đổi đúng với tinh thần tự chủ của cơ sở giáo dục đại học.

Từ những thực tiễn kể trên, ứng dụng từ mô hình đại học quốc lập của Nhật Bản, chúng tôi đề nghị các giải pháp có tính thực tiễn như sau:

Một là, tăng cường vai trò của Hội đồng Khoa học và Đào tạo trong các cơ sở giáo dục đại học. Hiện nay, mặc dù các cơ sở giáo dục đại học đều thành lập Hội đồng này, nhưng để Hội đồng thực sự là nơi quyết định các vấn đề có liên quan đến học thuật là vấn đề chúng ta nên hướng đến. Nếu làm được như vậy thì chúng ta sẽ thêm một công cụ để đảm bảo hoạt động của cơ sở giáo dục đại học.

Hai là, để tránh tình trạng các cơ sở giáo dục đại học bị trống Hiệu trưởng trong thời gian dài, nên chăng Bộ Giáo dục và Đào tạo khuyến khích các trường thành lập Hội đồng Tuyển chọn Hiệu trưởng để tìm người đứng đầu trong thời gian sớm nhất. Đồng thời, các cơ sở giáo dục đại học cũng nên linh hoạt về nhiệm kỳ của Hiệu trưởng (không nhất thiết là 5 năm hay theo nhiệm kỳ của Hội đồng trường, có thể từ 2 năm đến 6 năm tuỳ cơ sở).

Ba là, vị trí Chủ tịch Hội đồng trường là vị trí rất mới mẻ. Vị trí này có thể dễ xung đột với Hiệu trưởng trong điều hành cơ sở giáo dục đại học. Mặc dù Luật Giáo

dục đại học năm 2018 không cho phép Chủ tịch Hội đồng trường kiêm nhiệm Hiệu trưởng, nhưng nếu thực tiễn chỉ ra những bất cập của hai vị trí này, thì Bộ Giáo dục và Đào tạo có thể thí điểm Chủ tịch Hội đồng trường kiêm Hiệu trưởng để đảm bảo thống nhất về lãnh đạo trong cơ sở giáo dục đại học.

Bốn là, việc hình thành Ban Kiểm toán trong cơ sở giáo dục đại học là hết sức cần thiết. Vai trò của Ban này là kiểm toán hoạt động và kiểm toán tài chính của cơ sở giáo dục đại học. Bộ Giáo dục và Đào tạo nên từng bước nghiên cứu và áp dụng.

Năm là, cơ chế tài chính cho cơ sở giáo dục đại học cũng cần được đảm bảo. Kinh nghiệm từ Nhật Bản cho thấy ngân sách nhà nước vẫn đảm bảo 50% kinh phí hoạt động cho đại học. Ngoài ra, Nhà nước nên có cơ chế để các giảng viên có quỹ nghiên cứu riêng thay vì phân bổ thông qua các đề tài nghiên cứu khoa học như hiện nay.

KẾT LUẬN

Một đặc điểm nổi bật trong mô hình quản trị đại học Nhật Bản là sự minh bạch, rõ ràng trong vai trò của các thiết chế trong cơ sở giáo dục đại học: Hội đồng quản lý, Hội đồng Giáo dục và Nghiên cứu, Hiệu trưởng và Ban điều hành. Các thiết chế này bổ sung, giám sát lẫn nhau, tạo điều kiện để cơ sở giáo dục đại học vận hành cả về học thuật và quản lý. Những ý tưởng mà Việt Nam có thể tham khảo và thực hiện đều có thể triển khai trong thời gian tới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Phan Thị Lan Hương (2019), "Trao quyền tự chủ đại học Nhật Bản và kinh nghiệm đối với Việt Nam", Tạp chí *Tổ chức Nhà nước*, 12/2019.

2 Center for National University Finance and Management (2008), *Japanese National University Reform in 2004*. National Institution for Academic Degrees and Quality Enhancement for Higher Education, https://www.niad.ac.jp/publication/sonota/pub_zam/english_pub/n000k001.html

3 Bộ Giáo dục, Khoa học, Công nghệ, Thể thao Nhật Bản (2004), *Đề cương Luật Quốc lập Đại học Pháp nhân*. (tiếng Nhật). https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/houjin/03052705.htm.

MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TẠI ÚC, MỘT TRƯỜNG HỢP NGHIÊN CỨU CHO VIỆC THAY ĐỔI QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VIỆT NAM HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ThS. NCS. Đỗ Thị Ánh Hồng*

Tóm tắt. *Úc là một trong những quốc gia có nền giáo dục hiện đại hàng đầu thế giới với mô hình quản trị đại học hiệu quả. Mô hình quản trị đại học tại Úc được triển khai đồng bộ dưới nhiều khía cạnh như cơ quan quản lý chung, tự chủ về cơ cấu tổ chức, tự chủ về nhân sự và tự chủ về tài chính trên một nền tảng pháp lý tiên tiến đã giúp cho quốc gia này gặt hái được nhiều thành tựu trong giáo dục. Bài viết dưới đây sẽ nghiên cứu và phân tích Mô hình quản trị đại học tại Úc; từ đó tác giả đề xuất mô hình quản trị đại học nhằm hướng tới nền giáo dục thực chất tại Việt Nam.*

Từ khóa: *Quản trị đại học, giáo dục đại học, tự chủ, giáo dục thực chất.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Việt Nam hiện nay có hơn 90 triệu dân nhưng có tới gần 300 trường đại học [1]. Với số lượng trường đại học nhiều như vậy nhưng Việt Nam lại chưa có trường đại học nào lọt vào top 500 của Bảng xếp hạng các trường đại học trên thế giới QS năm 2021 (QS World University Rankings 2021)[2]. Bên cạnh đó, ở Việt Nam, tỷ lệ sinh viên đại học ra trường không có việc làm đang ngày càng gia tăng bắt nguồn từ những bất cập về chất lượng giáo dục đại học và mô hình quản trị đại học chưa thực sự hiệu quả. Mặc dù Việt Nam đã có chủ trương tiến hành từng bước tự chủ đại học nhưng chưa được phổ biến trên quy mô lớn. Đồng thời, các quy định pháp luật về tự chủ đại học, về cơ quan quản lý giáo dục đại học cũng như vấn đề tự chủ về cơ cấu tổ chức, nhân sự và tài chính còn tồn tại nhiều hạn chế. Xuất phát từ những bất cập trên, cần thiết phải nghiên cứu mô hình quản trị đại học tiên tiến của các nước trên thế giới (trong đó có Úc – một quốc gia tiêu biểu về mô hình quản trị đại học hiệu quả, với 36/43 trường nằm trong Bảng xếp hạng các trường đại học trên thế giới QS năm 2021) [3], từ đó rút ra những bài học kinh nghiệm quý báu, góp phần hoàn thiện mô hình quản trị đại học Việt Nam hướng đến nền giáo dục thực chất.

* Trường Đại học Luật Hà Nội.

2. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TẠI ÚC

2.1. Cơ sở pháp lý của chính sách giáo dục đại học tại Úc

Trước hết, Đạo luật giáo dục năm 2013 (Australian Education Act 2013)[4] và Đạo luật về các dịch vụ giáo dục cho du học sinh ban hành năm 2000, sửa đổi bổ sung năm 2017 (The Education Services for Overseas Students Act 2000, Amendment No.97, 2017) [5] là quốc sách về giáo dục tại Úc, quy định về việc đăng kí trường/ mở trường, quản lý tài chính, yêu cầu thực hiện luật, nhằm đảm bảo chất lượng và uy tín của nền giáo dục Úc, an toàn về học phí cho sinh viên và phù hợp với Đạo luật di trú năm 1958, sửa đổi bổ sung năm 2018 (Migration Act 1958, Amendment No.67, 2018) của Úc [6].

Đặc biệt, Bộ luật quốc gia về cơ quan có thẩm quyền đăng ký và các tổ chức cung cấp dịch vụ giáo dục, đào tạo cho du học sinh của Úc (gọi tắt là Bộ luật quốc gia) năm 2018 (The National Code of Practice for Registration Authorities and Providers of Education and Training to Overseas Students (the National Code)) [7] gồm 4 phần: các quy định chung của luật, cơ quan quản lý và chịu trách nhiệm, đăng kí các chương trình đào tạo và yêu cầu đối với nhà đào tạo (các trường đại học).

Bên cạnh đó, Đạo luật hỗ trợ giáo dục đại học khối thịnh vượng chung năm 2003, sửa đổi bổ sung năm 2018 (Higher Education Support Act 2003, Amendment No.160, 2018)[8] đề ra ba nhóm các nhà cung cấp giáo dục đại học ở Úc là: các trường đại học, các tổ chức giáo dục đại học tự công nhận, và cơ sở giáo dục đại học tiểu bang và vùng lãnh thổ được công nhận.

Ngoài ra, một số văn bản pháp luật khác của Úc quy định về trách nhiệm đăng kí mã số đào tạo, cung cấp dữ liệu về tất cả các khóa học mà các trường đại học đăng ký đào tạo tại Úc, trong đó, mỗi trường và mỗi ngành đào tạo được cấp một mã số riêng [9].

2.2. Cơ quan quản lý về giáo dục đại học tại Úc

Mặc dù mỗi bang trong số sáu bang của Úc đều có cơ quan quản lý chuyên sâu về giáo dục [10]; song ở cấp liên bang không có Bộ Giáo dục riêng, mà Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm (the Department of Education, Skills and Employment) [11] đứng chung thành một Bộ với các nhiệm vụ chính sau đây:

Thứ nhất, xây dựng và phát triển các chính sách, chương trình nhằm đào tạo lực lượng lao động chất lượng cao cho đất nước, hội nhập với thế giới qua các hoạt động văn hóa và thương mại, nuôi dưỡng một nền kinh tế dựa trên tri thức và sáng tạo.

Thứ hai, thành lập cơ quan kiểm định chất lượng giáo dục độc lập. Tổ chức này có mục đích xây dựng một chính sách về kiểm định và bảo đảm chất lượng giáo dục

gồm kiểm định chất lượng các chương trình đào tạo (Training Programs) và kiểm định hoạt động của các trường đại học, cao đẳng (Universities And Colleges).

Thứ ba, lập ngân sách giáo dục và đào tạo trình Chính phủ Úc chấp thuận.

Thứ tư, trách nhiệm pháp lý bắt buộc các trường/ đơn vị có ngân sách do Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm của Úc quản lý phải giải trình ngân sách và báo cáo kết quả các hoạt động của mỗi chương trình. Mỗi chương trình được Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm xây dựng ra đều có các mục tiêu, các chương trình hoạt động và lộ trình thi hành, có ngân sách và các tiêu chí đánh giá cho mỗi chương trình [12].

Ngoài ra, Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm còn có nhiệm vụ xây dựng nhiều chính sách và chương trình quan trọng khác, ví dụ như chương trình quỹ tín dụng cho sinh viên vay tiền để trang trải các chi phí học tập, chương trình giúp đỡ sinh viên khuyết tật, chương trình tạo cơ hội cho mọi sinh viên phát triển con đường học vấn của mình, chương trình hợp tác quốc tế và phát triển du học sinh quốc tế,…

2.3. Vấn đề tự chủ về cơ cấu tổ chức tại các trường đại học tại Úc

Các trường đại học ở Úc thường có Hội đồng trường là cơ quan chỉ đạo và Ban giám hiệu chịu trách nhiệm điều hành các hoạt động của trường theo đường lối, chính sách do Hội đồng trường đề ra, cụ thể:

Ở Úc, Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm quy định các trường công lập có Hội đồng trường và các trường ngoài công lập có Hội đồng Quản trị là cơ quan chỉ đạo trường đại học và có nhiệm vụ bổ nhiệm Ban giám hiệu để quản lý các hoạt động của trường. Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm của Úc có trách nhiệm theo dõi và kiểm tra việc thực thi các chính sách về giáo dục và đào tạo do Chính phủ và Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm đã đề ra; còn việc quản lý các trường đại học là trách nhiệm của các Hội đồng trường, không phải của Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm liên bang. Tại Úc, Hội đồng trường được thành lập theo Luật Giáo dục của mỗi tiểu bang. Mỗi trường đại học có Điều lệ riêng. Hội đồng trường được thành lập và hoạt động tại tiểu bang nào thì có trách nhiệm báo cáo các hoạt động cho Bộ Giáo dục của Tiểu bang ấy. Thông thường, Hội đồng trường có trên/dưới 15 thành viên, gồm 1/3 do Thủ hiến tiểu bang bổ nhiệm, 1/3 do trường đại học mời từ những người thành đạt trong xã hội và khoảng 1/3 là đại diện cho giảng viên, cho nhân viên hành chính, Ban giám hiệu. Hội đồng trường có nhiệm kỳ 05 năm. Chủ tịch Hội đồng trường do các thành viên của Hội đồng trường bầu ra. Hội đồng trường có nhiệm vụ: (i) bổ nhiệm và theo dõi hoạt động của Hiệu trưởng; (ii) chấp thuận sứ mệnh và chiến lược phát triển của trường; (iii) giám sát sự điều hành trường; (iv) xem xét ngân sách hàng năm và kế hoạch kinh doanh của trường; (v) xây dựng chính sách và các nguyên tắc hoạt động của trường. Hội đồng trường có nhiều tiểu ban như tiểu ban tài chính, tiểu ban xây dựng và tài sản, tiểu ban

kiểm soát, tiểu ban quản lý rủi ro,… Điển hình ở Úc, Đại học Công nghệ Sydney, Đại học Sydney, Đại học Victoria, Monash và Latrobe đều là những trường đại học có Hội đồng trường hoạt động rất hiệu quả.

Ban giám hiệu gồm có Hiệu trưởng kiêm Phó Chủ tịch Hội đồng trường và các Phó hiệu trưởng do Hội đồng trường bổ nhiệm. Mỗi trường đại học có nhiều khoa. Đứng đầu mỗi khoa có Trưởng khoa. Dưới mỗi khoa có các bộ môn, đứng đầu là Trưởng Bộ môn. Dưới mỗi bộ môn có các ngành học, người đứng đầu mỗi ngành học gọi là Course Leader.

Hội đồng Khoa học có nhiệm vụ giúp Hội đồng trường về các mảng nghiên cứu phát triển, xây dựng các chương trình đào tạo, cấp các loại văn bằng tốt nghiệp, và cho ý kiến về ngân sách hàng năm của trường. Hội đồng Khoa học cùng các khoa trong trường, các trung tâm, các ban, ngành trong trường chịu trách nhiệm trong việc cung cấp các chương trình hoạt động có chất lượng.

2.4. Vấn đề tự chủ về nhân sự trong các trường đại học tại Úc

Úc là quốc gia có nền giáo dục đại học phát triển sánh ngang với các nước Châu Âu. Chính sách về tự chủ đại học nói chung và tự chủ về nhân sự nói riêng ở các trường đại học của Úc được coi là một bài học kinh nghiệm có giá trị mà Việt Nam có thể tham khảo và vận dụng.

Trước hết, các trường đại học tại Úc được tự xác định ngạch, bậc giảng viên: Tiến sỹ Trịnh Ngọc Thạch - nguyên Phó Chủ nhiệm Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng của Quốc hội Việt Nam – cho biết: Theo chính sách tự chủ mà Chính phủ Úc ban hành, các trường đại học ở Úc được tự xác định ngạch, bậc giảng viên, được quyền tự đề ra điều kiện, tiêu chuẩn, quy trình tuyển dụng, bổ nhiệm và các chế độ đãi ngộ đối với giảng viên. Để xây dựng đội ngũ giảng dạy và nghiên cứu thích hợp với sứ mạng, mục tiêu của nhà trường, các trường đại học đều xây dựng một danh mục các ngạch giảng viên (Academic ranks) [13] để làm cơ sở tuyển dụng, sử dụng và đãi ngộ. Về cơ bản, ngạch giảng viên trong các trường đại học ở Úc được phân làm năm bậc: A, B, C, D, E. Trong đó, bậc A là Trợ giảng/ Trợ lý nghiên cứu (Tutor/Associate Lecturer/Research Associate); bậc B là Giảng viên/ Nghiên cứu viên (Lecturer/Research Fellow); bậc C là giảng viên chính/ Nghiên cứu viên chính (Senior Lecturer hoặc Senior Research Fellow); bậc D là Phó Giáo sư/ Nghiên cứu Trưởng (Associate Professor/Reader); bậc E là Giáo sư (Professor) [14]. Tại Đại học Quốc gia Úc, bậc E còn được chia ra thành: E1, E2, E3. E3 là bậc cao nhất dành cho các giáo sư xuất sắc (Distinguished Professor) [15]. Giảng viên trong các bậc trên, theo nguyên tắc, được hưởng lương tối thiểu trong thang bảng lương dành cho giảng viên đại học do Chính phủ Liên bang quy định. Nhà nước ban hành một "chính sách khung" để

các trường đại học lấy làm cơ sở. Tùy vào sự cống hiến và năng lực của giảng viên, mỗi trường có những chế độ đặc thù nhằm đãi ngộ xứng đáng đối với những người có đóng góp xuất sắc. Tuy nhiên, tùy vào khả năng của từng trường, các trường đại học trả lương cao hơn rất nhiều mức lương do Chính phủ quy định dựa trên sự đóng góp xuất sắc và năng lực của từng giảng viên. Chính phủ không can thiệp sâu vào vấn đề nhân sự của nhà trường.

Bên cạnh đó, Úc có Ủy ban thăng ngạch giảng viên gồm: Hội đồng khoa học và bộ phận nhân sự trong trường đại học dựa trên các quy định của Ủy hội quan hệ công nghiệp của Chính phủ liên bang Úc để soạn ra các "chính sách và quy trình thăng ngạch giảng viên" cho trường đại học của mình. Mọi quyết định liên quan đến việc tuyển dụng, bổ nhiệm và thăng ngạch giảng viên đều phải áp dụng đúng các tiêu chuẩn tối thiểu đối với mỗi bậc nêu trên (5 bậc) và phù hợp với các điểm chuẩn và chỉ số ngành nghề học thuật. Mỗi đại học có quyền đưa ra những quy định riêng phù hợp với yêu cầu về chất lượng của mình. Chẳng hạn, Đại học Melbourne quy định rằng, tất cả giảng viên đều xuất sắc trên tất cả các hoạt động: giảng dạy: với 13 loại chỉ số; nghiên cứu và đào tạo nghiên cứu: với 11 loại chỉ số; lãnh đạo: với 3 loại chỉ số; phục vụ cộng đồng: với 16 loại chỉ số. Các thành tích về học thuật cùng với chất lượng và hiệu quả của các thành tích đó trong xã hội (không căn cứ vào thâm niên giảng dạy của giảng viên) sẽ là hai tiêu chí then chốt của các quyết định liên quan đến tuyển dụng, bổ nhiệm và thăng thưởng một giảng viên giảng dạy và nghiên cứu hay một giảng viên thuần túy nghiên cứu. Vì vậy, số lượng giảng viên trong các trường đại học ở Úc đạt trình độ cao ngày càng gia tăng, ví dụ như số lượng giảng viên tại Đại học Sydney lên tới 3698 người có trình độ tiến sĩ, Đại học Queensland có đến 85% giảng viên có bằng tiến sĩ, tiếp theo là Đại học Quốc gia Úc với 78% và Đại học Monash với 73% [16].

2.5. Vấn đề tự chủ về tài chính trong các trường đại học tại Úc

Theo quy định của pháp luật Úc, trong phần ngân sách dành cho giáo dục đại học có ấn định số sinh viên mỗi trường đại học được tuyển, dựa trên nhu cầu phát triển nhân lực và phân bổ ngân sách cho các trường đại học. Cũng cần lưu ý rằng, tương tự như một số nước phát triển như Mỹ, Canada,… tại Úc, ngân sách tài trợ cho các chương trình đào tạo bậc đại học (Bachelor degree), kể cả văn bằng thạc sĩ ứng dụng (Master by course work) do Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm Liên bang cấp; còn ngân sách cho các chương trình đào tạo sau đại học như thạc sĩ nghiên cứu (Master by research) và tiến sĩ, gọi chung là "đào tạo nghiên cứu" do các Hội đồng Nghiên cứu Quốc gia (Australian Research Council) thuộc Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm cấp và/ hoặc các doanh nghiệp lớn tài trợ [17]. Hằng năm, Chính phủ Úc dành khoảng 70% ngân sách nghiên cứu cho các trường thuộc nhóm tám trường đại học hàng đầu ở Úc (Group of Eight – Go8) [18] bao gồm: Đại học Tây Úc (The University of Western Australia),

Đại học Monash (Monash University), Đại học Quốc gia Úc (Australian National University), Đại học Adelaide (The University of Adelaide), Đại học Melbourne (The university of Melbourne), Đại học New South Wales (The University of New South Wales), Đại học Queensland (The University of Queensland) và Đại học Sydney (The University of Sydney). Đây là nơi tập trung những giáo sư, những nhà nghiên cứu giỏi và các trung tâm nghiên cứu quy mô lớn. Chính vì vậy, các trường thuộc Go8 luôn có tên trong bảng xếp hạng những trường đại học hàng đầu thế giới.

Mặt khác, Đạo luật hỗ trợ giáo dục đại học khối thịnh vượng chung năm 2003 sửa đổi bổ sung năm 2018 đề ra ba nhóm các nhà cung cấp giáo dục đại học ở Úc là: các trường đại học, các tổ chức giáo dục đại học tự công nhận, và cơ sở giáo dục đại học tiểu bang và vùng lãnh thổ được công nhận. Sinh viên học tập tại cả ba nhóm các nhà cung cấp giáo dục trên đều có đủ điều kiện để vay phí giáo dục đại học, một khoản vay để trang trải các khoản chi phí và lệ phí học tập cũng như sinh hoạt.

Bên cạnh đó, Chương trình hỗ trợ tài chính cho sinh viên (Financial Education Loan Program – HELP) của Chính phủ liên bang Úc gồm bốn loại chính là: (i) HECS-HELP (Higher Education Contribution Scheme): với nội dung sinh viên cùng chính phủ mỗi bên đóng góp một phần vào giáo dục đại học. Nếu sinh viên nào có tiền thì trả trước (được giảm giá), còn không thì trả sau khi tốt nghiệp [19]; (ii) FEE-HELP: cho sinh viên Úc vay để trả học phí học tại các trường đại học tư thục; (iii) OS-HELP: cho sinh viên vay để học tại các trường đại học ở nước ngoài; (iv) VET-HELP: cho sinh viên Úc vay để trả học phí học trong các trường cao đẳng tại Úc.

Đặc biệt, nguyên tắc giáo dục của Úc là cá nhân và chính phủ (thuế của dân) cùng đóng góp vào việc đào tạo nguồn nhân lực cho xã hội. Do đó, nếu một ngành học mà sinh viên lúc ra trường được nhận nhiều giá trị vật chất và tinh thần (như bác sĩ, luật sư, kiến trúc sư) thì người đó phải trả học phí cao hơn xã hội đóng góp (qua thuế do dân đóng góp). Nếu sinh viên ra trường làm việc mang tính chất cống hiến cho xã hội nhiều hơn (như trong các viện bảo tàng, viện khảo cổ) thì thuế của xã hội phải đóng cao hơn sinh viên. Các trường hợp còn lại thì đóng mức giống nhau. Trong trường hợp một sinh viên không có đủ khả năng chi trả học phí và/ hoặc sinh hoạt phí thì chính phủ phải có một chính sách riêng cho sinh viên vay mượn và trả lại từ từ sau khi tốt nghiệp và có việc làm ổn định.

3. ĐỀ XUẤT MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI VIỆT NAM

Thứ nhất**, **cần hoàn thiện quy định pháp luật về quản trị đại học nhằm hướng tới xây dựng một nền giáo dục tiến bộ và hiệu quả. Hiện nay, mô hình quản trị đại học tại Việt Nam được điều chỉnh chủ yếu bởi các văn bản pháp lý sau: Luật Giáo dục đại học, sửa đổi bổ sung năm 2018; Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ngày 30 tháng

12 năm 2019 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học; Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21 tháng 06 năm 2021 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập. Theo đó, nội dung của các văn bản này liên quan đến mô hình quản trị đại học chủ yếu quy định về cơ cấu tổ chức, nhân sự của các cơ sở giáo dục đại học; nhiệm vụ, quyền hạn của từng đơn vị quản lý tại các cơ sở giáo dục đại học; quy chế tự chủ tài chính;… Như vậy, Việt Nam cũng đã có những tiếp thu, học hỏi kinh nghiệm xây dựng mô hình quản trị đại học từ nhiều quốc gia song điểm bất cập của chúng ta là hoạt động thực thi các quy định pháp luật trên thực tế. Mặc dù pháp luật quy định các đơn vị sự nghiệp công thực hiện cơ chế tự chủ tài chính (trong đó có cả các cơ sở giáo dục đại học) nhưng trên thực tế, rất nhiều cơ sở hiện nay vẫn chưa hoàn toàn tự chủ được mà vẫn phải dựa vào ngân sách nhà nước. Bên cạnh đó, thay vì mở trường đại học bằng lối tư duy trường lớn, chúng ta lại tư duy theo hướng mở nhiều trường nhỏ, khiến nguồn lực nhỏ lại càng trở nên manh mún. Chúng ta vẫn đặt tham vọng có trường đại học Việt Nam lọt vào danh sách các trường đại học hàng đầu khu vực hoặc thế giới nhưng cho đến khi nào chưa thực hiện lối tư duy trường lớn, phát triển tập trung vào một số trường đại học có chất lượng, đầu tư thích đáng cho nghiên cứu thì điều này vẫn chỉ là tham vọng. Vì vậy, Việt Nam cần học tập kinh nghiệm của Úc, sàng lọc và tập trung phát triển một số lượng nhỏ các trường đại học trọng điểm có chất lượng đào tạo tốt để nhanh chóng vươn lên những bảng xếp hạng các trường đại học danh tiếng quốc tế.

Thứ hai**, **về cơ quan quản lý giáo dục đại học, Việt Nam cần điều chỉnh chức năng của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Bàn về cải cách mô hình quản trị đại học, muốn cải tổ triệt để một hệ thống giáo dục đại học, rất cần thiết cải tổ cả cơ quan chủ quản của các trường đại học, tức Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trên cơ sở so sánh với Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm của Úc, có thể thấy, cơ quan quản lý giáo dục của quốc gia này hoạt động rất hiệu quả. Đây là cơ quan duy nhất quản lý tất cả các trường đại học tại Úc. Trong khi đó, ở Việt Nam, một số trường đại học vẫn là đơn vị sự nghiệp công lập trực thuộc một Bộ chuyên ngành và chịu sự giám sát, quản lý của Bộ đó. Như vậy, thiết nghĩ cần phải tập trung quyền quản lý cho Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam giống như cách làm của Úc. Thậm chí, cần nâng cao trách nhiệm chính của Bộ Giáo dục và Đào tạo không phải là quản lý các hoạt động của giáo dục đại học mà là tập trung tối đa vào ưu tiên xây dựng các chính sách, tài trợ và theo dõi, kiểm tra sự thực thi các chương trình do Chính phủ và Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành. Ngoài ra, theo quy định của pháp luật Úc, sứ mệnh phát triển giáo dục và đào tạo là của mỗi tiểu bang. Bộ Giáo dục, Đào tạo và Việc làm của Úc chỉ có nhiệm vụ hỗ trợ giáo dục tại mỗi tiểu bang. Theo kinh nghiệm của Úc thì nên "phân quyền làm "chủ" đại học cho

địa phương". Do đó, nếu các tỉnh quản lý các trường đại học nằm tại các địa phương thì các doanh nghiệp địa phương cũng sẽ dễ dàng trong việc tài trợ hơn.

Thứ ba, hoàn thiện và trao quyền tự chủ cho cơ quan quản trị tại các trường đại học. Theo quy định, các trường đại học tại Việt Nam có cơ cấu tổ chức đầy đủ, tương tự như cơ cấu tổ chức của các trường đại học tại Úc và nhiều quốc gia khác trên thế giới, gồm: Hội đồng trường, Ban giám hiệu, Hội đồng khoa học. Tuy nhiên, trên thực tế, nhiều trường đại học tại Việt Nam vẫn chưa thành lập được Hội đồng trường để quản trị và thực hiện các nhiệm vụ, quyền hạn theo quy định pháp luật. Mặt khác, Đảng ủy hiện nay lại là tổ chức lãnh đạo nhà trường [20]. Về bản chất, Hội đồng trường và Đảng ủy tại các trường đại học ở Việt Nam "mang bóng dáng của nhau", dẫn tới những lúng túng khi triển khai, thực thi luật, làm bế tắc tiến trình tự chủ [21]. Như vậy, thiết nghĩ nếu muốn xây dựng một mô hình quản trị đại học hiệu quả thì cần phải phân định rõ chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn của Hội đồng trường và Đảng ủy để tránh gây ra sự chồng chéo thẩm quyền của hai cơ quan trên trong công tác quản trị trường, từ đó mới có thể tiến tới tự chủ thực sự về cơ cấu tổ chức.

Thứ tư, tăng cường tự chủ về nhân sự tại các trường đại học nhằm nâng cao chất lượng giảng viên của trường. So sánh với Úc, chính sách đãi ngộ cho các giảng viên được mỗi trường đại học quy định riêng dựa trên năng lực và những cống hiến của giảng viên cho trường. Trong khi đó, chính sách đãi ngộ cho giảng viên ở Việt Nam vẫn nặng về thâm niên giảng dạy. Điều này cũng gây ra sự bất cân xứng giữa năng lực thực tế của giảng viên so với mức đãi ngộ tương ứng. Chính sách đãi ngộ cho giảng viên của nhà trường còn phụ thuộc nhiều vào ngân sách và chính sách chung của Nhà nước nên không khuyến khích được sự nỗ lực thực sự từ phía các giảng viên. Bên cạnh đó, hiện nay, giảng viên tại Việt Nam ngoài nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu còn phải thực hiện các công tác hành chính khác. Đây cũng là một trong những nguyên nhân gây ảnh hưởng ít nhiều đến chất lượng giảng viên. Do đó, trên tinh thần học hỏi kinh nghiệm của Úc, chúng ta cần phải cân nhắc vấn đề tự chủ về nhân sự, trao quyền chủ động cho các trường đại học trong việc đánh giá và đãi ngộ nhân sự của đơn vị mình.

Thứ năm*, *thực hiện tự chủ tài chính tại các trường đại học tại Việt Nam để tăng tính chủ động trong hoạt động quản trị tại mỗi trường. Theo nghiên cứu, có ba thách thức tài chính lớn tại các trường đại học Việt Nam hiện nay: (i) Các trường Đại học thiếu kinh phí một cách trầm trọng; (ii) Bất bình đẳng trong cơ hội tiếp cận giáo dục đại học (GDĐH) giữa người giàu và người nghèo xuất phát từ mức học phí quá thấp; (iii) Cơ chế tự chủ và trách nhiệm giải trình tài chính tại các trường còn nhiều bất cập. Về tài chính, Việt Nam luôn ưu tiên hàng đầu cho giáo dục đào tạo và hằng năm dành ra một phần GDP không nhỏ cho lĩnh vực này song nhiệm vụ giáo dục luôn

phát sinh và điều đó khiến cho tình trạng thiếu kinh phí xảy ra là điều không thể tránh khỏi. Đây là vấn đề chung của tất cả các trường đại học trên thế giới chứ không riêng gì Việt Nam. Về tính bất bình đẳng, có thể thấy rất rõ trong việc phân tầng các loại trường đại học Việt Nam (đại học cấp quốc gia, đại học cấp vùng và các trường đại học khác). Trong khi đó, các nước phát triển không phân tầng trường đại học như ở Việt Nam mà họ chỉ phân biệt các trường đại học theo "loại hình" (classification of university categories). Việc phân tầng như vậy vô hình trung tạo nên sự ỷ lại, không công bằng và thiếu cạnh tranh giữa các trường đại học.

Vì vậy, để có sự công bằng trong việc phân bố tài chính cho sinh viên và các trường đại học, trước hết Việt Nam cần xây dựng một triết lý tài chính đại học (Philosophy Of Financing Higher Education) hợp lý. Chính phủ Việt Nam cũng nên kiện toàn chính sách tín dụng cho sinh viên nếu muốn đầu tư phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao để phát triển kinh tế xã hội. Hiện nay, Luật Giáo dục đại học, sửa đổi bổ sung năm 2018 và Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21 tháng 06 năm 2021 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập đã cơ bản có những quy định trao quyền tự chủ hơn cho các trường đại học nhưng trên thực tế thực thi vẫn có nhiều khó khăn, vướng mắc. Vì vậy, việc phân loại mức độ tự chủ cần bổ sung căn cứ vào kết quả kiểm định chất lượng cơ sở GDĐH và kết quả xếp hạng để trao quyền tự chủ tài chính; đổi mới phương thức cấp kinh phí cho cơ sở GDĐH theo sản phẩm đầu ra. Trên cơ sở tự chủ tài chính, nhà trường được quyết định mức thu nhập của cán bộ theo mức độ hoàn thành nhiệm vụ và đóng góp xuất sắc của cán bộ, không bị lệ thuộc vào quy định của cấp quản lý khác, trừ việc đóng thuế thu nhập theo pháp luật. Cuối cùng, sau khi làm tốt công tác kiểm định chất lượng và xếp hạng cơ sở GDĐH, cần phân biệt mức độ tự chủ về quản trị nhân sự trong trường đại học theo hướng tạo hành lang pháp lý để các cơ sở GDĐH có kết quả kiểm định cao và được xã hội thừa nhận thông qua các bảng xếp hạng đại học được tự chủ hoàn toàn về công tác nhân sự [22].

KẾT LUẬN

Mô hình quản trị đại học tại Úc là một mô hình tiến bộ, xứng đáng là bài học kinh nghiệm quý báu cho Việt Nam. Trên cơ sở nghiên cứu mô hình quản trị đại học tại Úc, tác giả đưa ra một số đề xuất trong việc xây dựng và hoàn thiện mô hình quản trị đại học tại Việt Nam. *Thứ nhất*, cần hoàn thiện quy định pháp luật về quản trị đại học nhằm hướng tới xây dựng một nền giáo dục tiến bộ và hiệu quả; *Thứ hai*, về cơ quan quản lý giáo dục đại học, Việt Nam cần điều chỉnh chức năng của Bộ Giáo dục và Đào tạo; *Thứ ba*, hoàn thiện và trao quyền tự chủ cho cơ quan quản trị tại các trường đại học; *Thứ tư*, tăng cường tự chủ về nhân sự tại các trường đại học nhằm nâng cao chất lượng giảng viên của trường; *Thứ năm*, thực hiện tự chủ tài chính tại các trường đại học tại Việt Nam để tăng tính chủ động trong hoạt động quản trị tại mỗi trường. Như

vậy, Việt Nam cần tiếp thu kinh nghiệm và từng bước xây dựng, hoàn thiện mô hình quản trị đại học tại quốc gia mình, đặc biệt trong bối cảnh chúng ta đang đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng, hướng tới xây dựng nền giáo dục thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Thùy Linh, *Những con số nổi bật của giáo dục đại học Việt Nam*, https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/nhung-con-so-noi-bat-cua-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-post201566.gd, truy cập ngày 25/7/2021.

2 *QS World University Rankings 2021,* https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021, truy cập ngày 25/7/2021.

3 Chloe Lane, *Top Universities In Australia 2021*, https://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/top-universities-australia-2021, truy cập ngày 25/7/2021.

4 *Australian Education Act 2013*, https://www.legislation.gov.au/Details/C2013A00067, truy cập ngày 26/7/2021.

5 *The Education Services for Overseas Students Act 2000, Amendment No.97, 2017,* https://www.legislation.gov.au/Details/C2017C00292, truy cập ngày 26/7/2021.

6 *Migration Act 1958, Amendment No.67, 2018*, https://www.legislation.gov.au/Details/C2018C00337, truy cập ngày 26/7/2021.

7 *The National Code*, https://internationaleducation.gov.au/regulatory-information/education-services-for-overseas-students-esos-legislative-framework/national-code/nationalcodeparta/pages/esosnationalcode-parta.aspx, truy cập ngày 26/7/2021.

8 *Higher Education Support Act 2003, Amendment No.160, 2018*, https://www.legislation.gov.au/Details/C2019C00033, truy cập ngày 26/7/2021.

9 *National register of VET*, https://www.asqa.gov.au/about/vet-sector/training-national-register, truy cập ngày 27/7/2021.

10 https://www.education.vic.gov.au/about/department/, https://qed.qld.gov.au/,https://education.nsw.gov.au/about-us/department-contacts,https://www.education.tas.gov.au/about-us/ministerial-portfolios/, https://www.education.wa.edu.au/en/,https://www.education.sa.gov.au/department/about-department/about-minister-education, truy cập ngày 28/7/2021.

11 *The Department of Education, Skills and Employment*, https://www.dese.gov.au/, truy cập ngày 28/7/2021.

12 Nguyễn Xuân Thu, *Giáo sư người Việt ở Úc kiến nghị 7 vấn đề đổi mới cho giáo dục đại học Việt Nam*, http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Giao-su-nguoi-Viet-o-Uc-kien-nghi-7-van-de-doi-moi-cho-giao-duc-Dai-hoc-Viet-Nam-post170105.gd, truy cập ngày 28/7/2021.

13 Mỹ Anh, *Tăng cường tự chủ nhân sự ở các trường đại học Việt Nam*, https://dangcongsan.vn/doi-moi-can-ban-va-toan-dien-giao-duc-dao-tao/tang-cuong-tu-chu-nhan-su-o-cac-truong-dai-hoc-viet-nam-495184.html, truy cập ngày 29/7/2021.

14 Nguyễn Xuân Thu, *Tuyển dụng và thăng ngạch giáo viên ở Úc*, https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/tuyen-dung-va-thang-ngach-giao-vien-o-uc-post176803.gd, truy cập ngày 29/7/2021.

15 *Australian National University – Procedure: Academic Promotion*, https://policies.anu.edu.au, truy cập ngày 29/7/2021.

16 Hải Bình, *Bài học từ kinh nghiệm tự chủ nhân sự trong trường đại học của Úc*, https://giaoducthoidai.vn/giao-duc/bai-hoc-tu-kinh-nghiem-tu-chu-nhan-su-trong-truong-dh-cua-uc-3915361-v.html, truy cập ngày 29/7/2021.

17 Tại Úc, Hội đồng Nghiên cứu Quốc gia tài trợ các chương trình đào tạo nghiên cứu cho các trường đại học và Tổ chức CSIRO (Tổ chức Khoa học ứng dụng trong công nghiệp liên bang. (Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation) là một tổ chức nghiên cứu có gần 1000 cơ sở nghiên cứu trên toàn lãnh thổ Úc, New Zealand và trên thế giới, kể cả tại Trung tâm NASA của Hoa Kỳ. Tám lĩnh vực nghiên cứu chính của tổ chức là Thiên văn, môi trường, y tế, khai thác hầm mỏ và chế tạo, loài vật và thảo mộc, nông nghiệp và sản xuất thực phẩm, công nghệ thông tin và năng lượng tái tạo.

18 *Group of Eight*, https://go8.edu.au/, truy cập ngày 29/7/2021.

19 Điều 58, Luật Giáo dục năm 2019.

20 Uyên Nguyên, *Thiết kế hệ thống quản trị đại học ở Việt Nam: Mô hình nào cho tự chủ?*, https://tiasang.com.vn/-giao-duc/Thiet-ke-he-thong-quan-tri-dai-hoc-o-Viet-Nam-Mo-hinh-nao-cho-tu-chu---25549, 30/7/2021.

MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI VIỆT NAM – NGHIÊN CỨU SO SÁNH VỚI HÀN QUỐC

ThS. NCS Đỗ Thị Ánh Hồng*, Trần Thị Thu Hà**

Tóm tắt. *Hiện nay, đổi mới quản trị đại học đang là vấn đề quan trọng nhằm xây dựng nền giáo dục thực chất. Bài viết dưới đây khái quát những vấn đề chung về quản trị đại học; giới thiệu mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc dưới góc độ so sánh với Việt Nam. Trên cơ sở đó, nhóm tác giả đưa ra những đề xuất về mô hình quản trị đại học hướng tới nền giáo dục thực chất tại Việt Nam.*

Từ khóa: *Quản trị đại học, mô hình quản trị đại học, giáo dục thực chất.*

1. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC

Trong bối cảnh nền giáo dục đại học đứng trước những đòi hỏi đổi mới căn bản, toàn diện để hướng tới nền giáo dục thực chất, khái niệm "quản trị đại học" trở nên phổ biến. Tuy nhiên, quản trị đại học là khái niệm không có một định nghĩa thống nhất và có nội hàm rộng. Có quan điểm cho rằng, quản trị đại học là việc sắp xếp một cách chính thức và không chính thức cho phép các cơ sở giáo dục đại học đề ra những quyết định, chính sách; thiết lập, thực hiện và giám sát việc thực hiện các chính sách của cơ sở giáo dục đó[1].

Mặt khác, quản trị là một khái niệm rộng lớn hơn có thể bao gồm quản lý trong đó. Bởi quản trị còn gồm hoạt động đưa ra những mục tiêu cụ thể và các chiến lược dài hạn và ngắn hạn để phục vụ cho mục tiêu đó. Trong khi quản lý đề cập đến quá trình thực hiện các quyết định này, các hoạt động hàng ngày bảo đảm những mục tiêu và chiến lược mà quản trị đề ra[2]. Như vậy, quản trị gắn với giáo dục đại học sẽ bao gồm toàn bộ các hoạt động như ban hành chính sách, đề ra mục tiêu, kế hoạch và chiến lược

* Trường Đại học Luật Hà Nội.

** Công ty Cổ phần Đầu tư CIC.

1 Munyae M. Mulinge, Josephine N. Arasa, Violet Wawire (2017), "The Governance of Higher Education", *The Status of Student Involvement in University Governance in Kenya*, Council for the Development of Social Science Research in Africa DAKAR, p. 38.

2 Martina Vukasović, *Higher Education Governance – General Report*, http://www.aic.lv/ace/ace_disk/2005_07/sem05_07/z_coe_govern/final_report.htm, truy cập ngày 24/7/2021.

cũng như quản lý, giám sát để điều hành và phát triển cơ sở giáo dục đại học phù hợp với quy định pháp luật và định hướng giáo dục nói chung với yêu cầu bảo đảm được tính hiệu quả trên thực tế. Các quốc gia thường xây dựng một mô hình quản trị đại học với các cấp độ khác nhau phụ thuộc vào nhiều yếu tố như chính sách, pháp luật của nhà nước, điều kiện về giáo dục, kinh tế, xã hội.

Mục đích chung của quản trị đại học là phát huy vai trò tích cực của các trường đại học, tiến tới một nền giáo dục minh bạch, hiệu quả và thực chất. Một cơ sở giáo dục được quản lý kém sẽ không thể phát triển cũng như không cung cấp được dịch vụ giáo dục bảo đảm chất lượng. Những quốc gia có nền quản trị đại học tiến bộ thường là những quốc gia đứng đầu thế giới về giáo dục như Hoa Kỳ, Australia, Anh, Hàn Quốc, Nhật Bản, Singaporere,… Bằng việc thiết lập các khuôn khổ trong quản trị đại học bao gồm các hợp đồng giữa trường đại học với các bên liên quan để phân phối trách nhiệm, quyền lợi[1]; các thủ tục giám sát, kiểm soát việc thực thi chính sách; tự chủ về tài chính; hoạt động quản lý sinh viên,… các quốc gia đều lựa chọn cho mình một mô hình quản trị đại học thích hợp để triển khai trên thực tế.

2. MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC TẠI HÀN QUỐC VÀ VIỆT NAM DƯỚI GÓC ĐỘ SO SÁNH

a. Mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc

Giáo dục đại học tại Hàn Quốc chủ yếu gắn với các cơ sở đào tạo đại học tư nhân. Theo thống kê của Viện Phát triển giáo dục Hàn Quốc (Korean Educational Development Institute – KEDI), trước năm 2005, Hàn Quốc có 145 trên tổng số 171 trường đại học hệ bốn năm và 143 trên tổng số 158 trường cao đẳng cộng đồng hệ hai đến ba năm) là tư nhân. Khoảng 78% sinh viên đại học và 96% học sinh trung học đăng kí học tại các cơ sở đào tạo tư nhân[2]. Tuy nhiên, kể từ sau năm 2005, Chính phủ Hàn Quốc ban hành chính sách sáp nhập các trường đại học do cùng một tập đoàn điều hành hoặc tổ chức lại thành các trường đại học hệ bốn năm. Do đó, đến năm 2020, Hàn Quốc có 203 trường đại học tư nhân và 136 trường cao đẳng cộng đồng[3].

Cho đến trước thời điểm đổi mới và giao quyền tự chủ toàn diện cho các trường đại học của Hàn Quốc vào năm 1995, chính sách giáo dục đại học của Hàn Quốc được cho là tập trung đến mức cực đoan. Bộ Giáo dục Hàn Quốc giữ quyền kiểm soát tất cả các vấn đề từ thành lập các trường đại học cho đến tiêu chuẩn tuyển sinh của từng trường. Trong những năm 1970 – 1980 của thế kỷ XX, Chính phủ Hàn Quốc đã gặp

---

1 Munyae M. Mulinge, Josephine N. Arasa, Violet Wawire (2017), Tlđd, p. 43.

2 Terri Kim (2008), "Higher Education Reforms in South Korea: public–private problems in internationalising and incorporating universities", *Policy Futures in Education,* Volume 6, No.5, p.558.

3 *Number of higher education institutions in South Korea from 2009 to 2020, by type*, https://www.statista.com/statistics/648374/south-korea-higher-educational-institutions-number/, truy cập ngày 25/7/2021.

nhiều khó khăn trong việc tìm ra mô hình cho đổi mới giáo dục đại học. Trong giai đoạn này, Hàn Quốc đã có ít nhất sáu lần thay đổi quy định tuyển sinh đại học: có thời điểm Bộ Giáo dục quy định đề chung, có thời điểm lại trao quyền cho từng trường được phép ra đề, có thời điểm lại kết hợp cả hai hình thức tùy theo từng đối tượng[1].

Năm 1987, Bộ Giáo dục đã đề ra Kế hoạch tự chủ hóa các trường đại học (University Autonomization Plan – UAP). Kế hoạch này giúp tăng cường tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm trong quản lý của các trường đại học; mở rộng sự tham gia của đội ngũ giảng viên trong quản lý của nhà trường; tăng cường chất lượng giáo dục thông qua mở rộng quyền của giảng viên; tăng cường quyền tự quyết của các trường đại học; và bảo vệ và phát huy quyền tự chủ của các trường đại học. Bản kế hoạch này đã được hợp thức hóa bằng bản Đề xuất cải cách của Hội đồng Tổng thống về cải cách giáo dục năm 1995 (Presidential Commission on Educational Reform – PCER) và được chính thức luật hóa bằng Đạo luật giáo dục đại học của Hàn Quốc vào năm 1998. Từ đó, qua các thời kì phát triển, đặc biệt là Luật Giáo dục hiện hành của Hàn Quốc năm 2017 đã có nhiều quy định góp phần xây dựng nền giáo dục thực chất tại quốc gia này.

Những nội dung cơ bản trong việc cải cách mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc bao gồm: (i) đa dạng hóa và chuyên sâu hóa hệ thống giáo dục đại học; (ii) đa dạng hóa các tiêu chí cho phép thành lập các trường đại học tư thục; (iii) trao quyền tự chủ cho các trường đại học quyết định chỉ tiêu tuyển sinh và quản lý trường; (iv) tạo hệ thống hỗ trợ đặc biệt cho nghiên cứu khoa học; (v) gắn kết chặt chẽ giữa đánh giá chất lượng của trường đại học với hỗ trợ tài chính từ chính phủ[2].

Như vậy, ở Hàn Quốc, tự chủ đại học (University Autonomy) được hiểu là quyền của cơ sở giáo dục đại học quyết định sứ mạng và chương trình hoạt động của mình, cách thức và phương tiện thực hiện sứ mạng và chương trình hoạt động đó, đồng thời tự chịu trách nhiệm trước người dân và pháp luật về mọi quyết định cũng như hoạt động của mình. Đây là hình thức quản trị thích hợp với những tổ chức không thuộc hệ thống hành chính (hệ thống có cấp trên cấp dưới; cấp dưới do cấp trên bổ nhiệm và phải làm theo quyết định của cấp trên). Bên cạnh đó, việc thực hiện tự chủ đại học cũng được học hỏi và phát triển theo định hướng của các quốc gia tiên tiến ở châu Âu, bao gồm bốn khía cạnh[3]: tự chủ về tổ chức (Organisational Autonomy); tự chủ về tài chính (Financial Autonomy); tự chủ về nhân sự (Staffing Autonomy); và tự chủ về học thuật (Academic Autonomy).

---

[1] Đặng Văn Huấn, *Giao đại học quyền tự chủ: Kinh nghiệm từ Hàn Quốc*, http://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/giao-dh-quyen-tu-chu-kinh-nghiem-tu-han-quoc-50854.html, truy cập ngày 25/07/2021.

[2] Đặng Văn Huấn, Tlđd.

[3] EUA, *University Autonomy in Europe*, http://www.university-autonomy.eu/, truy cập ngày 25/7/2021.

Mặt khác, có hai cơ chế nổi bật trong cải cách giáo dục đại học của Hàn Quốc nhằm đảm bảo trách nhiệm xã hội (Social responsibilities) của các trường đại học khi được giao toàn quyền tự chủ, đó là: gắn đánh giá chất lượng giáo dục (bằng một cơ quan kiểm định độc lập) với hỗ trợ tài chính từ chính phủ; và quy định rõ việc thành lập hội đồng trường và điều lệ trường nhằm giám sát hoạt động của các trường đại học. Như vậy, dù được thực hiện với những mức độ khác nhau, nhưng quyền tự chủ là điều kiện tiên quyết cho thành công của các trường đại học ở Hàn Quốc, bởi vì chỉ khi có quyền quyết định những vấn đề cốt yếu nhất trong hoạt động của mình, các trường đại học mới có động lực và năng lực cạnh tranh trên cơ sở chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và khả năng tìm việc làm của người học.

Nhờ mô hình quản trị đại học hiệu quả mà Hàn Quốc đã đạt được nhiều thành tựu đáng kể, trở thành một trong những quốc gia hàng đầu về giáo dục trên thế giới. Một minh chứng cụ thể cho vấn đề này được thể hiện tại Báo cáo của Laura Chirot và Ben Wilkinson về giáo dục đại học. Báo cáo này đã dẫn ra trường hợp của Viện Khoa học và Công nghệ tiên tiến Hàn Quốc (Korea Advanced Institute of Science and Technology – KAIST) như là ví dụ điển hình về thành công của một số trường đại học thành lập chưa lâu ở các nước châu Á do áp dụng cơ chế tự chủ[1]. Cụ thể, KAIST được thành lập năm 1971, do một hội đồng quản trị lãnh đạo và có hai nhóm tư vấn từ ngoài trường – một nhóm tư vấn về vấn đề quản lý và một nhóm tư vấn về các vấn đề học thuật, bao gồm các chuyên gia quốc tế và những người nổi tiếng. Cơ chế quản trị này là yếu tố quan trọng để KAIST trở thành một trường đại học danh tiếng. Năm 2013, KAIST xếp thứ 3 trong danh sách những trường đại học dưới 50 năm thành lập tốt nhất thế giới (Times – QS University Ranking)[2]. Hiện nay, KAIST xếp thứ 41 toàn thế giới và xếp thứ 12 trong danh sách các trường đại học tốt nhất châu Á theo bảng xếp hạng của QS Global World Rankings đến năm 2022[3].

Hàn Quốc cũng đặt ra khá nhiều các tiêu chuẩn khắt khe trong đào tạo giáo viên nói chung. Tại đây, Thực hành giảng dạy quốc tế (international teaching practicum) là một chương trình phát triển năng lực cá nhân và nghề nghiệp giáo viên[4]. Theo đó, chương trình này tạo ra một sự trải nghiệm thực tế hoạt động giảng

---

1 Laura Chirot, Ben Wilkinson (2009), *Những nhân tố vô hình tạo nên sự ưu tú: Hệ thống quản trị với cuộc tìm kiếm con đường xây dựng một trường đại học nghiên cứu đỉnh cao cho Việt Nam*, tr. 42 – 44.

2 Laura Chirot, Ben Wilkinson, *Tlđd*, tr. 48 – 49.

3 *KAIST - Korea Advanced Institute of Science & Technology*, https://www.topuniversities.com/universities/kaist-korea-advanced-institute-science-technology, truy cập ngày 25/7/2021.

4 Youn Ock Kim, Soyoung Yun, Yang Hwan Sol (2021), "The long-term effects of an international teaching practicum: The development of personal and professional competences of Korean pre-service teachers", *KEDI Journal of Educational Policy*, Volume 18, No.1, pp. 3-20.

dạy cho giáo viên, trang bị kĩ năng sư phạm cũng như kiến thức để giáo viên nâng cao chuyên môn của mình trước khi tiến hành giảng dạy chính thức tại các cơ sở giáo dục.

Về hoạt động hợp tác quốc tế trong giáo dục, Bộ Giáo dục và các trường đại học tại Hàn Quốc đã và đang tích cực thúc đẩy hoạt động du học, trao đổi sinh viên trong và ngoài nước nhằm tăng khả năng cạnh tranh quốc tế, giao lưu học hỏi và nâng cao vị thế của các trường trên thế giới. Tính đến tháng 4 năm 2016, có khoảng 104.000 sinh viên quốc tế đang theo học tại Hàn Quốc, trong đó 63.000 sinh viên đang theo học các chương trình cấp bằng cử nhân[1].

Ngoài ra, Hàn Quốc cũng là quốc gia tiêu biểu cho hoạt động đầu tư Chương trình nghiên cứu và phát triển (Research and Development – R&D). Các trường đại học tại đây đóng vai trò quan trọng trong việc thực hiện các chính sách về R&D của chính phủ, góp phần vào sự phát triển chung của đất nước. Bộ Giáo dục, Khoa học và Công nghệ (MEST) và Bộ Kinh tế Tri thức (MKE) chịu trách nhiệm thúc đẩy và giám sát các chính sách đổi mới ở Hàn Quốc. MEST là trung tâm cốt lõi chịu trách nhiệm chính trong việc đề ra các chính sách phát triển khoa học và công nghệ và đầu tư cho R&D[2].

Như vậy, với mô hình quản trị đại học hiệu quả, Hàn Quốc đã triển khai nhiều chương trình giáo dục tiên tiến và gặt hái được những thành tựu đáng kể, trở thành một trong các quốc gia có nền giáo dục thực chất hàng đầu của thế giới và xứng đáng để chúng ta học hỏi kinh nghiệm.

b. Mô hình quản trị đại học tại Việt Nam

Trước năm 1986, mô hình quản trị đại học tại Việt Nam chủ yếu xây dựng theo kiểu tập trung bao cấp. Nhà nước đóng vai trò chủ đạo quản lý mọi hoạt động giáo dục bao gồm việc lập kế hoạch và tổ chức, chỉ đạo, điều hành, giám sát hoạt động của các trường đại học. Tại thời điểm bấy giờ các trường đại học có tư cách như một khoa, tổ bộ môn hoặc đơn vị trực thuộc các bộ chủ quản. Thậm chí, tài chính của các trường đại học do nhà nước phân phối từ ngân sách và các nhà khoa học lúc bấy giờ có vị trí, vai trò rất hạn chế, chủ yếu với tư cách của người thừa hành các quyết định quản lý hành chính nhà nước từ trên đưa xuống. Đây là mô hình quản trị đại học dựa vào nhà nước nhưng không phải là sự phối hợp ba quyền lực nhà nước, thị trường và giới khoa học

---

[1] *Higher Education in Korea*, https://www.studyinkorea.go.kr/en/overseas_info/allnew_higherEducation.do, truy cập ngày 26/7/2021.

[2] Aslı Kavurmaci1 (2018), "The Place of R&D and Education Policies in South Korea's Economic Development", *Journal of Social Policy Conferences*, pp.52-64.

mà là mô hình quản trị dựa hoàn toàn vào nhà nước và vai trò quản trị của giới khoa học chỉ tập trung ở lĩnh vực hoạt động chuyên môn "theo quy định"[1].

Khi công cuộc đổi mới được triển khai, mô hình quản trị đại học hiệu quả được quan tâm hơn ở Việt Nam. Khái niệm "quản trị" ngày càng được sử dụng nhiều trong các luật về giáo dục đại học. Mô hình quản trị đại học của Việt Nam đang dần chuyển đổi từ mô hình tập trung bao cấp sang mô hình hiện đại, chuyên nghiệp hơn với sự phân cấp và phối hợp trong quản lý, sự đa dạng trong hình thức sở hữu và sự trao quyền tự chủ ngày càng nhiều từ Nhà nước cho các trường đại học.

Luật Giáo dục đại học sửa đổi năm 2019 quy định Hội đồng trường của trường đại học công lập tổ chức quản trị, thực hiện quyền đại diện của chủ sở hữu và các bên có lợi ích liên quan; thực hiện quyết định các chiến lược, kế hoạch phát triển của trường; ban hành quy chế tổ chức và hoạt động, quy chế tài chính; quyết định phương hướng tuyển sinh, mở ngành đào tạo, các hoạt động liên kết, hợp tác quốc tế về giáo dục đại học; quyết định về cơ cấu tổ chức và nhân sự của trường; và một số các quyền hạn khác. Như vậy, tương tự với mô hình quản trị đại học nói chung, quy định về Hội đồng trường của Việt Nam có đầy đủ những mô tả về vị trí, chức năng, nhiệm vụ và quyền hạn cho cơ quan có quyền điều hành cao nhất của trường đại học.

Tuy nhiên, về phía Đảng ủy, Luật Giáo dục đại học lại không đề cập đến vị trí vai trò cụ thể của tổ chức này trong khi Luật Giáo dục năm 2019 quy định: "Tổ chức Đảng Cộng sản Việt Nam trong nhà trường lãnh đạo nhà trường và hoạt động trong khuôn khổ Hiến pháp và pháp luật". Luật Giáo dục đại học đã không quy định làm rõ được vai trò lãnh đạo nhà trường của Đảng ủy mà chỉ cho thấy đây là một tổ chức chính trị được thành lập tại trường đại học và hoạt động tuân theo Điều lệ và Hiến pháp, pháp luật. Trên thực tế, tổ chức Đảng lãnh đạo toàn diện, giữ vai trò quyết định trong tất cả các quyết sách về nhân sự chủ chốt phê chuẩn định hướng phát triển chiến lược về đào tạo, nghiên cứu tài chính và tài sản giám sát hoạt động của Ban giám hiệu và các đảng viên.

Về cơ bản, mô hình quản trị đại học của Việt Nam được xây dựng hài hòa dựa trên sự học hỏi của cả mô hình quản trị đơn nhất và mô hình quản trị kép. Mô hình quản trị đơn nhất thể hiện ở hoạt động quản lý phân cấp giữa ba tổ chức quản trị: Đảng ủy quyết định tối cao về chính sách chung và giám sát hoạt động thực thi trên thực tế của Hội đồng trường; Hội đồng trường lại quản lý và giám sát Ban giám hiệu. Thế nhưng, các tổ chức quản trị đại học tại Việt Nam lại không bao quát hết các lĩnh vực như cách xây dựng của mô hình quản trị đơn nhất mà có sự phân hóa lĩnh vực quản trị giống

[1] Lê Ngọc Hùng, *Đổi mới quản trị đại học ở Việt Nam: lý thuyết hệ thống và kiến tạo mô hình hiện đại, chuyên nghiệp*, http://lyluanchinhtri.vn/home/index.php/bai-noi-bat/item/2880-doi-moi-quan-tri-dai-hoc-o-viet-nam-ly-thuyet-he-thong-va-kien-tao-mo-hinh-hien-dai-chuyen-nghiep.html, truy cập ngày 25/7/2021.

với mô hình quản trị kép. Đặc biệt, vấn đề quản trị về tài chính của trường giao cho Hội đồng trường chủ trì. Đây cũng là một trong những khía cạnh về đổi mới giáo dục tại Việt Nam hiện nay, vấn đề về tự chủ tài chính. Việc phân bổ ngân sách nhà nước được đổi mới từ cơ chế "xin cho" sang cơ chế đầu tư căn cứ năng lực quản trị của các trường kết hợp với đầu tư trực tiếp cho người học khiến cho các trường được chủ động hơn trong mọi hoạt động quản trị của trường.

c. Những điểm tương đồng và khác biệt về mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc và Việt Nam

- *Điểm tương đồng về mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc và Việt Nam*

Điểm tương đồng rõ nét nhất trong nền quản trị đại học hiện đại của Hàn Quốc và Việt Nam là Nhà nước đều hướng tới và đề cao việc trao quyền tự chủ về quản trị cho nhà trường. Mô hình quản trị đại học của hai quốc gia đều hướng tới việc thành lập Hội đồng trường để lãnh đạo và quản lý mọi vấn đề cơ bản trong hoạt động của trường. Hội đồng trường được trao quyền lập và quyết định các chính sách, định hướng phát triển của trường, đề ra phương án tuyển sinh, quyết định về tiêu chuẩn cán bộ nhân viên làm việc tại trường, quyết định nguồn tài chính và một số hoạt động khác. Như vậy, khác với trước đây, khi các quyền quyết định đó thuộc về phía cơ quan chủ quản (đại diện cho Nhà nước) của trường đại học thì hiện nay, cả hai quốc gia đều có sự tiếp thu học hỏi kinh nghiệm từ những mô hình quản trị đại học tiến bộ của phương Tây để xây dựng mô hình này ở nước mình.

- *Điểm khác biệt về mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc và Việt Nam*

Mặc dù cả hai quốc gia đều có cách xây dựng mô hình theo xu hướng trao quyền tự chủ tự chịu trách nhiệm cho trường đại học thông qua các cơ quan quản trị song mức độ thực thi trên thực tế của mỗi nước lại khác nhau. Hàn Quốc phân định rạch ròi hoạt động quản trị đại học được tiến hành thông qua bốn hình thức tự chủ gồm: tự chủ về tổ chức, tự chủ về tài chính, tự chủ về nhân sự và tự chủ về học thuật. Cách phân chia này của Hàn Quốc giúp cho công tác quản trị không bị chồng lấn và thể hiện rõ được trách nhiệm của các đơn vị phụ trách trong quá trình thực hiện.

Ở Việt Nam, vấn đề về quản trị đại học và tự chủ đã được đề cập từ những năm 90 của thế kỉ XX. Thế nhưng, nếu Hàn Quốc xây dựng mô hình quản trị đại học một cách rõ ràng theo mô hình quản trị kép thì ở Việt Nam, chúng ta lại kết hợp cả hai kiểu mô hình. Điều này được thể hiện rõ qua cách tổ chức ba cơ quan quản lý tại trường đại học gồm Hội đồng trường, Đảng ủy và Ban giám hiệu. Trong đó, sự xuất hiện của Đảng ủy quản lý về mặt tư tưởng, chính sách là một điểm khác biệt rõ nét trong mô hình quản trị đại học của Việt Nam so với Hàn Quốc.

- *Nguyên nhân của những khác biệt trong mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc và Việt Nam*

Nguyên nhân cốt lõi của những khác biệt trong mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc và Việt Nam xuất phát từ chính sách của Nhà nước đối với giáo dục. Ngoài ra, sự khác biệt trong việc triển khai trên thực tế mô hình quản trị đại học còn do sự không tương đồng về chế độ chính trị cũng như trình độ phát triển kinh tế xã hội của từng nước.

Điểm khác biệt rõ nét nhất được thể hiện trong mô hình quản trị đại học của Việt Nam là tổ chức Đảng cũng đóng vai trò quản lý. Nguyên nhân xuất phát từ chế độ chính trị của Việt Nam là chế độ Đảng lãnh đạo, Nhà nước quản lý. Mặc dù theo quy định, Nhà nước trao quyền quản trị trường đại học cho Hội đồng trường nhưng tổ chức Đảng vẫn đóng vai trò quan trọng trong việc quyết định các chính sách liên quan đến tư tưởng, đường lối của trường và giám sát việc thực hiện các đường lối đó. Nhưng điều này thường đúng với các trường đại học công lập. Còn đối với các cơ sở đào tạo đại học tư nhân, vai trò của Đảng ủy thường không quá rõ nét mà quyền chủ động thuộc về phía Hội đồng trường giống như Hàn Quốc. Điều này cũng khá tương thích bởi các trường đại học tại Hàn Quốc chủ yếu là các trường dân lập.

3. ĐỀ XUẤT MÔ HÌNH QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI VIỆT NAM

Thứ nhất, quá trình đổi mới chính sách cần xuất phát từ sự đổi mới sâu xa về tư duy: từ việc coi trường đại học là cơ sở do Nhà nước sinh ra, và cần chịu sự quản lý của Nhà nước đến tư duy coi trường đại học là một thực thể xã hội độc lập, có vai trò nuôi dưỡng sáng tạo khoa học và truyền bá kiến thức; từ cơ chế xin cho, định hướng đến cơ chế khuyến khích sáng tạo tri thức và phát huy tính đa dạng vốn có của bất kỳ một xã hội nào. Để thực hiện được những điều đó, cần sửa đổi, bổ sung để Luật Giáo dục đại học trở thành một đạo luật khẳng định được quyền tự chủ của các trường đại học; cần có một hệ thống các quy định điều tiết mối quan hệ giữa Chính phủ và hệ thống giáo dục đại học, sao cho các trường đại học không bị hạn chế quyền tự chủ của mình; cần minh bạch hóa các quy định về quyền tự chủ và chịu trách nhiệm xã hội, sao cho các cơ quan quản lý, Hội đồng trường và Hiệu trưởng hiểu rõ quyền và trách nhiệm cụ thể của mình; cần tăng cường năng lực quản lý của các trường đại học; và xây dựng niềm tin đối với quá trình tự chủ của các trường đại học. Đặc biệt, Việt Nam cần nghiên cứu, giải quyết mối quan hệ giữa Hội đồng trường (Hội đồng quản trị) với tổ chức, cá nhân có liên quan, trước hết là với Đảng ủy ở trường công lập và nhà đầu tư ở trường tư thục, để hội đồng trường có đủ năng lực và thực quyền quyết định các vấn đề của nhà trường. Bên cạnh đó, cần thống nhất việc các trường đại học chỉ chịu sự quản lý nhà nước của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Thứ hai, các trường đại học cần xây dựng, công bố và thực hiện tiêu chuẩn cán bộ quản lý và giảng viên, quy chế tuyển dụng, làm việc, đề bạt cán bộ quản lý và giảng viên để nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, giảng viên. Ngoài ra, Hàn Quốc còn quy định mời những người có uy tín trong xã hội nắm giữ chức vụ quan trọng trong Hội đồng trường để thể hiện tính khách quan và minh bạch trong hoạt động. Trong khi tại Việt Nam, Luật Giáo dục đại học hiện hành lại quy định Chủ tịch Hội đồng trường phải là cán bộ cơ hữu của trường và cũng không quy định cụ thể số lượng thành viên Hội đồng trường đại diện cho cơ quan quản lý[1]. Điều này vô hình trung làm hạn chế sự tham gia của những cá nhân thực sự có năng lực quản trị được giữ những chức vụ cao và quan trọng trong hoạt động quản trị của nhà trường.

Thứ ba, tiếp thu những kinh nghiệm từ Hàn Quốc, Việt Nam cần tăng cường quyền hạn cũng như trách nhiệm của nhà trường trong việc tự chủ tài chính. Trước đổi mới, Nhà nước thực hiện bao cấp về tài chính cho các cơ sở đại học công lập, điều này dẫn tới tình trạng ỷ lại cũng như làm giảm đi tính chủ động của các trường đại học. Hiện nay, các trường đại học công lập đang được trao nhiều quyền quyết định hơn và tiến tới việc tự chủ về tài chính. Điều này góp phần không nhỏ để tăng tính chủ động trong hoạt động quản trị tại các trường và cũng giảm bớt gánh nặng ngân sách cho nhà nước.

Thứ tư, các trường đại học ở Việt Nam cần chủ động xây dựng và công bố chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, chú trọng chuẩn ngoại ngữ cho sinh viên phù hợp với tiêu chuẩn chung của thế giới. Ở Hàn Quốc, một trong những điều kiện để được ra trường của sinh viên là phải đạt điểm thi ngoại ngữ theo tiêu chuẩn các chứng chỉ quốc tế như TOEIC, IELTS, TOEFL, TOSEL,… hoặc tương đương[2]. Điểm mà mỗi sinh viên cần đạt được phụ thuộc vào ngành học và quy chế riêng của từng trường. Trong khi đó ở Việt Nam, tiêu chuẩn này mới chỉ đặt ra tại một số trường hoặc một số ngành học liên quan đến ngoại ngữ hoặc hợp tác quốc tế. Thiết nghĩ trong tương lai, chúng ta cần phải đặt ra tiêu chuẩn này nhằm nâng cao chất lượng sinh viên cũng như đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế hiện nay. Bên cạnh đó, các trường đại học cũng cần tăng cường hoạt động hợp tác quốc tế, trao đổi sinh viên nhằm học hỏi kinh nghiệm và nâng cao vị thế của trường trong phạm vi khu vực và trên thế giới.

Thứ năm, các trường đại học cần gắn kết chặt chẽ với đơn vị sử dụng lao động để điều chỉnh chương trình giảng dạy phù hợp với thực tế; thực hiện sàng lọc mạnh để đảm bảo chất lượng đào tạo; cần cải tiến mạnh mẽ cách xây dựng, tuyển chọn và đánh giá

---

[1] Vũ Thị Lan Anh, *Kinh nghiệm quản trị đại học ở một số nước và gợi ý tiếp tục hoàn thiện pháp luật về quản trị đại học ở Việt Nam*, https://tcdcpl.moj.gov.vn/qt/tintuc/Pages/xay-dung-phap-luat.aspx?ItemID=614, truy cập ngày 26/7/2021.

[2] *Graduation Requirements*, http://witch.korea.ac.kr/registrar_en/registrar/graduation_condition.do, truy cập ngày 26/7/2021.

các chương trình, đề tài khoa học công nghệ. Nhà nước cần quy định tại các trường đại học và các doanh nghiệp lớn nên thành lập Phòng Nghiên cứu và Phát triển (R&D), tăng cường việc phối hợp giữa doanh nghiệp với các trường đại học trong nghiên cứu, sản xuất các sản phẩm chất lượng, hàm lượng chất xám cao, tạo giá trị cho việc phát triển nền kinh tế. Điều này tạo ra mối quan hệ nhiều bên gồm Nhà nước, trường đại học và doanh nghiệp để dần tiến tới một mô hình quản trị mang tính thực tiễn cao hơn và không quá khép kín như trước đây (chỉ tồn tại giữa Nhà nước và trường đại học).

4. KẾT LUẬN

Nền giáo dục Việt Nam hiện nay đang trong quá trình chuyển đổi số và đổi mới căn bản toàn diện nền giáo dục, hướng tới một nền giáo dục thực chất, "thi thật, học thật". Trong đó, vấn đề xây dựng và hoàn thiện mô hình quản trị đại học có vai trò cốt lõi để phát triển giáo dục cũng như nâng cao vị thế của các trường đại học. Trên cơ sở nghiên cứu so sánh mô hình quản trị đại học tại Hàn Quốc, Việt Nam chúng ta có thể rút ra được nhiều bài học kinh nghiệm quý báu, vận dụng linh hoạt vào tình hình thực tế của mình để góp phần vào công cuộc cải cách giáo dục, hướng tới xây dựng nền giáo dục hiệu quả, thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Vũ Thị Lan Anh, *Kinh nghiệm quản trị đại học ở một số nước và gợi ý tiếp tục hoàn thiện pháp luật về quản trị đại học ở Việt Nam*, https://tcdcpl.moj.gov.vn/qt/tintuc/Pages/xay-dung-phap-luat.aspx?ItemID=614.

2 Aslı Kavurmaci1 (2018), "The Place of R&D and Education Policies in South Korea's Economic Development", *Journal of Social Policy Conferences*.

3 Ben Wilkinson, Laura Chirot (2009), *Những nhân tố vô hình tạo nên sự ưu tú: Hệ thống quản trị với cuộc tìm kiếm con đường xây dựng một trường đại học nghiên cứu đỉnh cao cho Việt Nam*.

4 Enora Bennetot Pruvot, Thomas Estermann (2017), *University Governance: Autonomy, Structures and Inclusiveness*, European University Association, Brussels, Belgium.

5 Đặng Văn Huấn, *Giao đại học quyền tự chủ: Kinh nghiệm từ Hàn Quốc*, http://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/giao-dh-quyen-tu-chu-kinh-nghiem-tu-han-quoc-50854.html.

6 Lê Ngọc Hùng, *Đổi mới quản trị đại học ở Việt Nam: lý thuyết hệ thống và kiến tạo mô hình hiện đại, chuyên nghiệp*, http://lyluanchinhtri.vn/home/index.php/bai-noi-bat/item/2880-doi-moi-quan-tri-dai-hoc-o-viet-nam-ly-thuyet-he-thong-va-kien-tao-mo-hinh-hien-dai-chuyen-nghiep.html.

7 Martina Vukasović, *Higher Education Governance – General Report*, http://www.aic.lv/ace/ace_disk/2005_07/sem05_07/z_coe_govern/final_report.htm.

8 Munyae M. Mulinge, Josephine N. Arasa, Violet Wawire (2017), "The Governance of Higher Education", *The Status of Student Involvement in University Governance in Kenya*, Council for the Development of Social Science Research in Africa DAKAR.

9 Terri Kim (2008), "Higher Education Reforms in South Korea: public–private problems in internationalising and incorporating universities", *Policy Futures in Education*, Volume 6, No.5.

10 Youn Ock Kim, Soyoung Yun, Yang Hwan Sol (2021), "The long-term effects of an international teaching practicum: The development of personal and professional competences of Korean pre-service teachers", *KEDI Journal of Educational Policy*, Volume 18, No.1

11 EUA, *University Autonomy in Europe*, http://www.university-autonomy.eu/.

12 *Graduation Requirements*, http://witch.korea.ac.kr/registrar_en/registrar/graduation_condition.do

13 *Higher Education in Korea*, https://www.studyinkorea.go.kr/en/overseas_info/allnew_higherEducation.do.

14 *KAIST - Korea Advanced Institute of Science & Technology*, https://www.topuniversities.com/universities/kaist-korea-advanced-institute-science-technology.

15 *Number of higher education institutions in South Korea from 2009 to 2020*, *by type*, https://www.statista.com/statistics/648374/south-korea-higher-educational-institutions-number/.

NGHIÊN CỨU MÔ HÌNH GIÁO DỤC MỞ TẠI VIỆT NAM HƯỚNG ĐẾN ĐÀO TẠO THỰC CHẤT ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA XÃ HỘI

ThS. Nhữ Thị Hồng*

Tóm tắt: *Trong đời sống kinh tế - xã hội, giáo dục và đào tạo là lĩnh vực có vai trò quan trọng đối với mọi quốc gia, dân tộc ở mọi thời đại. Chính vì vậy xây dựng nền giáo dục thực chất luôn là vấn đề mà mọi quốc gia quan tâm, Việt Nam cũng không ngoại lệ. Nhận thức được điều này, tại đại hội Đảng toàn quốc khóa X, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa IX có chỉ ra rằng: "Chuyển dần mô hình giáo dục hiện nay sang mô hình giáo dục mở - mô hình xã hội học tập với hệ thống học tập suốt đời, đào tạo liên tục, liên thông giữa các bậc học, ngành học, xây dựng và phát triển hệ thống học tập cho mọi người". Tuy nhiên để triển khai nội dụng này vào trong thực tế vẫn còn có những lúng túng vì chưa cụ thể hóa bằng các văn bản pháp luật, thiếu nghiên cứu sâu hơn về giáo dục nói chung và giáo dục nghề nghiệp nói riêng. Bài viết sau sẽ làm rõ những đặc điểm của mô hình giáo dục mở và chỉ ra những mặt đạt được và chưa đạt của mô hình giáo dục mở tại Việt Nam nhằm đưa ra các giải pháp hướng đến đào tạo thực chất đáp ứng yêu cầu của xã hội.*

Từ khóa: *Giáo dục mở, mô hình, thực chất, giáo dục - đào tạo.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong thời gian dài, giáo dục chủ yếu diễn ra ở học đường giữa thầy và trò, đó là một hệ thống giáo dục với vai trò, mục tiêu và trách nhiệm rõ ràng. Hệ thống giáo dục này khá khép kín và có rất ít kết nối với các bộ phận khác trong xã hội. Thực tiễn cho thấy, nền giáo dục truyền thống khép kín đã bộc lộ nhiều nhược điểm, trì trệ, thiếu dân chủ, thiếu linh hoạt, chưa phát huy được khả năng học tập, sáng tạo của từng cá nhân. Vì vậy giáo dục mở phát triển sẽ đảm bảm cho việc xây dựng, tổ chức các nội dung, hình thức giáo dục của hệ thống được linh hoạt hơn, sáng tạo hơn, tạo ra cầu nối khắc phục tình trạng mất công bằng giáo dục, thúc đẩy xu thế học suất đời cho mọi người, mọi nơi, mọi lúc nhằm tiến tới một xã hội học tập, tận dụng các nguồn lực cho giáo dục và bảo đảm tính hiệu quả, phát triển bền vững của hệ thống.

Chính vì vậy có thể hiểu giáo dục mở (GDM) là một thuật ngữ mô tả mô hình/ hệ thống giáo dục được thiết kế để mở rộng sự tiếp cận việc học tập so với giáo dục chính quy (truyền thống, thông thường) bằng nhiều biện pháp, trong đó đặc biệt nhấn mạnh sự phát triển nguồn học liệu giáo dục mở (trên nền tảng công nghệ hiện đại) trong mọi môi trường học tập với nhiều hình thức khác nhau. [1]

* Học viện Ngân hàng.

2. ĐẶC ĐIỂM CỦA MÔ HÌNH GIÁO DỤC MỞ

- *Mở về mục tiêu giáo dục*

Mỗi nền giáo dục và thậm chí cơ sở giáo dục, người học và bên liên quan đều theo đuổi các mục tiêu khác nhau trong quá trình tham gia vào các hoạt động giáo dục. Tuy nhiên, suy cho cùng bản chất mở của một nền giáo dục thường được thể hiện qua các mục tiêu tự thân vốn có của chính hệ thống và cơ sở giáo dục hay phục vụ cho các yêu cầu khách quan của bên ngoài. Độ mở của các cơ sở giáo dục và thậm chí cả hệ thống giáo dục trong việc theo đuổi các mục tiêu của mình tất nhiên cũng không thể giống nhau hoàn toàn. Độ mở của các cơ sở giáo dục trong việc thực hiện các mục tiêu cụ thể của mình lệ thuộc vào việc cơ sở giáo dục này được hình thành bởi một bên thứ ba hay tự sinh ra để thực hiện sứ mệnh đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội. Đối với cơ sở giáo dục được thành lập bởi bên thứ ba và các cơ quan chủ quản nhất định, độ mở của mục tiêu giáo dục hoàn toàn lệ thuộc vào chủ sở hữu. Các cơ sở giáo dục này thường hoạt động theo các mục tiêu tự có của chính mình hơn là hướng đến đáp ứng các nhu cầu hưởng thụ giáo dục xã hội.

Ngược lại các cơ sở giáo dục được hình thành và phát triển trên cơ sở nhu cầu tự thân, ra đời để phục vụ cho đời sống giáo dục của chính xã hội thường có độ mở cao hơn.

- *Mở về đối tượng giáo dục*

Thông thường mục tiêu giáo dục của các cơ sở giáo dục thường chỉ phù hợp cho một số đối tượng giáo dục nhất định trong một khoảng thời gian nhất định nào đó vì độ mở của đối tượng giáo dục cũng tùy thuộc vào phương thức sở hữu và mô hình hoạt động của các cơ sở giáo dục. Độ mở về đối tượng giáo dục được chia thành hai loại hình chủ yếu sau:

Cơ sở giáo dục chỉ phục vụ cho một số đối tượng giáo dục nhất định nào đó trong xã hội. Hiện tượng này thường xảy ra đối với xã hội có sự phân biệt về giai cấp.

Cơ sở giáo dục sẵn sàng phục vụ cho nhu cầu học tập của mọi đối tượng trong xã hội. Một khi con người có nhu cầu học tập thì nhiệm vụ của các cơ sở giáo dục phải đáp ứng cho bằng được nhu cầu chính đáng của người học bất kể họ là ai. Tuy nhiên điều này còn phụ thuộc vào khả năng cung cấp dịch vụ của cơ sở giáo dục và khả năng đáp ứng các yêu cầu học thuật tối thiểu của người học.

Như vậy có nghĩa là đối với nền giáo dục mở sẽ tạo cơ hội học tập cho mọi người nhiều hơn nhưng điều kiện để tham gia các khóa học tập chất lượng cao cũng ngày một khó khăn hơn.

- *Mở về nội dung giáo dục và chương trình đào tạo*

Nội dung giáo dục và chương trình đào tạo là một trong những yếu tố cấu thành quan trọng của tất cả mọi khóa học. Chất lượng đào tạo phụ thuộc rất nhiều vào chất lượng nội dung giáo dục và chương trình đào tạo. Tuy nhiên độ mở của cả hai yếu tố này lệ thuộc vào mục tiêu giáo dục, đối tượng đào tạo, đồng thời phụ thuộc vào năng lực khoa học công nghệ và trình độ tự do học thuật của các cơ sở giáo dục. Thông thường mỗi chương trình đào tạo có một mục tiêu giáo dục và đối tượng đào tạo cụ thể. Căn cứ vào mục tiêu giáo dục và đối tượng đào tạo đó, các cơ sở giáo dục thiết kế nội dung giáo dục sao cho vừa đảm bảo thực hiện mục tiêu của mình vừa phù hợp với năng lực và trình độ của đối tượng người học. Chính vì vậy nội dung giáo dục và chương trình đào tạo phải có sự linh động để tối ưu hóa khả năng học tập và tiếp cận tri thức của người học. Khả năng cập nhật và thích ứng với sự biến động của tình hình là một trong những yếu tố cơ bản góp phần làm nên độ mở của nội dung giáo dục cũng như chương trình đào tạo.

- *Mở về phương pháp giáo dục*

Trong quá trình đào tạo thì nội dụng giáo dục được coi như nguyên liệu, các phương tiện dạy học được ví như công cụ. Phương pháp giáo dục sẽ đóng vai trò như một cầu nối giữa tất cả các yếu tố nói trên mà điểm bắt đầu chính là mục tiêu giáo dục và điểm kết thúc của nó chính là lượng kiến thức của người học. Chính vì vậy để có thể đào tạo ra người học có tư duy phản biện, có tính sáng tạo và khả năng học tập suốt đời thì phương pháp giáo dục cũng phải phát huy tính chủ động sáng tạo và tự do học thuật. Năng lực tự học, tự nghiên cứu, tự khám phá, tự giải quyết và tự bảo vệ các vấn đề khoa học của người học chính là một trong những bộ phận cấu thành quan trọng nhất của các hệ thống giáo dục mở. Tuy nhiên, độ mở của phương pháp giáo dục sẽ bị phụ thuộc vào điều kiện cơ sở vật chất và trang thiết bị kỹ thuật phục vụ việc dạy và học của các cơ sở đào tạo. Ví dụ như đối với học sinh thành phố khi nói tới công cụ sản xuất như cuốc, xẻng thì cần phải có đồ dùng trực quan. Ngược lại ở nông thôn thì khi nói tới các phát minh khoa học hay làm các thí nghiệm phức tạp người dạy cần phải sử dụng nhiều phương tiện dạy học tối tân. Ngoài ra độ mở của phương pháp giáo dục còn phụ thuộc vào quá trình đào tạo, năng lực của người dạy lẫn người học, và các bên liên quan đến quá trình giáo dục.

- *Mở về phương thức tiếp cận và cơ hội giáo dục*

Trong xã hội hiện đại mặc dù cơ hội được tham gia các khóa học khác nhau của người học được tăng lên rõ rệt nhưng mức độ chuyên môn hóa các hoạt động đào tạo cũng ngày càng cao. Điều đó đòi hỏi người học không chỉ đáp ứng các yêu cầu về mặt chuyên môn, kiến thức mà còn phải cả khả năng tài chính và nhiều điều kiện đi kèm

khác nữa. Chính vì vậy về mặt lý thuyết người học được bình đẳng tiếp cận với các cơ hội giáo dục, tuy nhiên thực tế thì lại không phải vậy. Tuy nhiên cùng với sự phát triển của khoa học công nghệ người học có nhiều cơ hội tiếp cận các chương trình đào tạo, dịch vụ giáo dục và phát minh khoa học công nghệ trong rất nhiều trường hợp mà không hề thua kém việc tham dự trực tiếp các khóa học, bên cạnh đó còn tiện lợi hơn trên một số phương diện nhất định. [2]

3. MÔ HÌNH GIÁO DỤC MỞ Ở VIỆT NAM

3.1. Các mặt đạt được

Đảng và Nhà nước ta luôn coi giáo dục là quốc sách và ưu tiên đầu tư cho giáo dục. Theo Ngân hàng Thế giới, tổng chi đầu tư cho giáo dục luôn ở mức xấp xỉ 20% tổng chi ngân sách nhà nước, tương đương 5% của GDP. Chính vì vậy trong hơn 30 năm đổi mới, giáo dục Việt Nam đã có nhiều thay đổi, đạt nhiều thành tựu lớn, đóng góp quan trọng vào sự phát triển của đất nước. Cụ thể:

Thứ nhất: Về quy mô giáo dục và mạng lưới cơ sở giáo dục phổ thông phát triển. Việt Nam đã hoàn thành phổ cập giáo dục tiểu học vào năm 2000, hoàn thành phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi mức độ 1 vào năm 2014, phổ cập giáo dục trung học cơ sở vào năm 2010. Năm 2017, Việt Nam đã hoàn thành phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ em 5 tuổi. Trẻ mầm non 5 tuổi ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội khó khăn được miễn học phí từ năm 2018.

Thứ hai: Chất lượng giáo dục: Việt Nam là quốc gia có truyền thống hiếu học từ lâu đời, trong các kỳ thi quốc tế cũng như trong khu vực học sinh, sinh viên Việt Nam luôn được đánh giá cao.

Thứ ba: Công tác kiểm định chất lượng giáo dục luôn được chú trọng. Tính đến tháng 7/2020 có 24.984 cơ sở giáo dục mầm non, phổ thông và thường xuyên trên cả nước đã được đánh giá ngoài, đạt tỷ lệ 58,70% [3]. Còn đối với cơ sở giáo dục đại học và cao đẳng, trung cấp sư phạm đã có hơn 248 cơ sở giáo dục hoàn thành báo cáo tự đánh giá.

Thứ tư: Có nhiều chính sách công bằng trong tiếp cận giáo dục, đặc biệt đối với trẻ dân tộc thiểu số, trẻ ở vùng khó khăn được thực hiện.

Thứ năm: Cơ sở hạ tầng cho giáo dục được đầu tư thích đáng. Các trường lớp của Việt Nam đã và đang phấn đấu đạt chuẩn quốc gia, tiêu chuẩn về hạ tầng cơ sở đảm bảo cho việc dạy và học có chất lượng tương đương với các nước khác trong khu vực.

Thứ sáu: Công tác xây dựng xã hội học tập đã có nhiều chuyển biến tịch cực. Mạng lưới cơ sở giáo dục thường xuyên tiếp tục được củng cố, phát triển.

Bên cạnh các thuận lợi vừa nêu thì nền giáo dục tại Việt Nam cũng gặp phải không ít khó khăn khi áp dụng mô hình giáo dục mở.

3.2. Những mặt còn hạn chế

Mặc dù Việt Nam đã có chủ trương đổi mới nền giáo dục theo hướng mở từ rất lâu, cụ thể như tại Viện Đại học Mở Hà Nội và Trường Đại học Mở TP. Hồ Chí Minh đã triển khai cung cấp các chương trình đào tạo từ xa phù hợp với khái niệm giáo dục mở. Hay các dự án như khóa học Massive Open Online Courses cuả đại học FPT, chương trình tích hợp bài giảng trên Khan Academy của trường ĐH Khoa học tự nhiên TP. Hồ Chí Minh. Đây là một chương trình dạy toán và các môn khoa học miễn phí từ lớp 1 đến đại học (cơ bản) đã được Việt hóa bằng các đoạn phim và bài giảng ngắn nhằm tăng cường khả năng tiếng Anh của sinh viên…. [4], hay mới đây như chương trình giáo dục phổ thông theo thông tư 32/2018/TT-BGDDT.

Tuy nhiên cho đến nay, các chương trình này vẫn chưa tận dụng hết các lợi thế của công nghệ thông tin, công nghệ trực tuyến trong việc tổ chức đào tạo. Một số trường, một số chương trình chỉ chạy đua về phát triển số lượng mà chưa quan tâm đến chất lượng đào tạo, đào tạo mở nhưng chỉ là hình thức. Điều này dẫn đến tình trạng học đối phó, hoặc gian lận,… đồng thời chưa triển khai nhiều các phương pháp đánh giá để phù hợp với từng người học, dẫn đến việc đánh giá người học chưa đúng. Bên cạnh đó nhiều chứng chỉ, bằng cấp của hình thức đào tạo từ xa vẫn chưa được xã hội, đặc biệt là doanh nghiệp, thừa nhận.

Các nguyên nhân dẫn đến trình trạng này cụ thể như sau:

Thứ nhất: Thiếu lòng tin và nhận thức vào giá trị mà giáo dục mở mang lại cho người học, đặc biệt là tư duy quản lý của các cơ quan quản lý nhà nước. Khi chưa nhận rõ được vai trò cũng như lợi ích của giáo dục mở mang lại nên cơ quan quản lý chưa có chính sách thúc đẩy giáo dục mở, ban hành văn bản qui phạm pháp luật làm cơ chế để vận hành chính sách giáo dục mở trên các bình diện cung cấp dịch vụ công cho học tập, thiết lập các tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng, cung cấp điều kiện vật chất, hạ tầng công nghệ, hình thành môi trường sinh thái thuận lợi cho người học trong đo lường đánh giá, công nhận kết quả, cơ chế học liên thông…

Thứ hai: Hệ thống cung cấp dịch vụ học tập hiện nay gồm có các trường, các trung tâm giáo dục thường xuyên - giáo dục nghề nghiệp, các trung tâm đào tạo ở các doanh nghiệp lớn, các trung tâm giáo dục Elearning. Giáo dục chính qui được thực hiện trong các trường, giáo dục không chính qui thực hiện tại các trung tâm. Sự ra vào của người học giữa hai hệ thống này vẫn còn có rào cản do sự tin tưởng vào chất lượng giáo dục còn hạn chế. Ngoài ra còn hình thức học tập nữa là học tập phi chính qui là hình thức học tập xảy ra một cách ngẫu nhiên, không cấu trúc tại nơi làm việc thông qua trải nghiệm, tương tác với đồng nghiệp hoặc thông qua các hình thức hội nghị, hội thảo… Động cơ học tập phi chính qui khá đang chịu chi phối nhiều yếu tố về văn hóa, môi trường nơi làm việc, nền tảng cơ bản về gia đình, dân tộc, kinh tế,

học vấn cũng như chính sách khuyến khích phát triển tổ chức học tập tại một cơ quan, tổ chức hay tại mỗi doanh nghiệp. Đáng tiếc là hình thức học tập này hầu như không được công nhận ở Việt Nam.

Chính vì vậy một số qui định về đầu vào, chương trình đào tạo, tổ chức học tập cần được linh hoạt, mềm dẻo, thiết kế mang tính kế thừa và liên thông. Việc đánh giá kỹ năng người học và công nhận các chuẩn kỹ năng nghề nghiệp cần phải thực hiện thường xuyên tạo động lực cho người học, cũng như những chế độ đãi ngộ của doanh nghiệp hợp lý nếu người học đạt được trình độ kỹ năng cao hơn.

Đồng thời cần nâng cao văn hóa học tập ở người lao động và ở mỗi tổ chức. Người biết hơn chia sẻ cho người còn thiếu hụt kiến thức, kỹ năng tạo ra một tập thể học tập. Người chưa biết thì khiêm tốn học hỏi, không giấu dốt, người có trình độ thì không giấu nghề thì rào cản về văn hóa, tuổi tác, thâm niên có thể mờ nhạt đi và tổ chức thực sự là một tổ chức học tập.

Thứ ba: Một trong những nguyên nhân mà mô hình giáo dục mở tại Việt Nam vẫn chưa thành công một phần do nhận thức của người học và giáo viên. Người học cũng cần có nền tảng kiến thức cơ bản và có động cơ học tập. Giáo viên, giảng viên cần nâng cao trình độ chuyên môn cũng như nghiệp vụ sư phạm để có thể sử dụng các phương pháp giáo dục hiện đại, phát huy được năng lực tư duy, sáng tạo và học tập suốt đời của người học phù hợp với mục tiêu của chương trình giáo dục mở.

Thứ tư: Một hệ thống giáo dục mở với nhiều điểm vào, điểm ra cho người học trong suốt cuộc đời họ không thể không tính đến việc đầu tư tài chính cho người học. Nguồn đầu tư tài chính có thể đến từ Chính phủ, doanh nghiệp, người học và các nhà tài trợ, các đối tác xã hội khác. Tuy nhiên, không phải lúc nào và với mọi doanh nghiệp đều sẵn sàng chi tiền cho nhân viên được đi học và tạo ra được một tổ chức học tập tại doanh nghiệp. Kinh nghiệm nhiều quốc gia phải qui định buộc doanh nghiệp phải để ra số phần trăm doanh thu để đầu tư vào quĩ đào tạo của doanh nghiệp như Pháp chẳng hạn. Ngoài ra người lao động còn được hưởng các phụ cấp trong thời gian học, miễn học phí v.v… Trong nhiều trường hợp khác thì người học phải tự bỏ tiền chi phí cho học tập nếu đăng ký các khóa học từ xa, học tại các trung tâm ngoại ngữ, các trung tâm bồi dưỡng kỹ năng v.v…

Chính vì vậy điều kiện nguồn lực tài chính và hạ tầng công nghệ thông tin thiếu thốn là nhân tố cực kỳ quan trọng để giáo dục mở khó có thể thành hiện thực hóa.

4. KẾT LUẬN

Mô hình giáo dục mở dựa trên các nguyên tắc là mở cho người học, mở về địa điểm, mở về chương trình học, mở về phương pháp và mở về ý tưởng. Điều này làm

cho mô hình mở giảm thiểu những rào cản đối với người học như do tuổi tác, địa điểm, thời gian, tình trạng kinh tế… so với các mô hình giáo dục trước đây. Và tất yếu sẽ trở thành xu hướng mô hình giáo dục trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0 tại tất cả các quốc qia trong khu vực cũng như trên thế giới. Việt Nam cũng không ngoại lệ. Chính vì vậy, Việt Nam cần sớm có những nghiên cứu sâu hơn về giáo dục mở trong điều kiện của Việt Nam hiện nay và tương lai như sớm ban hành những chính sách cụ thể để thúc đẩy giáo dục mở, ban hành văn bản qui phạm pháp luật làm cơ chế để vận hành chính sách giáo dục mở trên các bình diện cung cấp dịch vụ công cho học tập, thiết lập các tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng, cung cấp điều kiện vật chất, hạ tầng công nghệ, hình thành môi trường sinh thái thuận lợi cho người học trong đo lường đánh giá, công nhận kết quả, cơ chế học liên thông… giúp loại bỏ những rào cản về hành chính không góp phần nâng cao chất lượng, không giúp được quá trình học tập linh hoạt mềm dẻo. Đặc biệt chính sách đào tạo kỹ năng tại doanh nghiệp. Bên cạnh đó, Việt Nam cần tuyên truyền về đặc điểm cũng như lợi ích mô hình giáo dục mở mang lại để mọi người có kiến thức cơ bản và niềm tin đối với mô hình giáo dục này. Khi có niềm tin thì việc thực hiện đào tạo theo mô hình này sẽ không còn gặp phải sự phản đối hay đối phó trong từng hành động, giúp việc đào tạo thực chất đáp ứng yêu cầu của xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-thuong-xuyen/Pages/Default.aspx?ItemID=4545.

2 Nguyễn Mậu Hùng, *Bản chất của hệ thống giáo dục mở trong bối cảnh của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.* Thư viện Đai học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.

3 https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/Pages/Default.aspx?ItemID=7130.

4 https://tuoitre.vn/giao-duc-mo-tai-viet-nam-co-hoi-lon-con-bo-ngo-20181114163953278.htm.

XÂY DỰNG MỘT NGUỒN NHÂN LỰC KHỎE MẠNH TỪ NỀN TẢNG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CHĂM SÓC, GIÁO DỤC SỚM CHO TRẺ TẠI GIA ĐÌNH

TS. Phan Thị Thanh Hương*

Tóm tắt: *Một xã hội khỏe mạnh được xây dựng từ những con người khỏe mạnh, đặc biệt là tạo tiền để cho một đứa trẻ phát triển khỏe mạnh từ nhỏ. Việc xây dựng mô hình lý thuyết để hướng dẫn nghiên cứu và hiểu biết thêm về chất lượng chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ em tại gia đình đã và đang được nhiều tác giả trong và ngoài nước quan tâm nghiên cứu, đây là một mô hình mới, mang tính nhân văn thời sự trong bối cảnh hiện nay, bởi vì rất nhiều nghiên cứu khẳng định sự chăm sóc, giáo dục sớm, có chất lượng từ khi trẻ 0 tháng tuổi trở đi là nền tảng cho trẻ phát triển ở các năm tiếp theo của trẻ. Chính vì thế việc giáo dục như thế nào cho trẻ tại gia đình vẫn là điều cần quan tâm của các nhà tâm lý, giáo dục. Nghiên cứu được dựa trên một số nghiên cứu về chăm sóc trẻ em tại nhà, tư vấn tâm lý giáo dục trẻ mầm non và dịch vụ gia đình.*

Từ khóa: *Chất lượng giáo dục, giáo dục sớm, chăm sóc sớm, giáo dục trẻ tại nhà; chăm sóc trẻ tại nhà, dịch vụ chăm sóc trẻ tại nhà.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại nhà trước tuổi đi học đã được nhiều nước trên thế giới công nhận là một thành phần quan trọng trong công cuộc chăm sóc và giáo dục sớm cho trẻ.

Chăm sóc trẻ tại nhà được hiểu là dịch vụ giữ trẻ của gia đình được cấp phép và gia đình không được kiểm soát hoặc không cấp giấy phép như ông bà, người thân, bạn bè, người hàng xóm (Bromer Juliet & Korfmacher Jon, 2016).

Theo thống kê của (UNICEF tại Việt Nam 2017) có 6,7% trẻ em ngoài nhà trường ở cấp Mầm non, các trẻ em này được chăm sóc tại nhà hoặc các cơ sở nhận chăm sóc trẻ tại nhà (https://www.unicef.org/vietnam/vi/tr%E1%BA%BB-em-vi%E1%BB%87t-nam). Trong báo cáo tại Hội nghị tổng kết dự án "Tăng cường khả năng sẵn sàng đi học cho trẻ mầm non" được tổ chức vào ngày 12-13/6/2018 tại Hà Nội thì tính đến năm học 2016 - 2017, tỷ lệ huy động trẻ 3 - 5 tuổi đi học là 92,16% (Nguyễn Bá Minh, 2018). Như vậy tại Việt Nam, trẻ từ 6 tháng tuổi đến 3 tuổi và số lượng trẻ từ 3 đến 5 tuổi chưa đến trường hoặc chưa đủ điều kiện đến trường cũng cần phải được giáo dục sớm nhằm tạo bước tiến về chất lượng con người.

* Trường Đại học Sài Gòn.

Nghiên cứu của Koh và Newman khẳng định chăm sóc và giáo dục trẻ thời kỳ từ 6 tháng trở đi ảnh hưởng đến chất lượng, khả năng sau này của trẻ. Điều này được so sánh giữa những người chăm sóc trẻ không được đào tạo theo chương trình giáo dục sớm cho trẻ trước tuổi đi học mẫu giáo và người được đào tạo dù với liều lượng thời gian ít. Kết quả cho thấy chất lượng, khả năng của trẻ mà người chăm sóc có qua các lớp đào tạo khác với trẻ em người chăm sóc không qua đào tạo (Koh và Newman, 2009).

Hay nghiên cứu được tiến hành bởi *NICHD Mạng chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ em* (2003) kiểm tra tác động của tất cả các hình thức chăm sóc trẻ em để hình thành kỹ năng học tập của trẻ em, khả năng ngôn ngữ, năng lực xã hội và mức độ hành vi khi trẻ 4-5 tuổi. Nghiên cứu này cho thấy kết quả đứa trẻ lúc 4- 5 tuổi được dự đoán bởi chất lượng chăm sóc trẻ nhận được từ 6 tháng đến 36 tháng (dẫn theo, Gillian Doherty and cộng sự, 2006).

Các nhà nghiên cứu ở cả Hoa Kỳ và Canada thông báo rằng giữ trẻ gia đình là mô hình của sự lựa chọn cho một số phụ huynh, bởi vì họ đánh giá cao việc có một người chăm sóc duy nhất với con mình cả ngày, bầu không khí tại nhà cũng làm cho đứa trẻ cảm thấy thoải mái hơn (dẫn theo, Gillian Doherty và cộng sự, 2006).

Nghiên cứu của Morrissey và Banghart, cũng chỉ ra rằng, một phần tư trẻ ở Hoa Kỳ và một số quốc gia khác được đầu tư về thời gian, môi trường chăm sóc trẻ em tại gia đình trước khi vào học chính thức. Cha mẹ có nhiều khả năng sử dụng dịch vụ chăm sóc trẻ gia đình có xu hướng là có con nhỏ hơn hoặc nhiều hơn một đứa trẻ, có thu nhập giới hạn. Vì vậy, môi trường chăm sóc trẻ em gia đình là một phần quan trọng trong mạng lưới chăm sóc và học tập thời thơ ấu (dẫn theo, Ellen Abell và cộng sự, 2014).

Tuy nhiên, lĩnh vực chăm sóc và giáo dục sớm tại nhà cho trẻ thiếu lộ trình và mô hình rõ ràng để giúp đỡ các gia đình, các nhà cung cấp dịch vụ chăm sóc trẻ tại nhà cải thiện chất lượng (Paulsell và cộng sự, 2010). Trong một số nghiên cứu, các nhà nghiên cứu cũng thừa nhận rằng việc cung cấp dịch vụ không thống nhất, hạn chế trong đào tạo chuyên gia hỗ trợ, hay thay đổi mô hình, chính sách dẫn đến thiếu sự liên kết giữa đầu vào chương trình chăm sóc trẻ và đánh giá kết quả đầu ra (Bryant và cộng sự, 2009; Paulsell và cộng sự, 2010).

Vì vậy rất cần một mô hình với các thành phần hỗ trợ chất lượng cao, có sự liên kết giữa thực hành hỗ trợ và kết quả chất lượng trong chăm sóc trẻ em nhiều khả năng có lợi cho trẻ em và gia đình hạnh phúc.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Một số mô hình cung cấp dịch vụ hỗ trợ nâng cao chất lượng chăm sóc trẻ tại gia đình

Mô hình giáo dục sớm tại gia đình thông qua người thân hoặc qua nhà cung cấp dịch vụ chăm sóc, giáo dục sớm tại gia đình, đã được các nước trên thế giới nghiên cứu từ rất lâu.

Fischer và Eheart (1991), Kontos et al. (1995) đã xác định được một số biến sau đây là những biến cần thiết đóng góp vào chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ tại gia đình (a) Trình độ giáo dục phổ thông của người chăm sóc; (b) trình độ văn bằng của người cung cấp dịch vụ giữ trẻ; (c) quy mô nhóm; (d) luôn bồi dưỡng nâng cao kinh nghiệm đội ngũ; (e) Thu nhập từ việc cung cấp dịch vụ giữ trẻ; (f) nhà cung cấp nhận thức mức độ căng thẳng công việc; và (g) cam kết công việc lâu dài của nhà cung cấp. Trong mẫu nghiên cứu là 266 (trong đó có 102 là nhà cung cấp dịch vụ chăm sóc trẻ tại gia đình) cho thấy các biến trên có ảnh hưởng đến chất lượng chăm sóc trẻ tại gia đình, nhưng biến có ảnh hưởng nhiều đến chất lượng chăm sóc trẻ tại gia đình đó là luôn bồi dưỡng nâng cao kinh nghiệm đội ngũ và có cấp chứng chỉ, biến thứ 2 là sự cam kết mang tính chuyên nghiệp và lâu dài của nhà cung cấp (Dẫn theo, Gillian Doherty và cộng sự, 2006).

Hamm và cộng sự (2005) đã phỏng vấn các chuyên gia chăm sóc trẻ sơ sinh để xác định nội dung phát triển chuyên nghiệp, các chiến lược phù hợp với chất lượng chăm sóc trẻ em gia đình. Sau đó, họ mô tả một sự lựa chọn chất lượng các chương trình cải tiến dựa trên thành công của họ sử dụng một hoặc nhiều trong số bảy chiến lược:

• Sử dụng một cố vấn hoặc tư vấn để cung cấp việc thăm viếng từng người một với người chăm sóc;

• Hỗ trợ các nhà cung cấp để tìm kiếm sự công nhận;

• Phát triển mạng lưới chăm sóc trẻ em gia đình;

• Kết nối các nhà cung cấp với các nguồn lực của cộng đồng;

• Hỗ trợ tài chính cho giáo dục;

• Xây dựng các định mức thưởng cho các nhà cung cấp đạt tiêu chuẩn chất lượng cao hơn;

• Các bậc thang nghề nghiệp liên kết các mức đào tạo cao hơn. (Dẫn theo, Ellen Abell và cộng sự, 2014).

Nghiên cứu về trẻ em trong chăm sóc trẻ em gia đình của Mỹ báo cáo rằng, những người cung cấp dịch vụ nhạy cảm hơn, chăm sóc tốt hơn và có đầu tư chất lượng tốt hơn sẽ có nhiều khả năng: (a) tìm kiếm các cơ hội để tìm hiểu về chăm sóc trẻ và sự phát triển của trẻ; (b) mở rộng mạng lưới với các nhà cung cấp khác; (c) có ý thức lập kế hoạch kinh nghiệm cho trẻ; (d) mô tả chăm sóc trẻ gia đình là nghề nghiệp được lựa chọn của

họ; và (e) xác định chăm sóc trẻ gia đình như là một sự nghiệp lâu dài chứ không phải là nghề nghiệp tạm thời (Dẫn theo, Gillian Doherty và cộng sự, 2006).

Mô hình thăm viếng tại nhà, huấn luyện cá nhân, Azzi-Lessing (2011) cho rằng sự khác biệt cơ bản nhất giữa trẻ được chăm sóc tại nhà do bố, mẹ, ông bà người thân và trẻ được chăm sóc tại các nhà giữ trẻ gia đình đó là trẻ chăm sóc tại nhà do bố, mẹ, ông, bà…thường tập trung cải thiện chất lượng vào một đứa trẻ, còn với nhóm giữ trẻ gia đình thì tập trung vào đánh giá chất lượng và thiết lập mục tiêu của nhà cung cấp dẫn đến cải thiện chất lượng của nhà cung cấp nhưng không cải thiện được trẻ (Azzi-Lessing, L. 2011).

Bromer Juliet & Korfmacher Jon (2016), đã tổng hợp từ các công trình nghiên cứu của (Pearlmutter et al, 2005; Bryant và cộng sự, 2009; Kreader & Chrisler, 2011; Groenveld et al, 2011) các nhà nghiên cứu trên những mẫu nghiên cứu và đưa ra kết luận có thể thay đổi chất lượng chăm sóc trẻ tại nhà thông qua mô hình thăm nhà của những người có chuyên môn hoặc chuyên gia, giúp cải thiện chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ tại nhà, đặt biệt là kiến thức chuyên môn về tâm sinh lý, dinh dưỡng cho trẻ từ 3- 12 tháng tuổi, phát triển sớm, can thiệp sớm cho trẻ, bằng các hình thức như đào tạo, tư vấn, hỗ trợ, cung cấp các dịch vụ chăm sóc dinh dưỡng, giáo dục tại nhà cho những người trực tiếp chăm sóc, giáo dục trẻ, thời lượng 14 lần/6-12 tháng/mỗi lần từ 1-4 giờ; sau mỗi lộ trình có những thang đánh giá về sự hiểu con cái của bố mẹ, phát triển hoạt động giao tiếp tốt hơn giữa bố mẹ với con cái, đánh giá phản xạ chuyên nghiệp của người trực tiếp chăm sóc qua người giám sát, nâng cao chất lượng dinh dưỡng, thang đo sự hài lòng về dịch vụ…; một số nghiên cứu của (Maher và cộng sự, 2008; Moreno và cộng sự, 2015; Ota & Austin, 2013) thêm một mô hình là giáo dục đồng đẳng, có nghĩa là những người cùng hoàn cảnh không cần trực tiếp tới đào tạo, hỗ trợ có thể thông qua điện thoại, Internet, mạng xã hội để hỗ trợ cho những người chăm sóc trẻ chưa có kinh nghiệm về các kiến thức chăm sóc như giảm trầm cảm ở người chăm sóc, phát triển kiến thức cho trẻ, cung cấp các kiến thức về trẻ sơ sinh, phát triển cho trẻ mới biết đi, phát triển ngôn ngữ cho trẻ, sau đó người thực hành sẽ tự báo cáo kết quả với người hỗ trợ đồng đẳng, người hỗ trợ đồng đẳng sẽ báo cáo với giám sát, họ sẽ được nghi nhận về giờ hỗ trợ, nếu đủ số giờ theo qui định họ sẽ được cấp chứng chỉ, tuy nhiên những người này cũng phải truy cập vào hệ thống để tự nâng cao trình độ hoặc phải được tập huấn khoảng 150 giờ thực hành. Căn cứ vào nghiên cứu tổng quan (Bromer Juliet & Korfmacher Jon, 2016) đã đưa mô hình khái niệm về dịch vụ chất lượng cao trong chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại nhà, đặc biệt là trẻ trước tuổi đi học từ 6 tháng – 3 tuổi. Trong đó, 2 tác giả nhấn mạnh muốn nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ thì phải chú ý đến (a) Các loại dịch vụ hỗ trợ (huấn luyện cá nhân, huấn luyện nhóm gia đình những người trực tiếp chăm sóc trẻ), dịch vụ hỗ trợ phải chuyên nghiệp, đa dạng và bền vững và (b) Họ phải được thực hành, thực hiện đến khi thuần thục, thành phản xạ trong các dịch vụ liên quan đến chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại nhà...

Với bề dày nghiên cứu về giáo dục sớm trên thế giới, đã có nhiều mô hình được thực hiện và thực hiện rất có hiệu quả. Nền tảng của giáo dục không phải yếu đâu chống đó, hổng chỗ nào đắp chỗ đó mà phải được xây dựng trên một nền tảng vững chắc. Thực tế đã chứng minh, với nền tảng vững chắc về giáo dục sớm nên các nước như Mỹ, Hà Lan, Phần Lan, Nhật… nền giáo dục phát triển, trẻ em có cơ hội giáo dục sớm nên chất lượng đã thay đổi, vượt xa nhiều nước. Với xã hội công nghệ hiện đại như hiện nay, việc thực hiện theo các mô hình đã được nghiên cứu từ các nước bạn đi trước là điều kiện thuận lợi cho sự phát triển mô hình giáo dục sớm tại Việt Nam.

2.2. Chia sẻ của phụ huynh với giáo viên mầm non về những khó khăn trong việc chăm sóc – giáo dục trẻ tại gia đình

Nghiên cứu qua khảo sát trên 164 giáo viên mầm non đang công tác tại một số trường công lập và dân lập, nhóm trẻ tại một số quận ở Thành phố Hồ Chí Minh và Bình Dương.

Phương pháp chính là điều tra bằng bảng hỏi nhằm khảo sát những khó khăn của phụ huynh trong việc chăm sóc trẻ tại nhà được chia sẻ với giáo viên mầm non.

Cách thức thực hiện: Thực hiện bảng thăm dò bằng câu hỏi mở sau đó tổng hợp ý kiến và soạn bảng hỏi chính thức được gửi link trực tiếp đến khách thể nghiên cứu, hệ số tin cậy của thang đo là trên 0.60.

Các mã hõa và tính điểm được quy định như sau: khó khăn ít điểm trung bình 1 - 1,49; khó khăn trung bình: điểm trung bình 1,5 - 2,49; khó khăn cao: điểm trung bình 2,5 - 3,0

Bảng 1. Chia sẻ của phụ huynh với giáo viên về những khó khăn khi chăm sóc – giáo dục trẻ tại gia đình

	Biểu hiện	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	TT
1	Chưa lường trước được phải chăm sóc một đứa trẻ như thế nào	2,58	0,30	1
2	Chăm lo về dinh dưỡng cho trẻ theo từng giai đoạn phát triển của trẻ	2,36	0,31	2
3	Chơi cùng trẻ ở nhà	2,29	0,40	3
4	Tổ chức bữa ăn ở nhà cho trẻ	2,27	0,42	4
5	Chưa đủ kiến thức về tâm lí của trẻ	2,17	0,41	5
6	Giáo dục thói quen cho trẻ	2,05	0,43	6
7	Nói chuyện với trẻ	2,01	0,40	7
8	Đưa ra yêu cầu với trẻ	1,96	0,51	8
9	Không có thời gian lo cho trẻ	1,91	0,51	9

Ghi chú: (1) Khó khăn ít; (2) Khó khăn trung bình; (3) Khó khăn cao

Kết quả Bảng 1 cho thấy, phụ huynh rất quan tâm đến việc chăm sóc, giáo dục con của họ, nhưng do có rất nhiều khó khăn mà họ chưa có sự chuẩn bị, chưa được trang bị đầy đủ về kiến thức trước khi đón một đứa trẻ ra đời, xâm chiếm vào cuộc sống của họ, những khó khăn của họ đều từ mức khó khăn trung bình trở lên được xếp thứ tự từ cao đến thấp, trong đó khó khăn cao nhất đó là "Chưa lường trước được phải chăm sóc một đứa trẻ như thế nào". Họ chia sẻ điều này với giáo viên mầm non vì thực sự họ cũng chưa biết nên đến chỗ nào và nên bắt đầu từ đâu để họ chia sẻ và tìm kiếm sự giúp đỡ.

Vì vậy rất cần xây dựng một nhóm chuyên gia, một cộng đồng các nhà chuyên môn để giúp đỡ những gia đình đang có khó khăn trong việc chăm sóc trẻ tại gia đình. Nghiên cứu này xin đề xuất một số biện pháp nhằm định hướng xây dựng những mô hình chuyên gia hỗ trợ cộng đồng.

3. BIỆN PHÁP

Giáo dục sớm ở các nước đã được chú trọng từ rất lâu, họ đã đầu tư và hình thành nhiều dự án cho sự phát triển của mô hình này. Tại Việt Nam, trong những năm gần đây rất nhiều gia đình cũng quan tâm đến chất lượng chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ, rất nhiều gia đình trung lưu đã chạy theo chương trình giáo dục của Nga, Ấn, Mỹ, Nhật, Hàn… nhiều trẻ em trong những gia đình có thu nhập thấp thì gửi con trong những nhóm trẻ gia đình, chỉ quan tâm xem con mình có ăn no, ngủ ngon, không ốm đau, bệnh tật là yên tâm, có vấn đề gì xảy ra cho con thì họ lại đổ trách nhiệm lên cách chăm sóc giáo dục của các cô trông trẻ, điều đó cho thấy rằng phụ huynh cũng cần có trách nhiệm và được cung cấp kiến thức trong việc chăm sóc và giáo dục sớm cho con tại nhà.

Qua nghiên cứu các mô hình, chúng tôi nhận thấy mô hình nghiên cứu được (Bromer Juliet & Korfmacher Jon, 2016) tổng hợp tương đối phù hợp, dễ thực hiện trong bối cảnh hiện nay của Việt Nam. Từ đó, trong nghiên cứu này mạnh dạn nêu ra một số giải pháp nhằm để tham khảo và kịp thời phát triển mô hình giáo dục sớm cho trẻ tại Việt Nam.

Thứ nhất, Nhà nước, Bộ Giáo dục cần phải có sự tuyên truyền, có những quy định cụ thể nhằm thay đổi quan niệm về chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ.

Thứ hai, Nhà nước, Bộ Giáo dục cần phải có những chính sách, quy định cụ thể cho các đơn vị cung cấp dịch vụ chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại nhà. Có những tiêu chuẩn được đặt ra cho đội ngũ cố vấn như nghiên cứu của Bromer và cộng sự, 2013 đã đề suất đội ngũ cố vấn cần có các tiêu chuẩn sau: (1) có chuyên môn trong các lĩnh vực phát triển sớm hoặc giáo dục mầm non; (2) kiến thức về thực tiễn phải phù hợp chuyên môn; (3) kiến thức về chăm sóc trẻ em tại gia đình; (4) kinh nghiệm trước đây như là một người cố vấn hoặc giảng viên dạy tại các trường đại học có chuyên môn

trong tâm lý giáo dục; (5) có khả năng làm việc độc lập với sự giám sát trực tiếp. Sau khi được thuê, cố vấn cũng được đào tạo bởi các nhà giám sát chuyên môn. Sự kết nối của một người cố vấn được đào tạo với một nhà cung cấp hoặc một gia đình nhằm mục đích củng cố giá trị của người chăm sóc, để trở nên chuyên nghiệp hơn, chăm sóc tốt hơn cho trẻ em.

Thứ ba, đối với những huấn luyện trực tiếp hoặc huấn luyện đồng đẳng cần phải đảm bảo các điều kiện như (a) cam kết về nghề nghiệp; (b) cách tiếp cận chuyên nghiệp đối với các gia đình cần hỗ trợ và đối với những đứa trẻ; (c) có động lực làm việc, hứng thú làm việc liên quan đến trẻ (dẫn theo, Gillian Doherty và cộng sự, 2006).

Thứ tư, khi thiết kế chương trình đào tạo cần phải kiểm tra sự liên kết giữa các mục tiêu chương trình với kết quả dự định cũng như xác định một số biểu hiện trong thời gian gần. Bromer và các đồng nghiệp phát hiện ra rằng các yếu tố tổ chức như sự ổn định tài chính, loại chương trình, sứ mệnh cơ quan, hỗ trợ hoạt động có thể cản trở hoặc tạo điều kiện cho công việc đối với các đơn vị chuyên với cung cấp dịch vụ chăm sóc trẻ tại nhà (Bromer Juliet & Korfmacher Jon, 2016).

Thứ năm, Goelman và cộng sự (2006): Cần phải có những chính sách bảo hiểm, chế độ tiền lương cho các đối tượng thực hiện công việc chăm sóc, giáo dục sớm tại nhà, bởi vì tiền lương và các khoản phúc lợi, bảo hiểm có ảnh hưởng quan trọng đến chất lượng thực hiện công việc là một huấn luyện viên hay một người hỗ trợ các gia đình trong chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại nhà. Họ nhận thấy rằng các nhà cung cấp có thu nhập cao từ công việc của họ sẽ đáp ứng nhu cầu của gia đình và trẻ nhiều hơn, chất lượng về mặt tổng thể sẽ tốt hơn (dẫn theo, Gillian Doherty và cộng sự, 2006).

Thứ sau, cần xây dựng một mạng lưới các nhà cung cấp dịch vụ chăm sóc và giáo dục sớm cho trẻ tại nhà trên cơ sở có sự giám sát của các cơ quan có liên quan, xây dựng mã nghề cho các cá nhân, các cố vấn, giám sát làm việc trong lĩnh vực này.

4. KẾT LUẬN

Tóm lại, mặc dù đã có sự nghiên cứu và đưa ra một số biện pháp hoạt động hoặc mô hình khái niệm nhằm nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục sớm cho trẻ tại gia đình, tuy nhiên các mô hình nghiên cứu chỉ được tiến hành tổng quan hoặc trên mẫu nghiên cứu nhỏ mặc dù giá trị thực tiễn của các công trình này không hề nhỏ. Chính vì thế, cần phải có nhiều nghiên cứu hơn, có quy mô hơn có thể nghiên cứu bằng thực nghiệm cụ thể để hiểu rõ hơn về những khó khăn thực sự phụ huynh đang gặp phải trong chăm sóc và giáo dục trẻ tại gia đình từ đó có những định hướng về xây dựng chương trình đào tạo, những định hướng phát triển, cung cấp dịch vụ tư vấn chăm sóc, giáo dục trẻ tại gia đình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Abell Ellen et al (2014), *Mentoring and Facilitating Professional Engagement as Quality Enhancement Strategies: An Overview and Evaluation of the Family Child Care Partnerships Program*, Child Youth Care Forum, DOI 10.1007/s10566-014-9254-1.
2. Bromer and et al (2013), *Special section on understanding and improving quanlity in family child care: Introduction and commentary*. Early Childhood Research Quarterly, 28 (4), pp. 875 – 878.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Dự án "Tăng cường khả năng sẵn sàng đi học cho trẻ mầm non",* Hà Nội.
4. D. M, Bryant., P. W, Wesley., M, Burchinal., J, Sideris., K, Taylor., C, Fenson., & I. U, Iruka. (2009). *The QUINCE-PFI study: An evaluation of a promising model for child care provider training: Final report*. Retrieved from http://www. researchconnections.org/childcare/ resources/18531/pdf
5. D, Paulsell., T, Porter., G, Kirby., K, Boller., E. S, Martin., A, Burwick., & C, Ross. (2010), *Supporting quality in homebased child care: Initiative design and evaluation options*. Retrieved from http://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/opre/supporting_options.pdf
6. Doherty Gillian and et al (2006), *Predictors of quality in family child care,* Early Childhood Research Quarterly 21, 296–312, doi:10.1016/j.ecresq.2006.07.006.
7. Juliet Bromer & Jon Korfmacher (2016), *Providing High-Quality Support Services to Home-Based Child Care: A Conceptual Model and Literature Review,* Early Education and Development, DOI: 10.1080/10409289.2016.125672.
8. J. I, Layzer., B. D, Goodson. (2006), *National study of child care forlow income families, Care in the home: A description of family child care and the experiences of the families and children who use it.* Wave 1 report. Retrieved from http://www.acf.hhs.gov/sites/default/ files/opre/care_in_home.pdf
9. Koh Serene and B. Neuman, Susan. (2009), *The Impact of Professional Development in Family Child Care: A Practice-Based Approach,* Early Education and Development, 20:3, 537-562, DOI: 10.1080/1040928090290884.
10. L, Azzi-Lessing. (2011), *Home visitation programs: Critical issues and future directions.* Early Childhood Research Quarterly, 26, 387–398
11. L, Laughlin. (2013), *Who's minding the kids Child care arrangements:* Spring 2011. Current population reports, P70-135. U.S. Census Bureau, Washington, DC. http://www.census.gov/prod/2013pubs/p70-135.pdf.
12. Susan B. Neuman., Linda Cunningham, (2009), *The Impact of Professional Development and Coaching on Early Language and Literacy Instructional Practice*, American Education Research Jourrnal June 2009, Vol.46, No2, pp.532-566, doi: *10.3102/0002831208328088*

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC "THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP" (NHÌN TỪ ĐÔNG KINH NGHĨA THỤC ĐẦU THẾ KỶ XX ĐẾN NAY)

TS. Lê Thị Thu Hương*

Tóm tắt: *Trong lịch sử dân tộc, nền giáo dục Việt Nam ngay từ đầu thế kỷ XX đã có những ý tưởng "thực học, thực nghiệp". Hà Nội với vị thế trung tâm văn hóa giáo dục của cả nước trong suốt bề dày lịch sử luôn là nơi khởi điểm cho những ý tưởng sáng tạo trong giáo dục. Tư tưởng giáo dục "thực học, thực nghiệp" từ các nhà giáo Trường Đông Kinh nghĩa thục của Hà Nội từ đầu thế kỷ XX, trải qua hơn một thế kỷ đến nay còn nguyên giá trị. Bài học của lịch sử về "thực học, thực nghiệp" đã và đang được thể hiện trong đường lối giáo dục của Đảng và Nhà nước Việt Nam hiện nay. Mô hình các Trường đại học theo định hướng ứng dụng trong đó có trường Đại học Thủ đô Hà Nội đang tiến hành đã và đang đi theo hướng "thực học, thực nghiệp".*

Từ khóa: *Thực học, thực nghiệp, Đông Kinh nghĩa thục, Đại học Thủ đô Hà Nội.*

I. MỞ ĐẦU

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 tác động đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội trong đó đặt ra nhiều thách thức cho nền giáo dục Việt Nam. Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) đã đề ra vấn đề 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. Cần chủ động phát huy mặt tích cực, hạn chế mặt tiêu cực của cơ chế thị trường, đảm bảo định hướng XHCN, xây dựng một nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt. Đối với giáo dục đại học cần tập trung đào tạo nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học, phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực. Để đạt được mục tiêu đó, vấn đề *thực học, thực nghiệp* ngày càng trở thành vấn đề cấp thiết.

Hà Nội với vị thế là Thủ đô có bề dày lịch sử ngàn năm văn hiến, cái nôi của nền giáo dục Việt Nam thì càng cần thiết phải đẩy mạnh vấn đề *thực học, thực nghiệp* ở các cấp học, nhất là ở bậc đại học hướng đến cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô và đất nước. Nhìn lại lịch sử giáo dục Việt Nam thì tư tưởng *thực học, thực*

---

[1] Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

nghiệp đã bắt đầu xuất hiện trong các nhà giáo ở Hà Nội từ đầu thế kỷ XX, tư tưởng đó được giảng dạy tại Trường Đông Kinh nghĩa thục - Hà Nội. Trải qua hơn một thế kỷ, tư tưởng đó đã và đang được phát huy, cụ thể hóa trong đường lối giáo dục ở Việt Nam phù hợp với các bối cảnh lịch sử khác nhau. Bài viết này muốn làm rõ hơn tư tưởng *thực học, thực nghiệp* tại Đông Kinh nghĩa thục. Tư tưởng đó được kế tiếp qua các giai đoạn lịch sử đã và đang được hiện hữu một phần trong chương trình giáo dục tại các trường đại học định hướng ứng dụng, trong đó có Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Đông Kinh nghĩa thục - nơi khởi đầu cho tư tưởng "thực học, thực nghiệp"

Trong lịch sử giáo dục Việt Nam, Hà Nội là nơi đặt nền móng cho chế độ giáo dục khoa cử thời phong kiến. Từ thời nhà Lý, Thăng Long được chọn là nơi xây Văn Miếu, dựng Quốc Tử Giám và khởi đầu cho một nền khoa cử có ảnh hưởng sâu sắc bởi tư tưởng Nho giáo. Các kỳ thi Nho học ở Việt Nam bắt đầu có từ năm 1075 dưới triều vua Lý Nhân Tông và chấm dứt vào năm 1919 đời vua Khải Định. Trong 845 năm đó, đã có nhiều khoa thi khác nhau, ở mỗi triều đại lại có những đặc điểm khác nhau, song có một đặc điểm chung là các khoa thi đều do triều đình đứng ra tổ chức, chỉ đạo thi. Hệ thống thi cử tuyển người làm quan này gọi là khoa cử. Tư tưởng Nho giáo là tư tưởng chủ đạo trong nội dung khoa cử thời phong kiến. Khoa thi năm Kỷ Mùi (1919) là khoa thi Nho học cuối cùng ở nước ta được tổ chức vào tháng 4 năm đó. Từ đây cũng là mốc chấm dứt con đường thi cử truyền thống, vua Khải Định trong lời phê tờ trình của Bộ Học đã viết: "Kỳ thi năm nay là khoa thi cuối cùng, đường khoa cử từ đây dứt hẳn". Quan điểm "thực học, thực nghiệp" thời phong kiến ở Việt Nam mới dừng lại ở mục đích của người học, "học để làm quan", "Khoa cử là đường thẳng của quan trường", chính vì lẽ đó, chọn được các vị quan thanh liêm, có đức, có tài thì vương triều phong kiến thịnh vượng, quốc gia phát triển, còn ngược lại thi cử mà không nghiêm, chọn người không đúng sẽ có đám quan lại hại nước, hại dân dẫn đến chế độ phong kiến suy vong, đất nước khủng hoảng.

Cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX, với vị trí là nhượng địa của thực dân Pháp (từ năm 1888), chính quyền thực dân đã chọn Hà Nội làm thủ phủ của Liên bang Đông Dương. Tại Hà Nội, Pháp đã chú trọng đến việc mở trường lớp đào tạo bộ máy giúp việc cho chính quyền thực dân. Trường học các cấp được xây dựng ở Hà Nội như Trường Tiểu học Pháp - bản xứ đầu tiên của Bắc Kỳ được mở tại Hà Nội, tháng 3 - 1885 ngay trong thời kỳ quân quản. Các năm sau mở tiếp các trường dạy nghề như Trường Thông ngôn (năm 1886), Trường Dạy nghề sơ cấp (năm 1898), Trường Y học Đông Dương (năm 1902), Trường Hậu bổ (năm 1903)... với mục đích tuyển trí thức Hán học để đào tạo quan lại người Việt cho Bắc Kỳ và Trung Kỳ. Học sinh bậc học phổ thông người Âu

được sắp xếp học riêng theo chương trình tiểu học, trung học Pháp. Nhìn chung, các trường học mà Pháp xây dựng ở Hà Nội thuộc các cấp học khác nhau, nhằm phổ biến rộng rãi chữ Quốc ngữ, chữ Pháp với ý đồ hạn chế ảnh hưởng của văn hóa và giáo dục Trung Hoa, tăng dần ảnh hưởng của văn hóa và giáo dục Pháp. Trường lớp mới mở ra, nội dung giáo dục mang nặng tư tưởng thực dân nhưng dù muốn hay không thì những tư tưởng dân chủ tư sản từ thời kì Cách mạng tư sản Pháp cũng đã có ảnh hưởng đến người học, đến tầng lớp cấp tiến ở Hà Nội. Cùng với đó, trước sức mạnh và ảnh hưởng của Nhật Bản sau thắng lợi của cuộc Chiến tranh Nga - Nhật (1904 -1905) khiến các sĩ phu, trí thức Việt Nam hướng đến Nhật Bản. Những tư tưởng mới của Đông, Tây đã từng bước thấm vào các trí thức Nho học, khiến họ chuyển mình mà thể hiện đầu tiên trong quan điểm giáo dục: giáo dục gắn với thực nghiệp, giáo dục gắn với nhiệm vụ khơi dậy lòng yêu nước.

Đầu thế XX, tư tưởng mới về "thực học, thực nghiệp" thể hiện trong các nhà giáo Hà Nội - những người mở trường và hoạt động trong Đông Kinh nghĩa thục Hà Nội.

Cuối năm 1906 đầu năm 1907, đã có cuộc hội ngộ của các sĩ phu Bắc, Trung Kỳ. Tại nhà cử nhân Lương Văn Can, cuộc họp diễn ra ngay trên căn gác hai nhà Lương Văn Can ở số 4 Hàng Đào, Hà Nội. Tham dự cuộc họp có Phan Bội Châu, Tăng Bạt Hổ, Phan Châu Trinh, Lương Văn Can, Nguyễn Quyền và một số nhà cách mạng trẻ hơn như Lương Trúc Đàm, Đỗ Cơ Quang (tức Đỗ Chân Thiết), Nguyễn Côn (tức Phương Sơn),... Các sĩ phu đã đồng thuận quan điểm cho rằng: một mặt giải phóng dân tộc bằng biện pháp võ trang, mặt khác đấu tranh công khai hợp pháp nhằm tuyên truyền giáo dục quốc dân, cải cách kinh tế, xã hội để phục vụ cho cuộc đấu tranh võ trang. Cụ Tây Hồ (Phan Châu Trinh) sau khi sang Nhật về đã kể rõ phương pháp giáo dục mới của trường Khánh Ứng nghĩa thục của nhà tư tưởng và canh tân lỗi lạc Fukuzawa Yukichi - ngôi trường được coi là nền tảng đưa giáo dục Nhật Bản phát triển, cùng với những kết quả của Cải cách Minh Trị đã góp phần biến Nhật Bản từ một nước lạc hậu trở thành một cường quốc ở châu Á đầu thế kỷ XX. Vì vậy cụ Phan Châu Trinh đã hội đàm cùng với cụ Phan Bội Châu và các trí sĩ yêu nước và đề nghị lập ở Hà Thành một nghĩa thục tương tự. Đề nghị được chấp thuận và sau một hồi bàn xét, tên Đông Kinh nghĩa thục được lựa chọn". Địa điểm chọn để đặt trường ngay tại nhà cử nhân Lương Văn Can, số 4 phố Hàng Đào - Hà Nội. "Đông Kinh" là tên gọi của kinh thành Thăng Long thời nhà Hồ, Đông Kinh còn chỉ Tokyo là kinh đô Nhật Bản, nơi Khánh Ứng nghĩa thục tọa lạc, "nghĩa thục" là trường dạy làm đạo nghĩa, vì nghĩa mà dạy người không thu học phí. Khẩu hiệu của trường là "thực học, thực nghiệp".

Mục đích của các trí thức lúc đó mở Trường Đông Kinh nghĩa thục nhằm nâng cao lòng yêu nước, tự hào dân tộc và chí tiến thủ cho quần chúng, nhất là thế hệ

trẻ; truyền bá một nền tư tưởng học thuật mới và một nếp sống văn minh tiến bộ, hưởng ứng phong trào Duy tân của Phan Châu Trinh; phối hợp hành động với các sĩ phu xuất dương và hỗ trợ cho phong trào Đông du của Phan Bội Châu và phong trào Duy tân đang phát triển trong cả nước. Đông Kinh nghĩa thục đã thu hút đông đảo đội ngũ trí thức *Nho học* như Nguyễn Quyền, Dương Bá Trạc, Hoàng Tăng Bí, Lương Trúc Đàm, Đào Nguyên Phổ,...có cả những nhà *Tân học* như Nguyễn Văn Vĩnh, Phạm Duy Tốn, Nguyễn Bá Học, Trần Đình Đức, Bùi Đình Tá,... Ngoài ra còn có nhiều cộng tác viên không trực tiếp tham gia giảng dạy tại Đông Kinh nghĩa thục nhưng viết bài cho trường như Lê Đại, Phan Bội Châu,... Trường Đông Kinh nghĩa thục hoạt động từ tháng 3 - 1907 đến tháng 12 - 1907 đã thu hút được các trí thức cả nước về hội tụ ở Hà Nội.

Tinh thần "thực học, thực nghiệp" của Đông Kinh nghĩa thục được thể hiện ở mục đích học tập, nội dung học tập và phương pháp học tập.

Mục đích học: Học để cứu nước, học để trở thành người hữu dụng, giúp cho đất nước trở nên cường thịnh vì vậy nội dung giảng dạy trong trường là những tác phẩm kêu gọi lòng yêu nước của các tầng lớp nhân dân, nhất là thế hệ trẻ. Một số tài liệu của Phan Bội Châu, Nguyễn Thượng Hiền và các nhà yêu nước khác từ hải ngoại gửi về cũng được dịch và dùng làm tài liệu giảng dạy như: *Hải ngoại huyết thư*, *Nam Hải bô thần ca* (tức *Á Tế Á ca* hay *Đề tỉnh quốc dân ca*),... Ngoài ra trường còn có thư viện có nhiều sách *Tân thư* nhập từ Trung Quốc, Nhật Bản như: *Trung Quốc hồn, Vạn quốc sử ký, Doanh hoàn chí lược, Nhật Bản tam thập niên duy tân sử,...*

Ngoài nội dung học lý thuyết thì trong trường đã đề cao nội dung thực nghiệp, với quan điểm "dân giàu, nước mạnh", có giàu mạnh mới cứu được nước cứu được dân, vì vậy các nhà giáo trong Đông Kinh nghĩa thục đã đề cao việc dạy nghề, dạy thực hành, thực nghiệp, dạy kinh doanh. Bản thân các thầy giáo đều là những tấm gương trên con đường thực nghiệp với quan điểm khi đã có những hiểu biết khoa học tối thiểu và xác định lập trường tư tưởng mới thì người học phải bắt tay vào hành động, (khác với các Nho sĩ xưa, thường xa rời thực tế, đứng ngoài cuộc sống), chính Phan Châu Trinh đã thúc dục: "Mau mau đi học lấy nghề; Học rồi ta sẽ mang về dạy nhau" (Tỉnh hồn quốc ca). Bản thân các nhà giáo đã tự đứng ra kinh doanh, mong muốn xây dựng một nền kinh tế tự cường. Đầu thế kỷ XX, mối quan hệ "dân - nước" đã có sự nhìn nhận mới trong giới trí thức. Muốn cho nước mạnh thì dân phải giàu, dân phải biết sản xuất, kinh doanh, trao đổi,... Trên thực tế, ở Việt Nam vào những năm đầu thế kỷ XX, nền kinh tế nông nghiệp lạc hậu, sản xuất trì trệ, công nghiệp, thủ công nghiệp không phát triển được. Nhìn vào thực tế của đất nước, giới trí thức Hà Nội đã hiểu được căn nguyên của sự lạc hậu, kinh tế kém phát triển là do "khư khư lối cũ, ôm cây đợi thỏ" và chính họ đã nhận thức được rằng: "nếu ta biết hợp nhau lại thành đoàn thể, mở mang xưởng thợ, vận dụng

trí não để chế tạo máy mới, máy càng tinh xảo thì đường tiêu thụ càng mở rộng, như vậy nền công nghệ nước ta há lại không lừng danh trong giới kỹ xảo hay sao?".

Từ đầu thế kỷ XX, số lượng những nhà kinh doanh, nhà buôn ở Hà Nội cũng tăng hơn so với cuối thế kỷ XIX. Chính quyền Pháp cũng nhận thấy vị thế thương mại của Hà Nội, muốn đầu tư vào đây để thu lời cho chính quốc. Lợi dụng điều này, nhiều trí thức Hà Nội đã mở hiệu buôn, mở hiệu kinh doanh. Động cơ thúc đẩy họ kinh doanh, một phần do họ chịu ảnh hưởng ít nhiều của hệ tư tưởng dân chủ tư sản và kinh doanh để chống lại quan niệm của chế độ phong kiến *trọng nông, ức thương*, kinh doanh để *thực nghiệp* truyền bá tư tưởng mới, truyền bá những vấn đề có tính lý thuyết mà họ đã dạy cho học sinh tại Trường Đông Kinh nghĩa thục và phần quan trọng hơn, đối với những trí thức yêu nước của Hà Nội lúc bấy giờ là thông qua hoạt động kinh doanh để hoạt động chính trị. Để kinh doanh thuận lợi, các nhà giáo của Đông Kinh nghĩa thục Hà Nội lúc bấy giờ là tuyên truyền những tư tưởng mới thông qua các giờ học tại Đông Kinh nghĩa thục, thông qua các buổi diễn thuyết, qua các tờ báo: *Đăng cổ tùng báo, Thực nghiệp dân báo*,… Nội dung tuyên truyền là cần thiết phải xây dựng một nền kinh tế tự cường, phá bỏ tư duy bảo thủ của chế độ phong kiến, chống lại sự chèn ép của thực dân Pháp, làm cho "dân giàu, nước mạnh".

Hà Nội là trung tâm kinh tế lớn của Bắc Kỳ và cả nước lúc bấy giờ nên việc truyền bá tư tưởng mới gắn chặt với việc hô hào *thực nghiệp*, *chấn hưng kinh tế* thuận lợi hơn so với nhiều nơi khác. Trong cuốn *Văn minh tân học sách*, cuốn sách được giảng dạy trong Đông Kinh nghĩa thục đã nêu ra những trăn trở của các sĩ phu về vấn đề kinh doanh: "Người ta đang cạnh tranh về nghề buôn đấy! Còn ta vẫn như cũ! Hỏi có hạm đội để hộ thương, thị trường để thông thương, công ty lớn do chính phủ và nhân dân góp cổ phần lại để lập nên không?". Trong cuốn *Quốc dân độc bản,* tài liệu giáo khoa cơ bản của Đông Kinh nghĩa thục, cuốn sách được in đi in lại nhiều lần, cũng đã khuyên các bậc phụ huynh, nếu thực thụ muốn công, nông, thương phát triển thì "nên bảo con em mình đi học các trường thực nghiệp của nước ngoài, để cho nghề gốc của mình thịnh vượng". Cuốn *Đề tỉnh quốc dân hồn* của Phan Bội Châu, *Hợp quần doanh sinh thuyết* của Nguyễn Thượng Hiền và *Học công nghệ, học buôn bán* của Phan Châu Trinh,... đều chỉ rõ nguyên nhân "dân chưa giàu, nước chưa mạnh" và cũng đã chỉ ra "phương châm, phương pháp" để cứu tình trạng đó. Những trí thức - nhà giáo của Hà Nội bấy giờ đều nhận thấy sự cấp bách là phải *chấn hưng kinh tế,* phải trau dồi *thực nghiệp* để đạt được mục đích *dân thịnh, nước cường.*

Tinh thần tích cực kinh doanh trong mọi hoàn cảnh, thể hiện rất rõ trong người thầy giáo Lương Văn Can. Khi thực dân Pháp bắt Lương Văn Can đày sang Nam Vang (Phnôm Pênh - Campuchia), theo qui định của bản án thì tại nơi lưu đầy, cụ phải tự lo sinh kế. Tại Nam Vang, Lương Văn Can nhận thấy đây là một thị trường còn trống trải,

rất thích hợp cho các loại hàng hóa từ Việt Nam sang nên đã mở hiệu buôn *Đại Thanh* và *Hưng Thạnh* giao cho con dâu, con gái sang kinh doanh. Cũng tại đây, Lương Văn Can đã nung nấu và cho ra đời hai cuốn sách *Thương học phương châm* và *Kim cổ cách ngôn*, đây là những cuốn sách bàn về kinh doanh thương mại, nêu lên những kinh nghiệm về kĩ thuật và đạo đức kinh doanh. Đúc rút kinh nghiệm kinh doanh ngay từ bản thân mình và khuyên những người sau nên làm, Lương Văn Can đã đưa ra quan điểm "Kinh doanh phải hiếu nghĩa" và "Bí quyết thành công của nhà kinh doanh là *trung thực*". Khi Lương Văn Can mất, giới thương gia đã viết bài *Thương giới Việt Nam đối với lễ truy điệu Lương Chí sĩ*, *Trong nhà buôn chúng ta, đối với Lương tiên sinh không những kính mến cụ về lòng yêu nước thương nòi mà phải biết ơn cụ đã chỉ đường cho chúng ta đi buôn bán tại xứ xa xôi*. Về sau trong giải thưởng dành cho các ý tưởng kinh doanh giỏi có tên là giải thưởng "Tài năng Lương Văn Can".

Về phương pháp dạy và học: Để truyền tải được nội dung học tập thì phương pháp dạy học phải đơn giản, thuận tiện, dễ thực hiện. Lần đầu tiên phấn trắng, bảng đen được sử dụng trong nhà trường thay cho bút lông, nghiên mực. Vai trò của thầy giáo chỉ là người cố vấn nhiệt tình chứ không phải là ông thẩm phán hay quan tòa ngồi trên mà phán truyền. Trong giờ học, học trò trai gái đều được tự do tranh luận các vấn đề, không phải thụ động chỉ biết nghe thầy nói. Trong các buổi diễn thuyết nội dung thường phổ biến lối sống mới, phê phán những hủ tục lạc hậu của chế độ phong kiến hoặc nói về các đề tài lịch sử, thời sự, xã hội và hô hào nhân dân xây dựng nếp sống văn minh, kêu gọi mọi người dùng hàng nội hóa,... Các buổi diễn thuyết đã thu hút nhiều người đến nghe, nhất là thanh niên, không khí đó được những người đương thời ghi nhận:

"*Buổi diễn thuyết người đông như hội*

Kỳ bình văn khách tới như mưa"

Như vậy, lợi dụng khẩu hiệu "khai hóa" và các văn bản pháp qui về giáo dục do chính quyền thực dân - phong kiến ban hành, các nhà trí thức Việt Nam lúc đó đã manh nha định hình một nền giáo dục thực nghiệp, học gắn với hành.

Để làm được điều đó, bản thân những người thầy tham gia dạy ở Đông Kinh nghĩa thục Hà Nội chính là những người tiên phong tự *gột rửa* mình khỏi *cái cũ*, họ đã làm cuộc cách mạng trên chính bản thân mình và giật mình trước một lối học lạc hậu mà chính họ là sản phẩm tiêu biểu nhất. Giám học Nguyễn Quyền đã phải thốt lên "khoa danh buổi đã qua rồi; Giật mình tỉnh dậy, than ôi xin chừa". Từ đó họ tích cực cổ súy cho cái mới. Khắp Hà thành, mọi người nhất là tầng lớp thanh niên, bắt chước Nguyễn Quyền cạo đầu "mới", ăn mặc theo "mốt mới", đua nhau học chữ Quốc ngữ, chữ Pháp... Chính đội ngũ các nhà trí thức Hà Nội đầu thế kỷ XX, nhận thấy rằng cần phải *chống*

cựu học. Nền giáo dục Nho giáo đã không thể đưa đất nước tiến lên, mà ngược lại nó làm cho "nước yếu, dân ươn", làm cho con người ngu muội, đưa nước nhà đến diệt vong, người Pháp đã lợi dụng nó để thực hiện chính sách ngu dân. Vì vậy, để theo kịp các nước phương Tây, những nhà giáo của Đông Kinh nghĩa thục cho rằng, cần canh tân đất nước, cần thay thế Nho học bằng một nền giáo dục mới cả về nội dung và hình thức. Họ đã tìm mọi cách đưa *tư tưởng mới* đến với đông đảo quần chúng nhân dân. Chính bản thân các ông thầy đã lấy mình làm gương và hô hào, cổ súy cho những tư tưởng mới. Tư tưởng đó đã được thể hiện qua nội dung những bài học dạy trong Trường Đông Kinh nghĩa thục như: *Tế sống thầy đồ hủ, Cáo hủ lậu văn,...*

Mục tiêu giáo dục của Đông Kinh nghĩa thục là học không phải để thi, để đỗ đạt ra làm quan, mà là học để làm *người dân, làm người hữu dụng*. Giám học Nguyễn Quyền đã nói rõ mục tiêu căn bản của Đông Kinh nghĩa thục là: "Duy có lớp trung học, đại học thì học chữ Pháp, chữ Hán, còn từ trung tiểu học trở xuống, bất cứ nam nữ đều học chữ Quốc ngữ, những lớp trên, lớp dưới cũng vậy, chỉ cốt Học để làm người dân, chứ không học lối từ chương khoa cử".

Song song với việc bài xích lối học cũ, không đề cao chữ Hán, các nhà giáo của Đông Kinh nghĩa thục đã cổ súy, hô hào xây dựng một nền giáo dục mới mà những nguyên tắc cơ bản không rời xa những nguyên tắc *nhân bản, dân tộc, tiến bộ hiện đại*. Nền giáo dục mới yêu cầu phải học chữ Quốc ngữ. Bản thân các thầy giáo xuất phát vốn là các nhà Nho, cũng đã có sự thay đổi nhìn nhận mới. Nếu như trước đây họ cho rằng chữ Quốc ngữ là công cụ của thực dân, dùng làm phương tiện truyền bá chính sách xâm lược nên đã tẩy chay thứ chữ viết bằng bút sắt *"mọi rợ"*, "*ngoằn ngoèo như con giun",* thì nay đã khác, họ đã nhận thấy tính chất đơn giản, dễ học, mau biết của chữ Quốc ngữ, dễ phổ cập đến các tầng lớp nhân dân. Họ đã sáng suốt cho rằng việc *hô hào học chữ Quốc ngữ* là một trong những điều kiện quan trọng để truyền bá tư tưởng mới, *khai dân trí,* thức tỉnh đồng bào. Với sự hoạt động tích cực của đội ngũ giáo viên giảng dạy ở Đông Kinh nghĩa thục, đến đầu thế kỷ XX, chữ Quốc ngữ đã dần dần được coi là chữ viết của dân tộc, thay thế chữ Nho tồn tại hàng ngàn năm. Trong tác phẩm *Văn minh Tân học sách* (khuyết danh), vốn được coi là *cương lĩnh hành động* của Đông Kinh nghĩa thục có đoạn viết: "Người trong nước đi học nên lấy chữ Quốc ngữ làm phương tiện đầu tiên để trong một thời gian vài tháng, đàn bà, trẻ con đều biết chữ và người ta có thể dùng chữ Quốc ngữ để ghi việc đời xưa và chép việc đời nay,... đó thực là bước đầu tiên mở mang trí khôn vậy".

Ngay trong *đối tượng dạy và học* đã bỏ được tư tưởng "*nam tôn, nữ ti*" của xã hội phong kiến. Tham gia giảng dạy tại Đông Kinh nghĩa thục có hai nữ giáo viên dạy chữ Quốc ngữ và chữ Pháp. Trên tờ *Đăng cổ tùng báo*, số 822, ra ngày 17 – 10 - 1907, đưa tin về hai phụ nữ Nam Định đến tận trường xin được góp sức: "Chị em chúng tôi

thông chữ Pháp cũng có, thông chữ Nho cũng có, tài các nghề nữ công cũng có, vậy xin các ngài cho chị em chúng tôi đến giúp thục". Trường cũng có một lớp dành cho học sinh nữ "ít bữa sau, trong nhà số 4 Hàng Đào đã có hai lớp học: một nam, một nữ, học sinh tổng cộng sáu bảy chục..."

Do uy tín của trường số lượng học sinh tăng nhanh chóng, trong nhân dân còn truyền tụng câu ca dao:

"Trường Nghĩa thục đứng đầu dạy dỗ
Khắp ba mươi sáu phố Hà thành
Gái trai nô nức học hành,
Giáo sư tám lớp, học sinh non ngàn".

Đầu thế kỷ XX, ở Hà Nội Đông Kinh nghĩa thục không dừng lại ở một trường học, nó trở thành một phong trào cải cách văn hóa - giáo dục có sức lan tỏa rộng lớn. Và quan trọng hơn Đông Kinh nghĩa thục mở đầu cho luồng tư tưởng giáo dục mới: *Thực học, thực nghiệp*, dù mới dừng lại ở việc học để tiếp nhận những tư tưởng mới để canh tân đất nước, học để áp dụng những kiến thức nhằm chấn hưng kinh tế, hướng đến mục đích cao nhất là tạo nên sức mạnh để giải phóng dân tộc. Dù chưa có triết lý rõ ràng nhưng tư tưởng *thực học, thực nghiệp* của Đông Kinh nghĩa thục đã đặt nền móng cho một nền giáo dục hiện đại của Việt Nam mà Hà Nội là nơi đầu.

2.2. Quan điểm "thực học, thực nghiệp" được kế thừa trong quá trình lịch sử

Tư tưởng *thực học, thực nghiệp* được các nhà giáo Đông Kinh nghĩa thục khởi nguồn, đặt nền móng và nó đã được phát huy trong những giai đoạn tiếp theo.

Trong thời kỳ giải phóng dân tộc từ năm 1930 đến năm 1945, để thuận lợi cho việc truyền bá chủ nghĩa Mác - Lênin vào Việt Nam, tiếp cận với những vấn đề mới của thế giới thì truyền bá chữ Quốc ngữ là một nhiệm vụ trọng tâm của những nhà cách mạng, những trí thức yêu nước. Việc phổ biến chữ Quốc ngữ, xóa nạn mù chữ luôn là nhiệm vụ quan trọng mà các trí thức lúc đó đã nhận ra. Năm 1943, khi thành lập Hội Truyền bá chữ Quốc ngữ do Nguyễn Văn Tố đứng đầu đã thu hút nhiều trí thức yêu nước tham gia, nổi bật là giáo sư Hoàng Xuân Hãn đã tham gia với tư cách một thành viên chính thức, ông đảm nhận nhiệm vụ là Trưởng ban Tu thư và cùng một vài tác giả cho công bố cuốn: *Phương pháp học y tờ*, đổi mới cách học chữ Quốc ngữ. Cuốn sách đã được phổ biến rộng rãi trong nhân dân. Khi Cách mạng tháng Tám thành công, phong trào "diệt giặc dốt" được phát động thì phương pháp học chữ Quốc ngữ của giáo sư Hoàng Xuân Hãn đã trở thành một phương pháp chủ đạo giúp hàng triệu người có thể thoát nạn mù chữ trong vòng 6 tháng. Điều đáng chú ý là phương pháp dạy và học chữ Quốc ngữ lúc đó luôn gắn với thực hành nên hiệu quả rất cao. Các hội

viên chia nhau đến từng ngõ xóm, dạy bà con biết chữ. Dạy chữ gắn với những hoạt động thường ngày của người nông dân Việt Nam, dạy chữ vận thành những câu ca dễ học, dễ nhớ. Học gắn với hành và phương pháp dạy cần phù hợp với các đối tượng thì sẽ có hiệu quả, đây là bài học còn nguyên giá trị.

Nền giáo dục Việt Nam đã có nhiều lần cải cách thay đổi cho phù hợp với bối cảnh lịch sử và tình hình mới của đất nước lúc có chiến tranh hoặc lúc hòa bình. Tinh thần dân tộc, dân chủ luôn là quan điểm chủ đạo trong đường lối giáo dục của Việt Nam.

Sau năm 1975, đất nước thống nhất về mặt lãnh thổ, năm 1976 thống nhất đất nước về mặt nhà nước đã tạo điều kiện thống nhất mọi lĩnh vực trong đó có giáo dục. Nền giáo dục xã hội chủ nghĩa trên phạm vi cả nước *có tính nhân dân, dân tộc, khoa học, hiện đại, lấy chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh làm nền tảng*. Hoạt động giáo dục được thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội.

Từ năm 1976 tới nay, với việc ban hành và sửa đổi Luật Giáo dục ở các đợt khác nhau, hệ thống giáo dục Việt Nam liên tục có nhiều thay đổi, nhất là giáo dục đại học đã được sửa đổi cho phù hợp với nhu cầu xã hội. Quan điểm "thực học, thực nghiệp" thể hiện trong đường lối giáo dục của Đảng và Nhà nước hiện nay. Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế" đã được Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) thông qua. Quan điểm chỉ đạo của Nghị quyết là: Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội.

Mục tiêu tổng quát của Nghị quyết số 29-NQ/TW là "Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế hệ thống giáo dục và đào tạo; giữ vững định hướng xã hội chủ nghĩa và bản sắc dân tộc. Phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực". Nghị quyết số 29-NQ/TW cũng xác định quan điểm chỉ đạo là: "Đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo. Chuẩn hóa, hiện đại hóa giáo dục và đào tạo".

Nội dung đổi mới căn bản, toàn diện có đề cập đến việc hướng tới xây dựng nền *giáo dục mở, thực học, thực nghiệp*.

Theo quan điểm của Nghị quyết 29- NQ/TW, "thực học, thực nghiệp" là người dạy và người học hiểu đúng mục đích của việc dạy và học; dạy và học thực chất; kết quả thi, kiểm tra phản ánh đúng, thực chất chất lượng giáo dục; người học là chủ thể trung tâm của quá trình giáo dục, sau khi tốt nghiệp có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc.

Thực học, thực nghiệp đối lập với hư học, hư danh, bệnh thành tích, với việc chạy điểm, chạy bằng cấp, bằng thật học giả mà dư luận xã hội bức xúc, lên án.

Giải pháp quan trọng căn bản trong giáo dục đại học là đổi mới chương trình và phương pháp giảng dạy theo hướng *thực học, thực nghiệp*. Các trường không chỉ dạy những gì mình có mà phải bám sát nhu cầu của thị trường lao động, mặt khác bắt buộc phải tạo được nền tảng nghiên cứu xứng đáng mang danh đại học. Trên thực tế hiện nay có một số ít đại học lớn đi theo định hướng nghiên cứu, phần lớn còn lại phát triển theo định hướng ứng dụng và thực hành. Bộ Giáo dục và Đào tạo hiện nay đã và đang củng cố trung tâm dự báo nghề nghiệp, thị trường lao động làm cơ sở cho các trường tham khảo trong việc xác định chỉ tiêu đào tạo và chuyển đổi cơ cấu ngành nghề. Cần đẩy mạnh tự chủ đại học, chừng nào các trường đại học chưa được tự chủ, vẫn còn dựa vào bộ chủ quản thì chừng đó vẫn chưa thể mạnh. Nhà nước tiến tới không giao kinh phí thường xuyên mà thông qua đặt bài, đặt hàng, cũng không phân biệt trường công, trường tư, thậm chí không phân biệt trường nước ngoài đầu tư với trường trong nước đầu tư. Phát triển giáo dục đại học sẽ trên nguyên tắc cạnh tranh, không bao cấp. Đảng và Nhà nước cũng đang tính đến những giải pháp khuyến khích các trường đại học gắn kết với người sử dụng lao động, đặc biệt là với các doanh nghiệp, tạo ra chuỗi cung ứng nhân lực.

Đổi mới phương thức tuyển sinh đại học, cao đẳng theo hướng kết hợp sử dụng kết quả học tập ở phổ thông và yêu cầu của ngành đào tạo. Đánh giá kết quả đào tạo đại học theo hướng chú trọng năng lực phân tích, sáng tạo, tự cập nhật, đổi mới kiến thức; đạo đức nghề nghiệp; năng lực nghiên cứu và ứng dụng khoa học và công nghệ; năng lực thực hành, năng lực tổ chức và thích nghi với môi trường làm việc. Giao quyền tự chủ tuyển sinh cho các cơ sở giáo dục đại học,...

2.3. Mô hình đào tạo định hướng ứng dụng - một biểu hiện của *thực học, thực nghiệp*

Quan điểm học đi đôi với hành, gắn lý thuyết với thực tiễn, tránh tình trạng "thừa thầy, thiếu thợ" là một trong những yếu tố cần phân loại đại học thành hai loại: mô hình đại học nghiên cứu và đại học định hướng ứng dụng. Mô hình đào tạo đại học ứng dụng và đại học nghiên cứu cần được phân định rõ ràng giúp người học lựa chọn môi trường học tập phù hợp với khả năng và định hướng nghề nghiệp trong tương lai.

Theo quy định tại khoản 5 Điều 2 Nghị định 73/2015/NĐ-CP thì chương trình đào tạo định hướng ứng dụng là chương trình đào tạo có mục tiêu và nội dung xây

dựng theo hướng phát triển kết quả nghiên cứu cơ bản, ứng dụng các công nghệ nguồn thành các giải pháp công nghệ, quy trình quản lý, thiết kế các công cụ hoàn chỉnh. Giáo dục định hướng ứng dụng, đào tạo nhân lực có tay nghề; kích hoạt năng lực sáng tạo, tự nhận thức thích nghi với thế giới việc làm. Chương trình học mang tính thực hành; tập trung nâng cao kỹ năng nghề nghiệp giúp sinh viên sẵn sàng tham gia ngành nghề cụ thể. Nhiều giờ học ngoại khóa; 70% thực hành; 30% lý thuyết. Trong đó doanh nghiệp trực tiếp tham gia chương trình đào tạo, trường đại học xây dựng mô hình đào tạo theo mô tả của doanh nghiệp. Doanh nghiệp nhận sinh viên thực tập và tuyển dụng nếu đáp ứng được yêu cầu của thế giới việc làm.

Nhiều quốc gia phát triển mô hình đào tạo đại học ứng dụng và nhận được những thành quả nhất định như Australia, Hà Lan, Na Uy hay Nhật Bản... Định hướng đào tạo cử nhân trình độ đại học có chuyên môn, kiến thức, kỹ năng, tay nghề sẵn sàng bắt tay vào công việc trong thời đại mới. Họ không chỉ hiểu được ngành nghề đang đào tạo mà còn được trang bị kinh nghiệm thực tế trong lĩnh vực chuyên môn đồng thời cập nhật những thay đổi trong lĩnh vực ấy bắt kịp thời đại. Theo mô hình này, học viên học tập ngay trong khi thực hành, chất lượng giáo dục đảm bảo giữa *nhà trường – doanh nghiệp – người học*.

Ví dụ: Tại Na Uy, mô hình đại học ứng dụng – đào tạo nghề là "2 + 2" nghĩa là 2 năm học đại cương và 2 năm học nghề tại doanh nghiệp… những người được lựa chọn sẽ ký hợp đồng với doanh nghiệp đào tạo trực tuyến, doanh nghiệp phải đảm bảo nguyên tắc: năm 1 công nhân được hướng dẫn về kỹ thuật; năm 2: giảm hướng dẫn, tăng tự học. Học viên được hưởng lương trong cả 2 năm học, sau khi kết thúc sẽ được trao chứng chỉ và tìm kiếm việc làm.

Tại Việt Nam, mô hình đào tạo định hướng ứng dụng đã và đang được các trường đại học vừa và nhỏ và các trường đại học địa phương hướng đến. Một thực tế đứng trước bài toán thất nghiệp sau khi ra trường; thực trạng "thừa thầy, thiếu thợ" và "cơn khát" về nhân sự có chuyên môn cao tại Việt Nam hiện nay đã khiến cho nhiều trường đại học cần phân định rõ hơn trong chuyên ngành và mô hình đào tạo. Ưu điểm của mô hình đào tạo đại học ứng dụng với quy trình chặt chẽ tiến hành theo 6 bước: thay đổi tư duy; khái quát chung về công việc; ví trí việc làm; tham quan thực tế doanh nghiệp; định hướng nghề nghiệp sơ bộ; tổ chức đào tạo và hỗ trợ tuyển dụng. Theo mô hình này, sinh viên được việc giảm bớt thời gian học lý thuyết hàn lâm, tăng cơ hội thực hành, trải nghiệm thực tế đúng ngành, chuyên ngành học giúp sinh viên theo học mô hình đại học ứng dụng có cơ hội nghề nghiệp rộng mở ngay khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Tuy nhiên đây là vấn đề các trường đại học theo định hướng ứng dụng đang thực hiện nhưng cũng có nhiều bất cập do cơ chế liên kết đào tạo với doanh nghiệp chưa rõ ràng. Tính chủ trong các trường đại học còn đang lúng túng.

2.4. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với quan điểm thực học, thực nghiệp.

Là trường đại học duy nhất trực thuộc Uỷ ban nhân dân thành phố Hà Nội, hơn 60 năm xây dựng, trưởng thành (Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội thành lập ngày 06/01/1959), trải qua nhiều giai đoạn phát triển quan trọng; đặc biệt, ngày 31/12/2014 Thủ tướng Chính phủ đã ký Quyết định thành lập Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trên cơ sở nâng cấp Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, tạo động lực cho Trường trong phát triển đột phá trong những giai đoạn tiếp theo.

Sau 6 năm thành lập, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội bước đầu đã phát triển theo đúng định hướng là trường đại học ứng dụng với đa ngành nghề phục vụ nguồn nhân lực chất lượng cao của Hà Nội và cả nước. Nhà trường đã được phép tổ chức đào tạo trên 20 ngành học trình độ đại học. Tổng số sinh viên đang theo học tại trường là trên 8000 sinh viên. Công tác tổ chức và quản lí các ngành đào tạo trình độ đại học được thực hiện theo đúng yêu cầu với mục tiêu đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng, lấy nhu cầu của thị trường lao động làm trung tâm. Các ngành đào tạo của nhà trường đã và đang tăng cường hợp tác với các cơ sở sử dụng lao động. Nhiều ngành đã đào tạo theo định hướng POHE như các ngành Quản trị khách sạn, Quản lý chuỗi cung ứng logistics,.. đã có sự tham gia của các doanh nghiệp, cơ sở sử dụng lao động ngay từ khi xây dựng chương trình đào tạo, tổ chức học nghiệp vụ tại doanh nghiệp, thực tế, thực hành, thực tập tại doanh nghiệp. Sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, đảm bảo thực hành đạt trên 50% đã cho thấy chất lượng thực học, thực nghiệp thể hiện rất rõ trong quá trình đào tạo. Việc *thực học, thực nghiệp* còn được thể hiện trong việc kiểm tra, đánh giá có sự tham gia của doanh nghiệp ở các học phần nghiệp vụ chuyên sâu. Việc đánh giá khách quan của các doanh nghiệp đã sẽ khẳng định chất lượng của việc học thật, thi thật. Kết quả đánh giá của các cơ sở đào tạo còn bổ sung thêm phần lý thuyết trên lớp và cải tiến nội dung, chương trình dạy học cho phù hợp với thị trường lao động đòi hỏi nguồn nhân lực ngày càng cao.

Tư tưởng *thực học, thực nghiệp* không đi ngược lại với tư tưởng khai phóng trong giáo dục. Khai phóng là tư tưởng giáo dục mở, *thực học, thực nghiệp* sẽ tăng thêm cơ hội việc làm cho người học, giúp người học chuyển dịch cơ hội việc làm cho phù hợp với nhu cầu thị trường và năng lực học tập của cá nhân.

Chiến lược phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong thời gian tới, trường quyết tâm đổi mới toàn diện để trở thành cơ sở giáo dục đại học tự chủ; có bước đi đột phá về chất lượng; gắn kết sự phát triển của trường với sự phát triển của thủ đô; phấn đấu đến năm 2030 trở thành một trong những trường đại học đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng có uy tín và ảnh hưởng rộng lớn, đào tạo nguồn nhân sự và nghiên cứu khoa học chất lượng cao... Để làm được điều đó vấn đề *thực*

học, thực nghiệp đã và đang được cụ thể hóa trong việc đổi mới chương trình học, theo định hướng ứng dụng, chú trong gắn lý thuyết với thực hành, đảm bảo với các ngành có tính đặc thù có trên 50% thời gian sinh viên được học tập, thực hành, thực tập tại các doanh nghiệp. Đào tạo theo đơn đặt hàng của các doanh nghiệp, của các sở đào tạo là nhiệm vụ trọng tâm mà Nhà trường đang hướng đến. Nội dung giáo dục luôn bám sát nhu cầu thị trường lao động, tăng cường các kĩ năng mềm cho người học. Đồng thời tăng cường giáo dục kiến thức về Hà Nội, chú trọng phát triển khả năng ngoại ngữ, khả năng ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy và học nhằm đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho Hà Nội và cả nước, đáp ứng yêu cầu hội nhập trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

3. KẾT LUẬN

Hà Nội với vị thế là thủ đô có lịch sử ngàn năm văn hiến, là cái nôi của giáo dục Việt Nam và là nơi khởi điểm đề xuất và thực hiện những ý tưởng sáng tạo trong đổi mới giáo dục toàn diện. Những ý tưởng của các nhà giáo Hà Nội từ đầu thế kỷ XX trong Trường Đông Kinh nghĩa thục về tư tưởng *thực học, thực nghiệp* đã được các thế hệ nhà giáo Hà Nội ở những giai đoạn sau tiếp nối thể hiện trong nội dung giảng dạy, phương pháp giảng dạy không ngừng đổi mới cho phù hợp với các hoàn cảnh cụ thể của đất nước. Những bài học của quá khứ về triết lý giáo dục vẫn còn nguyên giá trị, đó là: "học gắn với hành; học phải đáp ứng được nhu cầu xã hội ở những giai đoạn lịch sử cụ thể; nội dung và phương pháp dạy học phải có tính thực tiễn, đơn giản nhưng có hiệu quả. Học thật, thi thật, làm được thật;... và thâu suốt trong quan điểm *thực học, thực nghiệp* là học để phụng sự Tổ quốc, học để hội nhập... các giá trị đó luôn đúng ở mỗi giai đoạn lịch sử.

Hà Nội cũng là nơi có điều kiện thuận lợi để thực hiện các chủ trương đổi mới về giáo dục của Đảng và Nhà nước. Với vị thế và truyền thống lịch sử của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (đi lên từ Trường Cao đẳng sư phạm Hà Nội), Nhà trường đã và đang không ngừng đổi mới để thực hiện tư tưởng *giáo dục mở, thực học, thực nghiệp* để đáp ứng nhu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao ở các ngành nghề của Hà Nội và cả nước./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Anh (1967), "Vài nét về giáo dục Việt Nam từ sau Đại chiến thế giới thứ nhất đến Cách mạng tháng Tám", Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử*.
2. Nguyễn Thế Anh (2008), *Việt Nam dưới thời Pháp đô hộ*, NXB Văn học, Hà Nội.
3. Vũ Hy Chương (Chủ biên) (2010), *Phát triển khoa học và trọng dụng nhân tài của Thăng Long - Hà Nội*, NXB Hà Nội, Hà Nội.
4. Lý Tùng Hiếu (2005), *Lương Văn Can và phong trào Duy tân - Đông du*, NXB Văn hóa Sài Gòn.

5. Vũ Đình Hòe (1997), "Nguyễn Văn Tố vị hội trưởng của dân trí", Tạp chí *Xưa và Nay*.
6. Nguyễn Văn Huyên (1990), *Những bài nói và viết về giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
7. Đinh Xuân Lâm, Nguyễn Văn Khánh, Lâm Bá Nam (2008), *100 năm Đông Kinh nghĩa thục và công cuộc cải cách giáo dục ở Việt Nam hiện nay,* NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
8. Đinh Xuân Lâm (2006), "Trường Cao đẳng Sư phạm Đông Dương, nơi đào tạo các nhà giáo dục và nghiên cứu văn hóa dân tộc lỗi lạc", Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử*.
9. Nguyễn Hiến Lê (1974), *Đông Kinh nghĩa thục*, NXB Sài Gòn.
10. Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 ngày 14/6/2019, hiệu lực thi hành từ ngày 01/7/2020.
11. Trần Viết Nghĩa (2008), "Hoạt động chấn hưng thực nghiệp của tư sản Việt Nam đầu thế kỷ XX", Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử.*
12. Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 *Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*
13. Chương Thâu (1982), *Đông Kinh nghĩa thục và phong trào cải cách văn hóa đầu thế kỷ XX*, NXB Hà Nội, Hà Nội.

XÂY DỰNG MÔ HÌNH KHÔNG GIAN HỌC TẬP TRỰC TUYẾN GÓP PHẦN "ĐÀO TẠO THẬT" Ở CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC

TS. Phạm Ngọc Sơn*

Tóm tắt: *Để thực hiện được các yêu cầu "học thật, thi thật, nhân tài thật" thì các cơ sở giáo dục có rất nhiều việc phải làm. Trong đó, phải rà soát chương trình đào tạo, thiết kế chuẩn đầu ra sát với tình hình thực tiễn, cần lấy khoa học công nghệ làm nền tảng, sử dụng công nghệ như một công cụ nhằm "đào tạo thật". Trong nghiên cứu này, chúng tôi đề xuất một mô hình không gian học tập trực tuyến trên cơ sở sử dụng các công cụ của Google, mô hình này cho phép các cộng đồng học tập và hợp tác làm việc trực tuyến trong không gian rộng lớn nhưng lại được quản lí tập trung. Mô hình giúp cho quá trình đào tạo được công khai, minh bạch, góp phần "đào tạo thật" ở các cơ sở giáo dục.*

Từ khoá: *E-learnspace, workspace, e-learning, b-learning, quản lí học tập, đào tạo trực tuyến.*

1. MỞ ĐẦU

Đại dịch Covid-19 đã khiến cuộc sống của chúng ta trở nên khó khăn hơn. Sự giao tiếp giữa các nhà giáo dục, chuyên gia và người học đã phải chuyển sang trực tuyến, sử dụng các giải pháp nền tảng kỹ thuật số và tìm những cách mới để làm việc cùng nhau trong môi trường kỹ thuật số [1]. Tại Hoa kì, số lượng công việc làm từ xa, chủ yếu từ các lĩnh vực công nghệ, tài chính và luật, tăng gấp đôi trong năm 2020 [2]. Xa hơn, theo *The New York Times*, ngày càng có nhiều trường cao đẳng và các trường đại học đã triển khai các khóa học trực tuyến [3]. Theo nhiều cách, công việc của các chuyên gia, nhà giáo dục, người học đã thay đổi, việc dạy trực tuyến, đã làm việc trong nhóm ảo, sử dụng các ứng dụng phần mềm đã trở nên quen thuộc. Các nhóm làm việc, các cuộc họp, các lớp học, báo cáo, bài thuyết trình và các sự kiện xã hội đã "di chuyển" lên không gian ảo nhiều hơn. Mặc dù năng suất làm việc trên môi trường ảo ngày càng tăng (Thompson, 2021) nhưng vẫn còn nhiều những thách thức, do vậy đã có sự ra đời của các công cụ nhằm giải quyết các vấn đề hạn chế (Wickman, 2014).

Trên hết, bất cứ mô hình hợp tác trên không giản ảo nào, cũng mong muốn tiệm cận đến tính hiệu quả trong việc hợp tác trực tiếp (Stewart, 2017). Phát triển những lợi thế và khắc phục những hạn chế khi giảng dạy trên môi trường không gian ảo, nghiên cứu của chúng tôi dựa trên mô hình học tập đề cao tính tương tác bền vững và chặt chẽ [4] cùng với công cụ sẵn có trên Google Workspace, để xây dựng mô hình không

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

gian học tập trực tuyến. Những nghiên cứu gần đây cho thấy, số lượng người sử dụng các công cụ của Google ngày càng nhiều, đặc biệt trong học tập và làm việc. Điều này cho phép mô hình không gian giảng dạy trực tuyến được xây dựng trên nền tảng các công cụ của Google sẽ có tính khả thi cao.

2. NỘI DUNG

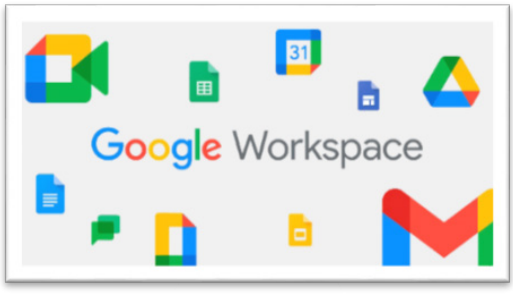
2.1. Lớp học ảo và công cụ Google Workspace

Trong bất cứ không gian học tập nào thì lớp học luôn là cấu phần quan trọng nhất. Khi dạy học thông qua Internet, phần lớn các ứng dụng công nghệ đều cố gắng mô phỏng và đặc tả lại mô hình lớp học truyền thống [5]. Theo [4], lớp học ảo (Virtual Classroom) là lớp học đồng bộ do giảng viên (GV) hướng dẫn, người học tham gia trực tuyến cùng một lúc nhưng ở các địa điểm khác nhau. Lớp học ảo cung cấp công cụ, tính năng để những người tham gia có thể giao tiếp hai chiều qua âm thanh, hình ảnh, các tương tác đa dạng, có phòng cho các hoạt động nhóm nhỏ.

Lớp học ảo đòi hỏi sự tương tác bền vững và chặt chẽ với nhau, giữa các thành viên tham gia và nội dung, giữa GV với sinh viên (SV) và giữa SV với nhau, nếu thiếu sự tương tác đó, việc học tập sẽ không đạt hiệu quả như mong muốn [4].

Lớp học ảo cho phép các nhà trường xây dựng, lưu trữ và sử dụng tài nguyên đào tạo, cũng có thể chỉnh sửa, lưu trữ các bài giảng trong thư viện trực tuyến, SV có thể xem lại bài giảng trước đó từ bất cứ nơi đâu, bất kể lúc nào.

Google Workspace là một bộ công cụ tập trung vào hợp tác làm việc từ xa, các nền tảng Google Workspace cung cấp các tính năng phù hợp cho đào tạo, giảng dạy với quy trình làm việc chuyên nghiệp [6]. Theo [7], Google Workspace là công cụ làm việc, giảng dạy, hợp tác và giao tiếp với khả năng xây dựng, lưu trữ và sử dụng tài nguyên phong phú, thân thiện không chỉ phù hợp trong điều kiện dịch bệnh Covid-19 mà còn ngay cả trong điều kiện xã hội bình thường. Bộ công cụ của Google chứa nhiều tính năng lý tưởng trên các nền tảng hợp tác làm việc theo nhóm, khả năng kết nối thông minh, bộ lưu trữ lớn là những lý do chúng tôi khai thác, sử dụng.



Hình 1: Các công cụ trên Google Workspace

Google Classroom là một ứng dụng web miễn phí được phát triển bởi Google dành cho các trường học và được tích hợp với các dịch vụ Google khác như Google Drive, Google Docs, Sheets, Slides, v.v... nhằm đơn giản hóa việc giảng dạy của các giáo viên [8]. Học sinh có thể tham gia vào lớp học khi được giáo viên của lớp đó cung cấp một mã lớp học, hoặc tự động được thêm vào bởi nhà trường. Mặc định một thư mục mang tên Google Classroom sẽ được tạo trong Drive của học sinh đó, là nơi để học sinh nộp các bài tập trực tuyến cho giáo viên. Giáo viên có thể theo dõi quá trình học tập, chấm bài, nhận xét cũng như xếp hạng học tập cho các học sinh.

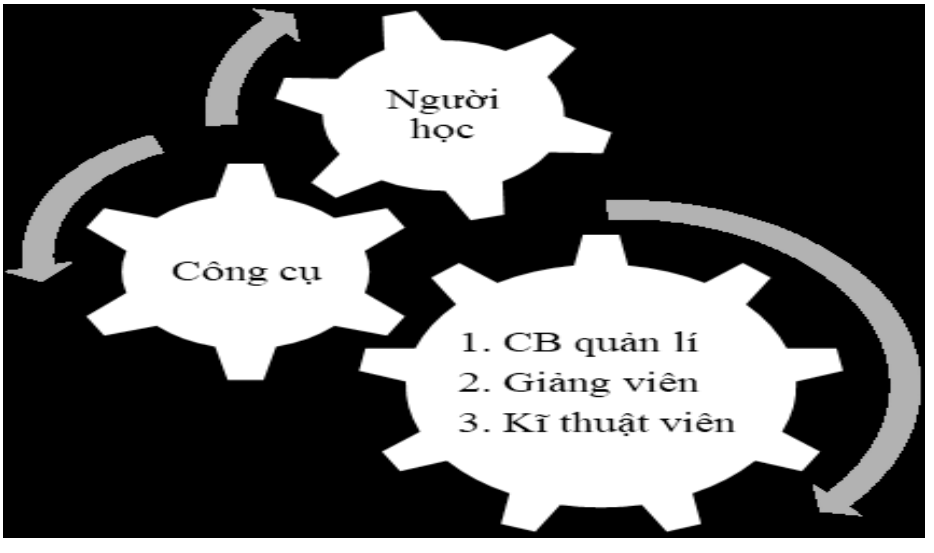
Google Drive là dịch vụ lưu trữ và đồng bộ hóa tập tin được tạo bởi Google. Nó cho phép người dùng có thể lưu trữ tập tin trên đám mây, chia sẻ tập tin và chỉnh sửa tài liệu, văn bản, bảng tính, bài thuyết trình.

Google site là ứng dụng trực tuyến giúp người dùng có thể tạo website dễ dàng như chỉnh sửa tài liệu cơ bản. Với Google Site, bạn có thể thu thập nhanh chóng nhiều loại thông tin khác nhau trong cùng một vị trí bao gồm video; lịch; tệp đính kèm; văn bản; bản trình bày… Đồng thời nó còn dễ dàng chia sẻ những thông tin này để xem hoặc chỉnh sửa với nhóm nhỏ, toàn bộ tổ chức hoặc với mọi người.

2.2. Xây dựng mô hình không gian học tập trực tuyến E-Learnspace

Áp dụng mô hình lớp học ảo, với việc lấy người học làm trung tâm, sử dụng các công cụ Google Workspase, chúng tôi tiến hành xây dựng mô hình không gian học tập trực tuyến E-Learnspace.

Đảm bảo mối liên kết giữa 3 yếu tố: người học - công cụ - người dạy (GV, cán bộ quản lí, kĩ thuật viên, trợ lí, giáo vụ…)



Hình 2: Các thành tố của hệ thống dạy học trực tuyến

Người học: Là học sinh hoặc SV, đối tượng thụ hưởng chính của quá trình dạy học. Một số yêu cầu người học:

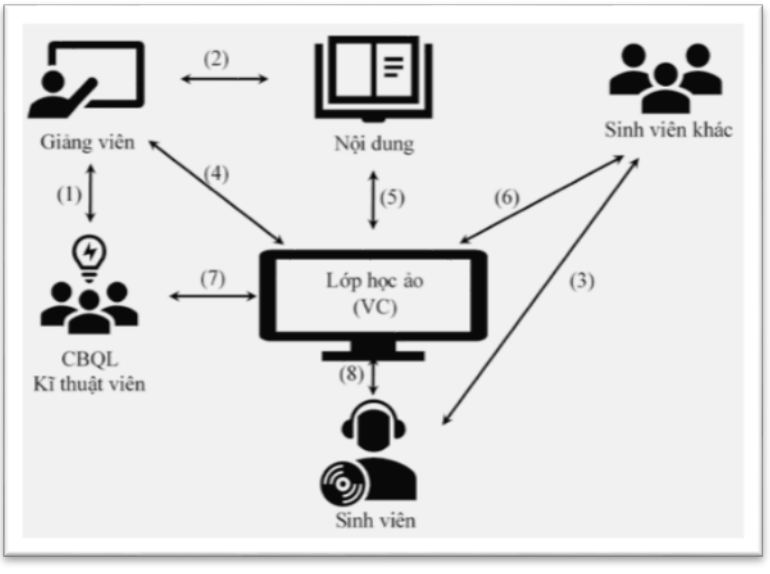
- Có thiết bị và biết sử dụng thiết bị công nghệ (máy tính, laptop, thiết bị thông minh …).
- Có tính tự giác, độc lập, chủ động trong quá trình học tập.

Người dạy: Bao gồm cán bộ quản lí, GV, kĩ thuật viên, giáo vụ... Một số yêu cầu của người dạy:

- Xây dựng và thực hiện kế hoạch dạy học trực tuyến.
- Chuẩn bị tư liệu, học liệu, bài giảng phù hợp.
- Sử dụng công cụ phù hợp với điều kiện thực tế.

Mối quan hệ giữa các thành tố trong hệ thống

Bằng việc phân tích các nhiệm vụ, chức năng của các thành tố, trên cơ sở mô hình lấy học sinh làm trung tâm [4], mô hình E-LearnSpace đã xác lập các mối quan hệ trong mô hình này.



Hình 3: Mối quan hệ trong không gian học tập trực tuyến

Mối quan hệ (1) là sự phối hợp hai chiều giữa các nhân tố quan trọng của mô hình. Trong mối quan hệ này, nhà quản lí phối hợp cùng GV xây dựng kế hoạch dạy học, kĩ thuật viên hỗ trợ cán bộ quản lí và GV sử dụng ứng dụng hiệu quả.

Trong mối quan hệ (2), người GV tập hợp tư liệu, học liệu để xây dựng nội dung bài học. Học liệu cần phong phú về hình thức (video, hình ảnh, âm thanh, mô phỏng …) kể cả video được ghi hình lại từ chính buổi dạy trước của GV. Nội dung của bài học

cũng tác động ngược trở lại với GV, thông qua kết quả của bài giảng trước, GV có thể thay thế, bổ sung, điều chỉnh nội dung, học liệu để bài giảng đạt hiệu quả cao nhất.

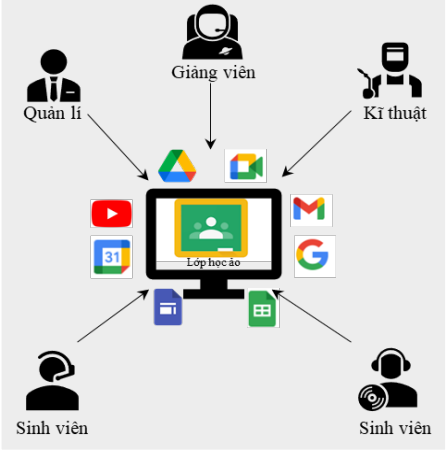
Mối quan hệ (3) là giữa các SV với nhau, SV có thể trao đổi bài học, hợp tác làm việc nhóm, cùng hoàn thành một nhiệm vụ học tập nào đó. Thông thường, mối quan hệ này sẽ phát huy hiệu quả khi sử dụng dạy học hợp tác, dạy học theo dự án với hình thức dạy học kết hợp (Brended learning).

Các mối quan hệ (1), (2) và (3) là các mối quan hệ bên ngoài lớp học ảo, thường xảy ra trước để chuẩn bị cho buổi học bằng lớp học ảo đạt kết quả cao.

Mối quan hệ (4), (5), (6), (7) và (8) là các tương tác hai chiều thông qua lớp học ảo. Tại đây, GV điều khiển buổi học, sử dụng nội dung, học liệu để truyền tải kiến thức đến HS. Còn SV là người tiếp nhận các thông tin học tập từ học liệu, GV cùng với sự trao đổi với GV và SV khác để tiếp thu kiến thức. Ngoài ra, cán bộ quản lí và kĩ thuật viên tương tác với GV và SV thông qua lớp học ảo nhằm kiểm tra, giám sát và hỗ trợ kĩ thuật cho lớp học. Với vị trí là trung tâm, thông qua lớp học ảo, SV có thể tương tác với tất cả các hợp phần khác của mô hình, qua đó tiếp thu kiến thức của bài học. *Xây dựng mô hình bằng các công cụ Google Workspace*

Sử dụng đồng bộ các công cụ của Google workspace để xây dựng hệ thống quản lý cũng như vận hành E-Learnspace. Tùy thuộc vào điều kiện cũng như là nhu cầu của từng nhà trường mà sử dụng các công cụ cho phù hợp (Hình 4).

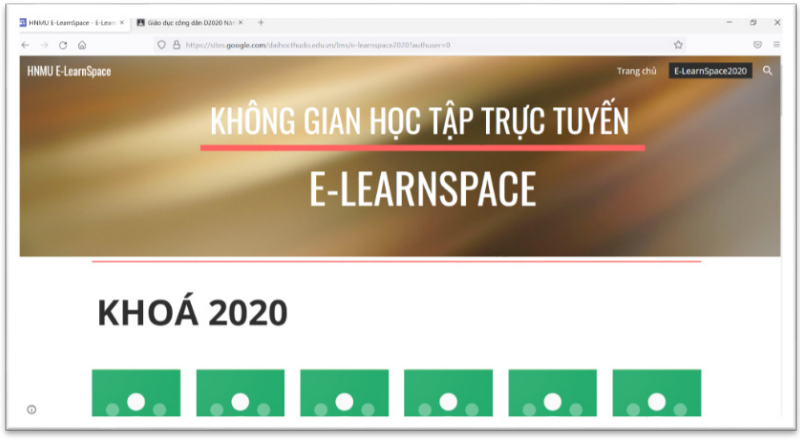
- Xây dựng trang web quản lý chung bằng Google Sites:



Hình 4: Mô hình E-Learnspace

+ Website có giao diện đơn giản thân thiện. Ở người học cũng như người dạy, quản lí dễ dàng, tìm kiếm và truy cập vào lớp học mình cần.

+ Người dùng chỉ cần click vào biểu tượng hoặc tê lớp học, hệ thống sẽ dẫn đến lớp học ảo của lớp học đó.



Hình 5: Website quản lí chung các lớp học ảo



Hình 6: Đường link đến các lớp học ảo

- Thiết lập lớp học ảo bằng công cụ Classroom: Lớp học ảo là trung tâm của hệ thống, sử dụng tài khoản Nhà trường để tạo các lớp học (Hình 6), trong đó:

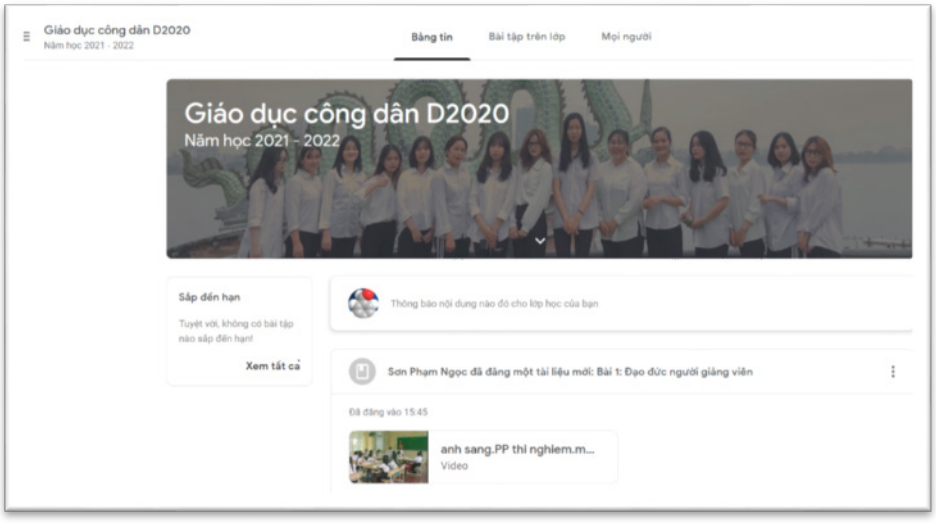
+ Tài khoản giáo viên: gồm cán bộ quản lí, kĩ thuật viên, người kiểm tra, giáo vụ (nếu có) và GV dạy các học phần, chuyên đề của lớp.

+ Tài khoản học sinh: gồm các SV của lớp, được cấp quyền bằng các email cá nhân hoặc email do nhà trường cấp.

+ Tuỳ điều kiện, có thể phân quyền cho GV, giáo vụ hay SV thiết lập một số thông tin cơ bản của lớp học như thời khoá biểu, thông tin cá nhân.

+ Giảng viên xây dựng kế hoạch học tập cũng như hình thức, phương pháp dạy học. GV có thể sử dụng hình thức dạy học online trực tiếp (sử dụng Google Meet tích hợp sẵn trong lớp) hoặc dạy học kết hợp (B-Learning).

+ Sử dụng các ứng dụng liên kết trong Classroom để xây dựng nội dung bài học như Driver, Youtube, bài kiểm tra, bài tập. Hệ thống cho phép GV quản lí kết quả học tập của SV, kết quả các bài kiểm tra cũng như nhiệm vụ học tập như dự án, bài tập lớn (Hình 7).



Hình 7: Giao diện của một lớp học ảo

3. KẾT LUẬN

Trong khi môi trường xã hội đặt ưu tiên nhiều hơn vào kỹ thuật số, thích ứng với các công cụ cộng tác trực tuyến, kỹ năng sử dụng công nghệ trong công việc. Trong điều kiện thực tiễn như vậy, các nhà giáo dục cần cung cấp các cơ hội học tập, mở rộng không gian học tập cho nhiều đối tượng khác nhau và học tập mọi nơi, mọi lúc. Việc sử dụng công nghệ trong giáo dục không chỉ nhằm làm tăng chất lượng bài học mà còn tăng cả về hiệu quả khi cung cấp cho nhiều đối tượng người học hơn, với không gian và thời gian rộng mở.

E-Learnspace giúp mọi người có thể tiếp cận với tri thức truyền tải từ các nhà giáo dục, các nhà trường dễ dàng hơn, là điều kiện thuận lợi để thực hiện giáo dục mở, giáo dục suốt đời. Bên cạnh đó, hệ thống cũng yêu cầu các cơ sở giáo dục cũng như bản thân đội ngũ nhà giáo cũng có trách nhiệm cao hơn đối với nguồn tri thức

mà mình truyền tải đến người học, đến xã hội. Điều này giúp quá trình giáo dục được công khai, minh bạch, là yếu tố căn bản để thực hiện việc "đào tạo thật".

Google Workspace là bộ ứng dụng trực tuyến phổ biến, cung cấp nhiều công cụ hữu ích và phù hợp cho giáo dục, chi phí phải bỏ ra để sử dụng là không đáng kể (nhiều công cụ còn miễn phí). Ngoài ra, hệ thống cũng không đòi hỏi người sử dụng phải có trình độ công nghệ cao, do đó lựa chọn Google Workspace để xây dựng không gian học tập "E-Learnspace" là một giải pháp hợp lý. Mô hình được đề xuất tại nghiên cứu này có thể áp dụng linh hoạt cho nhiều nhà trường khác nhau.

Trong bối cảnh thực tiễn vấn đề "chất lượng thực" của nền giáo dục Việt Nam, đặc biệt là giáo dục đại học, đang xây dựng nền giáo dục thực chất "học thật, thi thật, nhân tài thật" vì nền giáo dục chất lượng, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước thì việc sử dụng công nghệ như một công cụ để nâng chất lượng giáo dục, tiến tới một xã hội học tập, học tập suốt đời là một giải pháp tốt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 J. Frith, "Introduction to business and technical," *Journal of Business and Technical,* pp. 1-6, 2021.

2 A. Gardner, "BNN Bloomberg," 16 3 (2021), [Trực tuyến]. Available: https://www.bnnbloomberg.ca/remote-work-listings-in-u-s-doubled-in-year-job-sitef-inds-1.1577529.

3 A. Hartocollis, "After coronavirus, colleges worry: Will students come back?," 15 April 2020. [Trực tuyến]. Available: https://www.nytimes.com/2020/04/15/us/coronavirus-colleges-universities-admissions.html.

4 Ruth Colvin, Ann Kwinn (2007), *The new virtual classroom*, San Francisco: Pfeiffer.

5 Janette R. Hill, David Wiley, Laurie Miller Nelson, Seungyeon Han (2004), "Exploring Research on Internet-based Learning: From Infrastructure to Interactions," trong *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, New York, Routledge, p. 28.

6 M. Mendoza, "Business Wire," 21 October 2020, [Trực tuyến]. Available: https://www.businesswire.com/news/home/20201021005187/en/Fuel-up-Your-Remote-Collaboration-With-Google-Workspace-and-Pluto7.

7 C. Milanesi (2020), "Tech.Pinions," 7 October, [Trực tuyến]. Available: https://techpinions.com/google-workspace-elevates-collaboration-by-focusing-on-the-task-at-hand/60144.

8 Google, 18 6 (2021), [Trực tuyến]. Available: https://workspace.google.com/intl/vi/.

9 David, Kimberly (2007), "A Constructivist Approach to Introducing Education," Building Teachers.

10 Google, "Appsheet," 25 5 2021. [Trực tuyến]. Available: https://www.appsheet.com/.

11 Russell T. Osguthorpe, Charles R. Graham (2003), "Blended Learning Environments: Definitions and Directions," *The Learning and Technology Library*.

12 Maryam Tayebinik, Marlia Puteh (2012), "Blended Learning or E-learning?," *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications (IMACST), 3(1),* pp. 103-110.

13 Thủ tướng Chính phủ (2021), "Chiến lược phát triển KH-CN giai đoạn 2011 – 2020," *Quyết định số 418/QĐ-TTg,* 11 4 2021.

14 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*.

15 Đinh Quanh Báo (2017), *Chương trình đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*, NXB ĐH Sư phạm Hà Nội.

16 Rychen, D.S. & Salgnik, L.H (2001), *Definition and Selection of Key Competencies*, OECD, Key DeSeCo Publication.

17 Guglielmino, L. M (1977), "Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale," *Doctoral Dissertation. Athens, Georgia: University of Georgia.*

18 Haggerty, D. L, (2000), "Engaging Adult Learners in Self-Directed Learning and its Impact on Learning Styles," *Unpublished Doctor of Philosophy Thesis*, University of New Orleans, New Orleans.

19 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, *https://hnmu.edu.vn*, 18 6 2021. [Trực tuyến]. Available: https://hnmu.edu.vn/so-do-to-chuc/so-do-to-chuc.html.

20 Merriam, S. B., Caffarella, R. S., and Baumgartner, L. M, (2007), *Learning in Adulthood*, San Francisco: CA: Jossey-Bass.

21 Akbari, S., Ghanbari, A., & Ghanbari, M., (2013), "Learning styles and academic performance of students in English as a second-language class in," *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP),* p.12.

22 Mehdi Mehri Shahabadi, Megha Uplane, (2015), "Synchronous and asynchronous e-learning styles and academic," *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* pp.129 - 138.

23 Karen Hyder, Ann Kwinn, Ron Miazga, Matthew Murray (2007), *Synchronous e-learning*, Santa Rosa: David Holcombe.

24 Clark, Dublin, L., Gottfredson, C., Horton, B., Mosher, B., Parks, E., et al., (2007), *The eLearning Guild's Handbook on Synchronous e-Learning*, Santa Rosa: David Holcombe, eLearning Guild.

XÂY DỰNG MÔ HÌNH HỌC TẬP KẾT HỢP TRÊN NỀN TẢNG TOPPY

ThS. Vương Khả Anh*

Tóm tắt: *Gần đây, Học tập kết hợp ngày càng thu hút nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu giáo dục. Họ thường tập trung vào việc làm thế nào để kết hợp học tập kết hợp với công nghệ tiên tiến để phục vụ cho việc giảng dạy. Trong bài báo này, chúng tôi đã đề xuất một mô hình học tập mới là "Mô hình học tập kết hợp và lớp học đảo ngược" (blended plus flipped). Mô hình kết hợp học tập kết hợp với mô hình lớp học đảo ngược, tích hợp với học ngoại tuyến, học trực tuyến và học trên lớp học và ngoài lớp học. Điều này đạt được sự tích hợp liền mạch giữa thời gian và không gian. Chúng tôi thử nghiệm ý tưởng này bằng cách sử dụng khóa học "Phương pháp nghiên cứu công nghệ giáo dục" và kết quả thử nghiệm chứng minh rằng mô hình học tập kết hợp tốt hơn mô hình học tập truyền thống. Người ta thấy rằng thời lượng học trực tuyến và mức độ hoạt động trao đổi thảo luận là những yếu tố chính ảnh hưởng đến mô hình học tập kết hợp.*

Từ khóa: *Mô hình học tập kết hợp, lớp học đảo ngược, nền tảng Toppy.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Với sự phát triển của công nghệ thông tin, học tập kết hợp (Blended learning) đã trở thành một chủ đề nóng trong lĩnh vực giáo dục vì quan niệm học tập và phong cách học tập mới [1-3]. Blended learning là một cách tiếp cận giáo dục kết hợp các tài liệu giáo dục trực tuyến và cơ hội tương tác trực tuyến với các phương pháp lớp học dựa trên địa điểm truyền thống. Blended learning kết hợp những ưu điểm của phương pháp học truyền thống và E-learning để đáp ứng nhu cầu cá nhân của học sinh, từ đó cung cấp một cách tư duy và phương pháp mới để cải cách dạy học [4-6]. Trong thời đại thông tin, giáo dục không chỉ là học kiến thức mà lấy mục tiêu trau dồi năng lực học tập của học sinh [7-8]. Việc trau dồi khả năng học tập cần phải có một hệ thống học tập mới để hỗ trợ và duy trì. Đồng thời, mô hình học tập kết hợp sẽ đóng một vai trò quan trọng trong đó [9-10].

Ưu điểm của lớp học đảo ngược (flipped learning) là giúp người học phát triển khả năng tự học trong môi trường thuận lợi nhất. Ở lớp học truyền thống, học sinh ở những trình độ và khả năng tiếp nhận khác nhau phải bắt kịp với nhịp điệu giảng bài của giáo viên. Trong quá trình tự học và chuẩn bị cho lớp học đảo ngược, học viên tự

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

chủ sắp xếp việc học theo tốc độ và phong cách học tập của mình. Đối với mô hình Flipped learning người học sẽ tự thực hiện các hoạt động tư duy cấp thấp như ghi nhớ và hiểu ở nhà thông qua tư liệu do giảng viên cung cấp. Trên lớp sẽ tập trung vào những hoạt động tư duy cấp cao như phân tích, ứng dụng, đánh giá và sáng tạo.

Toppy là một nền tảng học tập trực tuyến được chúng tôi xây dựng để phục vụ cho việc học tập phục vụ cho cả giáo viên và học sinh một phương pháp học tập mới. Việc ứng dụng của lưu trữ đám mây hiện nay đang nhận được nhiều sự quan tâm hơn bởi nhiều quốc gia nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục kể từ khi điện toán đám mây đã được đề xuất [11-13]. Nền tảng Toppy cung cấp cho người học một data học liệu có thể đáp ứng được cho học sinh ở các cấp trong hệ thống giáo dục phổ thông hiện nay.

Dựa trên các lợi thế của nền tảng Toppy, kết hợp với lý thuyết học tập kết hợp giữa giảng dạy trực tuyến và ngoại tuyến và mô hình lớp học đảo ngược, chúng tôi vận dụng để xây dựng khóa học "Phương pháp nghiên cứu công nghệ giáo dục". Nó cho phép học sinh toàn thời gian thực hiện học tập tự chủ, thúc đẩy giáo viên quản lý hiệu quả lớp học, tổ chức nội dung dạy học, thực hiện dạy học các hoạt động và tăng cường hợp tác và giao tiếp.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Xây dựng môi trường học tập kết hợp

2.1.1. Lớp học thông minh

Để thay đổi hình thức của lớp học truyền thống, chúng tôi cung cấp một lớp học linh hoạt hơn mô hình lớp học truyền thống với đầy đủ các thiết bị công nghệ hỗ trợ cho việc học tập trao đổi. Với lớp học này, chúng tôi sử dụng phương pháp "lấy học sinh làm trung tâm" trong việc giảng dạy. Lớp học bao gồm bảng tương tác, máy chiếu, hệ thống cung cấp giáo trình giảng dạy, hệ thống hiển thị giảng dạy trong lớp học, lớp học tương tác mô-đun máy chủ,… Ngoài ra, chúng tôi sử dụng đa dang các phương pháp giảng dạy làm sao cho hiệu quả nhất đối với người học. Hình 1 mô tả một buổi học của chúng tôi.

Với mô hình lớp học thông minh, giáo viên xây dựng nội dung và cung cấp lên hệ thống bằng các video bài giảng, nội dung lý thuyết và bài tập. Học sinh, trước khi lên lớp thì có thể tham gia truy cập vào web hoặc app của Toppy để xem nội dung bài học sau đó làm bài tập trao đổi thảo luận trên phân mềm học tập trực tuyến là Classin. Các vấn đề khó khăn cần được giải đáp rõ thì được giải quyết trên lớp với sự hướng dẫn của giáo viên. Việc này giúp cho học sinh chủ động hơn trong việc học tập và có điều kiện thuận lợi nghiên cứ sâu hơn khi học trên lớp.



Hình 1. Lớp học thông minh

(Nguồn: Tác giả)

Hình 1: Mô tả lớp học thông minh, mô hình được chúng tôi thiết kế để giảng dạy kết hợp trực tuyến và ngoại tuyến.

2. Nền tảng giảng dạy Toppy

Trên nền tảng giảng dạy Toppy, chúng tôi cung cấp một nguồn học liệu phong phú từ video bài giảng của giáo viên, nội dung lý thuyết đến bài tập và kiểm tra đánh giá. Nền tảng là sự tích hợp đa dạng các dịch vụ để hỗ trợ cho nhu cầu cá nhân hoá học tập của người học. Hệ thống giảng dạy trực tuyến chia thành bốn mô-đun:

+ Mô - đun tài nguyên bao gồm các hệ thống video bài giảng nội dung lý thuyết và hệ thống các bài tập;

+ Mô - đun thông tin các khóa học;

+ Mô - đun tương tác các hoạt động;

+ Mô - đun ghi thông tin.

Cho đến nay, Toppy có hai phiên bản tích hợp trên web và app di động, điều này giúp tạo điều kiện cho học sinh học ở bất cứ đâu và bất cứ lúc nào. Ngoài ra với hệ thống này, phụ huynh cũng có thể luôn theo sát con trong quá trình học tập.

2.2. Thiết kế mô hình học tập kết hợp và lớp học đảo ngược

Chúng tôi thiết kế mô hình học tập kết hợp dựa trên 3 yếu tố chính: Thứ nhất, xây dựng nội dung khóa học. Thứ hai, thiết kế hoạt động dạy học. Thứ ba, đánh giá.

2.2.1. Xây dựng nội dung khóa học

Trước khi xây dựng nội dung khóa học, chúng tôi đã phân tích chi tiết và giải thích về mỗi khóa học để xác định xem khóa học phù hợp cho học tập kết hợp. Công việc này chủ yếu bao gồm ba khía cạnh sau:

a. Phân tích mục tiêu học tập

Thông qua việc phân tích mục đích học tập, chúng tôi xác định mục tiêu tổng thể của khóa học, mục tiêu học tập theo chương và chủ đề học tập của học sinh và sau đó mô tả toàn bộ về các mục tiêu dạy học ở tất cả các cấp học.

b. Phân tích nội dung học

Thông qua việc phân tích các mục tiêu của chương trình giảng dạy, chìa khóa và những điểm khó, chúng tôi xác định nội dung phù hợp với Toppy và lớp học thông minh để thúc đẩy chiều sâu của tích hợp của khóa học và nền tảng Toppy.

c. Phân tích đặc điểm của người học

Thông qua việc phân tích mức độ kiến thức ban đầu của học sinh, phong cách nhận thức và sở thích học tập, chúng tôi hiểu tình hình cơ bản của học sinh.

2.2.2. Thiết kế hoạt động học tập

Thiết kế hoạt động học tập là cốt lõi của học tập kết hợp. Chúng tôi kết hợp với mô hình "Lớp học đảo ngược" để thực hiện trong khóa học này. Các hoạt động học tập bao gồm ba phần: trước giờ lên lớp, trong lớp học và sau giờ học.

a. Trước giờ lên lớp

Nhiệm vụ chính của việc thực hiện các hoạt động trước giờ lên lớp là tìm ra vấn đề của việc học tập. Các video của Toppy và hướng dẫn bài học đóng một vai trò quan trọng trong tìm ra vấn đề, để học sinh có thể biết về nội dung bài học và những điểm còn khúc mắc trong quá trình học qua bài trước khi lên lớp.

b. Trong lớp học

Nhiệm vụ chính trong lớp là giải quyết các vấn đề mà học sinh đang gặp phải. Điều quan trọng nhất, giáo viên nắm được vấn đề của học sinh thông qua việc học sinh xem nội dung bài học ở nhà và làm các bài tập sẵn có trên hệ thống Toppy. Nền tảng Toppy sẽ ghi lại quá trình học tập trước khi đến lớp của học sinh và phân tích dữ liệu kết quả, từ đo có thể cung cấp hướng dẫn giảng dạy cho giáo viên để làm rõ vấn đề của học sinh đang gặp phải. Mặt khác, việc phân tích quá trình tự học ở nhà trước của học sinh sẽ giúp cho việc phát hiện những hướng giải quyết khác nhau của cùng một vấn đề của học sinh. Bên cạnh đó các vấn đề cơ bản sẽ được rút gọn lại và giáo viên có thời gian để giải quyết các vấn đề mà nhiều học sinh đang gặp phải qua đó cũng có thể mở rộng chiều sâu của việc học trên lớp.

c. Sau giờ học

Nhiệm vụ chính sau mỗi bài học là củng cố việc truyền đạt kiến thức và nâng cao năng lực của học sinh. Việc làm các bài tập kiểm tra sau giờ học có thể giúp học sinh

tự kiểm tra tình hình học tập của mình. Các chức năng đánh giá thông minh của nền tảng Toppy cung cấp học sinh với phản hồi trực quan qua thời gian họ thực hiện, cho phép học sinh để điều chỉnh trạng thái học tập của họ bất cứ lúc nào, cải thiện việc học hiệu quả, tối ưu hóa kết quả học tập để học sinh trở thành người chủ trì việc học.

2.2.3. Đánh giá giảng dạy

Đánh giá giảng dạy dựa trên việc xây dựng nội dung và tổ chức hoạt động học tập. Để đánh giá hiệu quả của việc giảng dạy, cần bao gồm cả việc học đánh giá quá trình học tập của học sinh, đánh giá chương trình giảng dạy và đánh giá tổ chức các hoạt động.

a. Đánh giá quá trình học tập

Thành tích và hành vi của mỗi học sinh trong Toppy được định lượng và phân tích thống kê, chẳng hạn như số lượng bài đã làm, thảo luận, gửi bài tập và tham gia học tập trực tuyến.

b. Đánh giá kết quả học tập

Việc đánh giá kết quả học tập của học sinh chủ yếu được thực hiện bởi kiểm tra trên giấy như vẫn thường làm, phản ánh ảnh hưởng của mô hình học tập hỗn hợp ở một mức độ nhất định.

c. Đánh giá tổ chức hoạt động

Mời các giáo viên giàu kinh nghiệm giảng dạy và các chuyên gia công nghệ giáo dục để hướng dẫn và đánh giá các hoạt động dạy học. Đồng thời, giáo viên cho đánh giá khách quan theo kết quả học tập của học sinh và dữ liệu nền tảng.

3. NGHIÊN CỨU THỬ NGHIỆM

3.1. Thiết kế thử nghiệm

Đối tượng thử nghiệm: Để mô tả ảnh hưởng của mô hình học tập kết hợp, chúng tôi chọn khoá học "Giáo dục phương pháp nghiên cứu công nghệ" trong Toppy để thực hiện thí nghiệm. Trong thử nghiệm này, 58 học sinh đang theo học chương trình của học viện công nghệ Teky được chọn làm thử nghiệm và mô hình "Blended plus flipped" được chúng tôi sử dụng. Bên cạnh đó chúng tôi cũng chọn 59 học sinh học tập với mô hình lớp học truyền thống để đối chứng.

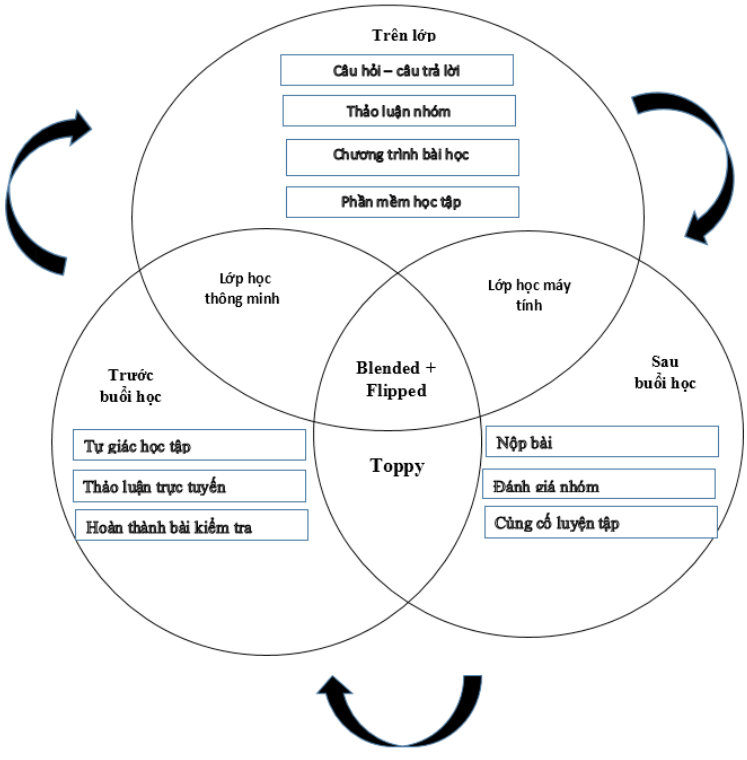
Thời gian thử nghiệm: Chúng tôi chọn thời gian thử nghiệm là nửa học kỳ sau của năm học.

Nội dung thực nghiệm như sau: một tuần trước học kỳ II của năm học, chúng tôi bắt đầu tiến hành kiểm tra giữa nhóm thử nghiệm và nhóm đối chứng bằng các bài

kiểm tra do chúng tôi soạn nhằm đo lường mức độ kiến thức và khả năng của học sinh khi tham gia về khóa học này. Các câu hỏi được lấy từ kiến thức của học kỳ I mà học sinh đã tham gia học tập trước đó. Sau khi kết thúc một bài, một chương hay một phần, học sinh sẽ được làm bài kiểm tra để đánh giá hiệu quả học tập của các em. Cuối cùng của khóa học, học sinh sẽ được yêu cầu làm một bài kiểm tra sẵn do chúng tôi thiết để nhằm đánh giá hiệu quả học tập giữa hai nhóm khảo sát.

3.1.1. Triển khai các hoạt động học tập

Mô hình chúng tôi thực nghiệm với học sinh được chúng tôi triển khai như hình sau:



Hình 2. Các hoạt động học tập kết hợp

Hình 2 mô tả các hoạt động học tập kết hợp, nó kết hợp giữa học tập kết hợp và lớp học đảo ngược, bao gồm trước, trong và sau giờ học.

Nền tảng Toppy cung cấp tài nguyên giáo trình phong phú cho học sinh. Trước khi bắt đầu buổi học, học sinh đăng nhập trên nền tảng Toppy, bắt đầu các hoạt động học tập tự chủ theo hướng dẫn và hoàn thành bài kiểm tra để tìm ra các vấn đề và khó khăn.

Trong lớp học sinh chủ yếu học theo hình thức nhóm hợp tác để hoàn thành nhiệm vụ, khoảng sáu học sinh cho một nhóm học tập. Phần này được chia thành hai phần: lý thuyết và thực hành. Phần lý thuyết là chủ yếu dựa trên lớp học thông minh,

các hoạt động của học sinh bao gồm trả lời câu hỏi, hợp tác nhóm và các sản phẩm được HS thể hiện trong lớp. Phần thực hành chủ yếu là tại phòng máy, học sinh làm các bài tập liên quan theo dữ liệu do phòng cung cấp.

Trong buổi học "sau giờ học", trưởng nhóm của mỗi nhóm sẽ tải lên sản phẩm của nhóm lên trang Toppy. Trong khi đó, mỗi học sinh nên đánh giá sản phẩm của các nhóm khác. Trong quá trình thực hành, mỗi học sinh sẽ có các bài tập bổ sung để củng cố nội dung môn học. Và cứ thế, học sinh sẽ tiến hành phần tiếp theo của nội dung khóa học.

3.1.2. Đánh giá học tập

Mục tiêu cuối cùng của khóa học này là đào tạo học sinh kỹ năng và khả năng hợp tác của học sinh. Do vậy, khóa học đã phát triển các thước đo đánh giá sau: tính tự chủ (30%), bao gồm học trực tuyến và thảo luận; các hoạt động trong lớp (40%), bao gồm cả thảo luận trên lớp, hoạt động và báo cáo nhóm; kỳ thi cuối kỳ (20%) (trong đó học sinh được yêu cầu không được mở tài liệu) để đánh giá học sinh; hiệu suất học tập (10%), bao gồm cả chuyên cần và hiệu quả học tập trong sự phân công của mỗi chương.

3.2. Phân tích dữ liệu

3.2.1. Phân tích ảnh hưởng của việc học theo mô hình kết hợp và mô hình lớp học truyền thống

Dữ liệu trước và sau tiến hành thử nghiệm của học sinh được thể hiện trong Bảng I. Trong đó, M đại diện cho giá trị trung bình, SD đại diện cho độ lệch chuẩn.

Kiểm tra bình thường của nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng kết quả thử nghiệm trước và sau thử nghiệm cho thấy rằng thử nghiệm và điểm kiểm tra trước và sau kiểm tra của nhóm đối chứng nhất quán với phân phối chuẩn và để đáp ứng tính đồng nhất phương sai. Vì vậy điểm kiểm tra trước và sau kiểm tra của nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng phải thỏa mãn các điều kiện của phép phân tích phương sai.

Bảng 1. phương tiện và các từ viết tắt tiêu chuẩn (sd) trước thử nghiệm và sau thử nghiệm

Nhóm	Số Học sinh	Trước thử nghiệm		Sau thử nghiệm	
		M	SD	M	SD
Nhóm thực nghiệm	58	62,56	1,63	86,07	1,07
Nhóm kiểm chứng	59	63,75	1,89	80,94	2,97

Kết quả kiểm tra trước khi tiến hành thử nghiệm của học sinh cho thấy phương sai của hai nhóm không đồng nhất ($p > 0,05$), từ đó chúng ta có thể kết luận rằng không có sự khác biệt đáng kể giữa hai nhóm. Còn đối với kết quả sau khi tiến hành thực nghiệm thì nhóm yếu tố có ý nghĩa ($p < 0,05$), cho thấy có sự khác biệt về điểm số giữa hai nhóm. Chúng ta có thể kết luận rằng, nhóm thực nghiệm ($M = 86,07$, $SD = 1,07$) tốt hơn đáng kể so với ở nhóm chứng ($M = 80,94$, $SD = 2,97$). Do đó, đề xuất "Blended plus flipped" vượt trội hơn so với mô hình lớp học truyền thống.

3.2.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của học tập kết hợp

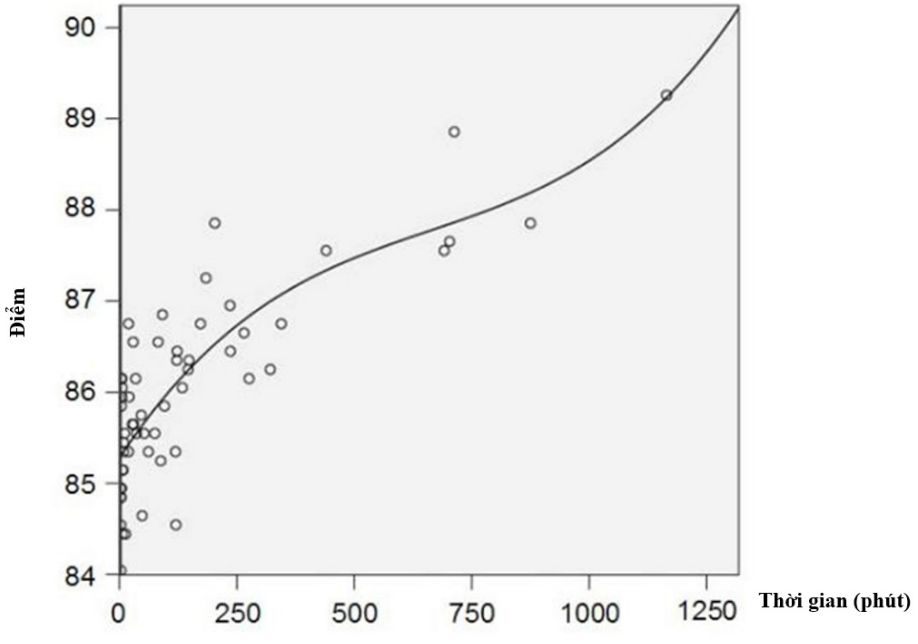
Để tìm ra các yếu tố ảnh hưởng đến tác dụng của học kết hợp, chúng tôi phân tích dữ liệu trên nền tảng Toppy và nhận thấy rằng điểm số của học sinh có liên quan mật thiết đến kết quả thời lượng học trực tuyến và tham gia thảo luận. Sau đây, chúng tôi phân tích mối quan hệ giữa thời lượng học trực tuyến và số lượng thảo luận trên diễn đàn với số điểm.

a. Ảnh hưởng của thời lượng trực tuyến

Hình 3 cho thấy mối quan hệ giữa thời lượng học trực tuyến và điểm số. Chúng ta có thể thấy rằng thời lượng học trực tuyến càng lớn thì điểm số càng cao và có số lượng nhỏ học sinh có thời gian học trực tuyến ngắn nhưng điểm của họ cũng cao. Chúng tôi nhận thấy rằng một số học sinh đã học nội dung có liên quan trước khi đến lớp hoặc họ đã nắm vững kiến thức liên quan trong lớp thông qua phần khảo sát này.

Vẫn còn một số ít học sinh dành nhiều thời gian trực tuyến để học tập nhưng điểm số thấp, nguyên nhân chính có thể do không tập trung vào việc học các phần của nội dung.

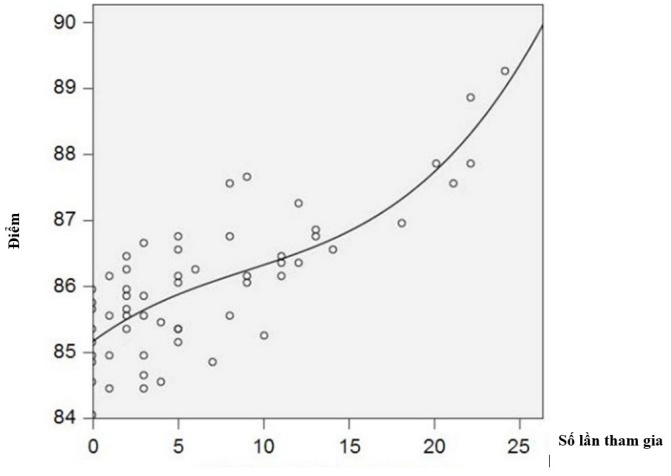
Chúng tôi đã phân tích mối tương quan giữa học trực tuyến thời lượng và điểm số bằng phần mềm trên hệ thống Toppy của chúng tôi. Sự tương quan hệ số giữa thời lượng trực tuyến và điểm số là 0,791 và $P < 0,01$. Do đó, có một mối tương quan tích cực đáng kể giữa thời lượng học trực tuyến và điểm số.



Hình 3. Mối quan hệ giữa thời lượng trực tuyến và điểm s

b. Tác dụng của thảo luận trên diễn đàn

Hình 4 mô tả mối quan hệ giữa số lượng diễn đàn thảo luận và điểm số. Từ con số này, có thể thấy rằng học sinh tích cực tham gia thảo luận trên diễn đàn cao hơn những người ít tham gia. Tuy nhiên, cũng có những học sinh đạt điểm cao không tham gia diễn đàn để thảo luận. Qua phân tích nhận thấy phần này học sinh diễn đạt chưa tốt. Đồng thời, cũng có một số học sinh tham gia truyền thông nhiều nhưng lại đạt điểm thấp, chúng tôi nhận thấy phần nội dung thảo luận của học sinh trên diễn đàn chưa đủ mối liên hệ với nội dung lớp học. Các phân tích tương quan giữa thảo luận trên diễn đàn và điểm số được phân tích bởi phần mềm SPSS cho thấy hệ số tương quan giữa thảo luận trên diễn đàn và điểm là 0,789 và P <0,01, tức là thảo luận trên diễn đàn có tương quan thuận với điểm của học sinh.



Hình 4. Mối quan hệ giữa số lần tham gia thảo luận trên diễn đàn và điểm số

Qua điều tra về sự hài lòng trong học tập của khóa học, chúng tôi thấy rằng hầu hết các học sinh đều có thái độ tích cực đối với mô hình học tập kết hợp. Mô hình này không những phát huy được sự nhiệt tình của học sinh mà còn nâng cao kỹ năng thực hành, khả năng phân tích vấn đề và giải quyết vấn đề.

4. KẾT LUẬN

Trong bài báo này, chúng tôi đã giới thiệu mô hình học tập "Blended plus flipped" trên nền tảng Toppy và thử nghiệm nó trong khóa học "Phương pháp nghiên cứu công nghệ giáo dục". Chúng tôi thấy rằng mô hình học tập kết hợp có những lợi thế rõ ràng so với hình thức học tập trên lớp truyền thống thông qua phân tích. Trong mô hình học tập kết hợp này, thời lượng học trực tuyến, số lượng thảo luận trên diễn đàn và giao tiếp đóng vai trò quan trọng trong thành tích của học sinh. Ngoài ra, học sinh có thái độ tích cực và hài lòng hơn đối với mô hình học tập kết hợp.

Học tập kết hợp dựa trên Toppy có thể cải thiện cách giảng dạy truyền thống và nâng cao hiệu quả học tập của học sinh. Tuy nhiên, nó sẽ tồn tại sự khác biệt giữa mỗi người học. Ngày nay việc áp dụng các nền tảng học trực tuyến trong học tập kết hợp vẫn đang ở giai đoạn sơ khai, vẫn còn nhiều khiếm khuyết trong việc giảng dạy cá nhân hóa. Do đó, việc giảng dạy cá nhân hóa dựa trên nền tảng trực tuyến và sử dụng hệ thống dữ liệu online sẽ trở thành trọng tâm của nghiên cứu trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Kaur, M. (2013), "Blended Learning - Its Challenges and Future", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, pp. 612-617.
2. Garrison D R, Kanuka H. (2004), "Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education", *Internet and Higher Education*, 7(2), pp. 95-105.
3. Lopezperez M V, Perezlopez M C, Rodriguezariza L, et al. (2011), "Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes", *Computers in Education*, 56 (3), pp. 818-826.
4. Kharb, P., and Samanta, P.P. (2016), "Blended learning approach for teaching and learning anatomy: Students and teachers' perspective", *Journal of the Anatomical Society of India*, 65, (1), pp. 43-47.
5. So H, Brush T. (2008), "Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors", *Computers in Education*, 51(1), pp. 318-336.
6. Wu J, Tennyson R D, Hsia T, et al. (2010), "A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment", *Computers in Education*, 55(1), pp. 155-164.
7. Chai, C.S., Deng, F., Tsai, P.-S., Koh, J.H.L., and Tsai, C.-C. (2015), "Assessing multidimensional students perceptions of twenty-first-century learning practices", *Asia Pacific Education Review*, 16, (3), pp. 389-398.
8. Pheeraphan N (2013), "Enhancement of the 21st Century Skills for Thai Higher Education by Integration of ICT in Classroom", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, pp. 365-373.
9. Thornton K, Yoong P. (2011), "The role of the blended action learning facilitator: an enabler of learning and a trusted inquisitor", *Action Learning: Research and Practice*, 8(2), pp. 129-146.
10. Korkmaz O, Karakus U. (2009), "The Impact of Blended Learning Model on Student Attitudes towards Geography Course and Their Critical Thinking Dispositions and Levels", *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(4), pp. 51-63.
11. Shahzad, F. (2014), "State-of-the-art Survey on Cloud Computing Security Challenges, Approaches and Solutions", *Procedia Computer Science*, 37, pp. 357-362.
12. Zhang, Q., Cheng, L., and Boutaba, R. (2010), "Cloud computing: state-of-the-art and research challenges", *Journal of Internet Services and Applications*, 1, (1), pp. 7-18.
13. Sultan N. (2010), "Cloud computing for education: A new dawn?", *International Journal of Information Management*, 30(2), pp. 109-116.

SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ AI TRONG GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ThS. Trần Thị Kim Anh*

Tóm tắt: *Với sự bùng nổ của khoa học và công nghệ thì trí tuệ nhân tạo đã và đang được ứng dụng ở trên rất nhiều các lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Sử dụng công nghệ AI trong giáo dục sẽ giúp cho giáo viên và học sinh có trải nghiệm học tập tốt hơn, công tác quản lý chất lượng, cơ sở vật chất, tài chính,... trở nên dễ dàng và hiệu quả hơn. Công nghệ AI trong giáo dục sẽ tạo ra một sự phối hợp hài hoà các lợi thế của yếu tố con người và công nghệ nhằm góp phần thúc đẩy giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất.*

Từ khóa: *Công nghệ, AI, giáo dục thực chất.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nhiều nước đang phát triển trong khu vực và trên thế giới nói chung, Việt Nam nói riêng đang phải đối mặt với những thách thức lớn về sự thiếu hụt lao động có trình độ cao và kỹ năng chuyên nghiệp để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động trong thời cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Vấn đề là cần có những giải pháp để đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao để đáp ứng nhu cầu hội nhập và phát triển.

Xuất phát từ thực tế đó, đầu tháng 5/2021, khi làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo, trong nhiều ý kiến chỉ đạo, định hướng cho giáo dục, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính nhấn mạnh mong muốn ngành giáo dục cần phải "Học thật, thi thật, nhân tài thật". Để có được sự chuyển biến lớn theo định hướng thực chất trong giáo dục, theo như chỉ đạo của Thủ tướng, Bộ Giáo dục và Đào tạo sẽ phải triển khai đồng bộ nhiều giải pháp từ công tác quản lý giáo dục, chương trình đào tạo, cơ sở vật chất, phương pháp giáo dục,…. Trong đó, việc ứng dụng công nghệ AI (Trí tuệ nhân tạo) vào trong quản lý, đổi mới phương pháp giảng dạy,… đã đạt được những hiệu quả bước đầu và đang trở thành xu hướng tất yếu trong nền giáo dục hiện đại.

Vì vậy, trong báo cáo này tôi xin trình bày một số nội dung liên quan đến việc Sử dụng công nghệ AI trong giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. CÔNG NGHỆ AI

2.1. Đặc điểm của công nghệ AI

Trí tuệ nhân tạo hay trí thông minh nhân tạo (Artificial intelligence – viết tắt là AI) là một ngành thuộc lĩnh vực khoa học máy tính (Computer science), là trí tuệ do con người lập trình tạo nên với mục tiêu giúp máy tính có thể tự động hóa các hành vi thông minh như con người.

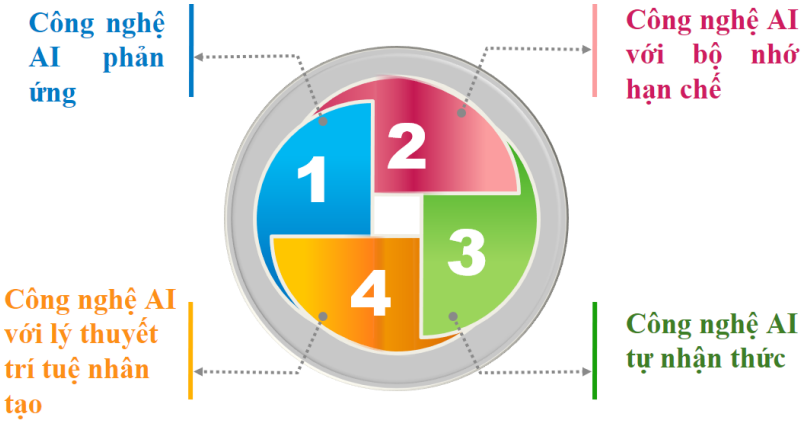
Công nghệ AI khác với việc lập trình logic trong các ngôn ngữ lập trình là ở việc ứng dụng các hệ thống học máy (machine learning) để mô phỏng trí tuệ của con người trong các xử lý mà con người làm tốt hơn máy tính.

Công nghệ AI giúp máy tính có được những trí tuệ của con người như: biết suy nghĩ và lập luận để giải quyết vấn đề, biết giao tiếp do hiểu ngôn ngữ, tiếng nói, biết học và tự thích nghi,…

Tuy rằng công nghệ AI có nghĩa rộng như là trí thông minh trong các tác phẩm khoa học viễn tưởng, nó là một trong những ngành trọng yếu của tin học. Công nghệ AI liên quan đến cách cư xử, sự học hỏi và khả năng thích ứng thông minh của máy móc.

2.2. Phân loại

Công nghệ AI được chia làm 4 loại chính:



2.2.1. Loại 1: Công nghệ AI phản ứng

Công nghệ AI phản ứng có khả năng phân tích những động thái khả thi nhất của chính mình và của đối thủ, từ đó, đưa ra được giải pháp tối ưu nhất. Một ví dụ điển hình của công nghệ AI phản ứng là Deep Blue - chương trình chơi cờ vua tự động, có khả năng xác định các nước cờ đồng thời dự đoán những bước đi tiếp theo của đối thủ. Thông qua đó, Deep Blue đưa ra những nước đi thích hợp nhất.

2.2.2. Loại 2: Công nghệ AI với bộ nhớ hạn chế

Công nghệ AI với bộ nhớ hạn chế có khả năng sử dụng những kinh nghiệm trong quá khứ để đưa ra những quyết định trong tương lai. Công nghệ AI này thường kết hợp với cảm biến môi trường xung quanh nhằm mục đích dự đoán những trường hợp có thể xảy ra và đưa ra quyết định tốt nhất cho thiết bị.

Ví dụ như đối với xe không người lái, nhiều cảm biến được trang bị xung quanh xe hay ở đầu xe để tính toán khoảng cách với các xe phía trước, nhờ có công nghệ AI sẽ dự đoán khả năng xảy ra va chạm, từ đó điều chỉnh tốc độ xe phù hợp để giữ an toàn cho xe.

2.2.3. Loại 3: Lý thuyết trí tuệ nhân tạo

Công nghệ AI này có thể học hỏi cũng như tự suy nghĩ, sau đó áp dụng những gì học được để thực hiện một việc cụ thể. Hiện nay, công nghệ AI này vẫn chưa trở thành một phương án khả thi.

2.2.4. Loại 4: Tự nhận thức

Công nghệ AI này có khả năng tự nhận thức về bản thân, có ý thức và hành xử như con người, có thể bộc lộ cảm xúc cũng như hiểu được những cảm xúc của con người. Đây được xem là bước phát triển cao nhất của công nghệ AI và đến thời điểm hiện tại, công nghệ này vẫn chưa khả thi.

2.3. Ứng dụng của công nghệ AI trong cuộc sống hiện tại và tương lai



2.3.1. Trong ngành vận tải

Công nghệ AI được ứng dụng trên những phương tiện vận tải tự lái, điển hình là ô tô; máy bay thiết bị bay không người lái được sử dụng trong những trường hợp cứu hộ khẩn cấp. Sự ứng dụng này góp phần mang lại lợi ích kinh tế cao hơn nhờ khả năng cắt giảm chi phí cũng như hạn chế những tai nạn nguy hiểm đến tính mạng.

2.3.2. Trong sản xuất

Công nghệ AI được ứng dụng để xây dựng những quy trình sản xuất tối ưu hơn: có khả năng phân tích cao, làm cơ sở định hướng cho việc ra quyết định trong sản xuất.

2.3.3. Trong y tế

Công nghệ AI trong lĩnh vực y tế có ứng dụng như hỗ trợ quyết định lâm sàng, robot y học, y học cá thể, quản lý khám và chữa bệnh,… Công nghệ AI có thể thay đổi không chỉ cả ngành y mà còn thay đổi cuộc sống của từng bệnh nhân.

2.3.4. Trong giáo dục

Sự ra đời của công nghệ AI đã, đang và sẽ tạo ra những thay đổi lớn trong lĩnh vực giáo dục. Các hoạt động giáo dục như chấm điểm hay dạy kèm học sinh có thể được tự động hóa nhờ công nghệ AI. Nhiều trò chơi, phần mềm giáo dục ra đời đáp ứng nhu cầu cụ thể của từng học sinh, giúp học sinh cải thiện tình hình học tập theo tốc độ riêng của mình.

Công nghệ AI còn có thể chỉ ra những vấn đề mà các khóa học cần phải cải thiện như: khi phát hiện là gửi đáp án sai cho bài tập, hệ thống sẽ thông báo cho giáo viên đồng thời gửi thông điệp đến học sinh để chỉnh sửa đáp án phù hợp; có khả năng theo dõi sự tiến bộ của học sinh và thông báo đến giáo viên khi phát hiện ra vấn đề đối với kết quả học tập của học sinh.

Giúp người học có thể học hỏi từ bất cứ nơi nào trên thế giới thông qua việc sử dụng những phần mềm có hỗ trợ AI. Công nghệ AI cũng cung cấp dữ liệu nhằm giúp sinh viên lựa chọn được những khóa học tốt nhất cho mình.

2.3.5. Trong truyền thông

Đối với lĩnh vực truyền thông, sự phát triển của công nghệ AI góp phần làm thay đổi cách thức tiếp cận đối với khách hàng mục tiêu. Công nghệ AI có thể giúp các công ty cung cấp quảng cáo vào đúng thời điểm, tìm kiếm khách hàng tiềm năng, dựa trên việc phân tích các đặc điểm về nhân khẩu học, thói quen hoạt động trực tuyến và những nội dung mà khách hàng thường xem trên quảng cáo,…

2.3.6. Trong ngành dịch vụ

Công nghệ AI giúp ngành dịch vụ hoạt động tối ưu hơn và góp phần mang đến những trải nghiệm mới mẻ hơn và tốt hơn cho khách hàng. Thông qua việc thu thập và phân tích dữ liệu, công nghệ AI có thể nắm bắt thông tin về hoạt động sử dụng dịch vụ của khách hàng, từ đó mang lại những giải pháp phù hợp với nhu cầu của từng khách hàng.

3. SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ AI TRONG GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

3.1. Nền giáo dục thực chất

Từ "giáo dục" dịch ra tiếng Anh là "Education" còn trong tiếng Việt thì gồm từ "giáo" nghĩa là dạy dỗ, từ "dục" nghĩa là nuôi dưỡng. Do vậy từ "giáo dục" có nghĩa là dạy dỗ, nuôi dưỡng bao gồm Trí – Đức – Thể - Mỹ.

Giáo dục là cách học tập kiến thức, kỹ năng của con người có tính chất truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác qua các hình thức đào tạo, nghiên cứu và giảng dạy. Giáo dục có thể do người khác hướng dẫn hoặc do mỗi người tự học. Hệ thống giáo dục chính quy tồn tại nhiều cấp học đào tạo khác nhau như giáo dục Mầm non (giáo dục nhà trẻ và mẫu giáo), giáo dục phổ thông (giáo dục Tiểu học, Trung học cơ sở, Trung học phổ thông), giáo dục nghề nghiệp (sơ cấp, trung cấp, cao đẳng), giáo dục đại học (Đại học và sau đại học).

Trong di sản tư tưởng Hồ Chí Minh, giáo dục chiếm một vị trí quan trọng. Người từng nói: "Non sông Việt Nam có thể trở nên vẻ vang hay không, dân tộc Việt Nam có bước tới đài vinh quang để sánh vai với các cường quốc năm châu hay không, chính là nhờ một phần lớn ở công học tập của các em". Thấm nhuần tư tưởng trên, thực hiện chủ trương, đường lối của Đảng và chính sách của Nhà nước về giáo dục - đào tạo, những thập kỷ qua, ngành giáo dục - Đào tạo đã không ngừng đổi mới, nâng cao công tác giáo dục đào tạo, góp phần tạo nguồn nhân lực cho đất nước. Nhằm cụ thể hóa nghị quyết của Đảng về "tạo đột phá trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo nước nhà", Thủ tướng Phạm Minh Chính đặt ra một số yêu cầu hướng đến nền giáo dục thực chất, trong đó nhiệm vụ hàng đầu là "Học thật, thi thật và nhân tài thật".

Theo Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn, học thật, hay thực học, xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực, tức những gì mà người học có thể dùng nó cho công việc, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước. Thực học là tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học. Thực học ở đây với nghĩa là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất, giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống. Học thật là danh vị, học hàm, bằng cấp là phù hợp và phản ánh đúng cái thực lực của người học.

Quan điểm của tác giả về "thi thật": thi là khâu cuối cùng để đánh giá kết quả học tập của học sinh, sinh viên, học viên. Đó là quá trình đánh giá đúng năng lực của người học, đồng thời cũng nhìn nhận một cách chính xác năng lực đào tạo của giáo viên.

Cuối cùng "nhân tài thật: "Hiền tài là nguyên khí quốc gia", muốn có "nguyên khí" tốt hay "nhân tài thật" thì phải đảm bảo "học thật", "thi thật". Nói một cách ngắn gọn là

thông qua các khâu học tập, thi cử phải tạo ra nguồn lao động chất lượng cao cho đất nước, phải tạo ra nhân tài cho quốc gia để thực hiện mục tiêu xây dựng đất nước hùng cường.

"Học thật, thi thật, nhân tài thật" nhận được sự quan tâm đặc biệt của dư luận trong xã hội. Đây được xem là giá trị cốt lõi đối với nền giáo dục Việt Nam trong thời gian tới.

3.2. Sử dụng công nghệ AI trong giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất

Để có được nền giáo dục thực chất, ngành giáo dục và đào tạo phải có cơ sở vật chất hạ tầng, trang thiết bị thực hành thực tập, phương tiện dạy học đầy đủ, hiện đại để tạo ra môi trường học tập tốt nhất; chương trình đào tạo linh hoạt, phù hợp với nhu cầu và xu thế thị trường lao động; cần có đội ngũ giáo viên giỏi, năng lực thực và có thu nhập xứng đáng, yên tâm yêu nghề; thay đổi tư tưởng có sự kết nối giữa người học, người dạy với người sử dụng lao động; ….

Sự xuất hiện của công nghệ AI trong ngành giáo dục đã đem lại nhiều lợi ích cho cả người học và người dạy; thay đổi phương pháp dạy học đem lại nhiều giá trị thực tiễn, giúp việc học trở nên hiệu quả và nhanh chóng hơn. Hiện nay, nhiều cơ sở giáo dục trên thế giới nói chung, Việt Nam nói riêng đã và đang triển khai ứng dụng công nghệ AI vào trong quản lý, đổi mới phương pháp giảng dạy và đã đạt được những hiệu quả bước đầu cho nền giáo dục thực chất.



3.2.1. Trợ lý ảo

Với công nghệ AI, các học sinh có thể truy cập được tài liệu học tập mà không cần liên hệ với giáo viên. Hoặc sử dụng trợ lý ảo thông minh trong các công việc quản trị như quản lý quỹ, quản lý khoá học, quản lý chi phí,… Ví dụ Amazon Alexa với khả năng hỗ trợ cung cấp thông tin kịp thời cũng như giải đáp các thắc mắc tại trường cho học sinh. Trợ lý ảo này có thể trả lời những câu hỏi cơ bản, cũng như cá nhân hóa câu trả lời dựa trên lịch học và thời khóa biển của từng sinh viên. Ngoài ra còn có các trợ lý như Google Home, Google Allo, Apple Siri, Apple HomePob, và Microsoft Cortana,…

3.2.2. Cá nhân hoá học tập

Mỗi học sinh đều có những điểm mạnh, điểm yếu hay khả năng tiếp thu kiến thức khác nhau. Đối với nền giáo dục truyền thống thì việc học đều đi theo một lộ trình chung đã được quy định nên không đảm bảo chất lượng cho tất cả người học. Do đó rất nhiều học sinh bị hổng kiến thức, mất gốc trong học tập. Khi có công nghệ AI thì lộ trình của mỗi người học đều được cá nhân hoá. Nó giúp giáo viên biết được trình độ của mỗi học sinh từ đó giáo viên thiết lập các học và lộ trình học, giúp học sinh không bị mất gốc.

Ví dụ Carnegie Learning đã cung cấp các khoá học cá nhân hoá sử dụng công nghệ AI; FPT cung cấp hệ thống học tập VioEdu; ứng dụng trực tuyến Onluyen.vn – sản phẩm đạt danh hiệu Sao Khuê năm 2019; …

3.2.3. Chấm điểm tự động và nhiều tác vụ khác

Việc chấm điểm bài tập về nhà và bài giao trên lớp, bài kiểm tra thường tốn rất nhiều thời gian của giáo viên nên không có đủ thời gian chuẩn bị bài giảng và hỗ trợ học sinh. Công nghệ AI có thể hỗ trợ những công tác như đánh giá và chấm điểm các bài kiểm tra trắc nghiệm và điền từ,… mọi thứ đều được tự động hoá và hoàn thành nhanh chóng, không phụ thuộc yếu tố cảm tính cá nhân của người chấm. Qua đó, xác định chính xác lực học của học sinh. Ví dụ như Mona eLMS, Google Form, Smart Test,…

3.2.4. Nội dung học tập thông minh

Nhiều chương trình sử dụng công nghệ AI với khả năng xử lý và phân tích hiệu quả các dữ liệu lớn (cụ thể là tài liệu học tập trên mạng), rồi tổng hợp ra các thông tin cần thiết cho người học. Rút ngắn thời gian tìm kiếm thông tin, tài liệu phù hợp với nhu cầu của người học.

3.2.5. Cải thiện việc dạy và học

Đa số học sinh cảm nhận việc học tập thường khô khan và nhàm chán, nhất là với những môn khó nhằn như Toán, Lý, Hoá,.. Với các phần mềm sử dụng AI, giáo viên có thể giúp học sinh hiểu rõ các khái niệm hơn, thông qua việc đem lại các ví dụ thực tế và minh họa cụ thể về các cơ chế hoạt động, nguyên lý làm việc, mô phỏng thí nghiệm,… Công nghệ AI sẽ biến việc học tập trở nên thú vị hơn, khiến kết quả học tập ngày một tiến bộ. Ví dụ phần mềm Crocodile Physics, Yenka, Working model, chemist by thix, CNC,…

3.2.6. Trợ giảng

Hiện nay đã có nhiều chương trình AI có khả năng trợ giảng giúp học sinh học Tiếng Anh cơ bản, Toán, và một số môn học khác. Trợ giáo AI vẫn chưa thật sự khả thi,

song công nghệ này đang phát triển mạnh mẽ, và rất sớm có thể trở thành sự thật Ví dụ robot trợ giảng Trí Nhân của Việt Nam đang cải tiến để chính thức đi vào hoạt động.

3.2.7. Xây dựng khoá học

Thông qua các phần mềm ứng dụng AI, giáo viên có thể liên hệ bài giảng với tài liệu học tập một cách hiệu quả hơn. Cụ thể, những phần mềm này hỗ trợ xây dựng các khóa học theo yêu cầu, đồng thời cải thiện việc dạy học của giáo viên.

3.2.8. Tăng tương tác

Có rất nhiều nền tảng AI giúp học sinh có thể thảo luận về những vấn đề đang gặp phải trong môn học hay chủ đề học tập. Các nền tảng này là một phương pháp phù hợp, giúp kết nối các học sinh với nhau, chia sẻ kiến thức, qua đó tăng mức độ tương tác của người học.

3.2.9. Theo dõi kết quả học tập

Các phần mềm ứng dụng AI cũng giúp giáo viên theo sát được kết quả học tập của học sinh, biết rõ tiến độ cũng như những vấn đề mà học sinh đang gặp phải, qua đó tập trung giảng dạy tốt hơn. Ví dụ như phần mềm LMS LearningWare, Vnedu, VietSchool,…

3.2.10. Phản hồi chất lượng

Công nghệ AI có thể đem đến khả năng theo dõi tiến độ học của học sinh đồng thời thông báo kết quả học tập tới giáo viên.

Ngoài ra, công nghệ AI cũng có nhiều công dụng phải kể đến như giúp học sinh được học tập mọi lúc, mọi nơi, kiểm tra lỗi chính tả và ngữ pháp Tiếng Anh, hỗ trợ dạy kèm ngoài phòng học,…

Một số phần mềm, chương trình công nghệ AI đang được sử dụng ở Việt Nam và các nước như Brainly, Thinkermath, CTI, Vioedu, Amazon Alexa, Google Home, Google Allo, Apple Siri, Apple Homepob, và Microsoft Cortana, Mona eLMS, Google Form, Smart Test, Zoom,…

Thực trạng thì công nghệ AI trong giáo dục, chủ yếu tập trung vào việc học và theo dõi cá nhân, giúp học sinh hiểu chủ đề theo tốc độ tiếp thu của riêng mình. Công nghệ AI sẽ giữ nhiệm vụ cung cấp các công cụ phần mềm tương tác và tùy chỉnh được tích hợp với thực tế ảo và thực tế tăng cường, qua đó mang đến cho học sinh những truy xuất thông tin, dữ liệu một cách nhanh nhất, chính xác nhất. Qua đó, giúp nâng cấp môi trường học tập với sự tập trung đặc biệt vào việc thực hiện bài học của học sinh, giúp việc học tập đối với học sinh trở nên thú vị hơn, chất lượng hơn và công tác quản lý trở nên dễ dàng hơn, hiệu quả hơn.

Khi công nghệ AI phát triển như vũ bão thì AI sẽ có khả năng làm rất nhiều công việc giảng dạy của người giáo viên trong tương lai. Tuy nhiên theo quan điểm của cá nhân tác giả thì việc áp dụng công nghệ AI chỉ nên là những công cụ giảng dạy, phụ giảng,… Giáo viên vẫn giữ vai trò chủ đạo trong mọi tiến trình dạy và học, quan sát và tập trung vào các vấn đề về giao tiếp, cảm xúc và tạo hứng thú cho học sinh trong quá trình học tập.

3.3. Hạn chế của AI trong giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất

Dù công nghệ AI được biết với nhiều ưu điểm về công dụng trong giáo dục nhưng vẫn còn một số hạn chế:

- Đa số các đơn vị trường học vẫn áp dụng phương pháp dạy học truyền thống, cơ sở vật chất các nhà trường chưa đáp ứng được để sử dụng công nghệ AI.

- Chưa có nhiều sản phẩm AI được nghiên cứu cho việc giảng dạy và chưa phổ biến. Cần đẩy mạnh công tác nghiên cứu để đưa ra những ứng dụng của AI áp dụng vào thực tế.

- Hạn chế đối với những học sinh có hoàn cảnh khó khăn không có cơ hội tiếp cận công nghệ hiện đại.

- Học sinh khuyết tật (khiếm thính, khiếm thị, khuyết tật) sẽ cản trở thao tác, điều khiển thiết bị.

3.4. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả ứng dụng công nghệ AI trong giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất

- Đầu tư cơ sở vật chất hạ tầng công nghệ mới, trang thiết bị mới cho cả người học và người trực tiếp giảng dạy, cơ sở giáo dục và cơ quan quản lý. Đầu tư các ứng dụng phần mềm, các nền tảng công nghệ để tất cả các hoạt động giáo dục và quản lý của các cấp được sử dụng công nghệ AI. Khi đó tất cả các khâu giảng dạy, quản lý, học tập, kiểm tra, đánh giá, thi cử,… được kết nối với nhau, đánh giá sát thực năng lực của tất cả khâu trong hoạt động giáo dục.

- Đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý cũng cần phải nâng cao trình độ công nghệ thông tin, ngoại ngữ để bắt kịp xu thế phát triển, điều khiển quá trình giáo dục hiệu quả nhất. Xây dựng kho dữ liệu tài nguyên bài giảng điện tử, bài giảng E-Learning,…

- Chuẩn bị tâm thế, tinh thần, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin, ý thức học tập và trang bị thiết bị smartphone hoặc máy tính của học sinh. Học sinh được hướng dẫn về phương pháp học tập trực tuyến sao cho hiệu quả.

- Đẩy mạnh công tác nghiên cứu để đưa ra những ứng dụng của AI áp dụng vào thực tế và có hiệu quả tác động đồng bộ.

- Toàn bộ dữ liệu phải được số hoá, trong đó quan trọng nhất là học liệu, tài liệu, sách giáo khoa, tài liệu tham khảo,…

4. KẾT LUẬN

Việc ứng dụng công nghệ AI vào giáo dục hướng tới nền giáo dục thực chất là một xu thế tất yếu và rất hiệu quả. Đây là một trong những giải pháp giúp nền giáo dục Việt Nam phát triển theo hướng thực chất. Bản thân tác giả là một giáo viên sẽ cố gắng bồi dưỡng, nâng cao trình độ chuyên môn, kỹ năng công nghệ thông tin, ngoại ngữ để có thể tiếp cận với xu thế phát triển của nền giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 tuoitre.vn/thu-tuong-pham-minh-chinh-nganh-giao-duc-phai-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-20210506194216744.htm.

KIẾN TẠO "VĂN HÓA NHÀ TRƯỜNG" ĐỂ XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Đặng Minh Trí*, Bùi Chính**

Tóm tắt: *Ngành giáo dục đang sôi nổi bàn luận và đề xuất biện pháp thực hiện "Học thật/ Thi thật/ Tài năng thật" theo sự chỉ đạo của Thủ tướng Phạm Minh Chính. Để thực hiện được điều đó nhà trường phải kiến tạo được "văn hóa sống thật", ở đó: "thầy dạy thật, trò học thật, người quản lý thầy-trò (Hiệu trưởng/Thục trưởng) có sự lãnh đạo/quản lý/quản trị thật" đối với cơ sở do mình điều hành.*

Từ khóa: *Văn hóa, văn hóa nhà trường, giáo dục thực chất.*

1. QUAN NIỆM VỀ PHẠM TRÙ VĂN HÓA

a. Ở phương Đông, phạm trù này bắt nguồn từ cụm từ "văn trị giáo hóa".

- "Văn trị" là quản lý bằng cái đẹp (tầng sâu của nó là cái thiện, cái chân thực, cái trong sáng). Đó là quá trình hướng con người vào cái đẹp, có lí tưởng làm theo cái đẹp.

- "Giáo hóa" là công cụ để đạt được "văn trị". Đó là quá trình cảm hóa con người đi tới cái đẹp không bằng sự ép buộc, cưỡng bức mà bằng con đường giáo dục.

b. Ở phương Tây, phạm trù này biểu đạt bằng từ "Cultus" (tiếng Latinh). Cultus là sự nuôi trồng "cây/ con" trong đời sống vật chất và nghĩa rộng là sự ươm trồng tâm hồn con người, thực hiện sự dưỡng sinh. Tiếng Pháp, tiếng Anh biểu đạt Cultus thành Culture.

c. Các nhà Duy tân Nhật Bản ở thế kỷ XVIII trong giao lưu Đông Tây đã dịch: Culture = Văn hóa.

d. Phạm trù văn hóa khi vận động vào đời sống, kết hợp với một phạm trù khác tạo nên phạm trù phức hợp. Thường có các phạm trù phức hợp quan trọng sau: văn hóa gia đình, văn hóa nhà trường, văn hóa quản lý.

Nếu biểu thị văn hóa là "a", cái nó kết hợp biểu thị là "b" thì phức hợp "ab" được hiểu là: Nội dung quy định cho "b" trở thành đẹp trong cuộc sống; phương pháp làm cho "b" tiến tới cái đẹp.

* Viện Trí Việt, Hội Liên hiệp Khoa học Kỹ thuật Việt Nam.

** Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

"Văn hóa gia đình" là cái đẹp trong tổ chức cuộc sống gia đình đạt tới các giá trị: gia phong trong sáng, gia pháp nghiêm minh, gia giáo nền nếp, gia cảnh thuận hòa, gia sản phát đạt, gia cư trong lành.

"Văn hóa nhà trường" là cái đẹp trong tổ chức hoạt động của nhà trường để đào tạo nên được "nhân cách – nhân lực" có chất lượng cao cho cộng đồng, đất nước.

"Văn hóa quản lý" là cái đẹp của công tác quản lý làm cho hệ thống được ổn định và phát triển một cách lành mạnh, sự quản lý tuân theo lí tưởng lo trước dân, hưởng sau dân (Tiên thiên hạ chi ưu nhi ưu, hậu thiên hạ chi lạc nhi lạc).

2. THIẾT CHẾ NHÀ TRƯỜNG TRONG TIẾN TRÌNH PHÁT TRIỂN CỦA XÃ HỘI

a. Nhà trường là thiết chế ra đời và gắn liền với các bước tiến hóa của xã hội. Đó là môi trường rèn luyện cho Thế hệ trẻ đi từ thế giới tình cảm (gia đình) đến thế giới công việc (xã hội) tránh được các hụt hẫng không đáng có.

Nhà trường với bộ ba "Tri - Trò - Thầy" thoát khỏi ảnh hưởng của thần quyền, giáo hội, tăng lữ, quý tộc bắt đầu từ nhà trường của Khổng Tử (phương Đông), của Platon (phương Tây).

Trước tiến bộ của khoa học kỹ thuật hiện nay, có quan điểm cực đoan cho rằng: Nhà trường truyền thống sẽ dần dần tiêu vong đi. Người ta có thể học qua mạng, qua thư viện, qua giáo dục từ xa. Lại có quan điểm xã hội cho rằng: "Nhà trường không nên có vách ngăn", hòa tan vào xã hội, chỉ dạy cái xã hội cần, ai cũng có thể đứng lên bục giảng, ai cũng có thể làm thầy giáo.

Einstein đã bác bỏ những quan điểm sai trái này. Ông cho rằng:

"Dạy cho con người kiến thức một chuyên ngành nào đó thì chưa đủ bởi bằng cách đó anh ta (chị ta) tuy có thể trở thành một cái máy khả dụng nhưng không thể trở thành một con người với đầy đủ phẩm giá. Điều quan trọng là anh ta (chị ta) phải được dạy dỗ để có một cảm thức sống động về cái gì là đáng để phấn đấu trong cuộc đời. Anh ta (chị ta) phải được dạy để có một ý thức sống động về cái gì là đẹp, cái gì là thiện. Nếu không, với kiến thức chuyên môn hóa của mình, anh ta (chị ta) giống như một con chó được huấn luyện, chứ không phải con người được phát triển hài hòa. Những điều trân quý đó được truyền đạt cho thế hệ trẻ nhờ thiết chế "nhà trường", nhờ quan hệ trực tiếp với thầy, chứ không thể chỉ qua sách vở".

Einstein nhấn mạnh thêm rằng môi trường nhà trường còn rèn luyện cho thế hệ trẻ tư duy phê phán, một điều rất quan trọng của nhân cách. Ông cho rằng một nhà trường đích thực là nơi làm cho "học sinh cảm thấy những điều họ học được là một quà tặng quý giá, chứ không phải là một nhiệm vụ ngán ngẩm".

Cuộc sống trong thời đại 4.0 lại nhấn mạnh đến điều Einstein đã khuyến nghị. Con người ngày nay phải có năng lực 4C:

- C1: Critical thinking – Tư duy phản biện
- C2: Collaboration – Năng lực hợp tác
- C3: Communication – Năng lực giao tiếp
- C4: Creativity – Năng lực sáng tạo

b. Ở nền văn minh nông nghiệp (đặc trưng qua con trâu) thì chỉ cần có nội dung học vấn, có thầy, có trò là thành nhà trường. Lịch sử thường nói tới "Hạnh Đàn" – ngôi trường của Khổng Tử "… Khổng Tử đến rừng Truy Duy, ngồi dưới bóng cây bàng già, đệ tử thì đọc sách. Khổng Tử vừa đàn vừa hát, trò lĩnh hội lời dạy của Khổng Tử, đàn hát theo thầy…".

Nhân loại khi bước sang thời kì kinh tế công nghiệp (đặc trưng qua máy hơi nước) và ngày nay tiến tới kinh tế tri thức (đặc trưng qua dàn máy vi tính) thì nhà trường không thể vận hành như thời Khổng Tử. Cùng với tam giác "MNP" (M: Mục tiêu đào tạo; N: Nội dung đào tạo; P: Phương pháp đào tạo), thầy và trò còn cần có trường sở và thiết bị dạy học.

Cấu trúc của MNP tạo nên kết cấu tinh thần của nhà trường còn trường sở, thiết bị tạo nên kết cấu vật chất của nhà trường (trong kết cấu vật chất cũng có kết cấu vật chất truyền thống là trường sở, thiết bị máy móc dạy học và kết cấu vật chất phi truyền thống là các phần mềm dạy học).

c. Quản lý nhà trường là sự điều khiển hoạt động của thầy - trò, tác động vào hai kết cấu này tạo nên được sản phẩm tổng hợp "nhân cách - nhân lực" cho cộng đồng.

Tùy loại hình nhà trường mà mục tiêu "nhân cách" > mục tiêu "nhân lực" hoặc mục tiêu "nhân cách" = mục tiêu "nhân lực" hoặc mục tiêu "nhân lực" > mục tiêu "nhân cách".

3. Điều kiện để có văn hóa nhà trường

a. Có 4 trạng thái sau về nhà trường.

Kết cấu tinh thần MNP **Kết cấu vật chất:** **Trường sở, thiết bị dạy học**	**(+)**	**(-)**
(+)	A: KCTT(+) KCVC(+)	B: KCTT(-) KCKV(+)
(-)	C: KCTT(+) KCVC(-)	D: KCTT(-) KCVC(-)

Trạng thái A: Kết cấu tinh thần (+), Kết cấu vật chất (+)

Trạng thái B: Kết cấu tinh thần (-), Kết cấu vật chất (+)

Trạng thái C: Kết cấu tinh thần (+), Kết cấu vật chất (-)

Trạng thái D: Kết cấu tinh thần (-), Kết cấu vật chất (-)

Một nhà trường được gọi là có dấu hiệu văn hóa nhà trường tốt phải là nhà trường đạt tới trạng thái A. Nếu rơi vào trạng thái B hay C đều chưa có văn hóa nhà trường. Còn rơi vào trạng thái D là nhà trường suy thoái. Dù ở đó có giờ học, có hoạt động của thầy - trò song thiết chế nhà trường đích thực đã bị băng hoại.

Kết cấu tinh thần và kết cấu vật chất đều có giá trị (+) và vận động hài hòa với nhau là điều kiện cần để có văn hóa nhà trường bền vững.

b. Điều kiện để có văn hóa nhà trường

Điều kiện để có văn hóa nhà trường bền vững là người học có phong cách học tốt, người dạy có phong cách dạy tốt, quan hệ thầy - trò (Vấn đề trung tâm của nhà trường) là quan hệ của tình bạn dân chủ (Thầy quý trò, Trò kính thầy).

- Phong cách học

- Nhà Giáo dục vĩ đại của nhân loại – Khổng Tử, người được hậu thế tôn vinh là "Vạn thế sư biểu" (biểu tượng của người thầy muôn đời) đã nêu năm yêu cầu cho người học: Bác học (học rộng), Thâm vấn (hỏi sâu), Thận tư (suy nghĩ cho cẩn thận), Minh biện (phân biệt cho rõ ràng), Đốc hành (làm cho hết sức). Ông nhấn mạnh: "Là trò thì phải học cho rộng, hỏi cho kĩ, nghĩ cho cẩn thận, phân biệt cho rõ ràng, làm cho hết sức. Cũng có điều chưa học, nhưng đã học điều gì mà không được thì không thôi. Cũng có điều chưa hỏi, nhưng đã hỏi điều gì mà chưa rõ thì chưa thôi. Cũng có điều chưa nghĩ tới, nhưng đã nghĩ điều gì thì không được nghĩ bậy bạ. Cũng có điều chưa phân biệt được, nhưng đã phân biệt điều gì thì phân biệt cho minh bạch, không được ngụy biện, càng không được quỷ biện. Cũng có điều chưa làm, nhưng đã làm điều gì thì làm cho chu đáo, không được buông xuôi…".

- Trong bối cảnh bước vào nền kinh tế tri thức, các nước xây dựng nhà trường thông tuệ (Smart School), yêu cầu người học học theo tinh thần POWER (sức mạnh) với hàm ý:

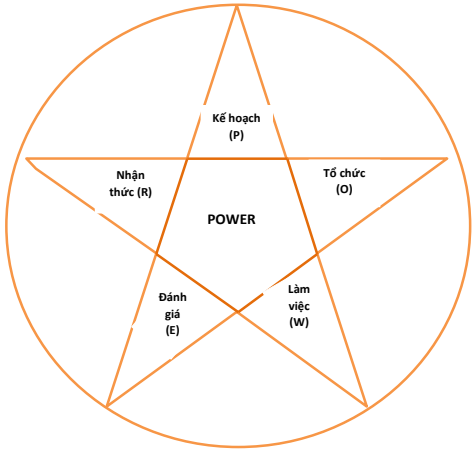
+ P (Planning): Biết kế hoạch hóa mục tiêu học tập.

+ O (Organizing): Biết tổ chức thực hiện kế hoạch đề ra.

+ W (Working): Biết làm việc một cách khoa học theo các nhiệm vụ của kế hoạch đã xác định.

+ E (Evaluating): Biết tự đánh giá kết quả học tập đã thu lượm được.

+ R (Recognizing): Biết xây dựng cho mình những nhận thức mới.



GS. Nguyễn Cảnh Toàn có nêu ra tinh thần "sáu mọi" cho phong cách học: (1) Học mọi nơi, (2) Học mọi lúc, (3) Học mọi vấn đề, (4) Học mọi người, (5) Học bằng mọi cách, (6) Học trong mọi hoàn cảnh.

● Phong cách dạy

- Người thầy vô luận dạy ở cấp bậc học nào cũng có ba sứ mệnh:

(1) Người truyền đạo cho trò (được hiểu là mang các giá trị tinh hoa của thời đại truyền vào tâm thức trò để trò có hệ giá trị sống cho bản thân phù hợp).

(2) Người giải hoặc cho trò (giúp trò có tri thức, giải tỏa điều học trò nghi hoặc trước sự phát triển của Khoa học, kỹ thuật, văn hóa).

(3) Người thụ nghiệp cho trò (đặt cơ sở ban đầu để trò có nghề nghiệp tương lai, hữu dụng cho đời).

Để hoàn thành được ba sứ mệnh trên, người thầy phải là người biết huấn luyện trò (huấn: dạy, luyện: rèn). Muốn huấn luyện được trò, thầy phải biết "quản lý" trò, "lãnh đạo" trò, thực hiện khéo léo được 5 công việc sau:

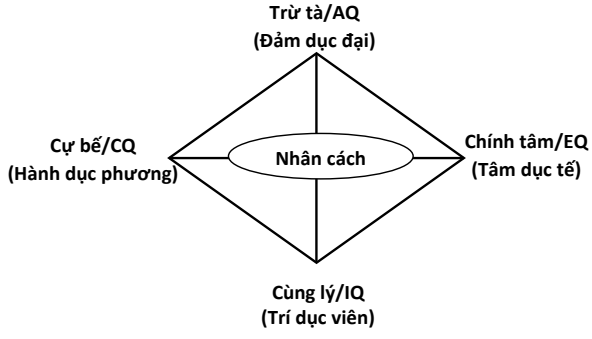
Dụ, Trợ, Đạo, Khải, Phát

Dụ (Dẫn dụ học trò phấn khởi đi vào sự học); Trợ (Hỗ trợ học trò vượt qua khó khăn); Đạo (Chỉ đạo học trò thực hiện kế hoạch học tập); Khải (Thức tỉnh trò làm được điều cao quý có ích); Phát (phát triển nhân cách toàn vẹn của trò).

Bậc Sư biểu của giáo giới Việt Chu Văn An (1292-1370) từng có lời huấn đức cho các người thầy với tám từ "Cùng lý - Chính tâm - Trừ tà - Cự bế". Huấn Đức này còn giữ nguyên tính thời sự cho nhà giáo của cuộc sống hôm nay với 4 yêu cầu sau:

- Rèn luyện chỉ số IQ – Intelligent Quotient (để đạt sự Cùng lý)
- Tu dưỡng chỉ số EQ – Emotion Quotient (để tích lũy Chính tâm)
- Thúc đẩy chỉ số AQ – Adversity Quotient (để có lòng dũng cảm đấu tranh trừ bỏ các sự nhảm nhí/ để Trừ tà)
- Phát triển chỉ số CQ – Creative Quotient (để có nghị lực vượt qua thách thức/ Cự bế**)**

Lĩnh hội huấn đức của Chu Văn An lại liên tưởng tới lời dạy của Hồ Chí Minh trong thư gửi Tướng Nguyễn Sơn (1948):



- **Bốn kiểu dạy học và quan hệ thầy - trò trong nhà trường**

- Việc dạy học ở bất kì thời đại nào cũng quy vào 3 nhân tố chủ yếu "Tri-Thầy-Trò" và hình thành 4 kiểu sau:

Sắc thái Tri - Thầy - Trò / Kiểu dạy học	Tri thức	Người dạy	Người học
Truyền thống	Lặp đi lặp lại	Người chỉ huy	Người chấp hành
Gợi mở	Tái hiện	Người thiết kế	Người thi công
Tích cực	Tái tạo	Người dẫn dắt	Người lĩnh hội
Hợp tác	Sáng tạo	Người cố vấn	Người khám phá

- Quan hệ thầy - trò vô luận trong trường hợp nào như Aristoteles - nhà triết học vĩ đại người Hy Lạp (384-322 TCN) đã chỉ ra: "Quan hệ thầy trò là quan hệ của tình bạn đạo đức". Người thầy dù thực hiện kiểu dạy học truyền thống, dạy học gợi mở, dạy học tích cực hay dạy học hợp tác phải nhất quán từ bỏ sư phạm quyền uy ban ơn, tiến đến sư phạm của tình bạn dân chủ. Bác Hồ có lời huấn đức: Trong nhà trường, Thầy phải quý trò, trò phải kính thầy, có việc gì bàn bạc dân chủ với nhau, nhưng không được cá đối bằng đầu.

- Người thầy phải có nghệ thuật sư phạm, thực hiện tốt và khéo việc dạy học phân hóa, tùy theo sức chứa, sức hút, sức thấm, sức chế biến của học sinh mà có cách dạy thích hợp.

+ Nếu học sinh kém thông minh, lại lười và cẩu thả, người thầy phải thể hiện là người chỉ huy sát sao, vừa biết ép buộc và biết khích lệ trò hoàn thành nhiệm vụ.

+ Nếu học sinh kém thông minh nhưng chăm chỉ, hoặc lười mà sáng dạ người thầy phải thể hiện là người thiết kế tỉ mỉ, quan tâm chỉ dẫn cho trò tái hiện, tái tạo được điều tiếp thu.

+ Nếu học sinh thông minh lại chăm chỉ, người thầy có vai trò như cố vấn giúp cho học sinh có năng lực học tốt, sáng tạo trong học tập, biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo.

4. "Quản lý": Nhân tố quan trọng để kiến tạo văn hóa nhà trường

a. Hiệu trưởng với tư cách Người quản lý có vai trò quan trọng xây dựng, phát triển văn hóa nhà trường. Hiệu trưởng hoàn thành tốt cả hai sứ mệnh: người thủ trưởng (Boss) của nhà trường và người thủ lĩnh (Master-mind) của tập thể sư phạm; bao quát một cách toàn diện các yếu tố: kết cấu tinh thần, kết cấu vật chất, phong cách học, phong cách dạy và quan hệ thầy trò, làm cho các yếu tố này phát triển tốt đẹp và hài hòa.

b. Có bốn lĩnh vực mà Hiệu trưởng phải chú ý đồng bộ:

- Quản lý công việc.

- Quản lý quan hệ.

- Quản lý môi trường.

- Quản lý bản thân.

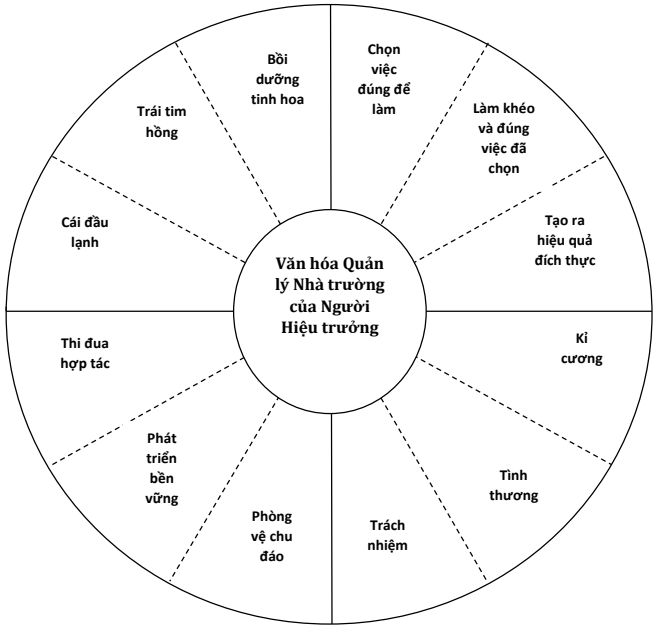
+ Quản lý công việc nhằm tới ba giá trị: (1) Chọn việc đúng để làm (Right doing); (2) Làm khéo và đúng việc đã chọn (Doing Right); (3) Tạo ra hiệu quả công việc.

+ Quản lý quan hệ sư phạm nội bộ nhằm tới ba giá trị: (1) Kỉ cương, mọi người làm theo luật và quy chế; (2) Tình thương, mọi người sống thân ái với nhau; (3) Trách nhiệm, mọi người gắn kết với nhau như một đội công tác (Team Work).

+ Quản lý môi trường nhằm tới ba giá trị: (1) Biết phòng vệ chu đáo; (2) Biết phát triển bền vững (tấn công); (3) Biết thi đua hợp tác với các nhà trường khác.

+ Quản lý bản thân nhằm tới ba giá trị: (1) Điềm đạm, sáng suốt (cái đầu lạnh); (2) Khoan dung, bao dung (trái tim hồng); (3) Biết bồi dưỡng tinh hoa, để có người kế nhiệm xứng đáng.

Tổng hợp, có mười hai giá trị mà người quản lý phải nắm chắc để có văn hóa nhà trường:



5. Mười thông điệp về văn hóa nhà trường từ một trường phổ thông

Xin giới thiệu "Bản thông điệp mười điểm" của một trường phổ thông đang phấn đấu kiến tạo được văn hóa nhà trường:

1) Chúng ta (tập thể sư phạm nhà trường) hạnh phúc khi người học hạnh phúc.

2) Người học là nhân vật quan trọng của nhà trường, là dòng máu của nhà trường, là yếu tố quyết định sự sống còn của nhà trường.

3) Người học và người dạy liên kết chặt chẽ với nhau. Trong nhà trường không có sư phạm quyền uy ban ơn mà chỉ có sư phạm của tinh thần kỉ cương – tình thương – Bao dung – trách nhiệm – sáng tạo.

Tập thể người dạy - người học của nhà trường sống theo phương châm:

"Giúp ai việc lớn cũng quên,

Ơn ai việc nhỏ để bên dạ này"

(Thi ân mạc niệm/ Thụ ân mạc vong)

4) Người học khi vào trường là ân nhân của nhà trường. Trong quá trình đào tạo họ, nhà trường không nên nghĩ mình ban phát ân huệ cho họ mà phải nghĩ họ đem ân huệ đến cho nhà trường, vì có họ đạo học mới được truyền tải, sứ mệnh của nhà trường mới được hiện thực.

5) Công việc của nhà trường chỉ thành công khi người học không đứng ngoài mục đích đào tạo, giáo dục.

6) Người học không phải là nhân vật để nhà trường cao đạo khi huấn luyện họ.

7) Người học không phải là con số thống kê lạnh lùng. Họ là người khao khát kiến thức và kĩ năng mà nhà trường có nhiệm vụ dẫn dắt họ chiếm lĩnh.

8) Người học đặt ra cho nhà trường những nguyện vọng về phát triển Nhân cách. Nhiệm vụ của nhà trường là giúp đỡ họ hiện thực các nguyện vọng này.

9) Người học phải được nhà trường đối xử ân cần, lịch sự nhất theo các phương tiện mà nhà trường đang có. Nhà trường phấn đấu phát triển các phương tiện này ngày càng hiện đại.

10) Nhà trường có sứ mệnh là vầng trán dẫn dắt trí tuệ nhân dân cộng đồng, là Trái tim hòa hợp nhân tâm cộng đồng, là đôi tay dìu dắt nhân dân cộng đồng thực hiện lẽ sống Chân – Thiện – Mỹ – Huệ.

6. Bảy mươi lời khuyên của Richard Sloma và sự vận dụng của Hiệu trưởng vào điều hành nhà trường để kiến tạo văn hóa nhà trường

Richard Sloma là nhà quản lý thực tiễn nổi tiếng của Mỹ. Ông có tác phẩm *Để là nhà quản lý thành công* (đã được dịch ra tiếng Việt. NXB Thông tin, H., 1999) với 70 lời bàn bổ ích cho hoạt động thực tiễn của người quản lý.

Hiệu trưởng vô luận phụ trách nhà trường nào, trong bối cảnh hiện nay cần lĩnh hội các lời khuyên này để kiến tạo được văn hóa nhà trường.

Chúng tôi xin ghi lại 70 lời khuyên của Richard Sloma có kết hợp với sự bổ sung từ góc nhìn của một hiệu trưởng từng có nhiều năng động và đạt được những thành công trong kiến tạo văn hóa nhà trường.

Xin bạn đọc 70 lời khuyên của Richard Sloma. Nếu phải rút ra 5 lời khuyên cần thiết với bản thân để xây dựng văn hóa nhà trường thì bạn chọn 5 lời khuyên nào?

1) Bạn đang là người quản lý một đơn vị (hay người kế nhiệm của chức vụ này). Bạn hãy luôn luôn suy nghĩ: "Cái khó không phải đạt được phần thưởng cho nỗ lực của mình, mà là đạt được hiệu quả công việc theo sứ mệnh của mình".

2) Bạn hãy coi đơn vị mình như một "xí nghiệp liên hợp". Bạn hãy làm việc theo phong cách của "Tổng giám đốc".

3) Đừng bao giờ bạn chấp nhận sự xoàng xĩnh, luộm thuộm trong phòng làm việc của bạn.

Đành rằng, hiện nay còn nhiều "cái khó", song đừng vì "cái khó mà bó cái khôn". Hãy làm cho "cái khó ló cái khôn".

Hãy sắp xếp sao cho nơi làm việc của bạn ngăn nắp, gọn gàng và có chút thẩm mỹ. Bạn hãy cố gắng có một bình nước lạnh, đẹp. Bình luôn luôn đầy nước với một

chùm cốc uống nước xinh xinh. Ai đó đến phòng bạn, hãy mời người đối thoại một cốc, và rót cho bạn một cốc. Cốc nước lạnh sẽ làm dịu đi những chuyện căng thẳng bực mình mà "đối tác" vô tình hay hữu ý đem đến cho bạn.

4) Những quyết định có thể thay đổi được thì làm cho nhanh. Những quyết định khó thay đổi được thì phải từ tốn. Nên nhớ "Dục tốc bất đạt".

5) Đừng cố giải quyết tất cả các vấn đề trong một lúc. Phải sắp nó ra từng vấn đề một.

6) Đừng bao giờ phí thời gian vào những vấn đề ít ảnh hưởng đến cái lớn của sự phát triển đơn vị.

7) Đừng nghe cấp dưới trình bày một chương trình quan trọng nào mà trong đó không kèm theo một thời gian đầu tư soạn thảo nhất định.

8) Trước tiên là đạt hiệu quả rồi mới tìm cách tăng hiệu năng.

9) Phát hiện được những cá nhân giỏi, thực sự dấn thân. Rồi động viên họ gắn bó với đơn vị.

10) Chậm trễ trong vấn đề đánh giá nhân sự là rất thiệt hại cho đơn vị.

11) Thà là giám sát hơi quá gắt gao một chút, hơn là buông lỏng sự giám sát ngay từ đầu năm kế hoạch.

12) Nới lỏng giám sát thì dễ hơn là thắt chặt giám sát.

13) Chu kỳ kiểm tra càng ngắn thì kết quả càng hiệu nghiệm.

14) Không ai luôn luôn làm hết 100% khả năng đâu. Phải tìm cách động viên họ. Con đường tốt nhất là quản lý khêu gợi nhân tâm (Soul management – SM).

15) Liên tục rà soát lại trách nhiệm đã giao phó cho người dưới quyền thì mới bảo đảm kết quả được tốt thêm lên.

16) Kế hoạch và sự kiểm tra chỉ có hiệu quả khi nào thực hiện xuống tới cấp cuối cùng trong guồng máy tổ chức đơn vị.

17) Đừng bao giờ chấp nhận các báo cáo chỉ có số liệu. Mà phải đòi hỏi báo cáo có phán đoán tốt, xấu, chẩn đoán tình hình, bình luận sự việc.

18) Phải quản lý danh mục công việc và danh mục tài sản đến từng chi tiết, "tư duy quản trị" phải thấm vào chương trình hành động.

19) Thời gian và dự tính của bạn nên sắp xếp thế nào để quyện được với lợi ích của tổ chức đơn vị.

20) Quản lý tổ chức đơn vị phải đúng đắn và mang tính tự nhiên:

- Không thương hại hay mánh khóe.

- Tránh khoảng trống trong công việc.

21) Trách nhiệm của người quản lý đơn vị là tạo cơ hội cho mọi thành viên được bộc lộ được tài năng.

- Nâng đỡ những người bám chắc công việc.
- Thay ngay những người không bám chắc công việc dù với bất cứ lý do gì.

22) Có những lúc phân công công việc phải mắc theo mạch song song với nhau chứ không phải chỉ mắc theo mạch nối tiếp.

23) Đối thủ lớn nhất của bạn là "thời gian". Chứ chẳng phải là các quy chế, luật lệ hay chỉ tiêu.

24) Thà tăng thời gian trong việc lập kế hoạch hành động đào tạo bồi dưỡng nhân viên hơn là vội vàng "nước đến chân mới nhảy".

25) Trong quản lý, việc lập kế hoạch là không phức tạp, nhưng rất chán. Cần giải quyết: To do right thing và To do thing right. Phấn đấu sao cho Kế (+) và Hoạch cũng (+) chớ để Kế (-), Hoạch (+) hoặc Kế (+), Hoạch (-), càng phải tránh xa Kế (-), Hoạch (-).

26) Phải tập trung vào việc duy trì và tăng cường mọi chức năng của tổ chức để cho tổ chức rời rạc thì tổ chức sẽ đi đến chỗ hỗn độn.

27) Kết quả đạt được phụ thuộc vào môi trường hoạt động của tổ chức mà môi trường thì luôn thay đổi. Phải có tư duy quản lý sự thay đổi. Tuy nhiên lại phải nhớ "Dĩ bất biến - ứng vạn biến". "Bất biến" trong đơn vị là nhân cách con người. "Vạn biến" là phương pháp giáo dục, phương pháp đào tạo, phương pháp giải quyết sự việc.

28) Kéo thời gian về phía bạn.

Móc chắc mình vào trục thời gian.

"Biết thanh lý cái đã qua – *Quá khứ*

Biết thích ứng với cái *hiện tại* và biết tiên liệu được *tương lai*. Nên nhớ: Một người lo bằng kho người làm.

29) Dấu ấn cá nhân và trí tuệ tập thể phải có sự hài hòa trong khâu kế hoạch. Hầu hết các thất bại trong đơn vị là do quản lý kiểu độc đoán mà không phát huy được túi khôn tập thể trong quá trình lập và triển khai kế hoạch.

30) Quản lý mà chỉ để đối phó với những phát triển của tổ chức là chưa đạt. Phải *dự báo* những phát triển ấy và cố kiểm soát được xu thế phát triển.

Nên nhớ câu:

Người có tài là người:

- Việc sai mà sửa được.
- Việc xấu mà ngăn được.
- Việc hỏng mà vớt được.

Người có tầm là người:

- Chưa có việc mà biết việc sắp đến.
- Có việc rồi đoán việc diễn biến ra sao.
- Việc đang diễn biến có thể lượng định được kết quả cuối cùng.

Bạn hãy phấn đấu là người vừa có tài, vừa có tầm.

31) Việc "kiểm soát" trong quản lý cũng tựa như "sinh tố": Muốn khỏe mạnh bạn phải dùng một liều lượng nào đó mỗi ngày. Tuy nhiên uống quá nhiều sinh tố lại có hại.

32) Phải học cách đương đầu với sự công kích.

33) Bạn phải tính toán nhịp độ hành động, cốt yếu là tính toán về lâu về dài làm cho cái mạnh phải át cái yếu.

34) Đừng bao giờ thỏa mãn với kết quả. Thường khi một tổ chức đạt mức thắng lợi rực rỡ thì cũng là lúc phải lo lắng cho sự suy thoái dễ dàng xảy ra.

35) Nếu phương hướng chiến lược là đúng và thích hợp, thì một tổ chức có thể chấp nhận một số sai sót trong giải pháp hành động. Tuy nhiên, phương hướng chiến lược vạch ra đã sai thì giải pháp đúng đến đâu cũng thất bại.

36) Những người thông minh mà lại bàng quan thờ ơ với công việc của đơn vị là những người đáng ngại nhất. Bạn cũng nên thận trọng với những người hay khen bạn: có những người chân thành với bạn, lại có những người nịnh bợ bạn.

37) Hiệu quả tài chính của đơn vị chỉ tăng lên đúng nghĩa khi tổ chức đơn vị lớn mạnh và đạt hiệu quả chất lượng công việc đích thực.

38) Đừng gánh thêm trách nhiệm của bất cứ ai khác. Chỉ trách nhiệm của bạn cũng đủ cho bạn phải làm việc hết sức rồi (chớ bao biện).

39) Giải quyết một vấn đề, một công việc thì luôn luôn nảy sinh ra các vấn đề khác, các mâu thuẫn khác (đừng bao giờ tránh né xoa dịu mâu thuẫn).

40) Giải quyết tốt phần cơ bản trước khi tiến tới phần kế tiếp.

41) Mục tiêu xã hội hàng đầu của đơn vị là góp phần củng cố sự đồng thuận và tăng cường nguồn nhân lực kỹ thuật cho xã hội. Đơn vị phải là vầng trán của cộng

đồng và huy động nguồn lực của cộng đồng cho phát triển đơn vị (cộng đồng là trái tim của đơn vị).

42) Muốn nới rộng phạm vi quyền hạn, bạn phải tăng cường được uy tín đạo đức (quyền lực tinh thần), làm cho người dưới quyền khẩu phục và tâm phục.

43) Không cấp trên nào có thể ban cho bạn uy quyền. Uy quyền của bạn được tạo bằng sự trung thực, liêm khiết và dấn thân.

44) Quản lý là sự chơi cờ. Quyết định của bạn là một "nước cờ" theo một "thế cờ" trên "Ván cờ" đang đánh. Bạn hãy sử dụng tốt ba phạm trù: "tùy", "liệu", "lựa" trong hành động quản lý (Nhập gia tùy tục, liệu cơm gắp mắm, lựa gió phất cờ…).

45) Đừng mất thời giờ vào những lỗi lầm nhỏ nhặt của cấp dưới.

46) Cái gì đáng làm thì dù điều kiện chưa đầy đủ cũng nên làm ngay (Hãy thực hiện: "Vừa chạy vừa xếp hàng". Quá cầu toàn có khi hỏng việc, đương nhiên làm việc gì phải cân nhắc).

47) Có tham vọng chứ đừng tham bạo.

48) Một người cương quyết thì bao giờ cũng thắng. Muốn cương quyết đúng đắn thì trước hết phải biết cầu thị, hào hiệp, rộng lượng với đồng nghiệp.

49) Nhà quản lý có hiệu năng là người biết "tung bóng" lão luyện. Bạn cần là người "nâng bóng" để các thành viên "đập bóng" trong tập thể làm việc của đơn vị.

50) Đừng lập những kế hoạch chiến lược với véctơ một chiều.

51) Những đơn vị muốn phát triển bền vững thì các kế hoạch phải biết kết hợp theo hai hướng:

- Đào tạo theo nhu cầu của xã hội.

- Biết quảng bá mục tiêu của đơn vị để xã hội chấp nhận sản phẩm do đơn vị tạo ra.

52) Nếu số liệu, tư liệu đang có mâu thuẫn với nhận định chung, thì phải hết sức cân nhắc: hoặc phải tìm kiếm tư liệu mới, hoặc phải điều chỉnh nhận định đã có.

53) Quyết định càng quan trọng thì càng cần sự đầu tư nhân tố chủ quan trong quá trình hình thành. (Đừng dễ dãi khi ban hành một quyết định. Phải biết phân tích "SWOT" một cách chu đáo khi ra quyết định/SWOT bao gồm 4 vấn đề: Nhận thức mặt mạnh, mặt yếu, thuận lợi, khó khăn).

54) Phân tích số liệu là nhằm bổ sung cho một quyết định đúng đắn.

55) Quản lý là một cuộc đọ sức của ý chí. Kiên trì thì luôn luôn thắng.

56) Không chỉ dự một cuộc họp. Mà phải "thắng lợi" trong cuộc họp đó.

57) Đừng nhiễm chứng "xoi mói" với đồng nghiệp.

58) Số liệu để phân tích, tài liệu để tham khảo là cần nhưng phải thận trọng. Nên nhớ "Đa thư loạn mục".

59) "Tam sao thất bản" trong mạng lưới thông tin của một tổ chức tỷ lệ với tầm cỡ của tổ chức ấy.

60) Đừng đưa ra những quyết định nôn nóng. Bạn cần có "Cái đầu lạnh và trái tim hồng".

61) Hoạt động của các "nhóm nhỏ" trong đơn vị có tác dụng nhất định. Bạn đừng e ngại hoạt động của các nhóm này mà phải âm thầm điều khiển được chúng hoạt động góp phần tạo ra dư luận lành mạnh.

62) Nên dùng công thức: Quản lý (nhân sự) = Pháp lý + Đạo lý + Công lý (Phối hợp cả quy chế, lời khuyên và dư luận tốt để người dưới quyền chấp hành quyết định).

63) Chỉ cần một số liệu chính xác có thể đánh tan được một ý kiến công kích bạn không thiện chí trong buổi họp.

64) Một nhà quản lý mới tiếp thu nhiệm vụ chỉ có một thời gian "trăng mật". Phải lợi dụng thời gian này và gây được kết quả ấn tượng trong tập thể.

65) Đừng bao giờ dính líu vào quan hệ cá nhân với các nhân viên dưới quyền.

66) Việc lập kế hoạch cho một chương trình nào đó để phát triển đơn vị là một tiến trình có 2 giai đoạn:

- Định mục tiêu và phân công nhiệm vụ.

- Sắp đặt thứ tự ưu tiên thực hiện các mục tiêu và các nhiệm vụ.

67) Giải pháp đúng nhưng đưa ra không đúng lúc là hỏng.

68) Chỉ có hai loại vấn đề trong quản lý: Những vấn đề phát triển và những vấn đề cần thanh lý. Nên nhớ Quản lý = Quản + Lý = Nắm + Buông (Hãy nắm cái cần nắm, biết buông cái cần buông, trong nắm có buông, trong buông có nắm).

69) Liên tục kiểm tra lại các ưu tiên của các chương trình hoạt động.

70) Cảm hứng quản lý (?). Mỗi sáng mở đầu ngày làm việc, bạn hãy có cảm hứng quản lý theo những điều sau đây:

- Tia lửa để bừng lên ước vọng.
- Công việc có trách nhiệm.
- Viễn cảnh để đổi mới.

- Sự kiên trì kỷ luật để thực hiện kế hoạch vạch ra.
- Khả năng khéo léo để làm việc.
- Ý chí và sự can đảm để thành công

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 *Hồ Chí Minh Toàn Tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, Tập 15

2 Phan Ngọc (2002), *Bản sắc Văn hóa Việt Nam*, NXB Văn học, Hà Nội.

3 Phan Ngọc (2002), *Một cách tiếp cận văn hóa*, NXB Thanh niên, Hà Nội.

VAI TRÒ CỦA GIA ĐÌNH ĐỐI VỚI VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT

ThS. Hoàng Thị Giang*

Tóm tắt: *Đông các Đại học sĩ Thân Nhân Trung khi soạn bài ký cho bia Văn Miếu tại quốc Tử Giám đã khẳng định vai trò của nhân tài đối với sự hưng thịnh của đất nước "hiền tài là nguyên khí quốc gia, nguyên khí thịnh thì đất nước mạnh và càng lớn lao, nguyên khí suy thì thế nước yếu mà càng xuống thấp. Bởi vậy, các bậc vua tài giỏi đời xưa, chẳng có đời nào lại không chăm lo, nuôi dưỡng và đào tạo nhân tài bồi đắp thêm nguyên khí"[1]. Để tạo ra nguyên khí mạnh cho đất nước, chúng ta cần một nền giáo dục thực chất, học thật, thi thật để tạo ra nhân tài thật. Muốn làm được điều đó, gia đình có vai trò vô cùng quan trọng. Trong bài viết này, tác giả đã khái quát sơ lược về nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật; phân tích các yếu tố tác động đến quá trình xây dựng nền giáo dục thực chất đó. Từ vai trò của gia đình đối với việc xây dựng nền giáo dục thực chất, tác giả đề xuất một số giải pháp nhằm phát huy hơn nữa vai trò đó trong bối cảnh hiện nay.*

Từ khóa: *Gia đình, giáo dục thực chất, học thật, thi thật, nhân tài thật.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong 17 mục tiêu thuộc Chương trình nghị sự 2030 vì sự phát triển bền vững, giáo dục giữ vai trò mục tiêu thứ 4 (SDG4) nhằm "đảm bảo nền giáo dục có chất lượng, công bằng, toàn diện và thúc đẩy các cơ hội học tập suốt đời cho tất cả mọi người". Phát triển nền giáo dục toàn diện là một trong những nhân tố quan trọng góp phần thực hiện mục tiêu phát triển bền vững ở nước ta hiện nay. Nhìn vào thực trạng nền giáo dục nước nhà, để thực hiện mục tiêu đó, chúng ta cần hướng tới một nền giáo dục thực chất mà ở đó, giáo dục được xây dựng công bằng, không có gian lận trong thi cử, không có thành tích ảo, nói cách khác, đó là nền giáo dục mà sản phẩm của nó là những nhân tài thật. Để xây dựng một nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật, cần sự tác động cùng chiều của rất nhiều yếu tố, trong đó có vai trò quan trọng hàng đầu của yếu tố gia đình.

1. SƠ LƯỢC VỀ NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT

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, luôn đóng vai

* Học viện Kỹ thuật mật mã.

1 Miêu Thảo (2019), *Còn mãi hiền tài là nguyên khí quốc gia*, baophapluat.vn.

trò quan trọng như một trụ cột cơ bản của việc xây dựng và vun đắp cho nền văn hiến lâu đời của đất nước. Ở mỗi thời kỳ lịch sử, giáo dục luôn gắn liền với mục tiêu lớn của dân tộc. Thời kỳ Bắc thuộc, nền giáo dục Việt Nam từng phải đương đầu với âm mưu xâm lược và đồng hóa của các thế lực phong kiến phương Bắc, song vẫn giữ được bản sắc truyền thống của dân tộc, tiếp thu tinh hoa văn hóa của nhân loại để hình thành một nền giáo dục vừa có khả năng hội nhập, vừa giữ được những nét độc đáo của truyền thống dân tộc.

Khi đất nước đứng trước các thế lực thực dân, đế quốc, giáo dục Việt Nam thời kỳ kháng chiến nhằm đào tạo ra những người con trung kiên, quật cường, luôn mang trong mình tư tưởng lớn nhất: cảm tử cho Tổ quốc quyết sinh. Bước vào thời kỳ hiện đại, đất nước đã giành được chủ quyền, mục tiêu lớn nhất của giáo dục Việt Nam thời kỳ độc lập và xây dựng đất nước là đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, thực hiện sứ mệnh kép: bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam và xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội. Công cuộc đổi mới toàn diện nền giáo dục nước nhà bắt đầu từ Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VI năm 1986. Hiện nay, bối cảnh toàn cầu hóa, đặc biệt là tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và đại dịch Covid 19 đòi hỏi con người phải có khả năng ứng phó thực sự với những tình huống cấp bách có thể chưa từng xuất hiện trong lịch sử. Khi đó, giáo dục đòi hỏi sản phẩm là những con người có năng lực thực sự, đây cũng là một trong những yêu cầu mở đầu cho việc xây dựng một nền giáo dục thực chất.

Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn khi nhận nhiệm vụ thủ lĩnh ngành giáo dục từng khẳng định "ngành giáo dục sẽ tập trung thực hiện tốt những định hướng quan trọng mà Thủ tướng Chính phủ đã chỉ đạo trong cuộc làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo vừa qua. Trong đó, có yêu cầu giáo dục cần phải "học thật, thi thật, nhân tài thật"[1].

Giáo dục thực chất là nền giáo mục mà nội dung giáo dục, mục tiêu giáo dục phù hợp với năng lực của người học, đồng thời đáp ứng nhu cầu của thời đại. Sản phẩm của nền giáo dục thực chất phải là những con người mà bằng cấp đánh giá đúng năng lực thực sự của bản thân người học.

Muốn xây dựng một nền giáo dục thực chất, trước hết cần xác định, mục tiêu giáo dục phải công bằng và toàn diện. Nền giáo dục được xây dựng phải là một nền giáo dục mở, phát huy năng lực chủ thể của người học. Nền giáo dục thực chất phải đáp ứng các tiêu chí: học thật, thi thật và nhân tài thật.

---

[1] Nghiêm Huê (2021), *Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn: Hành động vì một nền giáo dục thực chất*, tienphong.vn.

Học thật, hay thực học, xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất đạo đức, tạo ra năng lực thực sự, là những con người có thể dùng tri thức cho công việc, mưu cầu hạnh phúc cá nhân và đóng góp vào sự phát triển chung của đất nước.

Thực học ở đây còn hàm nghĩa đó là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất; giáo dục đào tạo đáp ứng nhu cầu của xã hội, gắn chặt lý thuyết giáo dục với thực tiễn cuộc sống. Khi đó, danh vị, học hàm, bằng cấp là phù hợp, phản ánh đúng năng lực thực sự của người học.

Thi thật ở đây có nghĩa là thi trung thực, nội dung thi phù hợp với chương trình học tập, phù hợp với năng lực người học và đánh giá khách quan năng lực thực sự của người học. Để có thi thật đúng nghĩa, chúng ta cần sự tác động cộng hưởng của nhiều yếu tố, bao gồm: chủ thể là người học, khi thi phải trung thực, không gian lận trong thi cử, không chỉ có kiến thức chuyên môn đã học mà phải biết vận dụng sáng tạo kiến thức chuyên môn ấy trong những điều kiện, hoàn cảnh cụ thể; khách thể là đề thi, nội dung thi phải phù hợp với môn học, với chương trình học, phát huy được năng lực sáng tạo của người học chứ không máy móc, rập khuôn...; cơ chế chính sách áp dụng trong thi cử cũng cần xây dựng đồng bộ, ở khâu này, kiểm định chất lượng giáo dục có vai trò vô cùng quan trọng, giúp xây dựng, vận hành và đánh giá một cách khách quan, trung thực nhất quá trình thi cử.

Khi có học thật, thi thật, tất yếu sẽ có nhân tài thật. Bởi, sản phẩm của nền giáo dục thật sẽ đánh giá đúng năng lực thực sự của người học. Khi đó, chúng ta sẽ có những nhân tài thật. Nhưng khái niệm "nhân tài thật" cũng là khái niệm vô vùng rộng. Nhân tài thật không chỉ là những con người có năng lực chuyên môn tốt, mà phải biết vận dụng trình độ chuyên môn trong những tình huống cụ thể. Hơn thế nữa, khái niệm nhân tài thật phải bao gồm cả hai mặt: đức và tài, còn gọi là "hồng" và "chuyên". Khi có đủ "đức", "nhân tài thật" sẽ vận dụng cái tài của mình đóng góp vào sự phát triển chung của đất nước, lựa chọn lợi ích Tổ quốc, nhân dân là trên hết và trước hết, thay vì lợi ích của riêng cá nhân.

2. VAI TRÒ CỦA GIA ĐÌNH ĐỐI VỚI VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT Ở NƯỚC TA HIỆN NAY

Học thật, thi thật luôn là nhiệm vụ hàng đầu của ngành giáo dục. Nhưng để có một nền giáo dục thật, tạo ra nhân tài thật, có vai trò quan trọng của gia đình – cái nôi đầu tiên của mỗi cá nhân, cũng là cái nôi định hướng và nuôi dưỡng nhân tài. Vai trò của gia đình đối với việc xây dựng một nền giáo dục thực chất thể hiện ở một số khía cạnh sau đây:

Gia đình có vai trò quan trọng nuôi dưỡng, vun đắp tâm hồn đẹp cho mỗi đứa trẻ

Trong bất kỳ thời đại nào, gia đình luôn là chiếc nôi để hình thành, giáo dục, nuôi dưỡng nhân cách mỗi con người. Gia đình trong xã hội hiện đại càng có vai trò quan trọng từ định hướng, nuôi dưỡng nhân cách cũng như giáo dục con người từ lúc sinh ra đến khi trưởng thành. Mỗi đứa trẻ sinh ra từ dòng sữa mẹ, lớn lên từ tiếng ru ầu ơ của bà, của mẹ. Con trẻ nhận được đầu tiên cũng là môi trường giáo dục gia đình. Do đó, để trẻ có tâm hồn đẹp, luôn suy nghĩ đẹp, sống tích cực, vai trò giáo dục của gia đình là vô cùng quan trọng. Liệu, chúng ta có thể có một nền giáo dục thực chất khi mà giáo dục từ chính trong gia đình còn nhiều bất cập. Ở mỗi gia đình, bố mẹ luôn là tấm gương phản chiếu để con trẻ noi theo. Trong một gia đình mà bố mẹ gương mẫu, làm những việc tốt, đứa trẻ sinh ra nhất định có môi trường tốt để nuôi dưỡng tâm hồn, nuôi dưỡng nhân cách. Điều này có vai trò quan trọng trong việc tạo ra một sản phẩm giáo dục thực chất là nhân tài thật vừa "hồng" vừa "chuyên", bởi nếu phần "chuyên" phụ thuộc rất nhiều vào giáo dục từ nhà trường thì phần "hồng" lại đến phần lớn từ giáo dục trong gia đình. Giáo dục không chỉ là nhiệm vụ của ngành giáo dục, của nhà trường, mà là sự kết hợp của cả gia đình, nhà trường, xã hội và các yếu tố có liên quan. Chính vì vậy, chúng ta không thể có một nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật khi mỗi đứa trẻ không có môi trường tốt để nuôi dưỡng nhân cách từ trong chính mỗi gia đình.

Gia đình có vai trò quan trọng giáo dục con trẻ lòng trung thực

Để có một nền giáo dục thực chất, trung thực luôn là phẩm chất quan trọng hàng đầu. Ở đây, trung thực không chỉ đến từ người học mà phải đến từ cả người dạy, từ tất cả các khâu trong một nền giáo dục, đặc biệt là kiểm định chất lượng giáo dục. Để xây dựng lòng trung thực, giáo dục gia đình có vai trò vô cùng quan trọng. Chúng ta không thể đợi mỗi đứa trẻ khi bắt đầu đến tuổi đi học mới giáo dục chúng lòng trung thực, mà trung thực đến từ rất sớm khi có sự giáo dục từ gia đình. Ông bà, bố mẹ khi nuôi dạy con, luôn răn dạy con phải sống trung thực, không gian lận thì đứa trẻ có môi trường giáo dục tốt sẽ sớm hình thành bản tính trung thực. Khi đi học, đi thi, phẩm chất đó sẽ được phát huy. Hơn thế nữa, khi đứa trẻ trưởng thành, tham gia vào các lĩnh vực công tác khác nhau, không chỉ là giáo dục, chúng phát huy đức tính trung thực trong mọi điều kiện, hoàn cảnh cần thiết, khi đó, chúng ta sẽ có nền móng vững chắc để xây dựng một nền giáo dục thực chất – tạo ra những sản phẩm là nhân tài thật bởi trước đó, chúng ta đã có những con người trung thực, có xã hội trung thực.

Gia đình có vai trò quan trọng khi định hướng nghề nghiệp cho con cái trên cơ sở tôn trọng năng lực, thiên hướng của con

Mỗi đứa trẻ khi bắt đầu bước chân vào môi trường học đường, chúng ta luôn nhận được định hướng lớn từ gia đình. Đến những cột mốc quan trọng trong cuộc đời học

sinh, chúng lại nhận được những định hướng liên quan đến tương lai, nghề nghiệp khi chọn lớp học, trường học, đặc biệt là ngành học. Phần lớn trẻ học thực sự nếu sự học bao gồm cả năng lực thực sự và đam mê của con trẻ. Bởi khi đó, chúng nhận thức được, đó là học cho mình, cho tương lai và học vì mình thích. Còn khi trẻ theo học một ngành học, trường học hay lớp học nào đó không phù hợp với năng lực hoặc sở thích, khi đó, trẻ sẽ học với tâm ý bị cưỡng ép, học vì bố mẹ, vì gia đình. Liệu sự học đó có thực chất, có đến từ đam mê để tạo kết quả thật. Chính vì vậy, định hướng của gia đình luôn rất quan trọng. Định hướng gia đình xuất phát từ các yếu tố: truyền thống gia đình, mong ước của bố mẹ, tính ổn định của nghề nghiệp, tương lai của nghề nghiệp và nhu cầu xã hội. Nhưng định hướng đó phải kết hợp hài hòa với năng lực thực sự và đam mê của con trẻ. Ở bất cứ ngành học nào, năng lực không phù hợp, người học không có đam mê, chắc chắn kết quả giáo dục không tốt. Nhiều khi người học phải chạy theo thành tích, điểm số khi năng lực không có. Khi đó, tất yếu không thể có nền giáo dục thực chất.

Gia đình đánh giá đúng năng lực thực sự của con thông qua điểm số thật để có chiến lược đầu tư dài hơi cho con cái

Hiện tại, có một sự thực là phụ huynh hay nhìn vào điểm số của con để so sánh những đứa trẻ với nhau. Phụ huynh kỳ vọng quá nhiều vào điểm số của con, vô tình tạo nên áp lực đối với mỗi đứa trẻ. Chúng ta nên nhớ, nhân tài kiệt xuất không có nhiều. Những đứa trẻ giỏi đồng đều tất cả các lĩnh vực cũng không có nhiều. Muốn con học thật, bố mẹ phải chấp nhận điểm số thật của con, kể cả khi điểm số đó không đẹp. Việc chấp nhận điểm số thật của con giúp phụ huynh đánh giá đúng năng lực thực sự của con, biết con mạnh ở đâu, yếu ở đâu, khi đó sẽ có chiến lược đầu tư về học tập phù hợp với năng lực của con, góp phần tạo nên một nền giáo dục thực chất, tránh chạy theo điểm số ảo, giáo dục ảo. Điều đó cũng góp phần làm trong sạch nền giáo dục, cắt đứt hiện tượng chạy chọt để nâng điểm, góp phần chấm dứt hiện tượng gian lận trước mỗi kỳ thi quan trọng, đồng thời góp phần khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục.

Gia đình đầu tư thật sự cho việc học của con, thực hiện tôn sự trọng đạo theo đúng nghĩa góp phần tạo nên nền giáo dục thật

Ở khía cạnh này, vai trò của gia đình thể hiện: đầu tư thực sự cho việc học của con nghĩa là xác định năng lực thực sự của con, đầu tư vào những mặt mạnh của con, khắc phục một phần hạn chế của con chứ không phải là cho con đi học thêm tràn lan, học tất cả các môn chạy theo xu hướng của xã hội theo kiểu nhồi nhét. Phụ huynh cũng cần quan tâm đến thầy cô, nhưng thực hiện tôn sự trọng đạo theo đúng truyền thống vốn có, quan tâm hỏi han, liên kết giữa thầy cô và gia đình để nắm bắt tâm lý, sức học của con, từ đó có sự điều chỉnh phù hợp, chứ không phải theo kiểu quan tâm về mặt

vật chất, chạy theo các giá trị vật chất làm ảnh hưởng đến đánh giá thực sự của giáo viên về năng lực học tập của con.

3. CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN QUÁ TRÌNH XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT

Việc xây dựng một nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật luôn có sự tác động của rất nhiều yếu tố, tiêu biểu phải kể đến như:

Văn hóa khoa bảng

Từ xa xưa, người Việt Nam chúng ta đã có truyền thống coi trọng lễ nghĩa, coi trọng sự học. Ở nước ta, chế độ khoa cử bắt đầu từ thời nhà Lý - năm 1075 để lựa chọn và bổ nhiệm quan chức. Hệ thống này có ba cấp độ thi: thi Hương, thi Hội và thi Đình, trong đó, thi Đình là kỳ thi quan trọng nhất, khó nhất đối với các sĩ tử, do nhà vua trực tiếp làm giám khảo để chọn ra những tài năng ưu tú cho nước nhà. Những người đỗ trong kỳ thi này sẽ được phong danh hiệu Tiến sĩ. Người đỗ đầu bảng tiến sĩ được phong danh Trạng nguyên, giữ những trọng trách trong điều đình. Sau này, lịch sử khoa cử có thay đổi, nhưng phương thức đánh giá chung vẫn dựa vào những bài luận về chính trị thông qua các tác phẩm kinh điển như *Tứ thư, Ngũ kinh*...Văn hóa khoa bảng đã ăn sâu vào truyền thống của dân tộc ta, ghi nhận rất nhiều tấm gương sĩ tử gia đình nghèo khó, nhưng có nỗ lực vươn lên, dùi mài kinh sử, thi cử đỗ đạt và trở thành những trụ cột của triều đình. Văn hóa khoa bảng đã lan tỏa vào hầu hết các gia đình Việt Nam, nơi cha mẹ nuôi dưỡng, gửi gắm niềm tin và hy vọng về tương lai của con cái, của dòng tộc. Ở khía cạnh này, có thể thấy, văn hóa khoa bảng đã thúc đẩy phong trào học tập, thi cử, khuyến khích các sĩ tử dùi mài kinh sử, thi tuyển chọn nhân tài, làm rạng danh gia đình, dòng tộc để "vinh quy bái tổ", xây dựng niềm tin về sự chăm chỉ, chịu khó sẽ mang lại kết quả tốt đẹp trong tương lai.

Bệnh thành tích trong học tập và thi cử

Theo đánh giá của OECD (Tổ chức Hợp tác và Phát triển kinh tế) đầu năm 2018, Việt Nam đứng thứ 12/76 quốc gia và vùng lãnh thổ về chất lượng giáo dục toàn cầu. Thực tế tổng kết nhiệm vụ mỗi năm học cũng cho thấy, chúng ta luôn đạt và vượt các chỉ tiêu đặt ra về giáo duc; học sinh, sinh viên Việt Nam cũng luôn giành thành tích cao trong các kỳ thi ở khu vực và quốc tế. Nhưng, vấn đề đặt ra là những con số đó có phản ánh thực sự chất lượng của nền giáo dục nước nhà, một số ít học sinh, sinh viên đạt thành tích cao có thực sự đại diện cho năng lực của toàn bộ các thế hệ học sinh, sinh viên các cấp khi kết quả đầu ra các cấp học của chúng ta rất cao, tỷ lệ tốt nghiệp luôn ấn tượng, nhưng khả năng làm việc và ứng dụng lại chưa thực sự cao. Một trong những căn nguyên lý giải cho vấn đề này chính là bệnh thành tích trong học tập và thi cử.

Bệnh thành tích trong học tập và thi cử ở Việt Nam xuất hiện ở nhiều cấp học, bậc học, khi có những lúc, những nơi, nhà trường, gia đình và xã hội chú tâm quá mức vào các con số thành tích, chạy theo thành tích mà quên đi bản chất thực sự của giáo dục là tạo ra người thực tài. Bệnh thành tích đó khiến cho nền giáo dục của chúng ta đứng trước nguy cơ những con số đang dần che lấp chất lượng giáo dục thực sự. Từ các cấp giáo dục đến phụ huynh và bản thân học sinh thi đua chạy theo thành tích, thậm chí gian lận trong thi cử, nâng điểm, sửa điểm để có những con số tốt, những học bạ đẹp, hệ quả tất yếu của nó là một nền giáo dục không thật trong một bộ phận của hệ thống giáo dục quốc dân.

Các yếu tố: nội dung dạy học (dạy thật), phương pháp đánh giá (thi thật), yếu tố người học.

Ba yếu tố này tác động rất nhiều đến chất lượng thực sự của nền giáo dục. Nếu nội dung dạy học phù hợp, mang tính thực tiễn cao mà ít giáo điều, thì tất yếu chất lượng giáo dục cũng nâng lên. Hơn thế nữa, dạy và học là hai mặt của một vấn đề. Muốn học sinh học thật thì giáo viên phải dạy thật. Muốn giáo viên dạy thật, chúng ta phải xây dựng một chương trình giảng dạy phù hợp với từng cấp học, ngành học, đồng thời, quan tâm hơn nữa đến đời sống vật chất và tinh thần của đội ngũ giáo viên, để giáo viên có thể thực sự sống tốt bằng nghề, mà không phải suy nghĩ nhiều đến việc dạy thêm, làm thêm để tăng thu nhập. Khi đó, chúng ta góp phần tạo nên "dạy thật".

Thi thật phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố bao gồm: phương pháp đánh giá chất lượng khách quan, tiến bộ, hiện đại, nội dung thi mang tính tích cực, phù hợp với chương trình học, tính trung thực trong quá trình thi của người học. Để làm được điều này, chúng ta cần xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng thực sự đạt chuẩn. Đây là bài toán dài hơi đối với nền giáo dục nước nhà trong tiến trình chuẩn hóa quốc tế các chỉ tiêu giáo dục và kiểm định chất lượng giáo dục.

Yếu tố người học cũng đóng vai trò vô cùng quan trọng trong việc xác định tính chất của nền giáo dục. Nếu người học học theo năng lực thực sự của mình, khi đó, chúng ta sẽ có nền giáo dục thật. Nhưng học vì bắt ép, theo định hướng của gia đình, xã hội mà không chú trọng vào khả năng, thiên hướng phát triển thực sự của cá nhân, học vì thành tích, điểm số thì tất yếu khó có thể có nền giáo dục được gọi là học thật, thi thật.

Chế độ, chính sách đối với người tài

Từ xa xưa, cha ông ta đã quan niệm "hiền tài là nguyên khí quốc gia", cũng là hoài bão, sức mạnh và khát vọng của dân tộc. Để có hiền tài thật, chúng ta không chỉ dạy thật, thi thật, mà còn phải có cơ chế tốt để tuyển chọn, phát hiện, bồi dưỡng nhân tài, đặc biệt là giữ chân nhân tài, đánh giá, sử dụng và phát huy năng lực thực sự của

nhân tài, tránh hiện tượng chảy máu chất xám đang diễn ra hiện nay, khi rất nhiều học sinh, sinh viên giỏi của chúng ta sau khi học tập ở các đất nước có nền giáo dục tiến bộ đã quyết định không về quê lập nghiệp. Điều đó cho thấy, chúng ta chưa có chính sách đãi ngộ phù hợp đối với những nhân tài thực sự.

Vai trò của gia đình, nhà trường và xã hội

Gia đình, nhà trường, xã hội và sự kết hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội có vai trò vô cùng quan trọng đối với việc xây dựng một nền giáo dục thật - học thật, thi thật. Chỉ khi xã hội hướng tới sự trung thực, mục đích thực sự của giáo dục là tạo ra nhân tài thật được thực hiện nhất quán ở mọi cấp học, ngành học, đến từng lớp học, khi bản thân mỗi gia đình luôn lấy học tập thật và điểm số thật là kim chỉ nam để định hướng con em, dùng kim chỉ nam đó kết hợp với giáo dục nhà trường, khi đó, chúng ta mới có thể xây dựng một nền giáo dục thật toàn diện. Còn ở đâu, khi nào, vẫn xuất hiện điểm số giả, vẫn xuất hiện sự chạy theo thành tích từ trong tư tưởng thì sớm muộn, tư tưởng ấy cũng biến thành hành động. Khi đó, không bao giờ chúng ta có thể xây dựng được một nền giáo dục thật, càng không thể có sản phẩm là những nhân tài thật.

4. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NHẰM PHÁT HUY VAI TRÒ CỦA GIA ĐÌNH TRONG VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT – HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT Ở NƯỚC TA HIỆN NAY

Để phát huy vai trò của gia đình trong việc xây dựng nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật ở nước ta hiện nay, tác giả xin đề xuất một số giải pháp như sau:

Lấy con trẻ là trung tâm trong quá trình giáo dục. Khi lấy con trẻ là trung tâm của quá trình dạy dỗ, các bậc phụ huynh sẽ nhìn nhận đúng thực lực và định hướng tương lai cho con trên có sở thực lực và đam mê của chính con trẻ. Điều này góp phần quan trọng xây dựng nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật.

Thông qua môi trường giáo dục gia đình, định hướng tương lai nghề nghiệp cho con trên co sở đánh giá đúng năng lực thực sự, tôn trọng sở thích, đam mê của con. Khi đó, chúng ta sẽ khắc phục được tình trạng chạy theo thành tích, nuôi dưỡng đam mê và thúc đẩy con trẻ học tập phục vụ mơ ước, tương lai của chính con trẻ.

Các bậc phụ huynh cần không ngừng học hỏi, nâng cao nhận thức của bản thân và giáo dục con trẻ nhận thức đúng tầm quan trọng của việc học thật, thi thật để có tương lai thật. Việc nâng cao nhận thức bản thân sẽ khiến phụ huynh ý thức rõ, chỉ có học thật, thi thật, con trẻ mới có tương lai thật. Từ nhận thức đó, con trẻ sẽ được giáo dục từ rất sớm trong môi trường gia đình về việc phải học thật, thi thật, dựa vào năng lực thật của bản thân để có tương lai thực sự.

Xây dựng chính sách tôn vinh những gia đình, dòng tộc giáo dục tốt thế hệ trẻ, đặc biệt là giáo dục tinh thần trung thực, để tinh thần giáo dục ấy được lan rộng trong cộng đồng. Nhiều tấm gương giáo dục gia đình tốt sẽ tạo nên sự cộng hưởng tích cực đối với nền giáo dục nước nhà.

Cần có chính sách khuyến khích tác động của cộng đồng đối với giáo dục gia đình như tổ chức các sinh hoạt cộng đồng tại địa phương nhằm trao đổi kinh nghiệm, tập huấn các tri thức, kỹ năng kết hợp với thi đua, khen thưởng gia đình kiểu mẫu…

Kết hợp giữa giáo dục gia đình, nhà trường và xã hội, *đặc biệt khắc phục bệnh thành tích trong học tập và thi cử*, trong đó phát huy ưu điểm của từng môi trường giáo dục để không chỉ đi đến sự thống nhất trong giáo dục con trẻ mà còn hỗ trợ và đồng hành cùng mục tiêu chung là tạo dựng nguồn lực con người Việt Nam chuẩn mực về đạo đức, hoàn thiện về tri thức kỹ năng – sản phẩm của một nền giáo dục thật.

KẾT LUẬN

Muốn dự đoán tương lai của một dân tộc, hãy nhìn vào chất lượng của nền giáo dục. Một nền giáo dục thực chất sẽ luôn lấy dạy thật, học thật làm kim chỉ nam, khi đó, sản phẩm đầu ra sẽ là những nhân tài thật, góp phần củng cố và xây dựng nền móng vững chắc cho tương lai nước nhà. Để xây dựng nền giáo dục thực chất, cần có sự chung tay của cả hệ thống chính trị, của toàn xã hội mà ở đó có vai trò không thể thiếu của giáo dục gia đình. Trong bài viết này, tác giả đã khái quát những nét sơ lược về nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật. Tác giả cũng khẳng định vai trò của gia đình đối với việc xây dựng nền giáo dục thực chất: Gia đình là tế bào của xã hội; giáo dục gia đình góp phần quan trọng trong việc tạo dựng nền móng cho giáo dục thực chất thông qua việc bồi dưỡng tinh thần trung thực, nhận thức, đánh giá và phát huy đúng năng lực, đam mê, sở trường của con trẻ… Trên cơ sở phân tích các yếu tố tác động đến quá trình xây dựng nền giáo dục thực chất, tác giả đề xuất một số giải pháp nhằm phát huy vai trò của gia đình trong việc xây dựng nền giáo dục thực chất – học thật, thi thật, nhân tài thật ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Phạm Thị Bình, (2009), "Quan điểm của C.Mác và Ăngghen về gia đình trong mối quan hệ với sự phát triển kinh tế - xã hội", Tạp chí *Triết học*.

2 Phạm Thị Bình, (2011), "Tác động của kinh tế thị trường đến chức năng giáo dục của gia đình Việt Nam hiện nay", Tạp chí *Lý luận chính trị*.

3 Nghiêm Huê (2021), *Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn: Hành động vì một nền giáo dục thực chất*, tienphong.vn.

4 PGS.TS. Nguyễn Hải Quân, (2021), *Vì một nền giáo dục học thật, thi thật, nhân tài thật*, vnuhcm.edu.vn.

5 Miêu Thảo, (2019), *Còn mãi hiền tài là nguyên khí quốc gia*, baophapluat.vn.

Phần 2
DẠY THẬT, HỌC THẬT - BÀI HỌC TỪ THỰC TIỄN

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC VIỆT NAM VÀ CON ĐƯỜNG HƯỚNG TỚI GIÁO DỤC THỰC CHẤT

PGS.TS. Vũ Công Hảo*

Tóm tắt: *Giáo dục Việt Nam những năm qua còn nhiều tồn tại, hạn chế cần khắc phục. Để có được một nền giáo dục thực chất, có khả năng cung cấp nguồn nhân lực đáp ứng sự phát triển của đất nước thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập, rất cần sự chung sức đồng lòng, triển khai đồng bộ, quyết liệt các giải pháp căn bản của các cấp ngành và toàn xã hội, đặc biệt của chính ngành giáo dục và đào tạo. Bài viết điểm lại thực trạng và đưa ra một số giải pháp góp phần xác định và nâng cao hiệu quả của giáo dục thực chất hiện nay.*

Từ khóa: *Giáo dục Việt Nam, chất lượng, đào tạo thực chất.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục là "quốc sách" hàng đầu, nghề giáo dục là "nghề cao quý nhất trong các nghề cao quý", là "máy cái" trong việc đào tạo, sản sinh ra nguồn nhân lực có chất lượng cao đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế xã hội… Sự nhấn mạnh vai trò quan trọng này của ngành giáo dục, sự nghiệp giáo dục, đội ngũ những người làm công tác giáo dục đã được Đảng, Nhà nước đặt ra từ lâu và trên thực tế, suốt những năm chiến tranh và đầu thời kì hòa bình, ngành giáo dục cơ bản đã đảm đương và hoàn thành được sứ mệnh, nhiệm vụ của mình. Nhưng giáo dục không chỉ cần ổn định, song hành cùng tốc độ phát triển của kinh tế, văn hóa, xã hội, mà còn cần có chiều sâu, có tầm chiến lược dài lâu, vừa kịp thời học hỏi, tiếp nhận những thành tựu tiến bộ của nhân loại vừa kiên định giữ gìn bản sắc, phát huy nội lực tự thân. Sự vận động, thay đổi của giáo dục nước nhà mấy chục năm qua rất đáng ghi nhận, nhưng cũng còn nhiều tồn tại hạn chế. Để có thể "học thật, thi thật, nhân tài thật" như Thủ tướng Phạm Minh Chính yêu cầu, để hướng tới một nền giáo dục "thực chất" và tiên tiến, đáp ứng yêu cầu phát triển của đất nước thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập sâu rộng, ngành giáo dục, những người đang làm công tác giáo dục cần nhìn thẳng vào những tồn tại, hạn chế, bất cập trước đó, không phải để tranh cãi, qui trách nhiệm, đổ tội; mà là để xây dựng một chiến lược, lộ trình với các giải pháp phù hợp, cấp thiết, khả thi và cụ thể hơn. Bài viết này xin được trao đổi thêm về vấn đề đó.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Nhìn lại những tồn tại bất cập của giáo dục nước nhà những năm gần đây

Trong những năm gần đây, giáo dục Việt Nam đặt ra nhiều vấn đề xã hội quan tâm. Sự "tăng tốc" thần kì về số lượng trường đại học, cao đẳng cùng việc cho phép "đa ngành", thể nghiệm các mô hình tổ chức quản lí, đào tạo mới một cách vội vã trong khi quyết tâm chuyển đổi cơ chế đào tạo từ niên chế sang học chế tín chỉ cùng yêu cầu chuẩn bị bài bản, kĩ càng cho nó trở nên cấp thiết thì lại mò mẫm, chậm trễ, nửa vời… đã khiến cả xã hội xáo trộn. Hệ thống giáo dục đại học phát triển không kiểm soát; giáo dục phổ thông oằn mình với việc thay đổi sách giáo khoa, chuyển đổi nguyện vọng; hàng triệu giáo viên các cấp, nhất là những người sắp về hưu, phải đôn đáo ngược xuôi kiếm cho bằng đủ các chứng chỉ, chứng nhận bồi dưỡng "đạt chuẩn"… Nhà nước đã bỏ ra nhiều nghìn tỉ đồng tiền vay từ Ngân hàng ADB để "chấn hưng", "đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục" nước nhà; nhưng thực tế mà nói, một loạt mô hình, dự án "tiên tiến" như *Chương trình ngoại ngữ quốc gia 2020*, *Tin học hóa trường học, Đề án 20.000 tiến sĩ đến năm 2020*… đã rớm lộ rõ sự không phù hợp, lãng phí, kém hiệu quả. Hệ lụy của nó là nạn "học giả", "bằng giả", "tiến sĩ giả", "xin điểm", "nâng điểm"… tràn lan. Sự thiếu năng lực dự báo, tính toán cung - cầu đã làm nảy sinh tình trạng mất cân đối kéo dài giữa các ngành nghề đào tạo, dẫn đến việc chỗ thừa vẫn tiếp tục thừa, chỗ thiếu cứ tiếp tục thiếu. Tính đến năm 2017, có khoảng 225.000 thạc sĩ, cử nhân thất nghiệp, không xin được việc làm dù chấp nhận làm trái với ngành nghề, (con số này năm 2018 là 126.900 người theo số liệu từ *Bản tin khảo sát thị trường lao động* quý 2/2018, được Bộ LĐ-TB&XH và Tổng cục Thống kê công bố ngày 18/9/2018 tại Hà Nội). Mới đây nhất, trên trang mạng xã hội VnDoc.com, ngày 02/8/2021, tiếp tục đăng một bài viết thống kê top 11 ngành học có nguy cơ thất nghiệp cao nhất hiện nay, bao gồm: 1) Công nghệ sinh học; 2) Sư phạm; 3) Quản trị kinh doanh; 4) Kế toán - Kiểm toán; 5) Tài chính - Ngân hàng; 6) Cử nhân Lịch sử; 7) Cử nhân Tâm lí học; 8) Sân khấu điện ảnh; 9) Công nghệ môi trường; 10) Kĩ sư xây dựng; 11) Biên tập xuất bản [3].

Có thể nói, các khái niệm "khủng hoảng", "suy thoái" thường dùng khi nói trong chính trị, văn hóa, văn minh công nghiệp… đã xuất hiện và xâm nhập vào lĩnh vực vốn xưa nay luôn được coi là cao quý, nghiêm ngặt và chuẩn mực bậc nhất có tên là "giáo dục". Cơ hội được đào tạo, học nghề ở các trường đại học, cao đẳng được mở rộng hơn bao giờ hết, nhưng chất lượng đào tạo thực và công ăn việc làm tương lai sẽ ra sao mới là vấn đề. Nhiều bậc phụ huynh chưa kịp mừng vì con em đỗ đại học, lại hối hả lo toan bài toán xin việc lúc con ra trường. Nhiều học sinh cặm cụi học tập, quyết tâm thi vào một trường, một ngành nghề yêu thích nhưng ngơ ngác, hoang mang không biết phải làm gì, nghĩ gì khi đạt điểm tuyệt đối vẫn trượt. Sự thay đổi phương

thức thi, kiểm tra đánh giá, xét tuyển… có những giai đoạn gần như trở thành một thứ "thể nghiệm" thường niên, phá vỡ tính nghiêm túc của một kì thi lớn nhất, quan trọng nhất, làm xuất hiện nhiều vụ việc tiêu cực, vi phạm pháp luật. Ai đó có thể bảo rằng đó chỉ là những hạt sạn, nhưng với một ngành nề nếp, quy củ và chuẩn mực như giáo dục, những hạt sạn này là những viên sỏi, những cục đá, những lô cốt. Nó hủy hoại uy tín của cả ngành, làm mất niềm tin của xã hội, đặc biệt, của cả một thế hệ.

Chính sự loay hoay "tìm đường" quá lâu, lại "ngập lụt" trong những thể nghiệm "sách lược" đầy chắp vá, đã khiến giáo dục Việt Nam, chất lượng nguồn nhân lực được và đã qua đào tạo ở Việt Nam tụt hậu so với ngay cả một số nước trong khu vực có mặt bằng kinh tế và hệ thống giáo dục tương tự, ngang bằng, thậm chí còn kém hơn cả chúng ta. Việc xác định cơ cấu nguồn nhân lực cần đào tạo, xác định mục đích và lựa chọn chương trình đào tạo phù hợp, đáp ứng được yêu cầu phát triển của đất nước thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập sâu rộng hầu như bị bỏ ngỏ. Thêm nữa, về cơ bản, hệ thống giáo dục công lập của nước nhà hiện nay vẫn nặng về lí thuyết, kinh viện, hàn lâm, trên tinh thần phổ cập, đồng đều; ít chú trọng tới năng lực, rèn luyện kĩ năng và sự sáng tạo cho người học. Sự mất cân đối nghiêm trọng giữa lí thuyết và thực hành trong chương trình đào tạo các cấp học kéo dài (dù hiện nay đã, đang được tích cực điều chỉnh) đã gây ra tình trạng "thừa thầy, thiếu thợ", người được đào tạo ít có khả năng tiếp cận, thích ứng với công việc trong thực tế. Sự lãng phí, tốn kém trong việc phải "đào tạo lại" những người vừa được đào tạo như than phiền của các nhà tuyển dụng lao động có lẽ chỉ ở Việt Nam mới có, nhưng điều đó vẫn chỉ là "tai nạn nghề nghiệp" nhỏ nếu so với những "thua lỗ", "mất mát" lớn lao về uy tín, chất lượng của một nền, một hệ thống giáo dục.

Tiếp cận, học tập, áp dụng các chương trình, mô hình giáo dục tiên tiến là cần thiết, song để trở thành một "con rồng" đôi khi không nhất thiết phải "đi tắt đón đầu" vội vã. Học tập kinh nghiệm giáo dục, chương trình giáo dục của các nước có nền giáo dục phát triển ở châu Á như Hàn Quốc, Nhật Bản. Năm 1968, Hàn Quốc đã mạnh dạn "bê", áp dụng gần như nguyên xi triết lí và chương trình giáo dục của Nhật Bản vào giảng dạy, trừ các môn học về Địa lí và Lịch sử; và chỉ sau 10 năm, họ đã trở thành một "con rồng" mới nổi đáng kể đến ở châu Á. Có lẽ chính sách coi trọng nguồn lực con người; tập trung giáo dục, phát triển nguồn lực con người theo tinh thần "*Học tập văn minh phương Tây và bảo trì truyền thống Nhật Bản*" của Minh Trị Thiên hoàng (1868 -1912) mới có thể đảm bảo "phú quốc cường binh", mới phù hợp với các quốc gia có nhu cầu phát triển nội lực, khao khát vươn mình như Hàn Quốc khi ấy và Việt Nam lúc này.

Không có lí do gì để nói rằng chỉ số trí tuệ của con người Việt Nam hiện nay là thấp kém hay bị giảm sút; bởi lẽ hàng năm chúng ta vẫn tham gia đều và đều đoạt giải

cao trong các kì thi quốc tế. Nhưng cũng không thể coi thành tích luôn được xếp thứ hạng của các đoàn học sinh giỏi này là căn cứ, minh chứng cho trình độ học vấn của một thế hệ hay một dân tộc. Thước đo cao thấp của một nền giáo dục chính là năng lực sáng tạo, phát triển thực chất của những sản phẩm mà nó tạo ra. Chúng ta có nhiều trường đại học, viện nghiên cứu; nhưng những nghiên cứu, đóng góp, ứng dụng thiết thực cho sự phát triển công nông nghiệp, cho đời sống xã hội, dân sinh thì lại không nhiều. Hiện nay, Đài Loan, Thái Lan đã vượt xa chúng ta về nhiều lĩnh vực, trong đó có những lĩnh vực giữa họ và chúng ta hoàn toàn tương đồng, có khả năng phát triển và cần phát triển, chẳng hạn nghiên cứu môi trường sinh thái, lai tạo, nhân giống cây trồng, vật nuôi... Về năng suất lao động và chỉ số công bố quốc tế thì còn tệ hại hơn nữa: "Với tốc độ hiện tại, nhiều nhà khoa học dự đoán Việt Nam cần đến hơn nửa thế kỉ nữa để đuổi kịp năng suất của Thái Lan, Malaysia chứ chưa nói đến Singapore hay các nước tiên tiến trên thế giới. GS. Nguyễn Văn Tuấn, Đại học New South Wales, Australia, ước tính đến năm 2030, số bài báo khoa học của Việt Nam cũng chỉ bằng Singapore hiện tại, và đến năm 2025 Việt Nam bằng Thái Lan năm 2016. Tức là Việt Nam tụt hậu 10 năm so với Thái Lan và 15 năm so với Singapore về công bố ISI" [4].

Rõ ràng, giáo dục Việt Nam đã khá chậm chạp trong tiến trình vận động đổi mới tất yếu, chưa có được sự chuẩn bị căn cơ để tích cực nhập cuộc, song hành cùng sự vận động, phát triển chung của xã hội và thời đại. Còn nhớ trong chuyến thăm Việt Nam năm 2007, Thủ tướng Singapore khi đó là Lý Quang Diệu, khi bàn về vai trò của giáo dục, có nói đại ý rằng: nếu thắng trong cuộc đua giáo dục, sẽ thắng trong phát triển kinh tế. Suy ra, nếu thất bại trong giáo dục thì không chỉ là thất bại trong phát triển kinh tế, văn hóa, xã hội… mà là thất bại tổng thể, toàn diện, khó cứu vãn.

2.2. Những yêu cầu mới đối với giáo dục thời đại 4.0

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư hay còn gọi là *cuộc cách mạng số, cách mạng 4.0* diễn ra từ đầu thế kỷ XXI. Đặc trưng của cuộc cách mạng công nghiệp này là sự phổ biến ngày càng sâu rộng của trí tuệ nhân tạo và máy móc tự động hóa, kết hợp hài hòa giữa công nghệ ảo và thực tế. Cách mạng 4.0 tác động mạnh mẽ đến nhiều phương diện, lĩnh vực của đời sống nhân loại nói chung trong đó có Việt Nam, đến cơ cấu và chất lượng nguồn nhân lực; mà nguồn nhân lực lại là đối tượng trực tiếp của giáo dục đào tạo.

Giáo dục là một hoạt động xã hội, là quá trình trao truyền tri thức, kinh nghiệm giữa con người với con người thông qua ngôn ngữ và các hệ thống ký hiệu, phương thức, phương tiện khác, nhằm phát triển, hoàn thiện mỗi cá nhân; kế thừa và duy trì sự tồn tại, tiến hóa, phát triển của cộng đồng, nhân loại. Lịch sử giáo dục thế giới đã ghi nhận nhiều triết lí, quan điểm và mô hình giáo dục khác nhau, gắn với từng thời kì,

giai đoạn và từng hệ thống tư tưởng, thể chế xã hội cụ thể. Giáo dục cổ điển, truyền thống thường đề cao trường quy; coi trọng, tuyệt đối hóa vai trò, vị trí của người thầy. Giáo dục hiện đại đã có sự thay đổi phù hợp. Theo quan điểm giáo dục hiện đại, cần coi trọng, kết hợp và đẩy mạnh đồng thời cả 4 yếu tố: *giáo dục gia đình*, *giáo dục nhà trường*, *giáo dục xã hội* và *tự giáo dục* của mỗi cá nhân; trong đó giáo dục gia đình đóng vai trò hình thành nhân cách; giáo dục nhà trường củng cố, mở rộng, nâng cao nhân cách; giáo dục xã hội điều chỉnh, bổ khuyết và tự giáo dục phát triển, hoàn thiện nhân cách. Con người vừa là một thực thể độc lập vừa là "tổng hòa các mối quan hệ xã hội", nên coi trọng, nhấn mạnh 4 yếu tố này là xác đáng, bởi nó vừa kết đọng lý luận và thực tiễn, thể hiện sự đồng bộ, vừa xác định rõ vai trò, trách nhiệm của từng bộ phận, thành tố tham gia vào quá trình giáo dục.

Hiện nay, tác động của cách mạng 4.0 đến mọi lĩnh vực của đời sống kinh tế xã hội rất lớn, đặt ra những thách thức chưa từng có đối với lực lượng sản xuất. Nhu cầu, đòi hỏi từ thực tiễn xã hội, nói cách khác, nhu cầu của thị trường lao động đã thay đổi, kéo theo sự thay đổi mạnh mẽ về chất lượng nguồn nhân lực, cơ cấu ngành nghề và trình độ đào tạo. Các kiến thức mang tính lý thuyết, hàn lâm trước đây đã không còn phù hợp nữa. Cách mạng 4.0 đòi hỏi người lao động cần phải được trang bị đầy đủ các kiến thức, kĩ năng cơ bản và khả năng tự học, tự phát triển trong môi trường sáng tạo và cạnh tranh. Các kiến thức và kĩ năng này bao gồm: kiến thức chung, kiến thức chuyên ngành; kĩ năng tư duy, kĩ năng sáng tạo; kĩ năng giao tiếp ứng xử, giải quyết xung đột; kĩ năng làm việc theo nhóm, tạo lập và duy trì quan hệ… Để đáp ứng yêu cầu về nguồn nhân lực như trên, hệ thống giáo dục hiện tại cần có sự chuyển đổi, thay đổi bước ngoặt từ ý thức, tư tưởng đến nội dung, mô hình, phương pháp và hình thức, cách thức tổ chức dạy học.

Quá trình giáo dục trong kỷ nguyên số 4.0 là quá trình chuyển đổi căn bản từ trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Công nghệ phát triển vượt bậc và sự phổ biến rộng rãi của IoT (Internet vạn vật) đã giúp người học chủ động tiếp cận nguồn tri thức phong phú của nhiều lĩnh vực khác nhau. Người học dù đang ở bất cứ đâu đều có thể dễ dàng truy cập, tra cứu thông tin qua mạng Internet, tham gia các hội nghị, hội thảo và các lớp học trực tuyến trên những nền tảng như Facebook, Meet, Zoom v.v… Vai trò của người thầy trong giáo dục 4.0 do đó cũng thay đổi, từ người giảng dạy theo phương thức truyền thống (thầy giảng, trò ghi) sang người định hướng, điều chỉnh nhằm phát triển tối đa tư duy chủ động sáng tạo của người học.

Thời đại công nghiệp 4.0 đòi hỏi một nền giáo dục 4.0. Theo đó, giáo dục thời đại 4.0 phải đáp ứng được các yêu cầu sau:

- *Có sự tương tác và gắn kết chặt chẽ với thực tiễn*. Hạn chế lớn nhất trong giáo dục Việt Nam nhiều năm qua chính là sự mất cân đối giữa lí thuyết và thực hành. Học sinh các cấp phần lớn là học trên sách vở, qua sách vở. Tình trạng "học chay" này phổ biến trong hệ thống các trường công lập toàn quốc. Một số trường điểm quốc gia được xây dựng với nhiều kì vọng đảm bảo cho học sinh vừa được trang bị kiến thức đầy đủ, vừa được tiếp cận, rèn luyện kĩ năng thí nghiệm thực hành, nhưng hạng mục đầu tiên, được đầu tư lớn nhất lại chỉ là các sân tập và cảnh quan. Việc học qua trải nghiệm, học ngay tại thực tế đã được chú ý và đề cập trong cấu trúc *Chương trình giáo dục phổ thông mới*, nhưng việc thực hiện hết sức khó khăn, do thời lượng ít và sự chuẩn bị về kế hoạch, nội dung chưa kĩ càng. Với đào tạo đại học và đào tạo nghề, ngoài hạn chế trong công tác dự đoán, dự báo nhu cầu nguồn nhân lực, còn thiếu sự liên kết phối hợp trong tổ chức đào tạo, thực hành, thực tập giữa cơ sở đào tạo và đơn vị sử dụng lao động. Người học không được tiếp cận, trải nghiệm thực tiễn trong quá trình học, nên kiến thức được trang bị không ngấm, bị rơi rụng hoặc không chuyển hóa được thành tri thức cơ bản, kĩ năng, kinh nghiệm chuyên môn cần có; không sử dụng, ứng dụng, thực hành được trong thực tiễn. Câu chuyện về việc thất nghiệp, phải đào tạo lại là ở đây. Bởi thế, giáo dục thời đại 4.0 cần nghiên cứu điều chỉnh, sắp xếp cân đối hợp lí chương trình, thời lượng học tập thực hành; tăng cường xã hội hóa và sự liên kết phối hợp trong tổ chức đào tạo, giáo dục kiến thức và kĩ năng cho người học giữa nhà trường với các tổ chức xã hội, doanh nghiệp, đơn vị sử dụng lao động.

- *Xây dựng các chương trình giáo dục* - đào tạo *phù hợp bối cảnh; đáp ứng yêu cầu, đòi hỏi của xã hội, thời đại*. Các chương trình giáo dục - đào tạo cần chú trọng đồng đều giữa việc trang bị kiến thức phổ thông, kiến thức chuyên ngành với việc giáo dục, phát triển con người một cách toàn diện từ phẩm chất đạo đức, năng lực quản trị, tinh thần hợp tác, khả năng tự chủ giải quyết công việc, ý thức sáng tạo… Đặc biệt, cần chú ý xây dựng chương trình đào tạo tiên tiến, phù hợp năng lực, trình độ và yêu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao của xã hội, cập nhật những ngành nghề mới thời đại công nghệ 4.0.

- *Đa dạng hóa các mô hình, phương án, hình thức tổ chức giáo dục đào tạo*. Sự tiến bộ của công nghệ thời đại 4.0 mở ra cơ hội để người học tiếp cận kiến thức mọi lúc mọi nơi, cùng lúc có thể học nhiều chương trình, học bằng nhiều hình thức. Hiện chúng ta đang nỗ lực ứng dụng công nghệ trong dạy học, số hóa các chương trình đào tạo, tăng cường các hình thức đào tạo trực tuyến. Điều này không chỉ đáp ứng nhu cầu học tập trong môi trường xã hội công nghiệp hiện đại, mà còn là giải pháp hiệu quả ứng phó với những biến động bất thường, chẳng hạn với sự bùng phát lây lan của đại dịch COVID-19 hiện nay. Song lưu ý rằng, đây không phải là phương án, giải pháp tiên quyết; nó chỉ nên áp dụng với các môn học có nội dung kiến thức lí thuyết; không nên áp dụng phổ biến, đồng đều, lâu dài với tất cả các ngành học, môn học, nhất là các ngành học, môn học đòi hỏi sử dụng

kĩ thuật, thực hành. Trong học trực tuyến, người học Việt Nam cũng chưa thực sự quen, có điều kiện và sự chuẩn bị tích cực về ý thức, thái độ, học liệu để sẵn sàng tham gia như người học nước ngoài, nên rất khó đánh giá được thực chất hiệu quả của hình thức này. Do vậy, rất cần tính toán, thiết kế nhiều kịch bản, sử dụng đa dạng, linh hoạt nhiều chương trình, phương án, hình thức tổ chức đào tạo, kiểm tra đánh giá… khác nhau.

- *Coi trọng, đề cao vai trò, trách nhiệm của người dạy; tính tự chủ, sáng tạo của người học trong quá trình giảng dạy, học tập*. Vai trò "thầy phải ra thầy, trò phải ra trò" vẫn luôn và cần nhấn mạnh trong giáo dục thời đại 4.0, với nội hàm và yêu cầu thực chất hơn, cao hơn. Người dạy không còn là người truyền thụ kiến thức thuần túy, mà phải là người hướng dẫn và định hướng mục tiêu, phương pháp học tập cho người học; khơi gợi và kích thích ở người học sự sáng tạo, khả năng liên hệ, liên tưởng, các năng lực nội sinh tiềm tàng và tư vấn, rèn luyện kĩ năng giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn cho họ. Ngược lại, người học cũng phải là người tích cực chủ động đặt vấn đề, tìm hiểu và nắm bắt kiến thức, có thái độ cầu thị học hỏi, có động cơ mục đích học tập rõ ràng, có sự liên hệ thường xuyên với bản thân và thực tiễn. Tương tác giữa thầy và trò phải là nền tảng của hoạt động dạy học mới. Để làm được điều này, cả người dạy lẫn người học đều phải thay đổi quan điểm, cách thức. Người học cần suy ngẫm nghiêm túc về lời khuyên chí lí của Khổng Tử trước đây: "Học cho rộng, hỏi cho kỹ, nghĩ cho cẩn thận, phân biệt cho rõ, làm cho hết sức"; và triết lí về "sự học" trong thế kỉ XXI của UNESCO: "Học để biết, học để làm, học để chung sống, học để hoàn thiện"; từ đó, tự xác định mục đích, đặt ra nhiệm vụ, quyết tâm cho mình.

Có thể nói, những thay đổi mạnh mẽ của giáo dục hiện đại thời công nghệ số đã đặt ra cho nền giáo dục của mỗi quốc gia các yêu cầu, nhiệm vụ cần giải quyết, thay đổi triệt để. Chỉ khi nào giáo dục nước nhà đáp ứng được những thay đổi mạnh mẽ đó, thực sự "đổi mới căn bản, toàn diện"…, chúng ta mới có được những "công dân mới", "công dân toàn cầu" như định hướng và kì vọng.

2.3. Con đường hướng tới một nền "giáo dục thực chất"

Cần phải khẳng định rằng, không nền giáo dục của một quốc gia độc lập, có chủ quyền, đã và đang phát triển nào là không "thực chất". Một nền giáo dục thực chất đương nhiên phải có triết lí, tư tưởng giáo dục minh định; có chủ trương, chiến lược cụ thể. Vấn đề là cốt lõi của những triết lí, tư tưởng, chủ trương, chính sách, chiến lược giáo dục vĩ mô ấy là gì; mức độ "thực chất" trong tổ chức quản lí điều hành hoạt động giáo dục; các tiêu chí đánh giá và sản phẩm "thực chất" của nó ra sao, phù hợp hay chưa hoàn toàn phù hợp, có hiệu quả hay chưa thực sự hiệu quả; đã bắt kịp xu thế, định hướng của thời đại, tình hình thực tiễn cùng những yêu cầu phát triển của bản thân quốc gia đó hay chưa?

Giáo dục Việt Nam trước đây hiển nhiên là nền giáo dục thực chất, nhưng là nền giáo dục thực chất của một đất nước đang và luôn phải đối mặt với chiến tranh. Chúng ta giáo dục cho mọi người dân từ già đến trẻ lòng yêu nước, tinh thần hi sinh tất cả để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam độc lập, thống nhất, tiến lên CNXH; giáo dục lí tưởng, lối sống cách mạng cho thế hệ trẻ theo hình mẫu của các thế hệ cha ông trong chiến tranh. Điều đó là đúng đắn và cao quý. Nhưng chiến tranh khép lại đã lâu, và cuộc sống trong một "thế giới phẳng" đầy sôi động, phức tạp. Thế kỉ XXI với những biến động địa chính trị, địa khu vực gay gắt; những mối nguy cơ đe dọa an ninh truyền thống và phi truyền thống, sự phát triển thần tốc của khoa học công nghệ… đang đặt ra cho mọi quốc gia, dân tộc những yêu cầu thách thức buộc phải thay đổi. Chiến tranh liên miên cùng những bài học đắt giá của thời kì bao cấp đói nghèo trì trệ đã quá đủ để chúng ta nhận ra những gì đáng trân trọng, cần kế thừa và những chính sách, giáo điều đã không còn phù hợp. Đã đến lúc lòng yêu nước "cất kĩ trong rương" như Chủ tịch Hồ Chí Minh đã nói không nên đợi có xâm lăng mới tạo thành làn sóng; chủ nghĩa anh hùng cách mạng trong chiến tranh phải hiện diện và phát huy hiệu quả, vai trò ngay trong đời thường; các "vốn quý" của dân tộc trước đây phải được sử dụng tổng lực, triệt để để phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa, hội nhập và phát triển. Muốn làm được điều đó, cần thay đổi nhận thức xã hội, cần khai thông và nâng cao dân trí, cần quyết liệt "đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo"…

Hơn nữa, đã đến lúc "Việt Nam cần một triết lí giáo dục mới" [5] phù hợp và thực chất hơn, bởi có một triết lí giáo dục minh định, nhất quán, mới đưa ra được mục tiêu, chiến lược, chương trình, nội dung giáo dục cụ thể cho từng giai đoạn và lâu dài. Chúng ta đã biết đến tư tưởng giáo dục của Khổng Tử, của Minh Trị Thiên hoàng và của UNESCO cho thế kỉ XXI. Chúng ta cũng biết rõ những thách thức và cơ hội phát triển của dân tộc; những đòi hỏi bức thiết của xã hội, thời đại và nhiệm vụ đào tạo những con người mới có đầy đủ phẩm chất, năng lực, trình độ để gánh vác trọng trách xây dựng và phát triển đất nước; có những nền tảng giáo dục truyền thống vững chắc để kế thừa…. Vậy nên, việc đề xuất một tư tưởng, triết lí giáo dục mới, phù hợp thực tế mới, thể hiện rõ ý thức, tinh thần, quyết tâm của toàn dân tộc…, thiết nghĩ, không quá khó khăn.

Bản chất và sứ mệnh cao quý của giáo dục là hoàn thiện, phát triển con người. "Giáo dục thực chất" là giáo dục, đào tạo ra những con người thực chất, có đầy đủ "đức - tài" theo cách nói trước đây; phẩm chất, năng lực, trình độ, sự sáng tạo… theo cách nói hiện nay. Trong lĩnh vực hoạch định chính sách, lãnh đạo, quản lí, muốn có nền/ hệ thống giáo dục thực chất, cần có triết lí, mục tiêu, chiến lược, chương trình, nội dung giáo dục cụ thể, rõ ràng, có tính xuyên suốt như đã nói; còn trong lĩnh vực đào tạo, cần phải có "trường thật", "lớp thật", "dạy thật", "học thật".

Tạm gác lại những hạn chế, tồn tại đang được nỗ lực tháo gỡ của giáo dục nước nhà hiện nay, để hướng tới một nền giáo dục thực chất, có lẽ chúng ta cần triển khai một số giải pháp trước mắt và lâu dài sau đây:

- *Xây dựng mô hình quốc gia học tập, học tập suốt đời*. Trong các chỉ số về một quốc gia phát triển, chỉ số trình độ dân trí thường được coi trọng trước nhất. Tiến sĩ Lê Xuân Nghĩa, một trong số các chuyên gia kinh tế hàng đầu của Việt Nam, nguyên là thành viên Tổ tư vấn về kinh tế, đã chỉ ra rằng trong 6 tiêu chí đánh giá về một quốc gia công nghiệp, được xếp vào hàng quốc gia công nghiệp thì tiêu chí thứ nhất phải là một "quốc gia học tập", "quốc gia trí tuệ". Vậy nên, việc xây dựng mô hình quốc gia học tập, học tập suốt đời phải được thể chế hóa, bất chấp các ý kiến biện minh rằng có nhiều cách thức để học và việc học phụ thuộc nhu cầu, tính tự giác của người dân. Thực tế cho thấy, áp lực đời sống ở một quốc gia đang phát triển đôi khi khiến khát vọng học tập nghiên cứu, cống hiến phụng sự của nhiều người phải bỏ dở. Cơ hội để tiếp cận, nâng cao kiến thức, hoàn thiện bản thân, đóng góp tích cực hơn cho xã hội của nhiều người sẽ khép lại nếu không có chủ trương, chính sách và điều kiện để "học tập suốt đời". Tự mày mò sáng tạo từ thực tiễn chỉ tích lũy, làm giàu thêm kinh nghiệm; còn kiến thức từ "tự học có hướng dẫn" mới chuyển thành tri thức cá nhân. Hơn nữa, các tri thức về khoa học tự nhiên, kĩ thuật, công nghệ nhiều khi người học không tự mình tiếp nhận được. Chỉ trong môi trường quốc gia học tập, học tập suốt đời, trí tuệ và khả năng sáng tạo của con người mới được nuôi dưỡng và phát triển bền vững.

- *Đẩy mạnh giáo dục tư tưởng, phẩm chất đạo đức, văn hóa, lối sống cho thế hệ trẻ theo các tiêu chí, chuẩn mực, yêu cầu mới, bằng các phương pháp, hình thức mới linh hoạt, đa dạng*. Sản phẩm của giáo dục là con người trưởng thành, có ý thức, trách nhiệm với bản thân, gia đình và xã hội. Vậy nên, song song với việc tiếp tục đẩy mạnh phong trào "Học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh", cần giáo dục tư tưởng, đạo đức, văn hóa, lối sống cho thế hệ trẻ, đặc biệt thanh niên sinh viên bằng và thông qua việc tổ chức các hoạt động, phong trào cụ thể cho họ, chẳng hạn các phong trào thi đua NCKH, tình nguyện, sáng tạo khởi nghiệp, hỗ trợ thiên tai, tương thân tương ái v.v… Chính Chủ tịch Hồ Chí Minh từng nói: "Có đức mà không có tài thì làm việc gì cũng khó, nhưng có tài mà không có đức thì vô dụng". Thông qua các hoạt động, biểu hiện cụ thể ấy, lí tưởng, phẩm chất và nhân cách của những con người mới, công dân toàn cầu mới được tôi luyện, trưởng thành, mới đủ bản lĩnh, tự tin để đối mặt và vượt qua những khó khăn, phức tạp, biến động của cuộc sống.

- *Mở rộng cơ hội học tập cho mọi đối tượng, thành phần; thắt chặt quản lí quá trình đào tạo và chất lượng sản phẩm đầu ra đối với đào tạo đại học*. Với gần 400 trường đại học, cao đẳng hiện tại, nước ta đang có số lượng cơ sở giáo dục đại học

xếp vào loại cao nhất thế giới tính theo tỉ lệ số dân. Đúng là hiện nay, việc vào đại học là quá dễ dàng, song một số trường, ngành thì không tuyển sinh được; trong khi một số trường, ngành khác thì học sinh lại không thể vào vì chỉ tiêu ít dù kết quả thi cử rất cao. Nghịch lí này buộc chúng ta phải xem lại cơ cấu và số lượng các trường, các ngành đào tạo. Năm 2008, Chính phủ Liên bang Nga đã rà soát và giải tán một loạt trường đại học không đủ điều kiện, hoạt động không hiệu quả, được thành lập từ thời kì đầu ông B. Elsin là Tổng thống. Đồng thời với việc đó, với các ngành học có nhu cầu xã hội lớn, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần xem xét, cho phép các trường điều chỉnh cân đối, linh hoạt chỉ tiêu, học phí theo nguyên tắc "mở rộng đầu vào, thắt chặt đầu ra" nhằm vừa bảo đảm sự sàng lọc, cạnh tranh nghiêm túc về chất lượng, vừa đáp ứng được nguyện vọng của người học.

- *Tăng cường phân cấp, phân quyền, phân luồng đào tạo; định hướng nghề nghiệp cho người học*. Hiện công tác này mới đang dừng ở mức độ nghiên cứu, thí điểm, thể nghiệm. Bộ Giáo dục và Đào tạo cần sớm có các quyết sách, chỉ đạo, hướng dẫn cụ thể nhằm giải quyết "vấn nạn" mất cân đối ngành nghề đào tạo, "thừa thầy, thiếu thợ", thất nghiệp và phải đào tạo lại hiện nay. Trên thực tế, số lượng học sinh THPT đăng kí vào các trường đại học những năm qua đã giảm nhiều vì nhiều học sinh đã lựa chọn theo học các trường nghề. Điều đó cho thấy xu hướng thay đổi khá rõ rệt về nhận thức ở giới trẻ. Giáo dục thực chất không phải là vẽ ra các ảo tưởng, viễn cảnh…, mà cần định hướng và thúc đẩy phát triển các tố chất nội tại của người học đúng với năng lực, nhu cầu và mức độ ứng dụng, hoạt động trong thực tiễn của họ

- *Cải cách chế độ tiền lương và điều kiện làm việc cho đội ngũ cán bộ làm công tác giáo dục*. Đây là khâu cuối cùng nhưng cũng là khâu quan trọng nhất để hướng tới một nền giáo dục thực chất. Để những người làm công tác giáo dục chuyên tâm, hết mình với sự nghiệp trồng người, Nhà nước cần xem xét, bảo đảm chế độ tiền lương đủ để họ trang trải cho đời sống ở mức tối thiểu. Cả triệu giáo viên các cấp trong cả nước đang chờ đợi một sự thay đổi về lương và điều kiện làm việc, bởi đó không chỉ là đời sống, mà còn là sự coi trọng, đánh giá đúng, thực chất, xứng đáng nghề nghiệp, công việc của mình.

3. KẾT LUẬN

Mọi biến chuyển, đổi mới trong giáo dục đều có ý nghĩa, đều được quan tâm, bởi nó tác động trực tiếp đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Các khái quát trên đây về thực trạng và một số giải pháp, trong đó có quan điểm về "giáo dục thực chất", không nhằm gây ra một cách hiểu ngược lại hay làm giảm bớt giá trị của những nỗ lực thể nghiệm và thành tích đổi mới của giáo dục nước nhà những năm qua, mà chỉ muốn hướng tới sự "thực chất" cần thiết của giáo dục trong trạng thái "bình thường mới".

Tựu trung, giáo dục Việt Nam thế kỉ XXI cần đổi mới mạnh mẽ hơn nữa để đáp ứng yêu cầu, đòi hỏi của thời đại nói chung và đất nước nói riêng. Sự đổi mới này, tất nhiên, cần sự chung sức, quyết tâm của toàn xã hội, nhưng trước hết phải là từ cấp ngành chủ quản.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương, *Nghị quyết số 29/NQ-TW (Hội nghị TW 8, khóa XI) "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*, ngày 4 tháng 11 năm 2013.
2. Trần Thị Tâm (2009), "Cải cách giáo dục ở Nhật Bản trong thời kỳ Minh Trị và vai trò của nó", Tạp chí *Nghiên cứu Đông Bắc Á*, Số 7, Trang 48-54.
3. Https://vndoc.com/nganh-hoc-co-nguy-co-that-nghiep-cao-nhat-hien-nay-206087 (truy cập ngày 10.8.2021).
4. Https://vnexpress.net/cong-bo-quoc-te-cua-viet-nam-chi-bang-1-3-thai-lan-3632184.html (truy cập ngày 10.8.2021).
5. Anh Thảo (2018), "Việt Nam cần một triết lí giáo dục mới", - Báo điện tử *Quân đội nhân dân* ngày 02/12/2018. Nguồn: https://www.qdnd.vn/giao-duc-khoa-hoc/cac-van-de/viet-nam-can-co-mot-triet-ly-giao-duc-moi-556026 (truy cập ngày 10.8.2021).
6. Vũ Cao Đàm (2014), "Bốn trụ cột không phải là toàn bộ triết lý giáo dục của UNESCO", Tạp chí *Quản lý giáo dục*, số 85, tháng 10/2014.

THỰC TRẠNG HỆ THỐNG GIÁO DỤC VIỆT NAM VÀ CÁC ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Lê Thị Thúy Hà*

Tóm tắt: *Xây dựng một nền giáo dục thực chất là định hướng của Đảng, Nhà nước, Bộ Giáo dục & Đào tạo và của toàn dân ta. Để góp một phần nhỏ trong công cuộc ấy, bài viết phân tích thực trạng của nền giáo dục nước nhà ở các cấp độ từ đó vạch ra những hạn chế, thiếu sót và đề xuất một số giải pháp cụ thể trong giai đoạn hiện nay.*

Từ khóa: *Giáo dục thực chất, giải pháp, thực trạng.*

1. MỞ ĐẦU

Một trong những chiến lược của Việt Nam để đạt được tăng trưởng kinh tế hơn nữa là hiện đại hóa hệ thống giáo dục, vốn bị đánh giá là tụt hậu so với các nước Đông Nam Á khác. Giáo dục là đặc điểm nổi bật trong "chiến lược phát triển kinh tế - xã hội giai đoạn 2011-2020" hiện nay, nhằm thúc đẩy phát triển nguồn nhân lực, tăng cường tuyển sinh vào giáo dục đại học và hiện đại hóa giáo dục để đáp ứng nhu cầu công nghiệp hóa đất nước trong môi trường toàn cầu. Các mục tiêu của một số cải cách giáo dục hiện tại đã được đưa ra trong chỉ thị của Chính phủ từ năm 2005 về "Cải cách toàn diện giáo dục đại học ở Việt Nam, 2006–2020". Thực tiễn thực hiện cải cách giáo dục đã đạt được thành tựu và còn tồn tại những bất cập nào sẽ được đưa ra qua các thống kê, phân tích dưới đây từ đó đề xuất các giải pháp cho một nền giáo dục thực chất và chất lượng.

2. THỰC TRẠNG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM

2.1. Giáo dục và đào tạo trong nước

2.1.1. Thực trạng giáo dục trong nước

2.1.1.1. Giáo dục tiểu học và trung học

Việc tăng cường tài trợ cho giáo dục và các biện pháp cải cách khác đã dẫn đến những cải thiện to lớn về tỷ lệ nhập học và chất lượng giáo dục. Ví dụ, ở cấp Tiểu học,

* Học viện Ngân hàng Bắc Ninh.

đã đạt được nhiều tiến bộ trong việc thu hẹp khoảng cách giữa các trung tâm thành thị và các vùng nông thôn - tỷ lệ thu nhận sơ cấp thuần ở các vùng nông thôn như Tây Nguyên và Đồng bằng sông Cửu Long tăng từ 58% lên 80% trong năm 2000-2001 lên 99 và 94% vào năm 2012-2013. Tỷ lệ lưu ban và bỏ học giảm đáng kể trên cả nước. Tỷ lệ nhập học Trung học cơ sở tăng từ 69,5% năm 2000/01 lên 92% năm 2012/13 trên toàn quốc. Các thành tựu khác bao gồm cải thiện đáng kể tỷ lệ học sinh/ giáo viên và sự gia tăng tỷ lệ biết đọc biết viết của thanh niên từ 93% năm 2002 lên 97% năm 2012. Tỷ lệ tốt nghiệp Trung học phổ thông ở mức 95% vào năm 2015-2016.[1,tr11,12]

Với những cải thiện gần đây về chất lượng giáo dục ở cấp trung học cơ sở, Việt Nam xếp thứ 17/65 quốc gia, trước các nước phương Tây như Úc, Mỹ, Pháp, khi lần đầu tiên tham gia vào nghiên cứu PISA của OECD năm 2012. Một số nhà quan sát cho rằng kết quả đáng kể tốt không phản ánh thực sự chất lượng giáo dục Việt Nam và có thể là kết quả của các kỳ thi chú trọng vào toán học và hình thức kiểm tra tiêu chuẩn. Những người khác cho rằng thành công của Việt Nam dựa trên thiết kế chương trình ngoại khóa thông minh và nên là hình mẫu cho các nước ASEAN có thứ hạng thấp hơn như Malaysia, Indonesia và Thái Lan.

Giáo dục phổ thông trung học: Trong những năm gần đây, đầu vào trung học phổ thông công lập phụ thuộc vào các kỳ thi đầu vào nghiêm ngặt. Sự cạnh tranh đặc biệt gay gắt vào "các trường trung học năng khiếu" danh tiếng, các trường trung học chuyên biệt cung cấp các chương trình tập trung vào các môn học như Ngoại ngữ. Học sinh không đạt điểm cao trong các kỳ thi tuyển sinh để được nhận vào các trường trung học phổ thông theo hướng chung có thể xin học các chương trình trung học phổ thông hướng nghiệp hoặc các trường tư thục đắt tiền.

2.1.1.2. Giáo dục đại học và đào tạo nghề (VET)

Việt Nam đang cần gấp về lao động có kỹ năng - sự thiếu hụt do tốc độ tăng trưởng kinh tế nhanh chóng của đất nước và sự hiện diện ngày càng nhiều các công ty nước ngoài. Việc làm trong lĩnh vực nông nghiệp giảm từ 69% năm 1997 xuống 48% năm 2011 với khoảng 1 triệu lao động chuyển đổi từ nông nghiệp sang các ngành công nghiệp và dịch vụ hàng năm năm 2014. Tuy nhiên, phần lớn lực lượng lao động hiện đang thiếu đủ kỹ năng và kỹ thuật chuyên môn trong nhiều lĩnh vực, từ công nghệ thông tin và truyền thông đến ngân hàng, kế toán, du lịch hoặc chăm sóc sức khỏe. 83% lực lượng lao động vẫn chưa được đào tạo trong năm 2012 và năng suất lao động bằng 37% của Thái Lan và 23,3% của Malaysia vào năm 2010, theo OECD.

Do đó, Chính phủ Việt Nam đã coi phát triển nguồn nhân lực là ưu tiên hàng đầu và tìm cách bắt kịp các nước khác trong cộng đồng ASEAN, tăng cường phân bổ vốn cho VET và thúc đẩy việc thành lập các cơ sở dạy nghề mới, lên 165 trường cao đẳng

nghề, 301 trường trung cấp nghề, 874 trung tâm dạy nghề và nhiều chương trình đào tạo khác dưới sự giám sát của Bộ Lao động Thương binh và Xã hội năm 2014. Chính phủ cũng đã tìm kiếm sự hỗ trợ từ các quốc gia và tổ chức như Úc, Đức, Hàn Quốc, Nhật Bản, EU và Ngân hàng Phát triển châu Á trong việc xây dựng một hệ thống VET hiện đại hóa, dự định nâng tỷ lệ lao động đã qua đào tạo nghề lên 60 đến 65% lực lượng lao động vào năm 2020, đồng thời mở rộng số lượng tuyển sinh vào các chương trình học định hướng nghề nghiệp lên 70 đến 80% tổng số sinh viên tại Việt Nam.

Nhiệm vụ đào tạo nghề cũng được thúc đẩy bởi nhu cầu về VET trong giới trẻ ngày càng tăng. Đặc biệt, thực trạng làm việc kém của sinh viên tốt nghiệp đại học đã khiến ngày càng nhiều học sinh tốt nghiệp trung học chọn học nghề thay vì theo đuổi sự nghiệp học tập. Chỉ tính riêng từ năm 2000-2001 đến 2009-2010, số học sinh đăng ký vào các trường đào tạo nghề và các chương trình trung cấp chuyên nghiệp đã tăng 132 %.

2.1.1.3. Giáo dục Đại học

Đại học công lập: Việc tiến từ trung học lên đại học ở Việt Nam có tính cạnh tranh cao và dựa trên các kỳ thi khắt khe, áp lực lớn cho học sinh, tương tự như hệ thống thi cử ở Trung Quốc. Theo VietNamNet, năm 2012, chỉ có 30% thí sinh vượt qua kỳ thi tuyển sinh đầu vào. Những áp lực thi cử này là một trong những lý do khiến Chính phủ Việt Nam ban hành nhiều cải cách sâu rộng và liên tục trong tuyển sinh đại học. Cho đến năm 2015, học sinh tham dự kỳ thi tốt nghiệp trung học vào tháng 5, 6 và kỳ thi tuyển sinh đại học tiếp theo vào tháng 7. Từ năm 2015, kỳ thi tuyển sinh đại học được bãi bỏ và sáp nhập với kỳ thi tốt nghiệp THPT thành một kỳ thi Tốt nghiệp Trung học phổ thông Quốc gia duy nhất, nay dùng để xác định việc xét tuyển đại học. Thay đổi này nhằm mục đích đơn giản hóa quy trình tuyển sinh vất vả và giảm chi phí cho các trường đại học, cũng như sinh viên. Giờ đây, nhiều học sinh ở các vùng nông thôn cũng có thể thi tại địa phương, thay vì phải đến Hà Nội hoặc Sài Gòn để thi đầu vào.

Đại học ngoài công lập (HEI): HEI ngoài công lập đầu tiên tại Việt Nam, Đại học Thăng Long, Hà Nội, mở vào năm 1988. Các HEI ban đầu chỉ giới hạn ở các cơ sở dân lập và bán công. Các HEI tư nhân vì lợi nhuận không được phép hoạt động cho đến năm 2005. Kể từ sự thay đổi đó, số lượng các tổ chức tư nhân đã nhanh chóng mở rộng và đạt 88 HEI vào năm 2015. Các cơ sở tư nhân thường đắt đỏ và hiện nay không thể cạnh tranh hiệu quả với các trường đại học công lập hàng đầu. Năm 2012, tỷ lệ tuyển sinh của các trường đại học tư thục trở nên nghiêm trọng đến mức Hiệp hội các trường đại học tư thục Việt Nam đã kiến nghị lên Thủ tướng Chính phủ cho phép các trường đại học tư thục hạ điểm chuẩn tuyển sinh để tuyển thêm sinh viên.

Một trong những cải cách hiện đang được ban hành trong giáo dục đại học là thực hiện các cơ chế đảm bảo chất lượng mới cho các HEI. Đến năm 2009, 110 trường đại

học Việt Nam đã thành lập trung tâm đảm bảo chất lượng nội bộ và 20 trường đại học được công nhận. Tuy nhiên, do thiếu nguồn lực và nhân viên, tiến độ công nhận vẫn còn chậm chạp, mặc dù hơn 90% các cơ sở của Việt Nam đã thành lập các trung tâm đảm bảo chất lượng nội bộ. Kiểm định chương trình cũng đã được giới thiệu nhưng vẫn còn tồn tại nhiều vào năm 2017.

2.1.1.4. Hệ thống giáo dục cao hơn

Về cốt lõi, hệ thống bằng cấp hiện tại ở Việt Nam giống với hệ thống của Hoa Kỳ bao gồm bằng cử nhân tiêu chuẩn bốn năm và bằng thạc sĩ hai năm, sau đó là bằng tiến sĩ nghiên cứu. Tất cả các chứng chỉ, bằng cấp của các trường đại học Việt Nam phải được Bộ GD & ĐT chính thức phê duyệt và ký.

2.1.2. Một số vấn đề của giáo dục trong nước

Xếp hạng các trường đại học và vấn đề nghiên cứu khoa học: Một bảng xếp hạng các trường đại học phi chính phủ gần đây của Việt Nam tuyên bố ĐHQG Hà Nội, Đại học Tôn Đức Thắng và Đại học Nông nghiệp là các trường đại học tốt nhất cả nước, nhưng đã bị chỉ trích nặng nề về phương pháp luận. Không có trường đại học nào của Việt Nam lọt vào danh sách 1.000 trường hàng đầu thế giới trong bảng xếp hạng các trường đại học thế giới phổ biến nhất. Chính phủ Việt Nam đang cố gắng thay đổi điều đó và đã chọn ba trường là Đại học Việt Đức, Đại học Khoa học và Công nghệ Hà Nội và Đại học Việt Nhật để phát triển thành các trường đại học nghiên cứu đẳng cấp thế giới.

Nghiên cứu hàn lâm ở Việt Nam vẫn chủ yếu được thực hiện tại các viện nghiên cứu. Kể từ năm 1998, các trường đại học đã được phép cung cấp các chương trình sau đại học, nhưng lĩnh vực nghiên cứu hàn lâm cho đến nay vẫn tương đối kém phát triển và thiếu tài chính so với quốc tế, số lượng các ấn phẩm nghiên cứu của các học giả Việt Nam thấp hơn nhiều so với các nước trong khu vực như Thái Lan. Việc ghi danh của học sinh vào các chương trình học nâng cao vẫn còn tương đối nhỏ dù tăng nhanh. Chỉ có 30.683 ứng viên thạc sĩ và 2.505 ứng viên tiến sĩ trên toàn quốc năm 2009, thống kê mới nhất do Bộ GD & ĐT công bố cho thấy con số này đã tăng vọt lên 105.801 học viên thạc sĩ (6% tổng số tuyển sinh) và 15.112 nghiên cứu sinh (0,85% số tuyển sinh) vào năm 2017 so với Thái Lan thạc sĩ và nghiên cứu sinh tiến sĩ chiếm 8,5% và 1,1 trong tổng số sinh viên nhập học năm 2016.

Tăng trưởng nhanh của các trường Đại học: Hệ thống các trường đại học mở rộng đáng kể trong những thập kỷ qua - từ 101 HEI công lập, không có cơ sở tư nhân và 133.000 sinh viên vào năm 1987 lên 357 trường đại học và cao đẳng công lập, 88 HEI tư nhân và khoảng 2,12 triệu sinh viên vào năm 2015. Sự đại chúng hóa nhanh chóng này dẫn đến tình trạng quá tải các trường đại học và tỷ lệ giáo viên/ sinh viên không đủ,

nhưng đã được cải thiện phần nào trong những năm gần đây. Trong khu vực công, tốc độ tăng trưởng số sinh viên nhập học gần đây đã chậm lại và trên thực tế, số lượng sinh viên giảm từ khoảng 2 triệu vào năm 2014 xuống 1,85 triệu vào năm 2015, có thể do sự thay đổi số lượng tuyển sinh sang khu vực VET. Từ năm 2005 đến năm 2014, sự tăng trưởng của giảng viên trong lĩnh vực giáo dục đại học cũng đã vượt qua số lượng sinh viên đăng ký – giảng viên giảng dạy tại các HEI tăng 88% so với mức tăng 70% của sinh viên. Theo thống kê do Tổng cục Thống kê Việt Nam công bố, tỷ lệ giáo viên/sinh viên trong giáo dục đại học đã được cải thiện đáng kể trong những năm gần đây và ở mức 1 đến 22,7 vào năm 2015. Mục tiêu chính là giảm tỷ lệ này xuống còn 1/20 vào năm 2020.

Một vấn đề khác là chất lượng giảng dạy ở Việt Nam. Năm 2009, chưa đến một nửa số cán bộ giảng dạy đại học có trình độ sau đại học. Tình hình đó đã được cải thiện vào năm 2012, 46% giảng viên có bằng thạc sĩ và 14% có bằng tiến sĩ. Tuy nhiên, các trường đại học Việt Nam hiện đang gặp khó khăn trong việc tuyển dụng giảng viên có năng lực, đặc biệt là những người có bằng tiến sĩ. Chính phủ có kế hoạch tăng số lượng giảng viên có bằng thạc sĩ và tiến sĩ lên lần lượt là 60% và 35% trong tổng số cán bộ giảng dạy vào năm 2020. Giảng viên ở Việt Nam có xu hướng được trả lương thấp, trong khi những người có bằng tiến sĩ thường có nhiều cơ hội việc làm hấp dẫn hơn trong các lĩnh vực khác.

Tham nhũng trong học thuật: Việt Nam được xếp hạng là quốc gia có mức độ tham nhũng cao thứ 33/176 quốc gia được đưa vào chỉ số Nhận thức tham nhũng toàn cầu 2016 của tổ chức Minh bạch Quốc tế (TI). Chuyển đổi kinh tế đột ngột, thiếu trách nhiệm chính trị, bộ máy nhà nước quy mô lớn, được trả lương thấp là những yếu tố thúc đẩy tham nhũng. Hối lộ để đảm bảo được nhận vào đại học hoặc nâng điểm là phổ biến do các nhà giáo dục được trả lương thấp dễ bị tham nhũng. 61% người Việt Nam được TI khảo sát xác nhận rằng phụ huynh đưa hối lộ cho giáo viên hoặc quản lý trường học. Một số báo cáo hối lộ đã lên tới 3.000 USD khi được nhận vào các trường tiểu học đáng mơ ước. [6, tr.60-67]

Các vấn đề khác bao gồm đạo văn, gian lận trong việc mua lại bằng cấp học vấn, ước tính ngân sách bị "rò rỉ" tiền từ các dự án mua sắm công (tài liệu giảng dạy và xây dựng cơ sở vật chất, v.v...).

Những hình thức tham nhũng này có xu hướng làm xói mòn chất lượng giáo dục và kìm hãm sự phát triển kinh tế. Trong những năm gần đây, Chính phủ đã ban hành nhiều biện pháp chính sách khác nhau để chống tham nhũng và thực hiện một số vụ bắt giữ cao cấp, ít nhất một trong số đó dẫn đến án tử hình. Tuy nhiên, vẫn còn phải xem các biện pháp này sẽ hiệu quả như thế nào trong việc kiềm chế mức độ tham nhũng phổ biến ở Việt Nam.

Quản trị hệ thống giáo dục: Bộ GD & ĐT chịu trách nhiệm về hầu hết các khía cạnh của trường học và việc thực hiện chính sách giáo dục. Bộ đã thực hiện quyền kiểm soát sâu rộng đối với các cơ sở giáo dục đại học; một thực tế thường được cho là trở ngại cho quá trình hiện đại hóa giáo dục. Tuy nhiên, trong những năm gần đây, Chính phủ đã thu hẹp nhiều quy định và có kế hoạch tăng quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học (HEI), cấp cho các HEI tăng quyền tự chủ để xác định chương trình giảng dạy và hạn ngạch tuyển sinh của họ. Bất chấp những thay đổi này, các nhà quan sát nhận thấy rằng hệ thống cho đến nay vẫn tiếp tục có đặc điểm là mức độ tập trung quan liêu cao.

Ngân quỹ giáo dục: Việt Nam đã tăng chi tiêu cho giáo dục một cách đáng kể trong những năm gần đây: tính theo % GDP tăng từ 3,57 năm 2000 lên 5,18% năm 2006, và kể từ đó vẫn ở mức trên 5%, đạt 5,7% vào năm 2013. Tính theo % ngân sách Chính phủ cũng đang tăng lên, là mục chi lớn nhất, chiếm 20% tổng chi tiêu của Chính phủ trong năm 2015 (10 tỷ USD), cao hơn nhiều so với mức trung bình toàn cầu là 14,1% (2013).

Mặc dù vậy, việc đi học công lập không hoàn toàn miễn phí và ngày càng đắt đỏ. Mặc dù giáo dục tiểu học chính thức miễn phí và Chính phủ đài thọ hầu hết các chi phí, các trường tiểu học thu nhiều loại phí bổ sung, từ phí bảo trì đến phí mua sách và đồng phục. Các trường trung học công lập thì được phép thu học phí thấp. Ngoài ra, không có gì lạ khi các bậc cha mẹ trả tiền cho giáo viên nhà trường dạy thêm để đảm bảo sự thành công trong học tập của con em họ - một biểu hiện tham nhũng thường xuyên làm tăng chi phí và bất bình đẳng trong giáo dục công lập. Trong giáo dục đại học, học phí trung bình từ USD $ 262 đến USD $ 385 hàng năm trong năm 2015 - 2016, nhưng chắc chắn sẽ tăng lên. Một số trường đại học công lập đã được miễn giảm học phí để giảm bớt gánh nặng tài chính cho Nhà nước và hiện đại hóa hệ thống giáo dục, Chính phủ cũng tìm cách thúc đẩy quá trình tư nhân hóa giáo dục, một mục tiêu có thể làm tăng thêm chi phí cho sinh viên.

2.2. Giáo dục và đào tạo xuyên quốc gia

2.2.1. Xu hướng du học nước ngoài

Việt Nam hiện là một trong những thị trường du học năng động nhất trên thế giới, chỉ sau các quốc gia có quy mô lớn như Trung Quốc và Ấn Độ. Từ năm 1999 đến năm 2016, số lượng sinh viên Việt Nam có bằng cấp nước ngoài đã bùng nổ đạt 680%, từ 8.169 lên 63.703 sinh viên (Viện Thống kê của UNESCO). So với Trung Quốc, tăng 549% trong cùng thời kỳ, trong khi Ấn Độ chỉ tăng 360%.

Sự gia tăng mạnh mẽ du học nước ngoài của người Việt phổ biến như tầng lớp trung lưu mới nổi có khả năng chi trả cho việc học tập ở nước ngoài và việc đại chúng

hóa giáo dục nhanh chóng cùng với khả năng tiếp cận giáo dục chất lượng cao còn hạn chế. Việt Nam có tầng lớp trung lưu phát triển nhanh nhất ở Đông Nam Á, dự kiến sẽ tăng lên khoảng từ 33 đến 44 triệu người vào năm 2020. Trong khi đó, số lượng tuyển sinh đại học tăng gấp ba lần từ năm 1999 đến năm 2015, làm tăng đội ngũ sinh viên du học tiềm năng. Với những dự báo về tăng trưởng kinh tế của Việt Nam, tính di chuyển của sinh viên chắc chắn sẽ tăng lên trong những năm tới, đặc biệt khi Việt Nam đang tìm cách quốc tế hóa nền kinh tế và hệ thống giáo dục của mình.

Hạn chế về cơ hội và vấn đề chất lượng ở Việt Nam cũng là những yếu tố thúc đẩy dịch chuyển ra nước ngoài. Mặc dù ngày càng có nhiều cơ sở giáo dục đại học mới, nhưng hệ thống giáo dục của Việt Nam không đủ thu hút lực lượng thanh niên đang phát triển của một quốc gia có 37% dân số dưới 25 tuổi. Các trường đại học Việt Nam được báo cáo chỉ có một phần ba số ứng viên đăng ký.

Trong những thập kỷ qua, tốc độ phát triển nhanh của hệ thống giáo dục đã làm tăng vấn đề chất lượng tại các trường đại học quá đông đúc, dẫn đến sự mọc lên như nấm của các nhà cung cấp tư nhân chất lượng thấp. Các nhà nghiên cứu Harvard Vallely và Wilkinson năm 2008 mô tả hệ thống giáo dục Việt Nam đang ở tình trạng khủng hoảng, đặc trưng bởi sự cô lập quốc tế, thiếu các trường đại học chất lượng cao, đào tạo ngoại ngữ không đầy đủ, quan liêu và chương trình giảng dạy không chuẩn bị cho sinh viên đầu vào lực lượng lao động. Theo báo chí Việt Nam gần đây, phần lớn sinh viên mới ra trường không tìm được việc làm, thường là do thiếu kỹ năng. Những bất cập này rất có thể sẽ thúc đẩy sinh viên Việt Nam có nguyện vọng đi học ở nước ngoài. Một yếu tố thúc đẩy khác là nhu cầu giáo dục tiếng Anh ngày càng tăng, mà hiện tại vẫn chưa được giải quyết đầy đủ bởi hệ thống quá tải, dù vào năm 2016, Chính phủ đã chỉ đạo các trường đại học công lập đưa tiếng Anh vào làm ngôn ngữ giảng dạy thứ hai.

Chính phủ hiện đang quan tâm hơn đến việc thúc đẩy quốc tế hóa, mở rộng một số chương trình học bổng. Chẳng hạn, dự án 911, được khởi động vào năm 2013, dự kiến sẽ tài trợ cho 10.000 tiến sĩ du học ở nước ngoài cho đến năm 2020 với chi phí lên đến $ 15.000 USD hàng năm cho mỗi sinh viên. Tuy nhiên, bất chấp sự gia tăng kinh phí này, phần lớn sinh viên Việt Nam ở nước ngoài, tính đến thời điểm gần đây, vẫn tự túc. Trong khi học bổng do Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam trao tặng, tính đến năm 2016, chủ yếu được trao cho sinh viên sang Nga, sinh viên tự túc lại thích các điểm đến phương Tây hơn. Theo số liệu của Viện Thống kê UNESCO, hơn 60% sinh viên Việt Nam đang tìm kiếm bằng cấp trên thiết bị di động chọn học ở các nước phương Tây nói tiếng Anh. Trong thập kỷ qua, Hoa Kỳ đã trở thành lựa chọn điểm đến phổ biến nhất của sinh viên Việt Nam bất chấp chi phí học tập cao ở Hoa Kỳ. Các chuyên ngành kinh doanh là lựa chọn ưu tiên của sinh viên Việt Nam (30% số người đăng ký

học). Các điểm đến du học phổ biến tiếp theo của sinh viên Việt Nam là Úc (13.147 sinh viên năm 2015 theo UIS), Nhật Bản (6.071 sinh viên năm 2014) và Pháp (5.284 sinh viên năm 2015). Ở Úc, số lượng sinh viên tăng 75% trong giai đoạn 2009-2015, trong khi ở Nhật Bản, con số này tăng 110% từ năm 2009 đến năm 2014. Canada cũng có mức tăng trưởng mạnh mẽ - số lượng sinh viên Việt Nam tăng 203 % từ năm 2005 đến 2015.[5, tr.62]

2.2.2. Xu hướng sinh viên du học đến Việt Nam từ nước ngoài

Việt Nam hiện không phải là một quốc gia điểm đến chính của sinh viên quốc tế. Để thu hút thêm nhiều sinh viên và nhà nghiên cứu nước ngoài, Chính phủ đã gỡ bỏ một số trở ngại, như cho phép các trường đại học đặt tiêu chuẩn tuyển sinh thay vì yêu cầu kiểm tra đầu vào bằng tiếng Việt. Điều đó cho thấy Việt Nam thiếu các trường đại học chất lượng hàng đầu và ít chương trình dạy bằng tiếng Anh. Đồng nghĩa với việc Việt Nam không phải là lựa chọn điểm đến rõ ràng cho sinh viên quốc tế ngoài những sinh viên học văn hóa và ngôn ngữ Việt Nam. Số lượng lớn nhất của sinh viên nước ngoài tại Việt Nam hiện nay đến từ các nước láng giềng Lào (1.772 sinh viên) và Campuchia (318 sinh viên) [2016, UIS]. Cả hai quốc gia đều có dân tộc thiểu số nói tiếng Việt khá lớn.

2.2.3. Giáo dục xuyên quốc gia (transnational education-TNE)

TNE tại Việt Nam đang ngày càng phát triển, mặc dù cho đến nay rất ít tổ chức uy tín nước ngoài thành lập chi nhánh thực tế tại Việt Nam. Đại học RMIT của Úc là một trong số ít các trường đại học nước ngoài tại Việt Nam. Các trường đại học được nước ngoài khác bao gồm Đại học Việt Đức, Đại học Việt Nhật và Đại học Fulbright Việt Nam.

TNE tại Việt Nam tiếp tục đối mặt với một số thách thức, bao gồm các vấn đề về chất lượng, thuế cao, quy trình phê duyệt kéo dài và môi trường pháp lý khó khăn. Trong những năm gần đây, số lượng các trường nước ngoài có vấn đề và các cơ sở sản xuất văn bằng bắt đầu gia tăng trong nước. Để đối phó, Chính phủ Việt Nam vào năm 2012 đã áp đặt các hạn chế đối với các cơ sở nước ngoài, chẳng hạn như khối lượng đầu tư ban đầu tối thiểu là 15 triệu USD cho các cơ sở giáo dục đại học, học phí tối thiểu là USD $ 7.500 mỗi năm, và giới hạn số lượng học sinh Việt Nam tại các trường trung học nước ngoài ở mức 20% học sinh. Vào năm 2017, Chính phủ đã thắt chặt hơn nữa những hạn chế này và yêu cầu các tổ chức nước ngoài phải đầu tư tối thiểu là 45 triệu USD. Mặt khác, giới hạn tuyển sinh cho các trường tiểu học và trung học hiện đang được dự kiến xóa bỏ - một sự phát triển dự kiến sẽ dẫn đến sự gia tăng đáng kể số lượng các trường trung học quốc tế tại Việt Nam, đặc biệt là khi nhu cầu học ngoại ngữ đang bùng nổ.

3. MỘT SỐ ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Qua thực trạng đã được phân tích cụ thể ở từng cấp học, tác giả đưa ra một số đề xuất giải pháp sau đây để hướng tới một nền giáo dục chất lượng và bắt kịp với giáo dục trên thế giới trong bối cảnh hiện tại:

(1) Tăng cường nguồn lực cho giáo dục đào tạo: Do điều kiện đất nước còn nghèo, nguồn cung cấp ngân sách cho giáo dục - đào tạo còn hạn chế, ngoài ngân sách nhà nước hiện nay chúng ta đang huy động các nguồn lực ngoài ngân sách, xã hội hoá giaó dục để tăng nguồn lực cho giáo dục đào tạo. Hiện nay có nhiều nước trên thế giới coi giáo dục là một ngành kinh doanh, chúng ta nên tạo điều kiện kêu gọi họ tham gia xây dựng cơ sở vật chất và nội dung chương trình giáo dục cho ta, có chủ trương cho các trường chuyên nghiệp, dạy nghề lập cơ sở sản xuất và dịch vụ khoa học đúng với ngành nghề đào tạo.

Tăng lương giáo viên: Hiện nay, với thang bảng lương đang áp dụng, ngành giáo dục khó để thu hút được đội ngũ giáo viên giỏi. Thực tế, một giảng viên có thâm niên 10 năm kinh nghiệm tại các trường đại học lớn của Việt Nam cũng không thể có được mức lương ngang bằng một sinh viên vừa tốt nghiệp đại học, làm cho doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài. So sánh nhỏ này cho thấy khi chúng ta chưa cải cách hệ thống thang bảng lương ngành giáo dục, chúng ta vẫn chưa thể có được đầu vào tốt cho ngành sư phạm. Xét về mặt kinh tế, chi phí chúng ta đánh mất trong tương lai cho vấn đề này sẽ còn cao hơn rất nhiều so với việc tăng lương cho giáo viên. Vì một giáo viên kém ảnh hưởng đến hàng trăm người, và thậm chí ảnh hưởng đến cả nhiều thế hệ. Như vậy, phải tăng lương thì ngành giáo dục mới có cơ hội chiêu mộ được người tài.

Tục đổi mới nội dung, phương pháp giáo dục: Từng bước đổi mới nội dung sách giáo khoa, loại bỏ những kiến thức không thiết thực, bổ sung những nội dung cần thiết theo hướng bảo đảm kiến thức cơ bản, cập nhật những tiến bộ khoa học, công nghệ, tăng nội dung công nghệ ứng dụng, tăng cường giáo dục kỹ thuật tổng hợp và năng lực thực hành. Tổ chức cho sinh viên, học sinh tham gia công tác xã hội, tổ chức các hoạt động văn nghệ, thể thao phù hợp với yêu cầu giáo dục toàn diện. Nhìn rộng ra các quốc gia có nền giáo dục phát triển trên thế giới, họ đặc biệt quan tâm đến việc phát triển tư duy sáng tạo, khả năng làm việc độc lập và khả năng làm việc theo nhóm của người học. Các quốc gia này áp dụng nhiều phương pháp khác nhau nhằm khích lệ và tạo điều kiện tốt nhất để người học phát triển khả năng sáng tạo của mình. Chúng ta có thể học tập và áp dụng cho Việt Nam ngay cả ở những trường, đơn vị chưa áp dụng phương thức đào tạo theo tín chỉ. Ví dụ: Phương pháp học theo dự án (Project Based Learning), phương pháp người học là trung tâm (Learner - Centered), phương pháp kỹ thuật tạo ra ý tưởng (Brainstorming)...

(3) Tăng cường cơ sở vật chất cho các trường học: Thay thế, bổ sung cơ sở vật chất, thiết bị cho các trường phổ thông, trường dạy nghề, trường đại học. Tích cực đưa Tin học vào giảng dạy, thay đổi phương pháp dạy học theo hướng tích cực. Thực hiện phương tiện dạy học hiện đại như: máy tính, đèn chiếu overhead, giáo án điện tử, thực hiện nguồn tư liệu giáo dục mở… Áp dụng giáo dục mở, đảm bảo cơ sở vật chất, chất lượng để thu hút sinh viên trongvà ngoài nước.

(4) Đổi mới công tác quản lý giáo dục: Xây dựng quan hệ chặt chẽ giữa cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục - đào tạo với cơ quan quản lý nhân lực và việc làm. Hiện nay ngành giáo dục đang lệ thuộc nhiều vào các lực lượng khác ngoài ngành, ví dụ tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ lên lớp, lưu ban... "bệnh thành tích" đang làm cho ngành mất đi tính độc lập, chủ động, thậm chí quản lý nhân sự ở các ngành học phổ thông cũng không phải thuộc ngành giáo dục quản lý. Xử lý nghiêm túc các hiện tượng tiêu cực trong ngành giáo dục (thi cử, luận văn, cấp bằng…), dạy thêm học thêm theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo...

Tăng cường sắp xếp lại hệ thống các trường phổ thông và đại học, hệ thống trường công, trường tư, trường bán công, trường dân lập. Gắn các trường đại học và trung học chuyên nghiệp với các viện nghiên cứu để tận dụng tối ưu năng lực của đội ngũ và cơ sở vật chất hiện có.

Coi trọng hơn nữa công tác nghiên cứu khoa học giáo dục nhằm giải đáp những vấn đề lý luận và thực tiễn, các chủ trương, chính sách về giáo dục, những đổi mới về nội dung, quy trình, phương pháp giáo dục, đánh giá, thi… Không tuỳ tiện cải cách, đổi mới, chỉnh lý sách giáo khoa liên tục như thời gian vừa qua.

Khắc phục nhanh và hiệu quả sự yếu kém của đội ngũ quản lý giáo dục, đây là hậu quả của chế độ quan liêu, bao cấp đã tồn tại trên đất nước ta một thời gian dài. Hoàn thiện thể chế quản lý nhà nước về giáo dục trên cơ sở tiếp tục đẩy mạnh cải cách hành chính giáo dục. Thống nhất một đầu mối quản lý nhà nước về giáo dục; quản lý theo pháp quyền trên cơ sở một hệ thống pháp luật giáo dục đồng bộ với sự phối hợp chặt chẽ giữa các bộ, ngành, địa phương và triệt để phân cấp quản lý giáo dục; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cho các cơ sở giáo dục, nhất là các cơ sở giáo dục đại học và nghề nghiệp. Tăng hiệu lực quản lý nhà nước về giáo dục trong toàn ngành ở tất cả các cấp quản lý nhà nước phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa.

Tăng cường công tác kiểm tra, thanh tra giáo dục; chuyển dần quản lý nhà nước về giáo dục nặng về hành chính sang quản lý chất lượng và từ quản lý nhà nước theo cách kiểm soát sang giám sát mọi hoạt động giáo dục. Nâng cao vai trò các tổ chức xã hội nghề nghiệp giáo dục như Hội Giáo chức, Hội Khuyến học, Liên hiệp hội các trường ngoài công lập… trong phát triển giáo dục.

(5) Xây dựng đội ngũ giáo viên, tạo động lực cho người dạy, người học: Chất lượng nền giáo dục phần lớn phụ thuộc vào chất lượng đội ngũ thầy, cô giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Do vậy, phải đặt trọng tâm vào tạo bước chuyển biến chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Thực tiễn cho thấy phải mở rộng, phát huy dân chủ và thực hiện đồng bộ các khâu phát hiện, quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng, đánh giá, luân chuyển, bố trí sử dụng, thực hiện chính sách đãi ngộ tương xứng, thu hút người tài giỏi, yêu nghề thực sự là đòn bẩy để nâng con người Việt Nam lên vị trí hàng đầu trong khu vực và trên thế giới. Nâng cao chất lượng đào tạo của các trường Sư phạm. Thực hiện chương trình bồi dưỡng thường xuyên, chuẩn hoá đội ngũ, xếp lương giáo viên cao và có nhiều chính sách đãi ngộ đội với giáo viên, nhất là giáo viên ở những vùng khó khăn.

Thay đổi cách tuyển chọn cán bộ, đánh giá giáo viên. Học sinh, sinh - chủ thể của quá trình day-học nên được tham gia chủ động, tích cực vào quá trình đánh giá đó.

4. KẾT LUẬN

Nhìn lại đoạn đường phát triển của giáo dục nước nhà, trong những thập kỷ qua, nền giáo dục Việt Nam có những bước phát triển, có những thành tựu đáng ghi nhận, góp phần quan trọng vào nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực cho công cuộc xây dựng, bảo vệ và đổi mới đất nước. Nhưng đồng thời nền giáo dục đang ẩn chứa rất nhiều yếu kém, bất cập, chính những yếu kém, bất cập này đã làm cho chúng ta đã lùi đi rất nhiều so với các nước trong khu vực và quốc tế. Qua bài viết này mong muốn rằng mọi người sẽ có cái nhìn khách quan hơn về nền giáo dục nước nhà, từ đó mỗi cá nhân sẽ tự vạch ra những con đường riêng, hướng đi riêng, cũng như những giải pháp cho phù hợp với vai trò của mình. Với một hy vọng trong một tương lai không xa Việt Nam của chúng ta sẽ được bè bạn quốc tế biết đến như là một đất nước có nền giáo dục tiến bộ và có chất lượng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phùng Xuân Nhạ (2018), "Giáo dục Việt Nam trong bối cảnh cuộc cách mạng lần thứ tư", Tạp chí *Cộng sản*, số 8.
2. Vũ Quang Việt (2008), "Chiều hướng phát triển dân số và học sinh, hiện tại và tương lai", Tạp chí *Thời đại*, số 3.
3. Nghị quyết số 33-NQ/TW, ngày 9-6-2014, của Hội nghị Trung ương 9 khóa XI, *Về xây dựng và phát triển văn hóa con người Việt Nam đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững đất nước.*
4. Lawrence, Andrew (2011), *Training the Dragon*: *Transnational Higher Education in Vietnam*, *MA thesis,* Simon Fraser University, p.62, http://bit.ly/2xbi1jz.
5. Stephanie Chow and Dao Thi Nga (2013), *Bribes for enrolment in desired schools in Vietnam*, in: *Transparency International, Global Corruption Report: Education*, Oxford and New York,, pp. 60-67.

THỰC TIỄN ĐÀO TẠO VÀ SỬ DỤNG TRÍ THỨC NHO HỌC Ở NƯỚC TA THỜI TRẦN (THẾ KỈ XIII-XIV)

PGS.TS.Trần Thị Thái Hà*

Tóm tắt: *Giáo dục và khoa cử Nho học ở nước ta bắt đầu từ thời Lý nhưng phải sang đến thời Trần mới thực sự đóng góp đáng kể vào việc đào tạo và tuyển dụng nhân tài. Thông qua giáo dục và khoa cử Nho học, nhiều tài năng của đất nước thời kì này đã xuất hiện như Đặng Ma La, Lê Văn Hưu, Mạc Đĩnh Chi, Đoàn Nhữ Hài, Nguyễn Trung Ngạn, Trần Nguyên Đán, Chu Văn An... Những trí thức Nho học có tài năng, đức độ được triều đình hậu đãi, trọng dụng đã trở thành nhân tố quan trọng góp phần vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ đất nước, xây dựng nền văn hiến Đại Việt thêm rực rỡ.*

Từ khoá: *Giáo dục, khoa cử, Nho học, Trạng nguyên, Tiến sĩ, Thái học sinh, Nho sinh.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong lịch sử dân tộc, vương triều Trần có thời gian trị vì không phải là dài nhất, nhưng để lại dấu ấn sâu sắc trên mọi lĩnh vực, từ chính trị, kinh tế, văn hoá... Đặc biệt, trong thế kỉ XIII, dưới sự lãnh đạo của các vị vua Trần, quân và dân Đại Việt đã chiến đấu và chiến thắng kẻ thù hùng mạnh nhất của thời đại lúc bấy giờ là giặc Mông – Nguyên, bảo vệ toàn vẹn nền độc lập và lãnh thổ thiêng liêng của Tổ quốc. Đi tìm lời giải đáp cho sự hưng thịnh và vẻ vang mà vương triều Trần đã đạt được trong 175 năm trị vì là một vấn đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, tìm hiểu và lí giải từ các góc độ khác nhau. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi mong muốn sẽ góp thêm một nhận thức về nguyên nhân sự thịnh trị của quốc gia Đại Việt trong các thế kỉ XIII - XIV từ việc phân tích, làm rõ thực tiễn đào tạo và sử dụng nhân tài bằng con đường học hành, khoa cử Nho học của nhà Trần. Qua đó, hi vọng những bài học kinh nghiệm từ quá khứ vẫn ít nhiều có giá trị với công cuộc đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục - đào tạo cũng như việc sử dụng hiệu quả nguồn nhân lực chất lượng cao ở nước ta hiện nay.

NỘI DUNG

1. Khát quát về tình hình giáo dục và khoa cử Nho học dưới thời Trần

Từ thời Lý (1009 - 1226), trong điều kiện độc lập, tự chủ, nhà Lý đã nhận thức được tầm quan trọng của việc sử dụng đội ngũ nhân sự có học thức vào công cuộc

* Trường Đại học Sài Gòn.

quản lí, điều hành và xây dựng đất nước. Nho giáo, với bề dày tri thức chính trị - xã hội hàng ngàn năm, được thể hiện bằng những thành tựu rực rỡ ở Trung Hoa đã được vua Lý lựa chọn là một nội dung chính trong hoạt động giáo dục và đào tạo của đất nước [Phạm Hồng Tung, 2005, tr. 60-61]. Thời kì trị vì của Lý Thánh Tông và Lý Nhân Tông đã đánh dấu những dấu mốc đầu tiên trong việc nhà Lý chủ động tiếp nhận Nho giáo, coi Nho giáo là một phương tiện để phát triển văn hoá và xây dựng đất nước. Vì thế, từ thế kỉ XI, nền giáo dục và khoa cử Nho học bắt đầu hình thành ở nước ta.

Nhà Trần sau khi lên ngôi, ổn định trật tự xã hội, giải quyết hậu quả của cuộc khủng hoảng cuối Lý đã nhanh chóng củng cố và kiện toàn bộ máy chính quyền từ trung ương đến địa phương, đặt luật lệ làm khuôn phép. Sử cũ còn chép lại những sự kiện quan trọng liên quan đến vấn đề này ở ngay những năm đầu thời Trần. Chỉ riêng trong năm 1230, có thể thấy hàng loạt các công việc được triển khai như:

- Mùa xuân, tháng 3, khảo xét các luật lệ của triều trước, soạn thành *Quốc triều thông chế* và sửa đổi hình luật lễ nghi, gồm 20 quyển.

- Sửa đổi quan chức các phủ, lộ. Đặt 2 viên An phủ sứ và An phủ phó sứ.

- Chép công việc của quốc triều làm bộ Quốc triều thường lễ, 10 quyển

[Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 13-14]

Để giải quyết các công việc quan trọng của quốc gia một cách hiệu quả, triều đình nhà Trần không thể không tính đến vấn đề nhân sự và giải quyết bài toán về tuyển lựa những người có thực tài để bổ dụng vào các vị trí chủ chốt trong bộ máy hành chính từ trung ương đến địa phương.

Thời kì đầu, nhà Trần duy trì khá nghiêm ngặt chế độ tôn thất. Tất cả các chức vị quan trọng trong bộ máy nhà nước đều do tôn thất họ Trần nắm giữ. Các vương hầu nhà Trần, ngoài việc nắm giữ chức vụ trọng yếu ở triều đình, còn được cử đi trấn trị ở những nơi trọng yếu, có quyền lực lớn ở vùng mình trấn trị.

Sau này, trong quá trình xây dựng chính quyền quý tộc quân chủ, bên cạnh những đặc quyền dành cho quý tộc tôn thất, nhà Trần còn coi trọng đến việc đào tạo ra đội ngũ trí thức - quan lại cung cấp cho bộ máy nhà nước. Nhà Trần được xây dựng chủ yếu trên hai tầng lớp xã hội là quý tộc và Nho sĩ, trong đó, quý tộc giữ vị trí hạt nhân. Tầng lớp Nho sĩ là sản phẩm của nền giáo dục Nho học được nhà Trần tiếp nối từ nền tảng ban đầu và những thành tựu mà nhà Lý đã khởi tạo từ hơn một thế kỉ trước đó.

Có thể thấy rằng, đến thời Trần, Nho học đã có nhiều điều kiện để phát triển hơn thời Lý. Cũng giống như khi triều Lý trị vì, đạo Phật sang thời Trần vẫn còn chiếm vị trí quan trọng trong đời sống chính trị xã hội của đất nước, từ vua quan đến thứ dân

đều sùng Phật. Mặc dù vậy, chắc hẳn các vua Trần đã sớm nhận ra muốn trị nước, củng cố nhà nước quân chủ thì không thể không dựa vào Nho giáo. Giáo dục Nho học vì vậy mà được nhà Trần quan tâm mở mang, phát triển.

Ở thời Trần, trường lớp được dựng lên khá nhiều, nằm rải rác ở kinh đô Thăng Long, phủ Thiên Trường và các địa phương trong cả nước; trong đó Thăng Long và phủ Thiên Trường là hai trung tâm chính trị và đồng thời là hai trung tâm giáo dục quan trọng, lớn nhất của đất nước, nơi tập trung số lượng nho sĩ trí thức đông đảo.

Hệ thống trường công do nhà nước quản lí dưới thời Trần đều tập trung ở Thăng Long và Thiên Trường. Năm 1243, tại Thăng Long, nhà Trần cho trùng tu Quốc Tử giám [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 22] và đến năm 1253 lập Quốc học viện. Sử cũ chép: "Tháng 6, lập Quốc học viện. Đắp tượng Khổng Tử, Chu Công và Á thánh (Mạnh Tử), vẽ tranh 72 người hiền để thờ" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 29]. Tháng 9 năm đó, "xuống chiếu cho các Nho sĩ trong nước đến Viện Quốc học nghe giảng Tứ thư, Ngũ kinh" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 29]. Cũng năm 1253, lập thêm kí túc xá và thư viện. Không những con em quan lại ở kinh đô theo học mà sau này, trường đã mở rộng đối tượng, người ở các lộ, trấn, xa kinh đô cũng được học tập. Quốc học viện thời Trần vừa là cơ sở đào tạo, đồng thời là nơi diễn ra các buổi bình văn thơ, thuyết giảng các đề tài trên nền tảng của Nho giáo với đối tượng được mở rộng hơn.

Trong cơ sở đào tạo quốc gia với tên gọi Quốc học viện, vua Trần quan tâm chọn người tài giỏi, những người thầy giỏi có tiếng trong cả nước, đạo đức trong sáng, mô phạm để giao cho giữ chức Tế tửu và Tư nghiệp. Sử chép: "Năm 1272, Trần Thánh Tông xuống chiếu tìm người tài giỏi, đạo đức, thông hiểu kinh sách làm Tư nghiệp Quốc Tử giám[1]" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 48]. Chu Văn An được cử làm Tư nghiệp năm 1328, Nguyễn Phi Khanh làm Tư nghiệp năm 1400.

Nhà học ở phủ Thiên Trường cũng là một cơ sở giáo dục của nhà nước dưới thời Trần được thành lập năm 1281. Sách *Đại Việt sử kí toàn thư* chép:

"Lập Nhà học ở phủ Thiên Trường, cấm người hương Thiên Thuộc không được học vì sợ khí lực kém đi [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 57].

Bên cạnh hệ thống trường công của nhà nước như Quốc học viện, Nhà học thì còn có hàng loạt những ngôi trường tư do các Nho sĩ trí thức mở ra nằm rải rác ở Thăng Long và các địa phương trong nước. Mặc dù phải cho tới năm 1397, vua Trần mới ban chiếu về việc học ở các lộ, đặt học quan và học điền[2] nhưng từ rất sớm, đã có một số

---

[1] Tư nghiệp: tương đương chức Hiệu phó ngày nay; Tế tửu: Hiệu trưởng.

[2] Năm 1397, vua Trần xuống chiếu rằng: "Đời xưa, nước có nhà học, đảng có nhà tự, toại có nhà tường là để tỏ rõ giáo hoá, giữ gìn phong tục, ý trẫm rất chuộng như vậy. Nay quy chế ở kinh đô đã đầy đủ, nhưng

trường dân lập xuất hiện dưới thời Trần ở ngay tại Thăng Long và các vùng lưu vực sông Hồng, sông Thái Bình, cho tới tận Thanh Hoá, Nghệ An đều có trường lớp và chắc chắn có nhiều học trò đi học, tham gia thi cử từ các trường lớp này. Một trong những ngôi trường như vậy là của Chiêu Quốc vương Trần Ích Tắc, con trai thứ 5 của vua Trần Thái Tông. Ông mở trường học ở ngay trong phủ đệ, tập hợp các Nho sĩ bốn phương, cấp cho ăn mặc, dạy bảo học tập kinh truyện. Trạng nguyên Mạc Đĩnh Chi đã từng được theo học ở ngôi trường này.

Một trường tư nổi tiếng nữa dưới thời Trần là trường của Chu Văn An ở làng Huỳnh Cung, huyện Thanh Đàm ngay cạnh kinh đô (nay là xã Thanh Liệt, huyện Thanh Trì, Thành phố Hà Nội). Nội dung dạy học của Chu Văn An ngày nay không còn được biết đến một cách đầy đủ, nhưng chắc chắn ông đã nỗ lực giảng giải học thuyết kinh điển của Nho gia, tạo điều kiện cho lý thuyết Khổng - Mạnh dần dần chiếm thế độc tôn.

Như vậy, ở thời Trần, đã tồn tại các trường học của nhà nước và của tư nhân. Các loại trường này đều song song tồn tại và có vị trí trong đời sống xã hội của đất nước. Trong dân gian vẫn có nhiều hình thức, nhiều cơ sở truyền đạt tri thức Nho, Phật, Đạo: Các ngôi chùa vẫn là cơ sở quan trọng rèn tập chữ Hán và tri thức Phật, Đạo, Nho cho tầng lớp bình dân. Bên cạnh đó, những nhà quyền quý còn mời thầy giỏi về tận tư gia để dạy dỗ cho con em mình.

Song song với đào tạo là khoa cử. Khoa cử với tư cách là phương thức tuyển lựa nhân tài được bắt đầu ở nước ta từ năm 1075 với khoa thi Minh kinh bác học và Nho học tam trường đầu tiên được tổ chức. Sự kiện này đã đánh dấu mốc khởi đầu của một phương thức đào tạo nhân tài và tuyển dụng quan lại của nhà nước quân chủ Đại Việt. Tuy nhiên phải đến triều Trần thì khoa cử mới thực sự đóng góp đáng kể vào việc đào tạo và tuyển dụng nhân tài.

Trong thời gian tồn tại, nhà Trần tổ chức được 13 kì thi Nho học, với 273 người đỗ Thái học sinh [Viện Sử học, 2005, Tr. 290]. Với mong muốn tăng nhanh trình độ học vấn của quan chức, ngay từ năm 1232, nhà Trần đã mở khoa thi đầu tiên của triều đại mình. Năm 11247, nhà Trần đặt lệ lấy tam khôi (3 người đỗ đầu: Trạng nguyên, Bảng nhãn, Thám Hoa) và quy định cứ 7 năm mở 1 khoa thi.

ở châu, huyện còn thiếu thì làm thế nào để mở mang được đạo dạy dân? Vậy hạ lệnh cho các châu, phủ thuộc các lộ Sơn Nam, Kinh Bắc, Hải Dương đều đặt một viên quan giáo thụ giữ việc học, cấp cho ruộng công tuỳ theo thứ bậc: phủ, châu lớn được 15 mẫu; vừa được 12 mẫu; nhỏ được 10 mẫu để sung vào học tập. Quan ở lộ phải đôn đốc học quan dạy dỗ học trò khiến cho thành tài nghệ. Cứ đến cuối năm thì chọn người ưu tú tiến cử lên triều đình, trẫm sẽ thân hành thi chọn và cất nhắc". [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 240-241].

Dưới thời Trần, việc tổ chức các kì thi đã thành định lệ, nội dung thi cử cũng được quy định và điều chỉnh với nhu cầu về năng lực của đội ngũ trí thức Nho học. Năm 1304, quy định rõ nội dung thi 4 trường:

Trường 1: Thi ám tả cổ văn

Trường 2: Thi kinh nghi, kinh nghĩa, thơ, phú

Trường 3: Thi chế, chiếu, biểu

Trường 4: Thi đối sách.

Sau đó, mở kì thi Đình để phân hạng cao thấp các Thái học sinh.

Năm 1396, nội dung thi 4 trường được quy định lại:

Trường 1: Thi kinh nghĩa

Trường 2: Thi thơ phú

Trường 3: Thi chế, chiếu, biểu

Trường 4: Thi văn sách.

Kì thi Hương ở địa phương cũng bắt đầu được tổ chức. Các sách học chính cũng được quy định cụ thể: Tứ thư, Ngũ kinh, Bắc sử...

Như vậy, cho đến cuối thế kỉ XIV, thể chế cách thức thi cử thời Trần đã dần được hoàn chỉnh. Trong *Khoa mục chí*, Phan Huy Chú có dẫn lại lời của Ngô Sĩ Liên như một lời nhận xét về chế độ thi cử thời Trần: "Sử thần họ Ngô nói: Phép khoa cử thời Trần đến đây mới đủ văn tự bốn trường, đến nay còn theo, không thay đổi được. Chọn nhân tài bằng văn học, không gì hơn phép này. Xem những người đỗ về các khoa cuối thời Trần thì Nguyễn Ức Trai là nhất, văn chương mưu trí của ông đã giúp cho triều Lê buổi đầu dựng nước. Sau nữa như Lý Tử Tấn, Vũ Mộng Nguyên, Phan Phu Tiên, Nguyễn Thiên Túng đều là văn chương cự phách một thời. Thế mới biết từ Tam đại (nhà Hạ, Thương, Chu) về sau chọn người giỏi bằng khoa cử thì văn nghệ không thiếu được" [Phan Huy Chú, 2006, tr.12].

2. CHÍNH SÁCH ĐÃI NGỘ VÀ SỬ DỤNG TRÍ THỨC NHO HỌC

Vào đầu thời Trần, chỉ có một số ít người ngoài có cơ hội tham chính như trường hợp Phùng Tá Chu. Tuy nhiên, chủ trương xây dựng một triều đình quý tộc của hoàng tộc mang tính khép kín như vậy không thể đáp ứng được nhu cầu quản lí xã hội, xây dựng và bảo vệ đất nước đang được đặt ra một cách trực tiếp. Do đó, nhà Trần buộc phải nới lỏng nguyên tắc tuyển lựa nhân tài, mở rộng quan trường cho những người thuộc tầng lớp xã hội khác (thổ hào, nho sĩ...). Các kì thi được tổ chức thường xuyên mới có đủ văn quan cho đi cai trị các địa phương. Sử cũ ghi lại: "Năm 1242, chia nước làm 12

lộ, đặt chức An phủ, Trấn phủ, có hai viên chánh, phó để cai trị. Các xã, sách thì đặt chức đại, tiểu tư xã" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 21]. "Năm 1244, sai các văn thần chia nhau đi trị nhậm ở các địa phương" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr. 23]. Như vậy, chỉ tính riêng ở các địa phương, nhà Trần cần một số lượng lớn quan văn để giữ các chức vụ từ cấp hành chính nhỏ nhất là xã cho đến cấp lộ. Ở cấp trung ương cũng liên tục cần có đội ngũ Nho sĩ trí thức có thực tài để làm việc trong các sảnh, viện. Có thể thấy được đợt tuyển dụng rất lớn của nhà Trần vào năm 1267. Sử chép: "mùa hạ, tháng 4, dùng Nho sinh hay chữ sung vào quán, các, sảnh, viện. Bấy giờ Đặng Kế làm Hàn lâm viện học sĩ, Đỗ Quốc Tá làm Trung thư sảnh Trung thư lệnh, đều là nho sĩ văn học. Theo chế độ cũ, không phải là nội nhân (hoạn quan) thì không được làm Hành khiển, chưa bao giờ dùng nho sĩ văn học. Bắt đầu từ đây, nho sĩ văn học mới được giữ quyền bính". [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.44]. Tầng lớp đỗ đạt ngày càng quan liêu hoá, dần trở thành một bộ phận quan trọng trong bộ máy nhà nước, có những đóng góp tích cực vào công cuộc xây dựng và củng cố chính quyền quân chủ nhà Trần. Trong việc khảo xét luật lệ các đời, làm ra Quốc triều thông chế, sửa đổi hình luật, lễ nghi, tham bác chế độ các đời phương Bắc, định ra chế độ, nhà Trần không thể không dùng người thông thạo kinh sử.

Chế độ khoa cử càng ngày thêm khẳng định vai trò của mình trong việc tuyển chọn nhân tài cho nhà nước phong kiến dựa trên việc tổ chức các kì thi theo định lệ. Có thể thấy rằng, cùng với các kì thi lấy đỗ Thái học sinh thì nhà Trần còn tổ chức hàng loạt các kì thi Lại viên, thi làm toán, viết chữ để tuyển chọn người vào làm trong các sảnh, cục, viện. *Đại Việt sử kí toàn thư* còn ghi lại:

Tháng 9 năm 1228, thi Lại viên bằng thể thức công văn gọi là bạ đầu. Người trúng tuyển được sung làm thuộc lại ở các sảnh, viện [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.12].

Năm 1261, thi Lại viên bằng viết chữ và làm tính. Người đỗ sung làm Duyên lại Nội lệnh sử. Các ty Thái y, Thái chúc, khoa thi những người tinh thông nghề mình để bổ các chức [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.38].

Năm 1304, thi các Thủ phân (quan lại nắm việc hình pháp) hỏi phép đối án.

Năm 1373, thi Lại viên bổ làm Nội lệnh sử duyệt lại.

Mùa hạ, tháng 4 thi Lại viên [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.232]

Như vậy, đến thời Trần, phương thức thi cử được mở rộng, áp dụng cả trong việc tuyển chọn đội ngũ nhân sự/ giúp việc cho quan liêu quý tộc làm việc trong các cơ quan của triều đình. Hình thức tuyển lựa quan lại các cấp qua thi cử đã thực sự khẳng định ưu thế vượt trội trong so sánh với hình thức tập ấm, tiến cử về tính lành mạnh, công minh và hiệu quả chọn lựa người thực tài.

Hàng loạt các Nho sĩ đỗ đạt từ các khoa thi Nho học đã được tuyển dụng và bổ sung vào các chức vụ khác nhau trong bộ máy nhà nước như Trương Hanh, Lưu Diễm, Đặng Diễn, Trịnh Phẩm (khoa thi năm 1232); Lưu Miễn, Vương Giác, Ngô Khắc, Vương Thế Lộc (khoa thi năm 1239); Nguyễn Hiền, Lê Văn Hưu, Đặng Ma La (khoa thi năm 1247); Mạc Đĩnh Chi, Bùi Mộ, Trương Phóng, Nguyễn Trung Ngạn (khoa thi năm 1304)...

Khi nhà Trần đẩy mạnh giáo dục và khoa cử Nho học, nhất là từ đầu thế kỉ XIV, trong triều đình xuất hiện ngày một nhiều quan chức cao cấp thuộc về tầng lớp Nho sĩ quan liêu ngoài tôn thất. Ở cả 3 hệ thống cơ quan thuộc triều đình trung ương Bộ phận trung khu, Văn thư phòng và các cơ quan chuyên môn đều có các Nho sĩ tham gia đảm trách các chức vụ quan trọng như Ngự sử đài Thị ngự sử Nguyễn Trung Ngạn, Hàn lâm viện Phụng chỉ Đinh Củng Viên; Ngự sử trung tán, tri Khu mật viện sự Hành khiển Đoàn Nhữ Hài; Ngự sử trung thừa Phạm Mại; Trung thư Thị lang, tri Thẩm hình viện sự Bùi Mộc Đạc; Nội thư gia Nguyễn Chương; Tả bộc xạ Lưu Cương Giới; Nội thị học sĩ, Thiên Chương các học sĩ Nguyễn Sĩ Cố, Hình bộ Lang trung Phí Trực; Nhập nội hành khiển Hữu ty Lang trung Mạc Đĩnh Chi; Tham tri chính sự đồng tri Thượng thư Tả ty sự Phạm Ngộ...

Thư tịch cổ cho thấy nhà Trần là vương triều đầu tiên thực hiện việc khen thưởng người tài giỏi, đỗ đầu trong các kì thi bằng các hình thức như cho những người đỗ đầu vào chầu nhà vua, đi thăm thú kinh thành trong 3 ngày, hoặc ban cho mũ, áo, yến tiệc; cất nhắc bổ nhiệm họ vào các chức vụ trong triều đình,... Sử còn ghi lại các sự kiện: "chọn các nho sinh thi đỗ vào chầu, sau làm định lệ" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.17]. "Năm 1374, tổ chức thi đình cho các tiến sĩ. Ban cho Đào Sư Tích đỗ Trạng nguyên, Lê Hiến Phủ đỗ Bảng nhãn, Trần Đình Thám đỗ Thám hoa, bọn La Tu đỗ Hoàng giáp cập đệ và đồng cập đệ. Tất cả đều được ban yến và áo xếp, cho quan chức theo thứ bậc khác nhau. Dẫn 3 vị đỗ đầu đi chơi phố 3 ngày" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.197]...

Ở thời Trần cũng có nhiều trường hợp các nho sinh không qua thi cử mà vẫn được tuyển dụng vào làm quan. Sử cũ chép sự kiện năm 1267: "chọn lấy những nho sinh hay chữ bổ vào quán, sảnh, viện" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2009, tr.44]. Tiêu biểu như các trường hợp Đoàn Nhữ Hài, Trần Thì Kiến... Họ không qua thi cử, chỉ bằng tài năng thực thụ và con đường văn chương, du thuyết mà vẫn tiến trên con đường sự nghiệp, được vua tin dùng và bổ nhiệm vào các chức vụ quan trọng trong triều đình. Việc đề bạt, tuyển dụng nhân tài kiểu Đoàn Nhữ Hài đã thể hiện chính sách dùng người, tuyển dụng quan lại của nhà Trần rất năng động, sáng tạo, đúng như Phan Huy Chú từng nhận xét: "Phái Nho học có người do văn chương học vấn lên đến chức cao, chỉ có tài là được cất đặt không câu nệ có qua thi cử hay không" [Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê, 2002, tr.292].

KẾT LUẬN

Đào tạo và tuyển chọn các trí thức Nho học là một trong những phương thức quan trọng nhằm bổ sung và nâng cao chất lượng của đội ngũ quan lại các cấp ở Việt Nam thời trung đại. Từ thời Trần, việc đào tạo và tổ chức khoa thi Nho học ở các cấp được Nhà nước quan tâm, bổ sung, điều chỉnh và hoàn thiện về mọi mặt: hệ thống trường lớp, chế độ học tập, quy định về thi cử, hình thức khen thưởng, đãi ngộ... Nhờ vậy mà bên cạnh các hình thức đào tạo khác như đào tạo trong các ngôi chùa, đào tạo tại gia thì hình thức đào tạo chính thống là tại Quốc học viện do Nhà nước trực tiếp quản lí rất phát triển, với đối tượng học ngày càng được mở rộng. Nhà Trần quan tâm đến giáo dục, tổ chức khoa thi thường xuyên nhưng đồng thời cũng rất coi trọng người có thực tài, không câu nệ vào nguồn gốc xuất thân hay việc người đó có đỗ đạt qua các kì thi hay không. Đó có thể nói là cách dùng người rất linh hoạt của nhà Trần. Có lẽ chính nhờ vậy mà nhà Trần có một đội ngũ nhân tài nho học hùng hậu, gồm cả những người đỗ đại khoa lẫn những Nho sĩ chưa một lần thử sức ở trường thi, những người trong và ngoài họ Trần. Đây cũng là giai đoạn nở rộ nhân tài của lịch sử nước ta với nhiều gương mặt xuất sắc trên các lĩnh vực như văn học, sử học, nghệ thuật quân sự. Có thế thấy rằng, nhân tài được phát hiện, được đào tạo, được trọng dụng và chính họ là một trong các yếu tố then chốt, góp phần đem lại những thành tựu của công cuộc xây dựng và bảo vệ đất nước trong các thế kỉ XIII –XIV.

Xu thế toàn cầu hoá diễn ra mạnh mẽ hiện nay đang đặt ra rất nhiều cơ hội và thách thức đối với nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Để từng bước hội nhập sâu rộng vào khu vực và quốc tế, bên cạnh việc cấp thiết hoạch định chiến lược phát triển về kinh tế, quan hệ đối ngoại, an ninh quốc phòng... sao phù hợp còn cần phải chú ý đến chiến lược đào tạo nguồn nhân lực, đặc biệt là nhân lực chất lượng cao. Những bài học kinh nghiệm từ thực tiễn đào tạo, sử dụng và đãi ngộ nhân tài dưới thời Trần như không phân biệt nguồn gốc xuất thân, không câu nệ vào bằng cấp, học vị mà coi trọng thực tài, chế độ trọng đãi người có tài năng xuất sắc, sự nghiêm minh trong chế độ thi cử... vẫn còn nguyên giá trị với công tác đào tạo, phát triển và sử dụng nhân lực chất lượng cao ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Huy Chú (2006), *Lịch triều hiến chương loại chí*, tập II, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. Ngô Sĩ Liên và các sử thần triều Lê (2009), *Đại Việt sử kí toàn thư, tập 2*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
3. Phạm Hồng Tung (chủ biên) (2005), *Khảo lược về kinh nghiệm phát hiện, đào tạo và sử dụng nhân tài trong lịch sử Việt Nam*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Trung tâm Khoa học Xã hội và Nhân văn Quốc gia, Viện Sử học (2002), *Lịch sử Việt Nam từ thế kỉ X đến đầu thế kỉ XV*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP CHO HÀNH VI GIAN LẬN TRONG GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN NAY QUA TỔNG HỢP CÁC KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN

TS. Đặng Thị Thanh Trâm*

Tóm tắt: *Sau 15 năm thực hiện cuộc vận động "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục" cho đến nay, các hoạt động, hành vi gian lận trong giáo dục Việt Nam vẫn chưa có dấu hiệu cải thiện, để lại nhiều hệ lụy xấu cho xã hội. Điều này đang gióng lên sự cấp thiết của việc xây dựng nền giáo dục thực học. Bài viết nhận diện các biểu hiện của sự gian lận, giả dối ở mọi cấp học, bậc học, mọi đối tượng tham gia vào quá trình giáo dục – đào tạo thông qua nghiên cứu và tổng hợp thực trạng này từ nhiều kết quả nghiên cứu khác nhau, từ đó đề xuất những định hướng giải quyết phù hợp.*

Từ khóa: *Thực trạng, giải pháp, gian lận, giả dối, giáo dục.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Sau sự kiện thầy giáo Đỗ Việt Khoa tố cáo những gian lận trong kỳ thi Tốt nghiệp THPT 2005 - 2006 ở Hà Tây, Thủ tướng Chính phủ ra Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 "Về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục"; Bộ Giáo dục và Đào tạo ra Quyết định số 3859/QĐ-BGDĐT ngày 28/7/2006 ban hành Kế hoạch tổ chức cuộc vận động "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục". Ngày 28 tháng 12 năm 2017, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành văn bản số 6122 /BGDĐT-TĐKT "Về việc khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục". Trong 15 năm qua, đã có nhiều bài viết trên các diễn đàn, hội đàm, hội thảo, các công trình nghiên cứu khoa học chia sẻ các câu chuyện về thực trạng, quan điểm, đề xuất các giải pháp chữa "bệnh thành tích" và những tiêu cực trong giáo dục của các nhà giáo, nhà khoa học và các tầng lớp nhân dân. Song các hiện tượng tiêu cực, vẫn chưa thấy có dấu hiệu giảm xuống. Tổng hợp từ các kết quả nghiên cứu thực tiễn, chúng tôi phác họa những tiêu cực, gian lận đang tồn tại dai dẳng trong nền giáo dục – đào tạo của Việt Nam; chỉ ra những nguyên nhân và đề xuất các giải pháp để giải quyết vấn nạn này.

---

[1] Trường Đại học Mỏ - Địa chất.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Các khái niệm cơ bản

"Bệnh thành tích" là việc cá nhân hoặc tập thể trong tổ chức, cơ quan, địa phương, đơn vị suy nghĩ và hành động vì động cơ, mục đích chạy theo phong trào hoặc vì vụ lợi mà bằng mọi cách, mọi giá để có được những kết quả, thành tích giả, thành tích ảo, không thực chất không phải do sự nỗ lực phấn đấu mà có để được biểu dương, khen thưởng, suy tôn, công nhận không đúng, không xứng đáng, gây ra những hậu quả không tốt, không có lợi cho hiện tại và tương lai [4]. Những biểu hiện này, theo PGS.TS. Nguyễn Ngọc Phú là các hoạt động, hành động, hành vi gian lận trong giáo dục, đào tạo [6].

2.2. Thực trạng hành vi gian lận, qua tổng hợp từ các công trình nghiên cứu

Năm 2017, nhóm nghiên cứu Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam và năm 2019 nhóm nghiên cứu của Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục Việt Nam tổ chức các cuộc tọa đàm, khảo sát với các đối tượng là học sinh, sinh viên, cha mẹ học sinh, giáo viên, cán bộ quản lý, cán bộ Sở, Phòng Giáo dục – Đào tạo, chính quyền địa phương, cán bộ cộng đồng, các chuyên gia trong và ngoài ngành giáo dục ở các địa phương Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh, Hưng Yên, Nghệ An, Hải Phòng, Thái Nguyên, Quảng Trị về "bệnh thành tích" trong giáo dục. Tổng hợp kết quả từ 2 công trình nghiên cứu này có thể đưa ra một phác họa những nét cơ bản về bức tranh giáo dục. Các hành vi gian lận, rất phong phú, đa dạng: có trường cố gắng làm nổi bật "thương hiệu" bằng những hoạt động như: nâng tỉ lệ học sinh khá giỏi, đẩy học sinh kém lên lớp để giảm bớt tỉ lệ lưu ban bằng cách sửa điểm, nâng điểm)… Trong các cuộc thi, nhất là thi tốt nghiệp THPT thì dùng đủ mọi biện pháp để trường mình có thứ bậc cao. Ở bậc đại học, các trường đại học tham gia kiểm định chất lượng nhưng một số trong số đó kết quả chưa thực chất. Đối với giáo viên, có biểu hiện không trung thực trong đánh giá kết quả học tập của học sinh lớp mình dạy/ chủ nhiệm để được nhà trường công nhận danh hiệu thi đua bằng nhiều cách; thiếu trung thực trong báo cáo kết quả công tác của mình để được nhận danh hiệu thi đua cao hơn thực tế; hoặc họ dung túng, bao che lỗi của học sinh do sợ ảnh hưởng thi đua hàng tuần của lớp. Ở bậc cao hơn, cũng có những hiện tượng tiêu cực trong đào tạo giáo dục. Đối với cha mẹ học sinh, hiện tượng xin điểm, chạy chứng chỉ, giấy khen, giải thưởng cho con mình để có hồ sơ học tập đẹp, để có thành tích cao hơn thực lực là tương đối phổ biến. Học sinh, sinh viên quá chú trọng các kỳ thi để lấy điểm số cao mà không chú tâm tới kiến thức mình thu nạp được. Hiện tượng dùng "phao" tài liệu, mua điểm; sao chép luận văn, luận án của người khác vẫn tồn tại ở một số trường. Đối với cấp lãnh đạo nhà trường, việc chỉ đạo xếp loại học lực, hạnh kiểm học sinh vào cuối kỳ, cuối năm cao hơn thực tế; báo cáo thiếu trung thực với cấp trên và cha mẹ học sinh; dung túng, tạo điều kiện cho cấp dưới thổi phồng,

ngụy tạo thành tích, che giấu những hạn chế yếu kém; mua chuộc cấp trên và những người có chức, quyền để lấp liếm những yếu kém, hạn chế của cá nhân cũng như của nhà trường để nhà trường đạt danh hiệu thi đua và bản thân được khen thưởng hoặc tạo cơ sở để được đề bạt, cất nhắc cũng không phải là ít. Đến lượt mình, chính quyền địa phương cũng gây áp lực cho ngành giáo dục bằng các chỉ tiêu để khẳng định thành tích địa phương. Thực tế không như mong muốn thì vòng tròn của sự dung túng, làm ngơ, với những gian dối trong việc nâng khống thành tích báo cáo của các cơ quan quản lý giáo dục cấp dưới lại diễn ra. Vụ gian lận điểm thi tốt nghiệp THPT tại tỉnh Hà Giang, Hòa Bình, Sơn La năm 2019 [8]; vụ việc một số giáo viên ở Thanh Hóa có hành vi sửa điểm trong hồ sơ, học bạ mới bị phát hiện [7]; câu chuyện học sinh nhiều năm đạt học sinh giỏi ở Hà Nội nhưng không thi đỗ vào trường THPT mới đây là những minh chứng sinh động cho các hành vi gian lận, giả dối và kết quả của nó [13]. Giáo dục Việt Nam còn đối mặt với nạn tham nhũng, chẳng hạn để qua được một kỳ thi hoặc để được chấp thuận tham gia một chương trình học nào đó, suất hoặc được nhận vào học tại một trường điểm nào đó ở Việt Nam. Năm 2012, người dân Việt Nam nhận thức ngành giáo dục tham nhũng nhiều hơn người dân tại một số nước trong khu vực: Điểm số Việt Nam là 3,4/5 (với điểm 5 là rất tham nhũng) [13]. Tháng 01/2019, Tổ chức Minh bạch Quốc tế (TI) công bố Chỉ số cảm nhận tham nhũng (CPI) năm 2018, xếp hạng 180 quốc gia và vùng lãnh thổ. Việt Nam đạt 33/100 điểm, xếp hạng 117/180 toàn cầu. Xét trên thang điểm từ 0 – 100 của CPI (0 là rất tham nhũng và 100 là rất trong sạch). Trong lĩnh vực giáo dục công, người dân thường xuyên phải đối mặt và tiếp xúc với hối lộ và tham nhũng là 57% và 45% [14].

Đây là những con số, sự kiện gióng lên hồi chuông báo động tình trạng nguy cấp trong lĩnh vực giáo dục – đào tạo. Câu hỏi đặt ra: Vì sao 15 năm qua tính từ khi Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thủ tướng Chính phủ đưa ra những biện pháp đấu tranh với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích nhưng tình hình không thuyên giảm mà mức độ của vấn nạn còn trầm trọng hơn?

2.3. Nguyên nhân của thực trạng

Phân tích những nguyên nhân của tình trạng gian lận, trong giáo dục đòi hỏi phải toàn diện, đầy đủ, qua đó mới đề ra được giải pháp hiệu quả. Từ thực tiễn quan sát cuộc sống và phân tích các bài viết, công trình nghiên cứu của đồng nghiệp, chúng tôi cho rằng có một số nguyên nhân dẫn đến vấn nạn nhức nhối này:

Dưới góc độ tâm lý xã hội, sự giả dối, gian lận đã quá phổ biến với thời gian đủ lâu ở nhiều đối tượng, nhiều ngành nghề, từ cấp trên xuống cấp dưới đến mức một số người không còn cảm thấy xấu hổ khi thực hiện những hành vi, hoạt động không chuẩn mực nữa. Trên thực tế, việc gọi tên "bệnh thành tích" và "những tiêu cực trong thi cử" hoặc có người chặt chẽ hơn gọi là *bệnh sùng bái thành tích; bệnh hoang tưởng*

thành tích; bệnh thành tích ảo tồn tại bấy lâu nay từ trong các văn bản của Chính phủ, Bộ Giáo dục và Đào tạo cho đến các diễn đàn và nhiều công trình nghiên cứu vẫn thường dùng, có người cho rằng đó là cách gọi mỹ miều, là nói chữ mà chưa gọi đúng bản chất là giả dối, gian lận trong giáo dục. Cách gọi này không chỉ chưa phản ánh đúng, đầy đủ bản chất vấn đề mà một lần nữa còn phản ánh sự *không trung thực, không dũng cảm* thật sự trong tư duy của chúng ta khi đối diện với hiện trạng nguy cấp này.

Có người cho rằng, sự giả dối không phải là căn tính của dân tộc ta mà đã nảy sinh từ môi trường xã hội. Trong bài viết này, chúng tôi không có chủ ý bàn về giả dối có phải là "căn tính dân tộc" hay không nhưng dựa trên những kết quả nghiên cứu nói về thói hư tật xấu của người Việt đầu thế kỷ XX [3], tác giả Vương Trí Nhàn nhận xét rằng "Thói xấu lớn nhất của người Việt là rất sợ nói về thói xấu của mình". Trong khảo sát tại các địa phương, những người được hỏi đều cho rằng bệnh thành tích không có ở địa phương mình. Trong một bài viết khác, có người cho rằng sự gian lận, dối trá trong giáo dục bắt đầu từ khi chúng ta chuyển sang thời kỳ đổi mới. Nếu sự giả dối, gian lận mới chớm nở mà bị phê phán, lên án và bị trừng trị thì nó không có cơ hội phát triển. Ấy vậy mà, hiện nay sự giả dối, gian lận phổ biến đến mức người ta không xấu hổ, thậm chí được coi như một kỹ năng tồn tại. Giả dối trong suy nghĩ thì tự an ủi mình, giả dối trong lời nói được khen là khéo léo, giả dối trong hành động được xem là khôn ngoan. Trên thực tế, sự gian lận, giả dối này nằm ở mọi cấp, mọi lĩnh vực, ngành nghề, chỉ có khác biệt là ở các ngành khác sự giả dối, gian lận chính là các vụ tham ô, tham nhũng, rút ruột công trình… gây ra tổn thất tính bằng vật chất, tiền bạc hoặc tính mạng cụ thể. Số người liên quan, liên đới đến vụ việc được điều tra rất rõ ràng, nên thái độ lên án của xã hội với những hành vi này quyết liệt. Còn gian lận, giả dối trong giáo dục có thể ở mọi chủ thể từ các cấp quản lý chính quyền đến ngành giáo dục, một bộ phận giáo viên, phụ huynh, người học; nó được thỏa thuận và mang lại lợi ích cho nhiều bên; nó lại được nhân danh là "thành tích giáo dục". Hậu quả của nó không "nhãn tiền"; nó gây bức xúc trong dư luận xã hội nhưng không gây chết người, không tính toán ra thành tiền bạc, vật chất. Nếu giả dối, gian lận không được ngăn chặn, đẩy lùi trong thời gian tới thì chúng tôi cho rằng tình trạng này rất dễ trở thành thói xấu phổ biến trong xã hội hiện nay.

Một xã hội mà thói giả dối phổ biến như vậy luôn đi liền với thói háo danh, vụ lợi, hám lợi, thích phô trương, trọng hình thức, khoái khen thưởng. Kết quả khảo sát của nhóm nghiên cứu Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục Việt Nam về động cơ của những hành vi gian lận, giả dối trong giáo dục như sau: Động cơ "muốn được đề bạt, cất nhắc", xếp hạng cao nhất, sau đó xếp hạng thứ 2 là "Hám danh, sinh thành tích"; xếp hạng thứ 3 là "Muốn khẳng định tài năng của mình trước bạn bè, đồng nghiệp"; xếp

hạng thứ 4 là "Muốn được thưởng, tiền, vật chất, danh hiệu" và cuối cùng là "Hành vi gian lận lừa dối phục vụ cho lợi ích riêng của một số người nào đó, của cấp trên, nhưng dầu sao mình cũng được hưởng lợi từ việc này, nên cứ "ngậm miệng ăn tiền", chẳng làm sao cả" [6]. Những động cơ này không chỉ là hệ quả của tâm lý ích kỷ, hạn hẹp mà sâu thẳm bên trong chính là sự hạn chế trong năng lực chuyên môn, phương pháp giảng dạy, bản lĩnh của một số thầy, cô giáo, lực lượng trực tiếp giảng dạy đưa đến chất lượng giáo dục chưa đáp ứng được nhu cầu ngày càng cao của xã hội.

Ngoài những nguyên nhân trên thì "tư duy nhiệm kỳ" [4] theo hướng tiêu cực trong quản lý nhà nước ở mọi lĩnh vực, trong đó bao gồm cả giáo dục – đào tạo đang "thúc đẩy nhanh từ sự suy thoái đạo đức, lối sống đến suy thoái về tư tưởng chính trị của một bộ phận cán bộ, đảng viên, tạo nên sự giả dối, mâu thuẫn giữa lời nói và việc làm, giữa phát biểu trong cuộc họp và đời sống hàng ngày. Khi điều này trở thành lối sống, ý chí của người lãnh đạo, yêu cầu toàn bộ cấp dưới phải thực hiện theo ý chí đó. Kết quả là tạo nên lối sống của một đội ngũ cán bộ, công chức theo xu hướng nhất thời, biết mà không nói, nghĩ khác, nói khác, làm khác dẫn đến "tự diễn biến", "tự chuyển hóa" [4]. Đây chính là một nguyên nhân đưa đến thực trạng "Từ chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước đến tổ chức thực hiện vẫn có một khoảng cách đáng lo ngại"[5].

Dưới góc độ vĩ mô, "thể chế" nói chung, thể chế giáo dục nói riêng chưa hoàn thiện, đầy đủ, đồng bộ trên các phương diện; chất lượng còn hạn chế chưa theo kịp với thực tiễn là yếu tố chủ yếu đưa đến những tồn tại, khiếm khuyết của giáo dục Việt Nam hiện nay. Trong đó, sự bất cập của các quy định về việc đánh giá, tuyển dụng, sắp xếp, bồi dưỡng, cất nhắc cán bộ; quy định về khen thưởng, thi đua trong bộ máy cơ quan nhà nước, chủ yếu dựa trên tiêu chí bằng cấp, chứng chỉ hoặc những chỉ tiêu số lượng xơ cứng mà không có những công cụ để kiểm tra, đánh giá năng lực, kỹ năng của cán bộ, giáo viên; sự thiếu hụt quy chế bảo vệ người đấu tranh, chống tiêu cực … là những nguyên nhân trực tiếp tác động theo chiều hướng tiêu cực đến tất cả các chủ thể tham gia vào quá trình giáo dục – đào tạo.

Sự tha hóa, xuống cấp về đạo đức; sự hạn chế và lệch lạc trong nhận thức, tư duy; sự thiếu hụt về năng lực, bản lĩnh của một bộ phận cán bộ, giáo viên và phụ huynh, học sinh đã tạo ra muôn hình vạn trạng biểu hiện của sự gian lận, giả dối, mà mỗi chủ thể trong cỗ máy giáo dục đó tùy vị trí của mình mà có biểu hiện khác nhau.

3. ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP

Trước hết, hành vi, hoạt động gian lận, lừa dối trong giáo dục như trên đã chỉ ra có căn nguyên từ nhiều yếu tố, biểu hiện rất phong phú, đa dạng; hậu quả của nó là khôn lường, bởi khi nhân cách con người bị méo mó từ chính "máy cái" giáo dục thì sẽ là thảm họa cho tương lai đất nước. Giải pháp ngăn chặn, đẩy lùi tình trạng này phải là tổng thể, phối hợp đồng thời nhiều giải pháp.

Giải pháp 1: Phải tập trung xây dựng và để phát triển giáo dục.

"Thể chế, thể chế và thể chế" là bí quyết thành công của các nền giáo dục phát triển cũng như từ các lĩnh vực khác. "Một thể chế tốt chắc chắn sẽ xúc tiến sự phát triển; nó khuyến khích sự sáng suốt chính trị với tư cách là nguồn gốc của mọi thành tựu trong quá trình lãnh đạo." "Càng nhận thức được tầm quan trọng của việc xây dựng thể chế, càng phải chống lại khuynh hướng sử dụng thành tích để hợp pháp hóa những mặt lạc hậu về thể chế" [16]. Và khi "Trong một xã hội mà thể chế tạo ra hai năng lực song song như vậy thì xã hội tự khắc phục những sai lầm của xã hội, cá nhân tự khắc phục những mặt cực đoan của mình và đó chính là một xã hội lành mạnh" [16]. Thực ra, trong 30 năm đổi mới, thể chế giáo dục nói chung, quản lý giáo dục nói riêng đã có nhiều đổi mới quan trọng và là một nguyên nhân chính mang lại những thành tựu của đổi mới giáo dục. Tuy nhiên, "với những nỗ lực cải cách thể chế giáo dục nửa vời cùng một chất lượng thể chế còn yếu kém" tụt hậu đang đặt ra yêu cầu cấp thiết phải đẩy nhanh quá trình xây dựng và hoàn thiện thể chế giáo dục. Rà soát, bổ sung, chỉnh sửa lại các văn bản luật pháp, thông tư, nghị định đang hiện hành liên quan đến dạy và học, đánh giá chất lượng người học, người dạy, tổ chức thi cử, chế độ khen thưởng, thi đua, cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các trường; cơ chế kiểm tra, giám sát… cần phải được xây dựng, hoàn thiện cho phù hợp với hoàn cảnh khi nền giáo dục chuyển đổi sang cơ chế thị trường định hướng XHCN và hội nhập. Đồng thời, ở cấp độ vĩ mô, việc hoàn thiện thể chế về tuyển dụng, đề bạt, bồi dưỡng, bố trí cán bộ phải dựa trên năng lực, chứ không phải dựa trên tiêu chí bằng cấp, chứng chỉ; hoàn thiện luật định xử lý các hành động gian lận, giả dối và cơ chế bảo vệ, khen thưởng người đấu tranh với các hiện tượng giả dối, gian lận trong giáo dục; tránh để hiện tượng "Hoa thường héo, cỏ thường tươi" xảy ra trong "xã hội công bằng, dân chủ, văn minh" mà chúng ta đang phấn đấu dựng xây.

Giải pháp 2: Thực hiện biện pháp nêu gương.

Cũng như bất kỳ lĩnh vực nào, người lãnh đạo đóng vai trò hết sức quan trọng trong việc bảo đảm thành công của đổi mới/ cải cách giáo dục, trong đó có việc phải ngăn chặn, đẩy lùi những gian lận, đang lan tràn trong toàn bộ bộ máy giáo dục. Một lĩnh vực chịu áp lực bởi những kỳ vọng từ trên xuống, và những đòi hỏi từ dưới lên, lãnh đạo ở mọi cấp, về giáo dục phải có tài năng, bản lĩnh, đạo đức để dẫn dắt quá trình cải cách, đấu tranh. Nghiên cứu của McKinsey cũng cho thấy tất cả 20 hệ thống giáo dục thành công đều gắn liền với những nhà lãnh đạo nhiệt huyết, bền bỉ và tài giỏi. Vì thế, sự nêu gương của những người đứng đầu ngành giáo dục và những người cộng sự có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong giai đoạn đẩy mạnh đổi mới giáo dục, xây dựng nền giáo dục thực học, thực tài hiện nay.

Không chỉ bộ máy lãnh đạo ngành, mà ở các cơ sở giáo dục, tất cả các chủ thể như lực lượng quản lý, giáo viên đều có trách nhiệm nêu gương, tu dưỡng bản thân, trong đó vai trò nêu gương của hiệu trưởng là quan trọng nhất. Không thể yêu cầu học sinh, sinh viên, giáo viên phải tuân theo những chuẩn mực đạo đức hay về tầm quan trọng của sự trung thực, thẳng thắn đối với gia đình, xã hội và cuộc sống của đất nước khi thầy cô, hiệu trưởng - những tấm gương đạo đức không thực hiện. Vì thế, người lãnh đạo của các trường "phải làm cho những hành động lời nói thành thực, thẳng thắn, tự do, bình đẳng, yêu thương và biết tôn trọng người khác trở thành trào lưu chung trong môi trường trường học."[1]. Và dĩ nhiên, vai trò nêu gương của thầy cô ở trường lớp là quan trọng nhưng không đủ khi thiếu sự nêu gương của phụ huynh học sinh, bởi thầy cô và cha mẹ luôn là chuẩn mực đạo đức đối với con cái.

Giải pháp 3: Thực hiện biện pháp giáo dục, truyền thông.

Trước khi bắt tay triển khai những bước cụ thể xây dựng nền giáo dục thực học, thực chất, thì công tác giáo dục truyền thông để tất cả các chủ thể tham gia vào guồng máy giáo dục thống nhất nhận thức đúng, đầy đủ một số vấn đề sau:

Thứ nhất, phải gọi tên đúng bản chất vấn đề khi nói về các hoạt động, hành động không trung thực trong mọi hoạt động của bộ máy giáo dục là gian lận, giả dối chứ không phải là "bệnh thành tích" hay tiêu cực. Sự gian lận, giả dối này phải bị xử lý nghiêm bởi các luật định.

Thứ hai, nhận thức đúng về chỉ tiêu thi đua. Thi đua dạy tốt - học tốt về mục đích là một chủ trương đúng đắn. Song bấy lâu nay, đã có sự lẫn lộn biến những thước đo định lượng thành những mục tiêu cho giáo dục – đào tạo. Quy luật Goodhart đã chứng minh "một khi người ta đặt ra những tiêu chuẩn định lượng với những cái ngưỡng con số cụ thể thì chắc chắn sẽ có người tìm cách đạt được tiêu chuẩn đó" mà con số chỉ là tín hiệu, chứ nó không phản ánh hoàn toàn sự thật. Lệ thuộc vào con số, vào những "chỉ tiêu" và nhầm lẫn những chỉ số là mục tiêu là một sai lầm nghiêm trọng [17]. Thay vì đề ra những tiêu chuẩn định lượng (như tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ lên lớp, học sinh khá giỏi, số bài báo, sáng kiến), các nhà quản lí cần phải có những đánh giá định tính; có "nhóm chứng", và dựa vào đánh giá của các chuyên gia độc lập. Việc xây dựng được các chế độ và phương pháp nhận biết để khen thưởng các trường tốt, hiệu trưởng giỏi và giáo viên giỏi cũng như xây dựng chế độ nhận biết và xử phạt những người vô trách nhiệm trong dạy học và quản lý, khi cần thiết phải khai trừ vì thế là hết sức cần thiết.

Thứ ba, việc xây dựng hệ giá trị phẩm chất đạo đức con người Việt Nam và giáo dục, định vị những phẩm chất đạo đức ấy phải chú trọng đến lòng tự trọng, sự trung thực, biết trọng danh dự, nghĩa khí, tình yêu nước trong thời bình.

Thứ tư, một mặt, phải lên án mạnh mẽ sự gian lận, giả dối trong giáo dục, mặt khác truyền thông rộng rãi về giá trị của sự thực học, thực tài, thực nghiệp đối với

bản thân, gia đình và xã hội. Chất lượng của đội ngũ giảng viên, nhà quản lý là yếu tố quyết định nhất của chất lượng giáo dục – đào tạo. Vì thế, trước khi cải cách, đổi mới chương trình, phương pháp hay bất cứ thứ gì khác thì đội ngũ này phải được "cải cách" thực chất bằng sự thực học, thực nghiệp, thực tâm, thực tài. Năm 1983, Ủy ban Chất lượng cao của Mỹ đưa ra tuyên bố "Đất nước lâm nguy", một tuyên bố sốc cho cả quốc gia trước khi bước vào cải cách giáo dục nước Mỹ. Bằng phương pháp truyền thông hiệu quả về sự cấp thiết của cải cách giáo dục, Ủy ban này còn giáo dục, truyền thông rất tốt đến các đối tượng liên quan, trong đó có phụ huynh, học sinh, chúng tôi nhận thấy sự tương đồng mà chúng ta có thể học tập.

Chúng ta phải truyền thông cho các bậc phụ huynh về quyền lợi mà con cái họ được tiếp nhận nền giáo dục tốt nhất trong khả năng của đất nước mình, quyết không chấp nhận, thỏa mãn với thành tích thấp kém; đề cao vai trò của phụ huynh trong việc giáo dục, định hướng con cái theo những giá trị văn hóa, đạo đức tốt đẹp; khích lệ con học hành chuyên cần hơn, không được thỏa mãn trước những thành tích học bình thường; tạo dựng thói quen học tập cho con; động viên con học theo các chương trình học tư duy nhiều hơn chứ không phải là những chương trình học không tốn sức; bồi dưỡng tính sáng tạo và sự tự tin cho con; tích cực tham gia vào các công việc của nhà trường. Điều quan trọng hơn là phụ huynh cũng phải có niềm tin học tập suốt đời, tin vào giá trị đạo đức của sự trung thực, đồng thời chính mình là người tự thể nghiệm, cuối cùng phải giúp cho con cái hiểu được rằng "nếu không biết kết hợp sự hoàn mỹ về tri thức và đạo đức với sự chuyên tâm phấn đấu, thì không bao giờ đạt được thành tích cao" [1].

Còn về học sinh, sinh viên, chúng ta vừa cảnh báo "Khi các bạn chưa dành hết công sức cho học tập, thì các bạn đang làm mất đi cơ hội của cuộc sống. Thời gian các bạn dành cho học tập là tối thiểu, thì kết quả các bạn nhận được cũng sẽ là tối thiểu" vừa khẳng định vai trò nỗ lực của học sinh là yếu tố quyết định nhất cho sự thành công của họ, nếu thiếu đi sự nỗ lực, quyết tâm ấy thì dù cha mẹ có nêu tấm gương đẹp nhất, thầy cô giáo bỏ công sức nhiều nhất cũng vô ích. Đồng thời chỉ ra cho họ những cơ hội/ thách thức của nền kinh tế tri thức, hội nhập mang lại; khơi dậy mạnh mẽ khát vọng phát triển đất nước không bằng con đường nào khác là: "Hãy dốc sức vào việc học" hơn nữa; "Hãy đưa ra yêu cầu cao hơn cho mình và biến mỗi thách thức thành một cơ hội" [1].

Với sự nhận diện đúng, trúng vấn đề sự gian lận, giả dối đang tồn tại trong nền giáo dục – đào tạo nước nhà; sự dũng cảm, quyết tâm của tất cả các chủ thể trong hệ thống chính trị mà trực tiếp là trong bộ máy giáo dục – đào tạo thì những người làm công tác giáo dục có đầy đủ lý do để thành công mà không được phép thất bại trong việc thực hiện nền giáo dục thực học, thực tài, thực nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lữ Đạt (Chủ biên) (2010), *Cải cách giáo dục ở các nước phát triển - Cải cách giáo dục ở Mỹ - Quyển 1*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
2. GS.TS KH Phạm Minh Hạc (2015), *Tìm hiểu các giá trị dân tộc Việt Nam với tâm lý học và giáo dục học,* NXB Chính trị Quốc gia – Sự thật. Hà Nội.
3. Xem Vương Trí Nhàn (2019), "Người xưa cảnh tỉnh- Thói hư tật xấu của người Việt trong con mắt của các trí thức nửa đầu thế kỷ XX", Nhà xuất bản Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.
4. Cao Văn Thông (Chủ biên) (2016), *"Tư duy nhiệm kỳ" và "bệnh thành tích trong công tác xây dựng Đảng và quản lý Nhà nước hiện nay – Thực trạng, xu hướng và giải pháp*, NXB Lý luận chính trị, Hà Nội.
5. Nghiêm Đình Vỳ (2016), *Cải cách giáo dục- Một số vấn đề chung và thực tiễn ở Việt Nam*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật. Hà Nội.
6. https://dantri.com.vn/*giao-duc-huong-nghiep/977-nguoi-khang-dinh-co-benh-thanh-tich-trong-giao-duc*-20200911083840084.htm
7. http://daidoanket.vn/*thanh-hoa-se-ky-luat-ca-nhan-va-tap-the-lien-quan-vu-sua-hon-2100-diem*-5661009.html
8. https://nhandan.vn/thoi-su-phap-luat/*tuyen-an-cac-bi-cao-vu-gian-lan-diem-thi-tai-ha-giang*-374959
9. https://vtc.vn/*giao-su-tran-ngoc-them-nguoi-viet-khong-hieu-hoc-ma-ham-vui-choi-ua-noi-doi*-ar292583.html
10. https://giaoduc.net.vn/*van-hoa/nguoi-viet-noi-doi-con-so-va-vien-canh*-post173179.gd
11. https://tiasang.com.vn/-giao-duc/*Gian-lan-va-thi-cu-Lo-au-ve-mot-ngay-mai*-20833
12. https://www.chungta.com/nd/tu-lieu-tra-cuu/*the_che_va_thanh_tich*.html
13. https://nguyenvantuan.info/2021/01/11/*qui-luat-goodhart-va-benh-thanh-tich*/
14. https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/nhung-vu-kien-giao-su-tien-si-dao-van-khien-du-luan-choang-vang-post59629.gd.
15. https://thanhnien.vn/giao-duc/thi-truong-ngam-mua-ban-bai-bao-khoa-hoc-1265279.html.
16. https://baoquocte.vn/7-nam-la-hoc-sinh-gioi-van-truot-thpt-bi-kich-den-tu-trong-lop-ai-ai-cung-la-hoc-sinh-gioi-150457.html.
17. https://dantri.com.vn/kinh-doanh/chi-so-cam-nhan-tham-nhung-cpi-2018-viet-nam-tut-hang-20190130103921099.htm.

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP Ở VIỆT NAM TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

ThS. Nguyễn Thị Hương*

Tóm tắt: *Tại Hội nghị Trung ương 8 khóa XI, Nghị quyết số 29-NQ/TW đã được thông qua với mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Bài viết đề cập đến tầm quan trọng của nền giáo dục thực học, thực nghiệp và đề xuất một số khuyến nghị để xây dựng nền giáo dục thực học, thực nghiệp ở Việt Nam trong giai đoạn hiện nay.*

Từ khóa: *Giáo dục, thực học, thực nghiệm.*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Ngày 04 tháng 11 năm 2013, Tổng Bí thư Nguyễn Phú Trọng đã ký ban hành Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, BCH T.W khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng nhu 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.

Với định hướng đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Đảng ta khẳng định: "(1) Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân; (2) Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục - đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học". Nghị quyết cũng xác định những điểm hết sức quan trọng: (3) Phát triển giáo dục và đào tạo là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. *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; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội. (4) Phát triển giáo dục và đào tạo phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và bảo vệ Tổ quốc; với tiến bộ khoa học vàcông nghệ; phù hợp quy luật khách quan. Chuyển phát triển giáo dục

* Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây.

và đào tạo từ chủ yếu theo số lượng sang chú trọng chất lượng và hiệu quả, đồng thời đáp ứng yêu cầu số lượng. (5) Đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo. Chuẩn hóa, hiện đại hóa giáo dục và đào tạo. (6) Chủ động phát huy mặt tích cực, hạn chế mặt tiêu cực của cơ chế thị trường, bảo đảm định hướng xã hội chủ nghĩa trong phát triển giáo dục và đào tạo. Phát triển hài hòa, hỗ trợ giữa giáo dục công lập và ngoài công lập, giữa các vùng, miền. Ưu tiên đầu tư phát triển giáo dục và đào tạo đối với các vùng đặc biệt khó khăn, vùng dân tộc thiểu số, biên giới, hải đảo, vùng sâu, vùng xa và các đối tượng chính sách. Thực hiện dân chủ hóa, xã hội hóa giáo dục và đào tạo. (7) Chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển giáo dục và đào tạo, đồng thời giáo dục và đào tạo phải đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế để phát triển đất nước [3].

Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo với mục tiêu tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân. Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; yêu gia đình, yêu Tổ quốc, yêu đồng bào; sống tốt và làm việc hiệu quả. Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế hệ thống giáo dục và đào tạo. Phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực. Chủ trương này thể hiện sự nhận thức đúng đắn và nhất quán của Đảng ta trong quá trình đổi mới về vai trò quốc sách hàng đầu của giáo dục và đào tạo. Trong xu thế hội nhập, xuất phát từ nhu cầu của đời sống xã hội cũng như tuân theo quy luật khách quan, Đảng đã chỉ đạo và định hướng xây dựng một nền giáo dục *hiện đại, thực học*, *thực nghiệp* đáp ứng yêu cầu đổi mới, phát triển đất nước.

II. NỘI DUNG

2.1. Tầm quan trọng của nền giáo dục thực học, thực nghiệp

Thực học, thực nghiệp là người dạy và người học hiểu đúng mục đích của việc dạy và học; Như vậy, thực học trước hết là học có mục đích, có tư duy, là học cho mình, học có chất lượng thật, học để có nghề thực sự và hành nghề tốt- để thực nghiệp; kết quả thi, kiểm tra phản ánh đúng, thực chất chất lượng giáo dục. Người học là chủ thể trung tâm của quá trình giáo dục, sau khi tốt nghiệp có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc.

Xét về phương diện nội dung, xây dựng nền giáo dục thực học là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực, tức những gì mà

người học có thể dùng nó cho công việc, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước. Thực học là tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học. Thực học ở đây với nghĩa là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất, giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống.

Thực học được hiểu là nền giáo dục luôn đáp ứng được yêu cầu, đòi hỏi của thực tiễn, với mục tiêu hình thành và phát triển năng lực thực tiễn cho người học.

Thực học gắn liền với thực nghiệp. Thực học, thực nghiệp là phải gắn đào tạo với thực tế. Kiến thức trên giảng đường chỉ là nền tảng khoa học, thường lạc hậu hơn so với công nghệ. Trong thời đại công nghệ 4.0, sinh viên cần chủ động tiếp cận môi trường làm việc trong tương lai, vận dụng những lí thuyết đã học vào quan sát và làm việc thực tế. Sinh viên được trải nghiệm thực tế, nắm vững kiến thức chuyên ngành, mở rộng quan hệ xã hội và tạo tiền đề cho nghề nghiệp tương lai.

Hiện nay không ít nhà tuyển dụng khi tuyển người, ngay kể cả khi sinh viên vừa tốt nghiệp ĐH, CĐ đã đòi hỏi phải có kinh nghiệm làm việc, có kĩ năng tác nghiệp. Các tổ chức, doanh nghiệp thường chú trọng đến các ứng viên thực nghiệp như thế nào trong môi trường thực tế. Vì thế, hiện nay hầu hết sinh viên ngoài việc học chuyên ngành chính, có thể chọn thêm những môn học để trang bị kiến thức, kĩ năng khác như ngoại ngữ, kế toán, lái xe, giao tiếp… sẵn sàng cho môi trường công việc đầy cạnh tranh. Dường như ý tưởng này phù hợp với mô hình giáo dục khai phóng, năng lực làm việc của con người càng trở nên hiệu quả khi phát huy tính sáng tạo cao nhất và thích nghi nhanh chóng với sự thay đổi công nghệ, cũng như sự biến đổi nhanh chóng trong xã hội. Để sinh viên sau khi ra trường đáp ứng được yêu cầu của các công ty giáo dục, doanh nghiệp, đặc biệt là tránh hiện tượng mất cân đối về cung - cầu nhân lực chất lượng cao, Đảng và Nhà nước đã có nhiều chủ trương cũng như cơ chế khuyến khích các trường đại học, cơ sở đào tạo liên kết với doanh nghiệp ngay từ khâu đào tạo, nghiên cứu khoa học. Một bộ phận doanh nghiệp đã chủ động liên kết với các cơ sở đào tạo để tìm kiếm nhân lực, "đặt hàng" nhân lực chất lượng cao từ phía cơ sở đào tạo và có những động thái thiết thực để đồng hành cùng nhà trường trong quá trình đào tạo. Về phía các cơ sở đào tạo, đã gắn kết chặt chẽ công tác đào tạo với việc làm, tuyển sinh với tuyển dụng thông qua ký kết hợp tác đào tạo, hội chợ việc làm với các doanh nghiệp… nhằm mang đến cơ hội tự tạo việc làm, xây dựng bản lĩnh cho sinh viên của mình. Trong những năm gần đây, Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây đã mời các chuyên gia ngôn ngữ từ tổ chức giáo dục Language Link Việt Nam tham gia giảng dạy một số học phần cho sinh viên chuyên ngữ của Khoa Ngoại ngữ. Ngoài ra, nhà trường còn liên kết công tác đào tạo với Công ty Victoria, Công ty Samsung Electronics Việt Nam, Công ty Cổ phần Phát triển giáo dục quốc tế Đăng Khoa, không chỉ dừng lại ở vấn đề tìm chỗ thực hành cho sinh viên, mà còn hướng tới việc giúp sinh viên có việc làm ngay sau khi tốt nghiệp.



Ban Giám hiệu Nhà trường, Lãnh đạo phòng Đào tạo và Quản lý khoa học, Ban Chủ nhiệm Khoa Ngoại ngữ - Tin học cùng các thầy cô giáo, đại diện Công ty CP Phát triển Giáo dục quốc tế Đăng Khoa chụp ảnh lưu niệm (Ảnh tác giả bài viết cung cấp).

2.2. Những giải pháp xây dựng nền giáo dục thực học, thực nghiệp ở Việt Nam trong giai đoạn hiện nay

Thực hiện Nghị quyết TW 2 khóa VIII và các chủ trương của Đảng, Nhà nước về định hướng chiến lược phát triển giáo dục - đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa, lĩnh vực giáo dục và đào tạo nước ta đã đạt được những thành tựu quan trọng, góp phần to lớn vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Tuy nhiên, chất lượng, hiệu quả giáo dục và đào tạo còn thấp so với yêu cầu, nhất là giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp. Hệ thống giáo dục và đào tạo thiếu liên thông giữa các trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo; còn nặng lý thuyết, nhẹ thực hành. Đào tạo thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học, sản xuất, kinh doanh và nhu cầu của thị trường lao động; chưa chú trọng đúng mức việc giáo dục đạo đức, lối sống và kỹ năng làm việc. Phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất. Tại Hội nghị TW8 khóa XI, nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã được thông qua với mục tiêu chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân; xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt, trong đó nêu chín giải pháp đổi mới giáo dục toàn diện. Từ chín giải pháp mang tính định hướng, xin đề xuất một số khuyến nghị nhằm tạo sự chuyển đổi nền giáo dục theo hướng thực chất, xây dựng nền giáo dục thực học, thực nghiệp.

Thứ nhất, xây dựng triết lý giáo dục cho nền giáo dục nước nhà trong giai đoạn hiện nay, đồng thời mỗi cơ sở giáo dục, mỗi trường đại học cũng cần có triết lý giáo dục riêng phù hợp với tôn chỉ, mục đích của nền giáo dục. Một số ý kiến cho rằng "Triết lý giáo dục vốn được xem là kim chỉ nam trong toàn bộ hoạt động giáo dục được xây dựng trên 4 trụ cột chính là đối tượng, mục tiêu, nội dung và phương pháp giáo dục". [1]. Một trong những khái niệm được nhiều người biết: "*Triết lý là hệ thống tư tưởng của con người nghiên cứu đời sống của con người và vũ trụ mà con người đang sống*" và "*Triết lý giáo dục là ấn định lập trường, phương pháp, mục đích của một nền giáo dục cụ thể như dạy cái gì, phương pháp dạy như thế nào dạy để làm gì, đào tạo ra con người nhân bản hay đào tạo ra người thợ làm việc như cái máy.*

Như vậy triết lý giáo dục là ấn định nội dung phương pháp mục đích để định hướng một nền giáo dục." [2]

Thứ hai, đổi mới mạnh mẽ nội dung chương trình, mục tiêu và phương pháp dạy học các cấp, xem xét điều chỉnh rà soát lại nội dung dạy và học, dạy cái thiết thực, cái thực nghiệp, giảm và tiến tới bỏ hẳn cái hình thức, phù phiếm, vô bổ. Về phương pháp, cho phép sử dụng đa dạng các phương pháp dạy học theo nguyên tắc "lấy người học là trung tâm", giảm tải tối đa giờ giảng trên lớp để người học có thời gian tự học và tự nghiên cứu. Sử dụng phương pháp để sao cho người học tiếp thu tốt nhất, thích học, biết học để làm gì, học ngành nghề phù hợp với năng lực sở trường của mình, học để biết, học để làm việc, học để phát triển phẩm chất năng lực bản thân chứ không phải vì điểm số, không phải học chỉ để thi, học để có bằng cấp chứng chỉ.

+ Đối với giáo dục phổ thông: Chú trọng dạy người, biết tu dưỡng, sống có chí hướng, có đạo đức, dạy kiến thức cơ bản, khả năng tự thích ứng và phát triển bản thân.

+ Đối với giáo dục đại học: Nội dung chương trình và giáo trình cần được tổ chức xây dựng và triển khai theo hướng mở (cho phép cập nhật thường xuyên về kiến thức trong và ngoài nước, sử dụng giáo trình, học liệu trong nước hoặc ngoài nước một cách linh hoạt để giảng dạy cho người học); Từ khâu xây dựng chương trình, tới thiết kế chuẩn đầu ra, tới đặt từng môn học phải gắn chặt và phù hợp với yêu cầu thực tiễn của ngành nghề mà người học đang theo đuổi. Các trường không chỉ dạy những gì mình có mà phải bám sát nhu cầu của thị trường lao động, mặt khác bắt buộc phải tạo được nền tảng nghiên cứu xứng đáng mang danh ĐH. Học đi đôi với hành, thực tập thực tế cho đầy đủ, thực chất, lấy nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo làm nền tảng để tạo ra chất lượng.

Từ khi Nghị quyết 29 về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo ra đời cho tới nay, ngành Giáo dục đã rất tích cực triển khai đổi mới ở nhiều mặt và giáo dục Việt Nam qua 5 lần cải cách, đổi mới dường như mới chỉ tập trung vào giáo dục phổ

thông. Còn khâu cuối cùng quyết định chất lượng nguồn nhân lực lao động cho xã hội đó là đại học, cao đẳng và dạy nghề thì chưa được quan tâm đúng mức. Theo GS. Nguyễn Minh Thuyết, cần cho các trường đại học công lập tự chủ hơn và kiểm định chất lượng đầu ra của giáo dục đại học. Bộ hiện nay vẫn quá tập trung vào kiểm định chất lượng đầu vào, trong khi đó chính kiểm soát chất lượng đầu ra mới đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực. Giáo dục đại học cũng phải có sự sàng lọc. Tuy nhiên, đã có chuẩn đầu ra thì phải có kiểm định chất lượng.

Thứ ba, xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, đáp ứng yêu cầu về chất lượng. Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục các cấp được coi là nhiệm vụ trọng tâm. Đề cao trách nhiệm của gia đình và xã hội, phối hợp chặt chẽ với nhà trường trong giáo dục thế hệ trẻ. Tiếp tục phát triển và nâng cấp cơ sở vật chất – kỹ thuật, phòng thí nghiệm, phương tiện dạy và học đầy đủ, hiện đại để có thể tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất cho các cơ sở giáo dục, đào tạo.

Thứ tư, cần đổi mới quy trình máy móc và cứng nhắc trong tuyển dụng đã và đang diễn ra trong thời gian dài. Trong khâu tuyển dụng, lựa chọn cán bộ, không nên chỉ chú trọng bằng cấp mà hãy đánh giá trên tất cả các năng lực cụ thể cần có cho công việc, chức danh dự kiến. Một thực tế xã hội rất quan trọng đang trực tiếp triệt tiêu động lực của việc thực học chính là việc nhiều đơn vị và tổ chức tuyển người, dùng người, đánh giá người còn dựa trên bằng cấp mà chưa chú ý đến trình độ thực chất. Nói cách khác, việc làm cho người học phải học thực, thi thực, thì một phần quan trọng lại nằm ở phía sử dụng sản phẩm đầu ra của giáo dục, đó là việc dùng người, tuyển người, đánh giá người. Nếu tuyển người chỉ dựa trên giấy tờ, theo quan hệ và bị chi phối bởi các yếu tố không thực chất, thì người học sẽ có xu hướng chỉ lo sao cho đẹp hồ sơ, chuẩn các điều kiện, mà không lo phần thực chất. Nếu việc tuyển người, dùng người, đánh giá người theo năng lực thật, ai có tài năng thực được trọng dụng, được đánh giá đúng... thì khi đó học sinh trong nhà trường sẽ đua nhau mà học thật, thi thật. Dùng người chỉ căn cứ theo năng lực, theo phẩm chất thật, thì việc dạy và học sẽ chuyển động theo một cách nhanh chóng. Học thật thi thật trước hết và luôn luôn là việc của ngành giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội.

3. KẾT LUẬN

Để xây dựng được nền giáo dục thực chất, thực học, thực nghiệp, tự ngành Giáo dục phải hành động quyết liệt, có sự thay đổi, chuyển mình rất lớn từ trong tư duy, từ trong thói quen đã hình thành nhiều năm nay được định hình bởi quan điểm xã hội. Dẫu còn nhiều khó khăn, thử thách trước mắt nhưng với những định hướng đúng đắn về đổi mới giáo dục của Đảng, Nhà nước; sự quyết tâm của đội ngũ cán bộ, giáo viên trong ngành Giáo dục, để có được sự chuyển đổi lớn theo hướng thực chất trong

giáo dục, có rất rất nhiều việc phải làm. Một số khuyến nghị được kì vọng nhằm tạo sự chuyển đổi nền giáo dục theo hướng thực học, thực nghiệp: xây dựng triết lý giáo dục cho nền giáo dục nước nhà trong giai đoạn hiện nay; đổi mới mạnh mẽ nội dung chương trình, mục tiêu và phương pháp dạy học các cấp; xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, đáp ứng yêu cầu về chất lượng, phát triển và nâng cấp cơ sở vật chất – kỹ thuật cho các cơ sở giáo dục, đào tạo; đổi mới quy trình tuyển dụng. Mặc dù tác giả đã rất cố gắng nhưng bài viết chắc chắn còn có những hạn chế, thiếu sót, rất mong bạn đọc và các đồng nghiệp đóng góp ý kiến**.**

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đỗ thơm, "Xã hội đã chờ đợi đủ lâu cho một triết lý giáo dục đúng tầm", http://giaoduc.net.vn.
2. https://vn.answers.yahoo.com.
3. Văn phòng Trung ương Đảng (2013) *Văn kiện hội nghị lần thứ 8 của BCHTW khóa XI* (Nghị quyết 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban chấp hành Trung ương).

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP TRONG VIỆC THỰC HIỆN DẠY VÀ HỌC THỰC CHẤT TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC

TS. Nguyễn Thị Thanh Thủy*

Tóm tắt: *Đối với sự phát triển của đất nước, hệ thống giáo dục đại học có vai trò quyết định. Đây là nơi đào tạo lực lượng lao động chất lượng cao và xứng tầm quốc tế để đáp ứng yêu cầu của kinh tế thị trường. Tuy nhiên thực trạng trong giáo dục đại học vẫn còn nhiều bất cập trong đó có bệnh thành tích ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng đào tạo. Việc xem xét thực trạng và đề xuất những giải pháp để hướng tới dạy và học thực chất trong đó có việc phát triển đội ngũ giảng viên, chương trình dạy học, hình thức kiểm tra đánh giá tại các trường đại học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo phục vụ nhu cầu xã hội và hội nhập quốc tế là vấn đề mà bài viết quan tâm.*

Từ khóa: *Thực trạng, giải pháp, dạy và học thực chất.*

1.MỞ ĐẦU

Bối cảnh toàn cầu hóa và sự phát triển của khoa học công nghệ đã đặt ra yêu cầu tiếp tục đổi mới của nền giáo dục Việt Nam. Với vai trò quan trọng đối với sự phát triển của đất nước trong bối cảnh hội nhập và toàn cầu hóa, được coi là quốc sách hàng đầu, nền giáo dục Việt Nam đối mặt với nhiều thách thức cả trong hệ thống giáo dục phổ thông và đại học. Tuy nhiên, đối với sự phát triển của đất nước, hệ thống giáo dục đại học có vai trò quyết định. Đây là nơi đào tạo ra lực lượng lao động chất lượng cao và xứng tầm quốc tế để đáp ứng yêu cầu của nền kinh tế thị trường. Tuy nhiên thực trạng trong giáo dục đại học hiện nay vẫn còn nhiều bất cập. Trong đó căn bệnh thành tích là một trong những nguyên nhân gây ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng đào tạo. Căn bệnh này không chỉ tồn tại trong ngành giáo dục mà còn lan tỏa trong toàn xã hội.

Vì vậy, hướng tới một nền giáo dục thực chất tại các trường đại học là một vấn đề cốt yếu để tạo nên sự thay đổi theo hướng tích cực trong toàn ngành giáo dục. Để có thể dạy và học thực chất thì trước hết cần một đội ngũ giảng viên đủ về số lượng và giỏi chuyên môn. Người giảng viên được trao quyền tự do học thuật và tham gia vào phát triển chương trình đào tạo và hoạt động kiểm tra đánh giá được cải tiến theo hướng thực chất là những nội dung quan trọng để tạo ra sản phẩm giáo dục thực chất, đáp ứng được nhu cầu cung ứng lao động ngày càng cao của đất nước.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Thực trạng trong việc dạy và học tại các trường đại học hiện nay

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã khơi nguồn đổi mới và mở ra cơ hội mới cho sự phát triển giáo dục Việt Nam hướng tới một nền giáo dục thực chất. Nghị quyết đã đưa ra vấn đề xây dựng một nền giáo dục thực học, thực nghiệp, cũng chính là hướng tới một nền giáo dục thực chất. Nhìn lại lịch sử dân tộc, ngay từ đầu thế kỷ XX, các Nho sĩ Duy tân như Phan Châu Trinh, Phan Bội Châu, Lương Văn Can đã nhận thức được yếu tố tiến bộ của nền giáo dục phương Tây. Chính các ông đã đả phá lối học từ chương, khoa cử cũ (hư học) của Nho học đã trở nên lạc hậu, lỗi thời và chung tay xây dựng một nền giáo dục Duy tân mà nổi tiếng là Trường Đông Kinh nghĩa thục, một mô hình giáo dục mới gồm giáo dục phổ thông và giáo dục chuyên môn nhằm *"có ích cho mình và cho xã hội"* theo tinh thần *"thực học, thực dụng, thực nghiệp"* với mục đích *"học làm người và làm quốc dân"*.

Cho đến nay, tư tưởng về nền giáo dục thực học, thực nghiệp của các bậc tiền bối vẫn còn nguyên giá trị và tiếp tục được kế thừa *"Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế"*[1].

Đó là một nền giáo dục mà xã hội hướng đến, dạy thật, học thật trong đó người thầy có năng lực chuyên môn và có chuẩn mực đạo đức nhà giáo, truyền được cho học sinh cảm hứng để học thực sự, học để biết, học để làm việc, học để phát triển phẩm chất, năng lực bản thân với mục tiêu trở thành người có ích cho xã hội chứ không phải học chỉ để thi, chỉ để có bằng cấp, chứng chỉ làm đẹp hồ sơ nhưng lại không làm được việc khi bước vào thực tiễn.

Tuy nhiên, thực trạng trong việc dạy và học tại các trường đại học ở Việt Nam hiện nay vẫn còn nhiều bất cập dẫn đến chất lượng đào tạo chưa cao, chưa đáp ứng được yêu cầu về nhân lực lao động của xã hội hiện đại. Những vấn đề còn bất cập là:

Thứ nhất là về vấn đề đội ngũ: Giảng viên được coi là yếu tố quyết định của chất lượng giảng dạy. Tuy nhiên, hiện nay do số trường đại học tăng thì số giảng viên cũng tăng lên nhưng về cơ bản, số lượng và trình độ giảng viên chưa đáp ứng được yêu cầu đào tạo tại các trường đại học. Theo một báo cáo gần đây của Vụ Giáo dục Đại học, Bộ GD-ĐT, năm học 2017 - 2018 cả nước có 74.991 giảng viên đại học, trong đó

[1] Theo Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

giảng viên có trình độ tiến sĩ là 20.198, đạt tỷ lệ 27%. Trong khi đó, theo đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học mà Chính phủ cũng vừa mới phê duyệt, mục tiêu đến năm 2025 đạt tỷ lệ 35% GV có trình độ tiến sĩ.[1] [7]. Thực tế có thể thấy, số lượng giảng viên có trình độ cao vẫn là một mục tiêu cần đạt của giáo dục đại học. Bên cạnh đó còn khá nhiều hạn chế về chất lượng đội ngũ. Việc tuyển dụng giảng viên có trình độ chuyên môn giỏi tham gia vào các cơ sở đào tạo còn nhiều khó khăn do chính sách thu hút và cơ chế quản lý và sử dụng giảng viên chưa đủ mạnh để thu hút nhân tài. Trong các năng lực của giảng viên gồm "năng lực chuyên môn" "năng lực giảng dạy" và "năng lực nghiên cứu" thì "nghiên cứu" là năng lực thiếu hụt nhất của đội ngũ giảng viên. Một lý do quan trọng là hệ thống đào tạo trình độ thạc sĩ và tiến sĩ tại Việt Nam còn yếu. Mặt khác, các giảng viên đại học nói chung đều gặp khó khăn trong nghiên cứu khi chế độ làm việc còn bất cập, giờ lên lớp quá nhiều đã cản trở một thời gian cần thiết dành cho nghiên cứu, trình độ ngoại ngữ yếu dẫn đến gặp khó khan trong công bố các công trình khoa học quốc tế, thiếu một môi trường thuận lợi cho nghiên cứu khi các nhóm nghiên cứu chưa được thành lập và có ưu đãi về tài chính… trong khi đời sống kinh tế của các giảng viên đều còn nhiều khó khăn do lương thấp. Số lượng giảng viên cơ hữu tại các trường đại học tư thục vẫn còn thiếu và độ tuổi cao chiếm đa số. Đây cũng là vấn đề dẫn đến rào cản trong sự phát triển đội ngũ theo hướng hiện đại.

Thứ hai là vấn đề chương trình đào tạo: Vấn đề chương trình đào tạo là một trong những yếu tố quan trọng trong việc dạy và học thực chất tại trường đại học. Hiện nay, hướng tới việc trao quyền tự chủ cho các trường đại học thì vấn đề trao quyền tự do học thuật cho giảng viên cũng được đặt ra. Nội dung của tự do học thuật trùng khớp với quan điểm "*Giảng dạy tự do, trao quyền cho giáo viên"* là ưu tiên khi Liên hợp quốc thông qua mục tiêu phát triển bền vững đến năm 2030 về giáo dục. Tuy nhiên còn nhiều vấn đề cần tháo gỡ khi giao quyền tự chủ cho các trường đại học. Tuy gọi là giao quyền tự chủ nhưng các trường đại học hiện nay vẫn đào tạo theo khung chương trình do Bộ Giáo dục và Đào tạo qui định. Việc khối lượng các môn học chung bắt buộc chiếm lượng thời gian học lấn át các môn chuyên ngành luôn là cuộc tranh luận không có kết quả khi quyền tự chủ về học thuật vẫn bị khống chế. Chính vì vậy mà thực trạng của chương trình đào tạo ở đại học nhìn chung là: các môn chung chiếm một số tín chỉ khá nhiều trong chương trình đào tạo. Đối với các môn chuyên ngành thì vẫn còn nhiều môn có tính hàn lâm hoặc lý thuyết suông, chỉ mang tính hình thức không gắn với thực tiễn. Chương trình giảng dạy còn khép kín, các trường, các khoa còn chưa quan tâm đề xuất mời những chuyên gia thực tế của các nơi liên quan đến ngành đào tạo về dạy để tăng cường nội dung thực tiễn cho chương trình. Ví dụ:

[1] http://thanh niên.vn.Giáo dục/Sẽ có 7% giảng viên các trường đại học Việt Nam học tiến sĩ ở nước ngoài-104698.html

Sinh viên sư phạm cần được học một số giờ do giáo viên giỏi của trường phổ thông dạy cũng như tăng cường hơn số tiết thực hành, hoạt động học tập trải nghiệm ngoài trường trong các học phần lý thuyết.

Thứ ba là: Thực trạng của các hình thức và phương pháp kiểm tra đánh giá trong quá trình dạy và học tại các trường đại học cũng còn nhiều bất cập mà nổi bật là vấn đề "học gì, thi đấy". Hiện trạng "học gì thì thi nấy" luôn là rào cản rất lớn cho việc "học thật, thi thật". Lấy dẫn chứng khi một trong các hình thức thi kết thúc học phần đóng vai trò quan trọng là hình thi tự luận thì đều được giảng viên thông báo và giới hạn kiến thức. Điều này sẽ làm giảm tính sáng tạo của học sinh vì học sinh chỉ học trong những nội dung đã được giới hạn đó và thậm chí còn học tủ. Hình thức kiểm tra đánh giá như thi tự luận khi kết thúc học phần thường chiếm tỷ lệ khá lớn (60% kết quả) và thế là tăng thêm sự ỷ lại và giảm tinh thần tích cực trong việc học hàng ngày mà chỉ đến lúc vào kỳ thi mới học. Điều này khiến kiến thức thu được khá hạn chế.

Bệnh thành tích trong nền giáo dục Việt Nam hiện nay đã trở thành một căn bệnh trầm kha nên kết quả điểm số trong thi cử có đặc điểm là đã được nâng cao hơn so với giai đoạn trước đây mà lại chưa phản ánh được đúng trình độ thật của sinh viên. Kết quả đánh giá bằng các đề thi tự luận phụ thuộc nhiều vào người chấm nên kết quả đánh giá chưa đạt được tính khách quan như mong muốn. Hình thức thi vấn đáp, thi trắc nghiệm trên máy vẫn còn chưa được mở rộng tại nhiều trường đại học dù yêu cầu trong phương pháp kiểm tra đánh giá thực chất là cần tăng cường tính đối thoại.

Với những bất cập đã nêu, có thể thấy rõ kết quả điểm số trong quá trình học tập và bằng cấp đại học, sau đại học hiện nay đã được làm đẹp. Hiện tượng này đã đặt ra dấu hỏi trong dư luận xã hội về chất lượng của bằng đại học và cả bằng thạc sĩ, tiến sĩ. Nếu như vào những thập kỷ 70 - 80 của thế kỷ XX, việc sinh viên có bằng tốt nghiệp đại học loại trung bình là không có gì đặc biệt, bằng khá không nhiều và bằng giỏi rất ít thì những năm đầu thế kỷ XXI, số lượng sinh viên có bằng tốt nghiệp đại học trung bình không nhiều, đa số là bằng khá và giỏi. Tuy nhiên thực tế sau khi ra trường, năng lực của sinh viên vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu của người tuyển dụng. Tỉ lệ thất nghiệp sau khi tốt nghiệp của sinh viên cả nước đã tăng vọt nhất là ở khối trường kinh tế, quản trị kinh doanh do năng lực, trình độ không đáp ứng yêu cầu (thiếu năng động, thiếu kỹ năng nghề nghiệp...). Các công ty nếu thiếu nhân lực cần tuyển dụng thì phải đào tạo lại những lao động đã có bằng cấp gây phí tổn cao. Điều này khiến các nhà tuyển dụng phải đặt câu hỏi về chất lượng đào tạo tại các trường đại học. Do đó, vấn đề cần đặt ra tại các trường đại học là hướng tới việc dạy và học thực chất, "thực học, thực nghiệp" để nâng cao chất lượng giáo dục nghề.

2.2. Một số giải pháp trong phát triển đội ngũ giảng viên, chương trình dạy học và kiểm tra đánh giá tại trường đại học để hướng tới dạy và học thực chất

Để hướng tới việc dạy và học thực chất tại các trường đại học, đáp ứng nhu cầu xã hội hiện đại thì đội ngũ giảng viên cần hoàn thiện năng lực và phẩm chất của một nhà khoa học và một nhà sư phạm với 3 nhóm năng lực chủ yếu là: năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy và năng lực nghiên cứu.

Về trình độ chuyên môn, đội ngũ giảng viên cần có chuyên môn cao, hiểu biết sâu rộng trên nhiều lĩnh vực, có khả năng thích ứng nhanh với sự thay đổi mọi hoạt động của nhà trường. Đội ngũ giảng viên đại học phải giỏi về ngoại ngữ và công nghệ thông tin, lấy đó là những phương tiện hữu hiệu trong hoạt động chuyên môn.

Để phát triển tổng hòa cả năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy, và năng lực nghiên cứu khoa học, giảng viên cần xác định: Những đặc điểm chuyên môn do mình phụ trách; Các phương pháp phù hợp với chuyên môn đó; Các đặc tính, sở thích và khả năng của cá nhân với những phương pháp giảng dạy khác nhau; Những xu thế của thời đại trong học tập và phát triển; Công nghệ học tập, giáo dục, và đào tạo.... Các hướng nghiên cứu phù hợp với năng lực bản thân. Từ đó người giảng viên cần chú trọng đến các năng lực cần phát triển như sau:

1. Xây dựng chương trình giảng dạy ở cấp độ môn học (chương trình môn học): Xác định mục tiêu học tập của môn học và từng đơn vị học tập của sinh viên; Xác định những nội dung phù hợp để đạt tới các mục tiêu đã đề ra; Xác định các phương pháp học tập và giảng dạy phù hợp nhằm chuyển tải được nội dung và đạt tới mục tiêu; Xác định các phương pháp đánh giá phù hợp để có thể đánh giá đúng trình độ của người học.

2. Năng lực sử dụng các phương pháp giảng dạy tích cực phù hợp với chuyên môn (giảng dạy bằng tình huống, thảo luận nhóm, khám phá, mô phỏng, dự án...).

3. Năng lực truyền đạt (viết bài giảng và tài liệu học tập, trình bày, đặt câu hỏi, lắng nghe, và phản hồi).

4. Năng lực giải quyết vấn đề và ra quyết định.

5. Năng lực quản lý xung đột và đàm phán.

6. Năng lực sử dụng công nghệ trong giảng dạy (PowerPoint, máy tính, web, các phần mềm sử dụng trong chuyên môn,...)

7. Năng lực không ngừng học tập, nghiên cứu và phát triển bản thân.

Để có thể phát triển được đội ngũ giảng viên với những năng lực phù hợp trong thời đại hội nhập đã nêu trên, cần có những giải pháp sau:

Thứ nhất là: Để có thể phát triển đội ngũ giảng viên một cách thực tiễn và hiệu quả thì phải quay lại một vấn đề liên quan trực tiếp đến đội ngũ giảng viên đó là quyền tự do học thuật. Hiện nay quyền tự do học thuật vẫn chưa được Nhà nước trao triệt để dù đã được đưa vào Luật Giáo dục 2012. Ví dụ, về học thuật: lần đầu tiên các trường được tự chủ xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo trình độ từ cao đẳng, đại học đến thạc sĩ, tiến sĩ, tự xác định chỉ tiêu tuyển sinh, tự in phôi bằng, cấp bằng cho các trình độ trường đào tạo. Tuy nhiên khung chương trình vẫn do Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định, việc tổ chức nhân sự của trường bị ràng buộc bởi Luật Viên chức… cho thấy Nhà nước vẫn kiểm soát khá chặt giáo dục đại học dù định hướng là chuyển sang giám sát. Nên việc tự chủ luôn luôn liên quan đến sự kiểm soát của Nhà nước, khi kiểm soát cao thì mức độ tự chủ sẽ thấp và ngược lại.

Vậy vấn đề cần đặt ra là sự cần thiế của việc trao quyền tự do học thuật thực sự cho nhà trường để từ đó nhà trường có thể phân bố và trao lại quyền tự do học thuật cho đội ngũ giảng viên. Từ đó đội ngũ giảng viên có thể tự giác chuyển từ trạng thái thụ động hiện nay sang một trạng thái mới là chủ động nhằm gắn kết giữa công tác đào tạo và nghiên cứu với thị trường lao động. Khi có các qui định về mặt pháp lý và nguồn tài chính và phân bố thời gian để thực hiện các quyền tự chủ về học thuật được trao cho đội ngũ giảng viên thì họ sẽ có thể chủ động xây dựng những ngành học mà thị trường lao động có nhu cầu, đáp ứng những đòi hỏi của thị trường lao động. Giảng viên có thể đổi mới và xây dựng chương trình mới, mở mã ngành, liên kết đào tạo và hợp tác quốc tế trong giảng dạy và nghiên cứu để nâng cao chất lượng và hiệu quả trong công tác đào tạo. Kết luận lại là, vấn đề xây dựng chương trình đào tạo phải giao quyền tự chủ cho nhà trường và giảng viên sẽ có quyền chủ động.

Thứ hai là: Nhà trường cần có chính sách để thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học và giảng dạy với nội dung sau:

- Đầu tư dài hạn cho đội ngũ nghiên cứu đầu đàn, nhóm nghiên cứu mạnh, đa lĩnh vực để có thể hợp tác nghiên cứu trong và ngoài nước để dẫn dắt đội ngũ trẻ tham gia nghiên cứu khoa học và nâng cao năng lực cho đội ngũ kế cận. Mỗi giảng viên phải thấy được trách nhiệm trong việc tham gia nghiên cứu khoa học và hướng dẫn sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học.

- Các kết quả nghiên cứu khoa học được sử dụng như một yếu tố để đánh giá tiêu chuẩn của một giảng viên dựa trên việc năng lực giảng viên gồm các tiêu chí: năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy và năng lực nghiên cứu khoa học. Tuy nhiên, hiện nay có thể nói, năng lực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên tại các trường đại học cả nước còn thấp (ngay cả với các trường được xếp vào loại tầng đại học khoa học và nghiên cứu như Đại học Quốc gia Hà Nội và Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học

Bách Khoa Hà Nội, Đại học Y - Dược Hà Nội…, chưa đề cập đến các trường đại học ở tầng khoa học ứng dụng và nghề nghiệp…

- Vì vậy cần nâng cao năng lực nghiên cứu của đội ngũ giảng viên nói chung bằng việc đầu tư, khuyến khích và tổ chức các hoạt động khoa học ở các cấp độ nhằm tạo động lực nghiên cứu của giảng viên; Tăng các mức chi phí cho các đề tài nghiên cứu đi đôi với việc đánh giá chất lượng; khuyến khích và có kế hoạch tài chính giành cho việc tham gia vào các Hội thảo khoa học Quốc gia và và Hội thảo Khoa học Quốc tế.

- Có chính sách thúc đẩy công bố quốc tế các bài báo khoa học của đội ngũ giảng viên bằng chính sách khen thưởng (các bài báo được đăng trong các tạp chí thuộc danh mục ISI và SCOPUS).

- Xây dựng mối quan hệ giao lưu và hợp tác trong nước và quốc tế trong công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học để đội ngũ giảng viên có môi trường học hỏi và nâng cao năng lực. Để giúp việc phát triển mối quan hệ trong nước và quốc tế, các trường đại học cần có ngân quĩ hỗ trợ cho giảng viên trong những hoạt động như: bồi dưỡng chuyên môn, trao đổi tài liệu qua hệ thống cơ sở dữ liệu trên Internet.

- Tạo môi trường tự do học thuật là trách nhiệm của nhà trường và cũng là trách nhiệm học thuật của mỗi giảng viên khi làm các nhiện vụ về nghiên cứu. Đó là sự khách quan và trung thành với chân lý của nhà nghiên cứu, sự tuân thủ các chuẩn mực về đạo đức và chuyên môn và sự tôn trọng quyền tự do học thuật của những thành viên khác, có cách ứng xử công bằng với những quan điểm học thuật khác biệt.

Thứ ba là: Đặt vấn đề nâng cao năng lực tự học cho sinh viên với việc giảng viên đóng vai trò dẫn dắt và hướng dẫn trong quá trình giảng dạy để sinh viên tham gia vào quá trình học tập một cách tự giác và có năng lực tự học tự nghiên cứu:

+ Sinh viên biết cách đọc tài liệu giáo trình và sách tham khảo dưới sự hướng dẫn tự học của giảng viên, có phương pháp và kĩ năng tự học, tự nghiên cứu cơ bản để khai thác hiệu quả giáo trình môn học.

+ Sinh viên biết nghiên cứu chương trình khung, chương trình chi tiết của môn học trên cơ sở sự hướng dẫn của giảng viên từ đó hiểu được mối tương quan, thống nhất và khác biệt giữa chương trình với giáo trình và tài liệu tham khảo chính và từ đó có phương pháp nghiên cứu thích hợp để đạt được mục tiêu về năng lực đề ra trong chương chi tiết của môn học

+ Sinh viên biết nghiên cứu khái quát từng chương trong giáo trình thông qua sự gợi mở, dẫn dắt của giảng viên và tìm ra nội dung cốt lõi và mối quan hệ giữa các chương và tự nghiên cứu những vấn đề cụ thể trong mỗi chương.

+ Sinh viên biết tự làm việc với giáo trình: đọc, nghiên cứu, sau đó khái quát hóa, xác định nội dung quan trọng mà giảng viên giao, tự lập đề cương nội dung kiến thức

cơ bản, biết trình bày một vấn đề, tập hợp tư liệu liên quan; rèn luyện kỹ năng tư duy logic và tổng hợp. Qua đó, kiến thức sinh viên thu được hoàn toàn là quá trình chủ động, tự giác, tích cực.

+ Sinh viên được phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu sẽ có thể nghiên cứu các chủ đề kiến thức trong môn học và sẽ có năng lực nghiên cứu và ứng dụng các kiến thức học tại nhà trường vào thực tiễn.

Thứ tư là: Thay đổi các hình thức phương pháp kiểm tra, đánh giá khách quan kết quả học tập của sinh viên với quan điểm *"học thật, thi thật"*. Việc quan trọng là tăng cường nhiều hình thức kiểm tra đánh giá trong quá trình học tập đối với sinh viên. Các hình thức kiểm tra thường xuyên được coi trọng như giao bài tập nhóm và đánh giá hàng tuần, làm tiểu luận giữa kỳ. Các hình thức đánh giá cuối kỳ như bài tập lớn, thi vấn đáp cần được quan tâm để nâng cao tính sáng tạo và trao đổi trực tiếp trong quá trình đánh giá để tiếp cận được năng lực thực chất của người học. Để giảng viên có thể cho điểm thực thì cần bỏ việc đánh giá giảng viên thông qua chỉ tiêu thành tích và chỉ tiêu thành tích năm sau thường được đưa ra cao hơn năm trước. Việc hướng tới việc đánh giá thực chất năng lực sinh viên thông qua tiếp xúc trực tiếp như bài tập lớn và báo cáo kết quả khi đánh giá kết thúc học phần là một vấn đề cần coi trọng. Bảo vệ khóa luận tốt nghiệp đại học nghiêm túc thông qua một hội đồng khoa học khách quan cũng cần được thay thế cho việc chấm khóa luận.

3. KẾT LUẬN

Giáo dục đại học hướng tới dạy và học thực chất, "thực học, thực nghiệp" và đặt ra việc bỏ đi bệnh hình thức gây nhức nhối để tạo ra được sản phẩm giáo dục là nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu phát triển của đất nước. Thực trạng dạy và học tại các trường đại học còn nhiều bất cập do nhiều nguyên nhân cả trong nhà trường và ngoài xã hội. Nhìn lại thực trạng về đội ngũ giảng viên còn thiếu và yếu về năng lực nghiên cứu khoa học, bệnh thành tích trong giáo dục đã gây tác động tiêu cực đến việc dạy và học thực chất thì yêu cầu cần thiết là tăng cường những giải pháp để hướng tới việc dạy thật, học thật, thi thật về góc độ chuyên môn như phát triển đội ngũ giảng viên, xây dựng chương trình theo hướng đề cao chuyên môn, nâng cao năng lực tự học của sinh viên, thay đổi hình thức phương pháp kiểm tra đánh giá theo hướng tiếp cận người học. Đây là những nội dung quan trọng mà cơ sở đào tạo đại học cần quan tâm để thực hiện khi hướng tới một nền giáo dục thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vũ Minh Giang (2018), *Giáo dục Việt Nam trước đòi hỏi đổi mới căn bản và toàn diện*, Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Đặng Xuân Hải (2011), *Kĩ thuật dạy học trong đào tạo theo học chế tín chỉ*, NXB Bách khoa.
3. Đinh Xuân Lâm, Nguyễn Văn Khánh, Lâm Bá Nam (2008), *100 năm Đông Kinh nghĩa thục và công cuộc cải cách giáo dục ở Việt Nam hiện nay,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Lê Đức Ngọc (2004), *Giáo dục đại học – Phương pháp dạy và học,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Nguyễn Văn Sơn (2002), *Trí thức giáo dục đại học Việt Nam trong thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa,* NXB Chính trị Quốc gia.
7. http://thanh niên.vn.Giáo dục/Sẽ có 7% giảng viên các trường đại học Việt Nam học tiến sĩ ở nước ngoài-104698.html
8. Nghị quyết số: 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "*Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*.
9. Chương Thâu (1982), *Đông Kinh Nghĩa Thục và phong trào cải cách văn hóa đầu thế kỷ XX*, NXB Hà Nội.

GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRƯỚC YÊU CẦU ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ

ThS. Bùi Vũ Bảo Khuyên*

Tóm tắt: *Bài viết phân tích một số yêu cầu về nguồn nhân lực trong bối cảnh cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0), trên cơ sở quan điểm về phát triển giáo dục đại học hiện nay, tác giả nêu một số nội dung cần lưu ý để xây dựng nền giáo dục đại học ở Việt Nam nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu của CMCN 4.0.*

Từ khóa: *Giáo dục thực chất, giáo đục đại học, đào tạo nhân lực, CMCN 4.0.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Xây dựng nền giáo dục thực chất ở Việt Nam là một vấn đề mang tính thời sự, cấp thiết, quyết định trực tiếp đến việc nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bỗi dưỡng nhân tài, phục vụ đắc lực công cuộc đổi mới, phát triển kinh tế - xã hội trong bối cảnh toàn cầu hóa, cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay. Vấn đề càng trở nên cấp bách, nhất là đối với giáo dục đại học, khi chất lượng đào tạo ở Việt Nam chúng ta vẫn còn nhiều bất cập, ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng nguồn nhân lực, do đó giáo dục đại học vẫn chưa thật sự trở thành một trụ cột của sự phát triển nhanh, bền vững đất nước. Bối cảnh đất nước và thời đại đang đặt ra và đòi hỏi các cơ sở giáo dục đại học phải không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục, bám sát thực tiễn cuộc sống, thực hành triết lý giáo dục thực chất.

1. YÊU CẦU VỀ NGUỒN NHÂN LỰC TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ

Cách mạng công nghiệp 4.0 **(**CMCN 4.0) đã manh nha hình thành trên thế giới từ đầu thế kỷ XXI và đến nay đã trở thành một xu thế phát triển của thế kỷ. Có thể thấy, đặc trưng chính của Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đó là cuộc cách mạng công nghiệp dựa trên nền tảng của nhiều công nghệ hiện đại như: công nghệ cảm biến mới, phân tích dữ liệu lớn, điện toán đám mây, internet kết nối vạn vật…[4], sự phát triển của máy móc tự động hóa và hệ thống sản xuất thông minh, sử dụng công nghệ in 3D, sử dụng công nghệ nano và vật liệu mới tạo ra các cấu

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.

trúc vật liệu mới trong sản xuất, sử dụng trí tuệ nhân tạo và điều khiển học cho phép con người kiểm soát từ xa, không giới hạn về không gian, thời gian, tương tác nhanh hơn và chính xác hơn.

Khi nền sản xuất của xã hội thay đổi thì các yêu tố phụ thuộc, liên quan trực tiếp cũng thay đổi theo. Cách mạng công nghiệp 4.0 đang tác động đến sự thay đổi của con người và xã hội trên nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục và đào tạo. Có hai vấn đề chính mà cuộc cách mạng này đòi hỏi giáo dục và đào tạo phải đáp ứng, đó là: 1) Giáo dục và đào tạo phải hình thành các kiến thức, kỹ năng mới cho nguồn nhân lực; 2) Giáo dục và đào tạo phải cung ứng nguồn nhân lực cho những ngành nghề mới xuất hiện trong xã hội.

Một là, về các phẩm chất nhân lực đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Sự phát triển của cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi giáo dục đại học phải trang bị cho người học nhiều phẩm chất và năng lực mới khác so với trước đây. Những nghiên cứu gần đây cho thấy được khác biệt rõ nét về yêu cầu của thị trường lao động trong năm 2015 và năm 2020 dưới sự tác động của mạng công nghiệp 4.0.

Những kỹ năng cần thiết năm 2015	Những kỹ năng cần thiết năm 2020
Giải quyết vấn đề phức tạp	Giải quyết vấn đề phức tạp
Hợp tác	Tư duy phản biện
Quản lý con người	Sáng tạo
Tư duy phản biện	Quản lý con người
Đàm phán	Hợp tác
Kiểm soát chất lượng	Thông minh cảm xúc
Định hướng dịch vụ	Phán đoán và ra quyết định
Phán đoán và ra quyết định	Định hướng dịch vụ
Lắng nghe tích cực	Đàm phán
Sáng tạo	Nhận thức linh hoạt

Bảng thống kê so sánh các kỹ năng cần thiết của nguồn nhân lực năm 2015 và 2020. (Dịch từ nguồn: Future of Jobs Report, World Economic Forum [1])

Có thể thấy, từ năm 2020, kỹ năng sáng tạo và tư duy phản biện đã vượt lên trở thành những kỹ năng cần thiết đối với nhân sự trong quá trình làm việc. Bên cạnh đó, trí tuệ cảm xúc và nhận thức linh hoạt cũng là những tiêu chí đánh giá mới mà yêu cầu thời đại đặt ra. Cách mạng công nghiệp 4.0 cần đến các phẩm chất, kỹ năng có thể sử dụng linh hoạt trong những môi trường khác nhau. Trong một môi trường làm việc hiện đại, năng động với toàn bộ những ứng dụng công nghệ mới mẻ, đòi hỏi cá nhân phải phát huy tối đa sự sáng tạo, có kỹ năng giải quyết những vấn đề phức tạp và tận dụng tư duy phản biện trong mọi tình huống.

Hai là, đáp ứng yêu cầu nguồn nhân lực cho các ngành nghề mới của xã hội. CMCN 4.0 đã làm khai sinh nhiều ngành nghề mới và sự thay đổi ngành nghề của nhiều đối tượng trong xã hội, theo đó, có thể phân chia các ngành nghề trong tương lai thành hai nhóm:

- Nhóm ngành liên quan trực tiếp đến ứng dụng thành tựu CMCN 4.0: có thể kể đến một số nghề như: nhà phân tích pháp y dữ liệu điện tử và quản lý khí thải carbon, kỹ sư phần cứng thông minh, nhân viên vận hành và bảo trì hệ thống thị giác công nghiệp, kỹ sư mạch tích hợp [2].

- Nhóm ngành không mới về bản chất nghề nghiệp nhưng mới về phương thức thực hiện: có thể hình dung là tất cả các ngành nghề có thể chuyển hướng sang hình thức trực tuyến như: đào tạo, giáo dục, y tế, tư vấn viên, kinh doanh v.v... [2].

Các ngành nghề mới này đòi hỏi nhân lực không những phải có trình độ chuyên môn mà còn phải hiểu biết sâu về kỹ thuật, công nghệ cùng với khả năng tương tác, hoạt động trong môi trường số chuyên nghiệp. Có thể thấy rằng, sự phát sinh nhiều ngành nghề mới gắn liền với sự ra đời của CMCN 4.0 đặt ra yêu cầu mới về chất lượng nguồn nhân lực, cụ thể là các phẩm chất cần thiết để thích ứng với môi trường làm việc, theo đuổi nghề nghiệp. Trước thực trạng này, giáo dục đại học cần thiết phải chuyển đổi để có thể đào tạo được nguồn nhân lực cho xã hội, đáp ứng các yêu cầu của thị trường lao động do ảnh hưởng của CMCN 4.0 mang lại.

2. MỘT SỐ NỘI DUNG CẦN CHÚ Ý ĐỂ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CMCN 4.0

Vấn đề xây dựng một nền giáo dục thực chất, về bản chất là làm cho giáo dục không còn những hiện tượng tiêu cực, trở nên trung thực, thực chất trong thi cử, học tập, giảng dạy; giữ đúng lời hứa đã cam kết với xã hội, làm tròn sứ mệnh giáo dục mà xã hội đã giao phó trong việc "trồng người", nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài cho xã hội. Giáo dục thực chất, theo nghĩa này là vấn đề hệ trọng mà bất kỳ quốc gia nào cũng phải quan tâm bởi giáo dục thực chất liên quan trực tiếp đến phát triển con người, đến nhân lực, nhân tài đất nước – yếu tố, nguồn lực quan trọng nhất thúc đẩy xã hội phát triển.

Các trường đại học từ xưa đến nay luôn được biết đến là môi trường lý tưởng để đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực tương lai của đất nước. Để thực hiện được sứ mệnh của mình, nhất là trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay, các trường đại học cần xây dựng được những chiến lược hợp lý để thực hiện giáo dục thực chất, nhằm mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng yêu cầu thời đại mới. Một số vấn đề thiết nghĩ cần quan tâm đó là: xây dựng triết lý giáo dục phù hợp, chú

trọng đến chất lượng đào tạo, đến các chỉ số toàn diện cho người học, nghiên cứu dạy và học trên nền tảng số và xây dựng chương trình đào tạo bám sát yêu cầu thị trường lao động trong thời đại CMCN 4.0.

2.1. Xây dựng triết lý giáo dục phù hợp

Triết lý giáo dục được hiểu là tư tưởng chủ đạo, được phản ánh một cách khái quát dưới dạng mệnh đề, có tác dụng định hướng hành động cho con người [5]. Mỗi trường đại học ngoài chức năng, nhiệm vụ chung là đào tạo nguồn nhân lực cho xã hội còn có những chức năng, nhiệm vụ riêng tương ứng với lĩnh vực, ngành nghề đào tạo đặc trưng. Trong trường hợp này, triết lý giáo dục có thể được hiểu là tôn chỉ đào tạo của nhà trường, cũng là cam kết về phẩm chất của người học sau khi hoàn thành chương trình đào tạo bậc đại học. Điều cần lưu ý ở đây đó là, không phải tất cả những mục tiêu, yêu cầu về đào tạo con người nói chung đều được coi là triết lý giáo dục, triết lý giáo dục đúng nghĩa phải mang tính thực tiễn, giải quyết được các yêu cầu của xã hội trong một giai đoạn lịch sử nhất định. Thời đại hiện nay đang có những diễn biến nhanh chóng, nhất là cuộc CMCN 4.0 sẽ tác động trực tiếp đến nội dung và hình thức giáo dục đại học thì triết lý giáo dục cũng phải có định hướng giải quyết những yêu cầu của thời đại mới. Thêm nữa, triết lý giáo dục cũng cần mang đặc trưng của cơ sở đào tạo, một cơ sở đào tạo về lĩnh vực khoa học tự nhiên sẽ có sự khác biệt với triết lý giáo dục của một cơ sở đào tạo về lĩnh vực khoa học xã hội, cần tránh việc xây dựng triết lý giáo dục chung chung, phù hợp với mọi không gian, thời gian và mọi lĩnh vực.

Việc xây dựng triết lý giáo dục đúng đắn, phù hợp sẽ giúp định vị được giá trị cốt lõi trong giáo dục, triết lý giáo dục không phù hợp kéo theo sự khủng hoảng về mục tiêu đào tạo, thiếu sự thống nhất, chặt chẽ trong việc xây dựng chương trình đào tạo.



Hình 1: Các yêu cầu của triết lý giáo dục phù hợp

2.2. Nâng cao chất lượng đào tạo luôn là yếu tố quyết định của giáo dục thực chất

Việc đào tạo theo hướng lấy người học làm trung tâm, định hướng xây dựng đại học nghiên cứu là những biểu hiện của việc nâng cao chất lượng đào tạo đã và đang được các trường đại học thực hiện, trực tiếp hướng đến hai đối tượng là người dạy và người học, tuy nhiên, nâng cao chất lượng đào tạo bậc đại học suy cho cùng vẫn là một thách thức và rất cần sự hợp tác của nhiều bên liên quan.

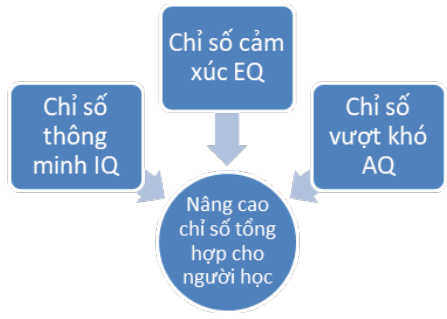
Đánh giá chất lượng đào tạo cần dựa trên các tiêu chí chính như: tính khoa học, thực tiễn của chương trình đào tạo, chất lượng của đội ngũ giảng dạy và chất lượng sinh viên sau khi tốt nghiệp. Do đó, các chương trình kiểm định, công cụ đánh giá năng lực của người dạy lẫn người học cần được nghiên cứu và triển khai một cách khoa học, chuẩn xác, đo lường được chất lượng đào tạo thật. Giảng viên không thể truyền đạt kiến thức, đào tạo phẩm chất và đánh giá đúng năng lực, thái độ của người học nếu chính bản thân giảng viên không đạt được những tiêu chuẩn về kiến thức, năng lực và thái độ đó. Sự đồng bộ trong việc đánh giá là cần thiết, đảm bảo việc thực hiện tốt chương trình giảng dạy của từng chuyên ngành nói riêng và của trường đại học nói chung trên cơ sở mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra đã được xác định.



Hình 2: Các nhiệm vụ cần thực hiện để nâng cao chất lượng đào tạo bậc đại học

2.3. Hướng đến chỉ số tổng hợp của người học

Trường đại học không chỉ là nơi sinh viên học tập kiến thức chuyên ngành mà còn là nơi rèn luyện, phát triển các kỹ năng cần thiết, thay đổi tư duy, học cách thích nghi, hòa nhập, giải quyết xung đột, hoạch định kế hoạch cá nhân v.v... những kỹ năng này tỏ ra cần thiết trong bất kỳ lĩnh vực, ngành nghề nào và ảnh hưởng đến quá trình học tập trọn đời của người học. Chính vì vậy, việc tiếp tục nghiên cứu nâng cao chất lượng giáo dục, chú trọng đào tạo người học phát triển toàn diện là cần thiết, nhất là trong giai đoạn hiện nay.



Hình 3: Các chỉ số quan trọng của người học cần được nâng cao

Giáo dục đại học cần chú trọng hỗ trợ người học phát huy nội lực, rèn luyện tư duy phản biện, trang bị kỹ năng sống, phát triển toàn diện các chỉ số quan trọng như: chỉ số cảm xúc (EQ), chỉ số thông minh (IQ) và chỉ số vượt khó (AQ). Đây là những chỉ số cơ bản đánh giá phẩm chất của con người, quyết định sự thành công của cá nhân trong cuộc sống. Trong thời đại CMCN 4.0, trí tuệ nhân tạo AI đã mang đến những thành tựu vĩ đại, vượt xa trí tưởng tượng của con người nhưng lại đặt con người trước những thử thách mới. Đã có ý kiến cho rằng, thời đại ngày nay, chúng ta không sợ máy móc tư duy như con người, mà chỉ sợ con người tư duy như một cái máy. Do đó, việc giáo dục con người phát triển đầy đủ các chỉ số trên là cần thiết, giúp cá nhân phát triển toàn diện, tạo ra nền tảng để thích nghi với sự thay đổi của thời đại.

2.4. Nghiên cứu phương pháp dạy và học dựa trên nền tảng số, kích thích sự sáng tạo cho người học

Thời đại số đã làm xuất hiện nhiều khái niệm mới trong giáo dục, có thể kể đến là "giáo dục thông minh", "giảng dạy 4.0", "giáo dục thời đại 4.0", tất cả đều chỉ việc ứng dụng công nghệ thông tin, thành tựu khoa học vào trong quá trình giảng dạy và học tập, bởi hình thức dạy và học theo kiểu truyền thống bộc lộ khá nhiều hạn chế như: chưa khai thác được sự chủ động, tích cực, năng lực sáng tạo của người học, hạn chế khả năng thực hành, xa rời thực tiễn.

Để khắc phục được hạn chế này, một số trường đại học đã nghiên cứu và triển khai áp dụng hệ thống E-leaning, LMS, M-learning v.v... đây là những hình thức học tập trực tuyến, học tập di động tối đa hóa sự thuận tiện cho người học về mặt không gian và thời gian, từ đó tạo động lực cho người học, tuy nhiên cho đến hiện nay, việc này vẫn chưa được thực hiện một cách phổ biến, đồng bộ, việc áp dụng các thành tựu công nghệ, những nguồn tài nguyên mở trong giáo dục vẫn chưa được khai thác triệt để.

Nếu giáo dục đại học trong thời đại CMCN lần thứ ba là việc người học tự tìm kiếm tri thức, chú trọng kiến thức thực tiễn, thì giáo dục trong thời đại CMCN 4.0 lại yêu cầu ở người học sự sáng tạo và yêu cầu ở người dạy phải có những phương pháp phát huy tối đa sự sáng tạo cho người học. Môi trường số với sự tương tác đa chiều hiện nay là không gian lý tưởng để người học tự sáng tạo trong "hệ sinh thái giáo dục", ở đó việc dạy và học không chỉ được diễn ra giữa thầy và trò, mà còn được diễn ra

giữa thầy và thầy, trò và trò, không chỉ dừng lại ở một lĩnh vực mà có tính liên ngành, đa lĩnh vực. Chính vì vậy, việc các trường đại học nghiên cứu và tận dụng không gian mạng Internet trở thành một hình thức dạy và học cũng là một trong những giải pháp hữu hiệu giúp nâng cao sự tự chủ, tạo động lực cho người học, tạo tiền đề cho việc đánh giá đúng năng lực của người học.

2.5. Chất lượng đào tạo phải đáp ứng yêu cầu thị trường lao động trong thời đại CMCN 4.0

Để thực hiện được sứ mệnh cao cả đào tạo đội ngũ nhân lực chất lượng cao cho xã hội, nhất là trong thời đại mới với quá trình chuyển đổi số diễn ra mạnh mẽ và các ứng dụng của CMCN 4.0 được phổ biến rộng rãi trên toàn thế giới, các trường đại học cần có những nghiên cứu về yêu cầu của thị trường lao động, cụ thể là nghiên cứu các nhóm ngành nghề có xu hướng phát triển và dự báo những nhóm ngành sẽ xuất hiện trong tương lai; nghiên cứu những phẩm chất cần thiết của người lao động để có thể làm việc trong môi trường hiện đại, mục tiêu cuối cùng là để điều chỉnh, bổ sung chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo cho phù hợp, từ đó kế có hoạch cho việc giảng dạy chuyên môn, đào tạo kỹ năng, bổ sung những phẩm chất còn thiếu cho sinh viên hiện nay.

KẾT LUẬN

Đào tạo nguồn nhân lực trong thời đại CMCN 4.0 là nhiệm vụ trọng tâm của các trường đại học, nhất là trong bối cảnh hiện nay, khi mỗi cá nhân cần được đào tạo để trở thành "công dân toàn cầu" mới có thể đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động. Để thực hiện được nhiệm vụ quan trọng này, các trường đại học cần nghiên cứu vấn đề "học thật, thi thật, nhân tài thật" một cách nghiêm túc để có những biện pháp phù hợp, xây dựng nền tảng vững chắc, hướng đến sự phát triển bền vững trong giáo dục đại học, như vậy mới có thể đào tạo ra những thế hệ con người mới toàn diện, đáp ứng yêu cầu của thời đại mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Alex Gray (2016), *The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution,* World Economic Forum, Truy xuất từ https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/
2. Ictvietnam.vn (2021), *Cách mạng công nghiệp 4.0 tạo ra nhiều ngành nghề*, Truy xuất từ https://namdinh.gov.vn/portal/Pages/2021-5-12/Cach-mang-cong-nghiep-4-0-tao-ra-nhieu-nganh-nghe-x165sz.aspx
3. Nel Noddings (2021), *Triết học giáo dục*, NXB Khoa học xã hội.
4. Nguyễn Phan Anh (2018). *Cách mạng công nghiệp 4.0 và yêu cầu đối với hệ thống giáo dục Việt Nam*, truy xuất từ http://hvcsnd.edu.vn/nghien-cuu-trao-doi/dai-hoc-40/cach-mang-cong-nghiep-4-0-va-yeu-cau-doi-voi-he-thong-giao-duc-viet-nam-4213.
5. Trần Văn Thụy (2021), *Góp phần bàn về triết lý giáo dục Việt Nam hiện nay,* truy xuất từ http://tuyengiao.vn/khoa-giao/giao-duc/gop-phan-ban-ve-triet-ly-giao-duc-viet-nam-hien-nay-132331.

ĐỔI MỚI TRONG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH SƯ PHẠM CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG NHU CẦU CỦA XÃ HỘI HIỆN NAY

ThS. Lê Thị Kim Thư, ThS. Nguyễn Thị Thanh Hiền*

TÓM TẮT: *Bài viết đề cập tới nhu cầu cấp thiết của xã hội trong việc đào tạo đội ngũ giáo viên Công nghệ hiện đang thiếu hụt tại các trường Trung học phổ thông, Trung học cơ sở. Trên cơ sở nhu cầu của xã hội hiện nay, Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ - Học viện Nông nghiệp Việt Nam đã kịp thời xây dựng và mở ngành Sư phạm Công nghệ có nhiều đổi mới so với ngành cũ được đào tạo trước đây, đồng thời ngành Sư phạm Công nghệ đáp ứng được những đổi mới mục tiêu giáo dục của Bộ Giáo dục và Đào tạo và được đổi mới theo hướng tiếp cận với các nước trong và ngoài thế giới.*

Từ khóa: *Sư phạm Công nghệ, Chương trình đào tạo.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Học viện Nông nghiệp Việt Nam là một trong những trường đại học công lập trọng điểm quốc gia và là trường có bề dày kinh nghiệm đào tạo ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp. Ngay từ năm 1998, khi Bộ Giáo dục và Đào tạo giao cho Trường Đại học Nông nghiệp I (nay là Học viện Nông nghiệp Việt Nam) mở ngành đào tạo Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp. Tính đến nay, trải qua hơn 20 năm xây dựng và phát triển, Học viện đã đào tạo cho đất nước gần 1000 cử nhân đại học ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp. Các sinh viên tốt nghiệp ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp của Học viện có đầu ra rất rộng mở, thích ứng với nhiều ngành nghề trong xã hội như: giảng dạy tại các trường phổ thông, cán bộ quản lí giáo dục, giảng viên các trường đại học, cao đẳng, trung cấp; giáo viên các trung tâm dạy nghề, cán bộ khuyến nông, cán bộ nghiên cứu các viện, trung tâm; lãnh đạo các cơ quan nhà nước, doanh nghiệp…

Nhưng từ năm 2018, nhằm đáp ứng nhu cầu về nguồn nhân lực giáo viên dạy môn Công nghệ và để đáp ứng kịp thời nhu cầu giảng dạy của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cho phép các cơ sở đang đào tạo giáo viên trên cả nước mở thêm mã ngành Sư phạm Công nghệ vào Danh mục giáo dục, đào tạo cấp IV trình độ đại học, ban hành theo Thông tư 24/2017/TT-BGDĐT, ngày 10/10/2017. Trước thách thức của xã hội ngày càng thay đổi, cùng với đó là

* Học viện Nông nghiệp Việt Nam.

sự thiếu hụt đội ngũ giáo viên có chuyên môn Sư phạm Công nghệ mà hiện tại rất ít trường đại học có đủ năng lực để đào tạo cử nhân ngành Sư phạm Công nghệ cũng như bồi dưỡng cho giáo viên đang dạy môn Kĩ thuật nông nghiệp và Kĩ thuật công nghiệp ở các trường phổ thông. Hơn nữa, ngành đào tạo cử nhân Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam không thể đáp ứng được các yêu cầu của xã hội hiện nay đang cần [2]. Trước những thách thức đó từ năm 2019-2020, Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ, Học viện Nông nghiệp Việt Nam đã xây dựng và mở ngành Sư phạm Công nghệ. Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện là sự kết hợp của hai mảng kiến thức nông nghiệp và công nghiệp, có rất nhiều sự đổi mới so với ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp trước đây, ngành Sư phạm Công nghệ trang bị cho sinh viên kiến thức và kĩ năng cơ bản, hiện đại về các lĩnh vực khoa học kĩ thuật công nghiệp, nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản; kiến thức tâm lý, giáo dục, lí luận và phương pháp dạy học hiện đại trong dạy học công nghệ. Bên cạnh đó, sinh viên còn được trang bị kỹ năng dạy học, giáo dục hướng nghiệp theo nguyên lí giáo dục hiện đại; phát triển các chương trình dạy học tích hợp, giáo dục STEM.

Bài viết dưới đây sẽ giúp người đọc có cái nhìn tổng quát nhất về sự đổi mới trong chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ đáp ứng nhu cầu của xã hội hiện nay.

2. NHỮNG ĐIỂM ĐỔI MỚI CỦA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH SƯ PHẠM CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG NHU CẦU CỦA XÃ HỘI HIỆN NAY

2.1. Đổi mới so với chương trình đào tạo ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp

Điểm đổi mới nổi bật thứ nhất của ngành Sư phạm Công nghệ so với ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp trước đây đó là sự tích hợp song song giữa hai mảng kiến thức nông nghiệp và công nghiệp. Trước đây, ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp chỉ thiên về những kiến thức liên quan tới mảng kiến thức Nông – Lâm – Ngư nghiệp, thì hiện tại ngành Sư phạm Công nghệ là sự tích hợp song song hai mảng kiến thức nông nghiệp (mảng kiến thức Trồng trọt, Lâm nghiệp, Công nghệ trong đời sống, Chăn nuôi, Thủy sản) và công nghiệp (mảng kiến thức về Kĩ thuật, Cơ khí chế tạo, Cơ khí động lực, Công nghệ điện, Công nghệ điện tử) trong chương trình đào tạo. Điều này giúp đầu ra cho sinh viên có cơ hội nghề nghiệp rộng mở hơn so với các cử nhân sư phạm trước đây.

Điểm đổi mới nổi bật thứ hai của ngành Sư phạm Công nghệ đáp ứng được nhu cầu xã hội hiện nay mà ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp không có được đó là chọn giáo dục STEM là điểm mũi nhọn. Chính vì vậy, ngay khi xây dựng chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ đã thiết kế riêng một chuẩn đầu ra về STEM *(Chuẩn đầu ra (CĐR) 5: Thiết kế dạy học công nghệ theo STEM)*.

STEM là một chương trình giảng dạy dựa trên ý tưởng trang bị cho người học những kiến thức, kĩ năng liên quan đến các lĩnh vực khoa học (Science), công nghệ (Technology), kỹ thuật (Enginnering) và toán học (Math) – theo cách tiếp cận liên môn và người học có thể áp dụng để giải quyết vấn đề trong cuộc sống hàng ngày. Thay vì dạy bốn môn học như các đối tượng tách biệt và rời rạc, STEM kết hợp chúng thành một mô hình học tập gắn kết dựa trên các ứng dụng thực tế. Trước ngưỡng cửa của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, với sự quan tâm ngày càng nhiều của xã hội về giáo dục STEM, thì môn Công nghệ ở trường phổ thông ngày càng đóng vai trò quan trọng. Hiểu rõ được điều đó, ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam đã thiết kế và xây dựng trong chương trình đào tạo có học phần *"Dạy học công nghệ theo định hướng STEM"*. Có thể nói, giáo dục STEM trang bị cho học sinh kiến thức, kỹ năng để làm việc và phát triển trong thế giới công nghệ hiện đại ngày nay, giáo dục STEM tạo ra những con người có thể đáp ứng được nhu cầu công việc của thế kỷ XXI, đáp ứng sự phát triển kinh tế, xã hội của quốc gia và có thể tác động tích cực đến sự thay đổi của nền kinh tế tri thức trong bối cảnh toàn cầu hóa.

Điểm đổi mới nổi bật thứ ba của ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam đó là Học viện được biết đến là cơ sở đào tạo chuyên nghiệp hàng đầu về lĩnh vực Nông – Lâm – Ngư nghiệp, bên cạnh đó các lĩnh vực khác đặc biệt là lĩnh vực Công nghiệp cũng rất phát triển. Nắm bắt được lợi thế nổi trội của trường và tận dụng được thế mạnh của các Khoa trong Học viện như Khoa Nông học, Khoa Chăn nuôi, Khoa Thủy sản, Khoa Cơ điện… khi xây dựng chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ, chúng tôi đã lựa chọn và lồng ghép các môn học chất lượng cao đáp ứng được nhu cầu của xã hội hiện nay trong thời đại công nghệ 4.0 như: *Ứng dụng thông tin trong quản lý và sản xuất nông nghiệp, Nông nghiệp công nghệ cao, Tự động hóa trong sản xuất cây trồng, Kỹ thuật robot…*

Điểm đổi mới nổi bật thứ tư của ngành Sư phạm Công nghệ so với ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp đó là khối lượng kiến thức chuyên môn theo hướng tiếp cận với mục tiêu giáo dục mới được tăng lên, và phân bố thời lượng thực hành nhiều hơn. Điều này giúp cho sinh viên theo học có được những kiến thức thực tế chuyên sâu, giúp các em hiểu rõ thêm về kiến thức chuyên ngành mà các em được đào tạo đó là những mảng kiến thức: *Tổ chức dạy học (Thiết kế bài dạy, Tổ chức thực hiện bài dạy, Thiết kế và sử dụng phương tiện dạy học, Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập); Tổ chức hoạt động giáo dục (Tổ chức hoạt động giáo dục, Đánh giá hoạt động giáo dục); Phát triển chương trình dạy học; Giao tiếp ứng xử, tham vấn hướng nghiệp* cùng với đó sinh viên sẽ được hướng dẫn những phương pháp dạy học tích cực, tiên tiến hiện đại nhất.

Bảng1: So sánh khối lượng kiến thức chuyên môn của 2 ngành

Ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp				Ngành Sư phạm Công nghệ		
STT	Tên học phần	Số tín chỉ		Tên học phần	Số tín chỉ	
		Lý thuyết	Thực hành		Lý thuyết	Thực hành
1	Lý thuận dạy học kĩ thuật nông nghiệp	3	0	Lý luận dạy học công nghệ	2	1
2	Phương pháp dạy học kĩ thuật nông nghiệp ở trường trung học phổ thông	2	0	Phương pháp dạy học công nghệ 1	2.5	0.5
3				Phương pháp dục học công nghệ 2	2.5	0.5
4	Thực hành dạy học kỹ thuật nông nghiệp	0	2	Thực hành dạy học công nghệ	0	2
5	Hoạt động giáo dục ở trường trung học phổ thông	1.5	0.5	Hoạt động giáo dục ở trường trung học phổ thông	1.5	0.5
6				Tham vấn và giáo dục hướng nghiệp	1.5	0.5
7				Dạy học công nghệ theo định hướng STEM	1.5	0.5
8				Kiểm tra đánh giá và phát triển chương trình đào tạo	1.5	0.5
9				Công nghệ dạy học	1	1
10	Phương tiện dạy học	1	1	Thiết kế và sử dụng phương tiện dạy học	1	1
11	Kỹ năng và phương pháp dạy nghề 1	1	1			
12	Kỹ năng và phương pháp dạy nghề 2	1	1			

(Theo Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ 2019 [3])

Nhìn vào bảng so sánh của hai ngành thì số lượng học phần chuyên ngành của ngành Sư phạm Công nghệ cao hơn hẳn so với ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp, mỗi một học phần trong ngành Sư phạm Công nghệ đều được lồng ghép thêm phần thực hành, điều này giúp sinh viên theo học được tham gia trải nghiệm ngay trên lớp trong những giờ học chuyên ngành của mình.

Những sự thay đổi về chương trình đạo tạo từ ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp sang ngành Sư phạm Công nghệ, sự bố trí sắp xếp các học phần và phân bố lượng tín chỉ cho các học phần đều phù hợp và đáp ứng những yêu cầu của xã hội hiện nay.

2.2. Đổi mới chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ đáp ứng mục tiêu giáo dục của Bộ Giáo dục và Đào tạo hiện nay

Chương trình giáo dục phổ thông mới đã được ban hành hành theo Thông tư số 32/2018TT-BGDĐT ngày 31 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, theo thông tư thì mục tiêu và nội dung chương trình giáo dục phổ thông môn Công nghệ đã có nhiều đổi mới cho phù hợp với yêu cầu của xã hội về

phẩm chất và năng lực của người học tốt nghiệp phổ thông trong thế kỉ XXI với chất lượng cao. Môn Công nghệ góp phần hình thành và phát triển ở học sinh các phẩm chất chủ yếu và năng lực chung, đồng thời hình thành và phát triển năng lực công nghệ. Đây là môn học bắt buộc trong giai đoạn giáo dục cơ bản, là môn học lựa chọn trong giai đoạn giáo dục định hướng nghề nghiệp theo hai hướng Nông nghiệp hoặc Công nghiệp. Trong giai đoạn định hướng nghề nghiệp, môn Công nghệ là môn học dành cho các học sinh có xu hướng lựa chọn ngành học thuộc các lĩnh vực kỹ thuật, công nghệ.

Trước đây, môn Công nghệ hay còn được gọi là môn Kĩ thuật nông nghiệp sau chuyển sang tên gọi môn Công nghệ (dạy cho khối lớp 10 – về kiến thức nông nghiệp) và Kĩ thuật công nghiệp (dạy cho khối lớp 11) thường được coi là môn phụ và là môn được các giáo viên dạy các môn chính như Sinh, Vật lý… kiêm nhiệm giảng dạy, nhưng trước sự thay đổi về mục tiêu giáo dục và thực tế Bộ Giáo dục và Đào tạo đang triển khai chương trình giáo dục phổ thông mới, môn Công nghệ đang được triển khai ở các cấp học khác nhau bắt đầu từ khối học sinh lớp 3 cho tới khối học sinh lớp 12.

Trước những sự thay đổi của chương trình giáo dục Công nghệ 2018 [1], trước những đổi mới của bộ Sách giáo khoa môn Công nghệ, ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam được xây dựng với bộ chuẩn đầu ra đã đáp ứng được mục tiêu giáo dục mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo trong giai đoạn hiện nay về năng lực, phẩm chất và định hướng nghề nghiệp liên quan tới công nghệ.

Bảng 2: Sự phù hợp của mục tiêu và chuẩn đầu ra của ngành Sư phạm Công nghệ với Chương trình giáo dục Công nghệ 2018

Chương trình giáo dục Công nghệ 2018	Chương trình đào tại ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam
Mục tiêu chương trình: Phát triển ở học sinh năng lực công nghệ và những phẩm chất đặc thù trong lĩnh vực kĩ thuật, công nghệ để học tập, làm việc hiệu quả trong môi trường công nghệ ở gia đình, nhà trường, xã hội và lựa chọn ngành nghề thuộc các lĩnh vực kĩ thuật, công nghệ.	Mục tiêu cụ thể: Sau khi tốt nghiệp ngành Sư phạm Công nghệ, người học có khả năng: Mục tiêu 1: Tổ chức giảng dạy và nghiên cứu công nghệ, quản lí giáo dục, tham vấn giáo dục hướng nghiệp; Mục tiêu 2: Tích hợp giáo dục STEM trong dạy học công nghệ, phát triển kỹ năng làm việc độc lập, làm việc theo nhóm, thích nghi với các môi trường làm việc khác nhau, có năng lực tự học, tự nghiên cứu và giải quyết vấn đề; Mục tiêu 3: Khởi nghiệp trong giáo dục và công nghệ.

Yêu cầu cần đạt về năng lực: Nhận thức công nghệ; Sử dụng công nghệ; Đánh giá công nghệ; Thiết kế kĩ thuật.	CĐR Hoàn thành chương trình đào tạo, người học có kiến thức, kĩ năng, năng lực tự chủ và trách nhiệm sau: CĐR 1: Giải thích nguyên lí, qui trình kĩ thuật, công nghệ trong công nghiệp, nông nghiệp, lâm nghiệp và thủy sản; CĐR 2: Vận dụng các kiến thức công nghiệp, nông nghiệp, lâm nghiệp, thủy sản vào quá trình dạy học công nghệ và giáo dục hướng nghiệp; CĐR 3: Phân tích mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện dạy học, kiểm tra đánh giá, giáo dục hướng nghiệp trong dạy học công nghệ; CĐR 4: Thiết kế dạy học công nghệ theo STEM; CĐR 5: Sử dụng Tiếng Anh và Tin học trong học tập, nghiên cứu và dạy học; CĐR 6: Phối hợp làm việc nhóm và giao tiếp hiệu quả trong công việc; CĐR 7: Tích hợp các kiến thức công nghiệp, nông nghiệp, lâm nghiệp, thủy sản vào trong dạy học công nghệ; CĐR 8: Sử dụng các công nghệ dạy học, giáo dục phổ biến trong dạy học và hướng nghiệp.

(Theo tác giả Nguyễn Tất Thắng – Kỷ yếu hội thảo khoa học 11/2020 [4])

2.3. Đổi mới chương trình ngành Sư phạm Công nghệ theo hướng tiếp cận với các trường đại học quốc tế uy tín trong và ngoài nước

Tiến hành xây dựng chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam để vừa đảm bảo đúng quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, vừa đảm bảo đủ lượng kiến thức, kĩ năng để giảng dạy cho chương trình môn Công nghệ 2018 và có hướng tiếp cận với các chương trình Sư phạm Công nghệ của một số tường đại học uy tín trên thế giới (British Columbia Institute of technology, NewYork City College of technology) và một số trường đại học của Việt Nam để có cái nhìn tổng quát nhất liên thông giữa các trường Đại học có cùng ngành đào tạo Sư phạm Công nghệ.

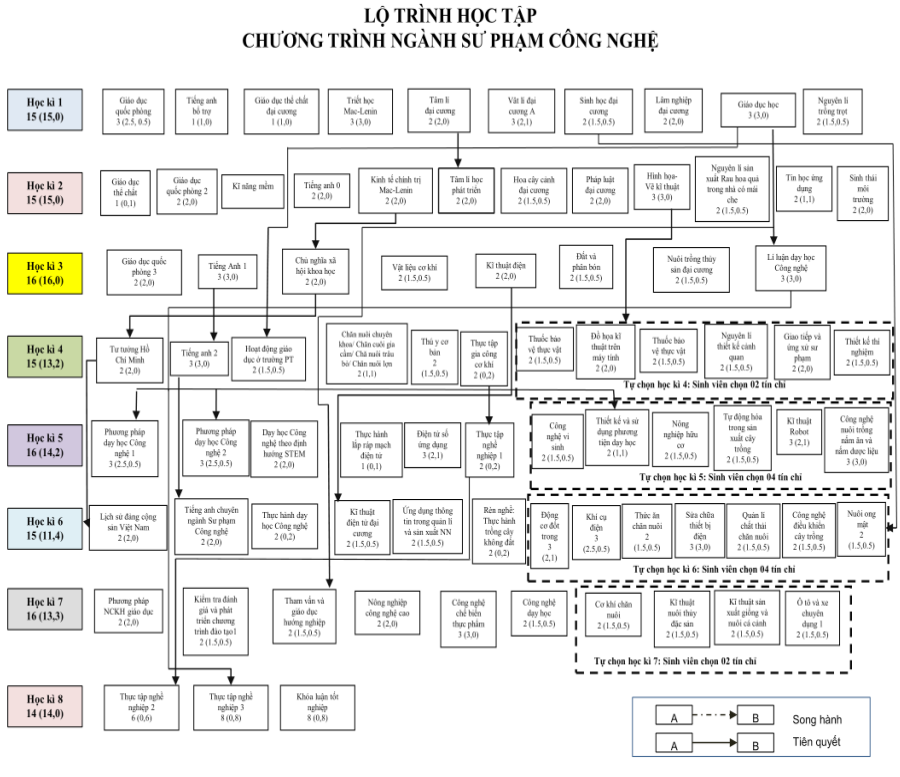
Bảng 3. Đối sánh tương đương và khác biệt với các chương trình đào tạo

So sánh	Sư phạm Công nghệ - Đại học Sư phạm Hà Nội 2		Sư phạm Công nghệ - Đại học Sư phạm Hà Nội		Sư phạm Công nghệ - Học viện Nông nghiệp Việt Nam		Sư phạm công nghệ - British Columbia Institute of technology	
	Số học phần	Tỷ lệ (%)	Số học phần	Tỷ lệ (%)	Số học phần	Tỷ lệ (%)	Số học phần	Tỷ lệ (%)
Tương đương	34	47.2	23	32.0	31	43.1	4	5.6
Khác biệt	38	52.8	73	68.0	41	56.9	68	94.4
Tổng số môn	72	100	72	100	72	100	72	100

Các học phần đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam có tính tương đương cao với các ngành so sánh (47.2% đối với Ngành Sư phạm Công nghệ - Đại học Sư phạm Hà Nội 2; 43.1% đối với ngành Sư phạm

kĩ thuật nông nghiệp – Học viện Nông nghiệp Việt Nam; 32.0% đối với ngành Sư phạm Kĩ thuật – Đại học sư phạm Hà Nội), 5.6% đối với ngành Sư phạm Công nghệ - British Columbia Institute of technology. Có thể thấy tỷ lệ tương đồng giữa các trường Đại học trong nước đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ là khá lớn, đối với các trường Đại học quốc tế khi so sánh cũng có nhiều nội dung tương đương. Điều này cho thấy, chương trình đào tạo ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam có đầy đủ năng lực chuyên môn và mang tính hội nhập quốc tế cao. Trong chương trình đào tạo các học phần khác biệt cũng tương đối lớn, điều này góp phần tạo nên đặc trưng riêng cho ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam.

Dựa trên những cơ sở so sánh đối chiếu các ngành cùng đào tạo trong và ngoài nước, trên cơ sở xây dựng bộ chuẩn đầu ra phù hợp với Chương trình công nghệ 2018, chúng tôi tiến hành xây dựng lộ trình môn học ngành Sư phạm Công nghệ theo hướng tiếp cận với các trường đại học quốc tế uy tín trong và ngoài nước để đáp ứng nhu cầu của xã hội hiện nay.



Hình 1: Lộ trình học tập chương trình ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam

3. KẾT LUẬN

Có thể nói trước ngưỡng cửa thay đổi của xã hội, ngành Sư phạm Công nghệ là hướng đi đúng đắn của Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ nói riêng, của Học viện Nông nghiệp Việt Nam nói chung và hoàn toàn phù hợp với nhu cầu nguồn nhân lực của xã hội ở thời điểm hiện tại và tương lai; đồng thời khẳng định vị thế của trường đại học trọng điểm quốc gia và trách nhiệm xã hội của Học viện Nông nghiệp Việt Nam đối với sự phát triển nhân lực chất lượng cao cho sự nghiệp giáo dục và đào tạo của đất nước.

Tới thời điểm hiện tại, Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ đã gặt hái được những thành công nhất định trong việc xây dựng ngành mới Sư phạm Công nghệ, đó là tuyển được 01 lớp với sinh viên chất lượng có điểm đầu vào rất cao. Trong đó có 01 sinh viên là Á Khoa của Học viện và nhận được 01 xuất du học toàn phần của Trường Đại học Đại Nam Trung Quốc. Thành công bước đầu, sẽ là điểm tựa cho sự phát triển của ngành Sư phạm Công nghệ tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam sau này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Công nghệ.*
2. Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ (2014), *Hồ sơ mở ngành Sư phạm Kĩ thuật nông nghiệp,* Học viện Nông nghiệp Việt Nam.
3. Khoa Sư phạm và Ngoại ngữ (2019), *Hồ sơ mở ngành Sư phạm Công nghệ,* Học viện Nông nghiệp Việt Nam.
4. Nguyễn Tất Thắng (2020), *Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Đào tạo giáo viên công nghệ đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tháng 11/2020,* Đại học Sư phạm Hà Nội.

VAI TRÒ CỦA MỘT SỐ CHỦ THỂ ĐỐI VỚI VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM

ThS. Đỗ Thị Khánh Nguyệt*

Tóm tắt: *"Giáo dục là tương lai của dân tộc", "đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển". Trong thời gian qua, nền giáo dục Việt Nam đã đạt được nhiều thành tựu quan trọng, song cũng còn tồn tại nhiều hạn chế. Vấn đề dạy thật, học thật, thi thật, nhân tài thật là vấn đề có tính thời sự, được dư luận xã hội đặc biệt quan tâm. Để khắc phục những bất cập, xây dựng nền giáo dục thực chất đáp ứng yêu cầu của công cuộc đổi mới đất nước và hội nhập quốc tế, cần tăng cường sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước; phát huy vai trò của các cơ sở giáo dục, của cả thầy và trò, gia đình và xã hội.*

Từ khóa: Giáo dục phức chất, chủ thể, xây dựng.

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Vấn đề "học thật, thi thật, nhân tài thật" đang là vấn đề được dư luận xã hội quan tâm. Giải quyết vấn đề này là cả một quá trình lâu dài, cần có sự vào cuộc quyết liệt của Đảng, Nhà nước, các cơ sở giáo dục, đội ngũ thầy cô giáo, gia đình, xã hội, đặc biệt của chính bản thân người học. Sự đồng thuận và quyết tâm cao trong nhận thức cũng như hành động của các chủ thể nhất định sẽ xây dựng được một nền giáo dục thực chất, đáp ứng yêu cầu xây dựng, bảo vệ đất nước và bắt kịp sự tiến bộ của các quốc gia khác trên thế giới.

II. NỘI DUNG

1. Sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đối với việc xây dựng nền giáo dục thực chất

V.I. Lênin đã xác định chức năng của giáo dục là đào tạo những con người phát triển toàn diện. Những con người phát triển toàn diện ấy là sản phẩm quá trình tác động của xã hội, là kết quả sự giáo dục của nhà trường, gia đình, đoàn thể và sự tự giáo dục của người học. Vì vậy, V.I. Lênin nhắc nhở phải "học, học nữa, học mãi".

Thấm nhuần quan điểm của chủ nghĩa Mác – Lênin về giáo dục, Hồ Chí Minh khẳng định việc xây dựng nền giáo dục cách mạng của nước Việt Nam độc lập phải

[1] Trường Đại học Hải Phòng.

được coi là một mặt trận quan trọng, là nhiệm vụ cấp bách, có ý nghĩa chiến lược, cơ bản và lâu dài. Người căn dặn: "Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích trăm năm thì phải trồng người". Hồ Chí Minh xác định nền giáo dục mới sẽ "…làm cho dân tộc chúng ta trở nên một dân tộc dũng cảm, yêu nước, yêu lao động, một dân tộc xứng đáng với nước Việt Nam độc lập" [7; tr.8].

Hồ Chí Minh đánh giá cao vai trò của giáo dục. Người cho rằng:

"Hiền dữ đâu phải là tính sẵn,

Phần nhiều do giáo dục mà nên" [6; tr. 413].

Tuy nhiên, Người nhấn mạnh học không phải để lấy bằng cấp mà phải là *thực học,* "học để làm việc, làm người, làm cán bộ. Học để phụng sự đoàn thể, giai cấp và nhân dân, Tổ quốc và nhân loại" [8; tr. 684].

Vận dụng sáng tạo lý luận của chủ nghĩa Mác – Lênin, thấm nhuần tư tưởng Hồ Chí Minh, Đảng ta đã đề ra đường lối đúng đắn để xây dựng nền giáo dục nước nhà. Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ VII của Đảng đã xác định, cùng với khoa học công nghệ, "giáo dục là tương lai của dân tộc", là "quốc sách hàng đầu". Tại Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ IX, Đảng ta một lần nữa khẳng định "Giáo dục là quốc sách hàng đầu", "đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển".

Báo cáo Chính trị Đại hội Đảng lần thứ XI nhấn mạnh: "Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý là khâu then chốt"[4].

Đặc biệt, Hội nghị Trung ương 8 (Khóa XI) đã ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế". Trên cơ sở đánh giá những thành tựu quan trọng mà lĩnh vực giáo dục đã đạt được, Hội nghị đã chỉ ra những yếu kém cần khắc phục, đồng thời xác định nguyên nhân của những hạn chế, trong đó "Bệnh hình thức, hư danh, chạy theo bằng cấp... chậm được khắc phục, có mặt nghiêm trọng hơn"[1]. Với quyết tâm cao, Hội nghị đã xác định mục tiêu tổng quát: "Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế hệ thống giáo dục và đào tạo; giữ vững định hướng xã hội chủ nghĩa và bản sắc dân tộc"[1].

Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng tiếp tục nhấn mạnh vai trò của giáo dục: "Xây dựng con người Việt Nam phát triển toàn diện, có sức khỏe, năng lực, trình độ, có ý thức, trách nhiệm cao đối với bản thân, gia đình, xã hội và Tổ quốc. Đẩy

mạnh phát triển nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư và hội nhập quốc tế" [5; tr.231].

Dưới sự lãnh đạo của Đảng, Nhà nước ta cũng không ngừng hoàn thiện cơ sở pháp lý cho sự phát triển giáo dục. Cùng với việc ban hành và sửa đổi Luật Giáo dục, hệ thống giáo dục Việt Nam liên tục được cải cách, thay đổi. Các cuộc cải cách giáo dục này có ý nghĩa to lớn trong việc đào tạo các thế hệ trẻ góp phần vào thắng lợi của cuộc kháng chiến chống Pháp, chống Mỹ cứu nước và xây dựng xã hội mới.

Tuy nhiên, cơ chế quản lý hành chính quan liêu bao cấp kéo dài đã ảnh hưởng sâu sắc đến hệ thống giáo dục Việt Nam. Thông qua các chỉ thị, chỉ tiêu cấp trên đề ra, các cơ sở giáo dục phải thực thi và thực hiện cơ chế báo cáo bằng các số liệu cụ thể như tỷ lệ học sinh khá giỏi, giáo viên giỏi, học sinh đỗ tốt nghiệp, các cuộc "thi đua", các "phong trào"... Mặt khác, cơ chế "Một chương trình - một sách giáo khoa" là một gánh nặng chi phối hoạt động của cả giáo viên và học sinh. Sổ đầu bài, sổ báo giảng là những công cụ để cơ quan quản lý kiểm tra, giám sát giáo viên có thực hiện theo đúng phân phối chương trình hay không. Để hoàn thành chương trình, để an toàn khi bị kiểm tra, giáo viên đã biến mình thành "thợ dạy" thuần túy, không phát huy được sự sáng tạo trong thực tiễn giáo dục của mình.

Bên cạnh đó nhiều cơ quan quản lý giáo dục buông lỏng quản lý, mang nặng tính hình thức, tạo kẽ hở để một số cơ sở giáo dục vi phạm pháp luật trong khâu tuyển sinh, tổ chức thi và chấm thi tốt nghiệp, dẫn đến tình trạng "học giả, bằng thật", "nhân tài giả" gây bức xúc dư luận xã hội. Khi phát hiện và khắc phục hậu quả của tình trạng trên đã làm tốn kém, lãng phí tiền của của nhà nước và nhân dân, đúng như Nghị quyết số 29-NQ/TW khóa XI nhấn mạnh: "Quản lý giáo dục và đào tạo còn nhiều yếu kém"[1].

Để khắc phục tình trạng trên, chúng ta tiến hành cải cách sâu sắc, toàn diện hệ thống giáo dục từ bậc phổ thông đến bậc đại học. Từ năm học 2020-2021, chương trình giáo dục phổ thông mới đã được triển khai, giáo dục không phải để truyền thụ kiến thức mà nhằm giúp học sinh hoàn thành công việc, vận dụng hiệu quả, sáng tạo kiến thức đã học để giải quyết các vấn đề trong học tập, trong cuộc sống.

Luật Giáo dục (2019), Luật số 34/2018/QH14 ngày 19 tháng 11 năm 2018 của Quốc hội sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học, có hiệu lực kể từ ngày 01 tháng 7 năm 2019 là những văn bản pháp lý quan trọng, tạo bước đột phá trong việc xây dựng nền giáo dục thực chất. Luật Giáo dục đại học chỉ rõ: "Phát triển giáo dục đại học để đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội, bảo đảm quốc phòng, an ninh của đất nước"[13].

Như vậy, Đảng và Nhà nước ta đã xác định rõ trọng trách của giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng là đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, đồng thời cũng

tạo cơ hội cho các trường đại học phát huy năng lực, cạnh tranh bình đẳng trên cơ sở quyền tự chủ của mình. Vấn đề đặt ra là các cơ sở giáo dục phải nhận thức được trọng trách mà Đảng, Nhà nước giao phó, phát huy được mọi năng lực của mình để góp phần xây dựng nền giáo dục thực chất, đáp ứng được sự kỳ vọng của nhân dân.

2. Các cơ sở giáo dục

Luật Giáo dục (2019) đã xác định: "Cơ sở giáo dục là tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục trong hệ thống giáo dục quốc dân gồm nhà trường và cơ sở giáo dục khác" [12]. Công tác quản trị, điều hành hoạt động giáo dục là chức năng, nhiệm vụ của các cơ sở giáo dục. Trên cơ sở được giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong công tác quản trị, các cơ sở giáo dục đã chủ động xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường, xây dựng chương trình đào tạo; chuyển đổi cách thức quản lý hành chính, mệnh lệnh sang quản lý chất lượng, phát huy dân chủ, tính sáng tạo, xây dựng thương hiệu của mình. Nhiều cơ sở giáo dục đã trở thành địa chỉ tin cậy trong việc đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội, đáp ứng được yêu cầu của nhà tuyển dụng.

Bên cạnh những thành tựu quan trọng mà các cơ sở giáo dục đã đạt được, thực tiễn giáo dục ở nước ta còn bộc lộ một số thiếu sót, bất cập.

Vì chạy theo thành tích, nhiều cơ sở giáo dục phổ thông có tình trạng cắt xén chương trình, chỉ tập trung vào các môn thi chuyển cấp, tốt nghiệp, xu hướng "ôn sát", "ôn tủ" để đảm bảo tỷ lệ đỗ tốt nghiệp cao. Từ khi có quy định điểm tổng kết được tham gia tính điểm tốt nghiệp 12, nhiều trường trung học phổ thông đã "mở rào" để xảy ra hiện tượng cho điểm dễ dãi. Điều đó dẫn đến tình trạng chất lượng ảo, lực học thật và điểm số không ăn nhập với nhau. Bên cạnh đó tình trạng "chạy điểm", sửa điểm đã xảy ra, nhiều học sinh, sinh viên "ngồi không đúng chỗ" làm mất đi cơ hội của các em học sinh, sinh viên khác, gây mất niềm tin trong xã hội. Điểm tổng kết trong học bạ của học sinh, điểm tốt nghiệp không thực chất lại là cơ sở để các trường đại học sử dụng làm phương thức xét tuyển đại học. Chính chất lượng ảo từ bậc phổ thông đã ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng tuyển sinh đầu vào của các trường đại học. Do được trao quyền tự chủ, một số trường đại học tìm mọi cách để giữ chỉ tiêu, giữ sinh viên, thậm chí tuyển sinh tràn lan không dựa trên tiềm năng, thế mạnh của mình, nên không đảm bảo chất lượng đầu ra, mất cân đối giữa đào tạo và sử dụng, gây lãng phí tiền của của nhà nước và nhân dân. Đây là cái vòng luẩn quẩn trong công tác giáo dục của hệ thống giáo dục quốc dân.

Để khắc phục tình trạng trên, các cơ sở giáo dục không chỉ dạy những gì mình có, mà phải dạy những gì thị trường cần, rút ngắn khoảng cách giữa nhà trường và nhà tuyển dụng, phải cung cấp được nguồn nhân lực vừa có những phẩm chất, năng lực cần thiết, vừa có những kỹ năng cơ bản để làm việc hiệu quả. Trong điều kiện phát

triển kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, "hàng hóa" mà các cơ sở giáo dục "đem bán" cũng phải đảm bảo những tiêu chí quan trọng như mọi hàng hóa thông thường khác (chất lượng, hình thức mẫu mã, giá cả). Muốn vậy, các cơ sở giáo dục phải thấm nhuần triết lý cơ bản mà Nghị quyết Trung ương 8 khóa XI đã xác định là "Coi sự chấp nhận của thị trường lao động đối với người học là tiêu chí quan trọng để đánh giá uy tín, chất lượng của cơ sở giáo dục đại học, nghề nghiệp và là căn cứ để định hướng phát triển các cơ sở giáo dục, đào tạo và ngành nghề đào tạo"[1].

3. Người dạy

Trong nhà trường, quá trình dạy học là sự thống nhất biện chứng giữa ba yếu tố cơ bản: nội dung môn học, người dạy, người học. Sau khi đã xử lý đầy đủ, chính xác thông tin của môn học, người dạy tìm ra phương thức chuyển giao thông tin đó phù hợp với khả năng tiếp nhận thông tin của người học.

Hồ Chí Minh đã nhấn mạnh: "Nhiệm vụ giáo dục là rất quan trọng và vẻ vang, nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục… không có giáo dục, không có cán bộ thì không nói gì đến kinh tế, văn hóa"[10; tr. 345].

Người dạy cũng đồng thời là nhà giáo dục với hai nhiệm vụ cốt lõi là giáo dục và dạy học. Điều này cho thấy người dạy có trọng trách trang bị cho học sinh kiến thức, định hướng cho học sinh cách học để không ngừng phát triển nhận thức, trí tuệ, sức khỏe thể chất và tinh thần, những xúc cảm và kỹ năng cần thiết, cơ bản. Muốn vậy, người dạy phải *dạy thật*, tức là dạy đúng, dạy đủ những kiến thức cần cung cấp cho người học. Mục đích của dạy là làm cho học sinh biết học đúng cách, tức là hiểu, hiểu đúng, bởi có hiểu mới thực hành được. Hành là mục đích của học. Do đó, người dạy phải tận tâm, hỗ trợ nhiệt tình, kịp thời giải đáp những thắc mắc của người học. Việc hỗ trợ một cách hiệu quả cho học tập và phát triển của học sinh là điều kiện tiên quyết đánh giá sự thành công của người thầy.

Trong thời gian qua, người dạy đã có những đóng góp to lớn trong việc đào tạo, giáo dục các thế hệ học sinh, sinh viên có đủ năng lực và phẩm chất đáp ứng sự nghiệp xây dựng, phát triển của đất nước. Tuy nhiên, Nghị quyết số 29-NQ/TW khóa XI chỉ rõ: "Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục bất cập về chất lượng, số lượng và cơ cấu; một bộ phận chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục, thiếu tâm huyết, thậm chí vi phạm đạo đức nghề nghiệp"[1]. Bởi, một bộ phận giáo viên đã dạy cho học sinh cách "học giả", cách học đối phó. Trước áp lực về chỉ tiêu phổ cập giáo dục, lên lớp thẳng, tỷ lệ tốt nghiệp, học sinh khá giỏi, giáo viên giỏi, các giải phong trào mũi nhọn… giáo viên không thể *dạy thật*, nên đã lựa chọn cách dạy để học sinh đạt chỉ tiêu như cho đề cương ôn tập sát với nội dung thi, mớm đề kiểm tra, coi kiểm tra dễ… Điều đó đã triệt tiêu tính chủ động, sáng tạo của người học, không phân hóa

được chất lượng học tập của học sinh, đánh đồng giữa học sinh chăm chỉ, tích cực với học sinh lười nhác, thụ động.

Để khắc phục tình trạng trên, Nghị quyết số 29-NQ/TW khóa XI nhấn mạnh: "Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực" [1].

Muốn vậy, người dạy phải thực sự mô phạm, là tấm gương sáng, có sức lôi cuốn, lan tỏa, ảnh hưởng tích cực đến thái độ và hành vi của người học. Thầy cô giáo phải thay đổi tư duy, lối mòn trong công tác giảng dạy, luôn *làm mới bài giảng của mình* bằng cách không ngừng bổ sung kiến thức hiện đại, cập nhật thông tin. Người dạy cần thấm nhuần lời dạy của Chủ tịch Hồ Chí Minh: "giáo viên cũng phải tiến bộ cho kịp thời đại thì mới làm được nhiệm vụ, chớ tự mãn cho mình giỏi rồi thì dừng lại mà dừng lại là lùi bước, là lạc hậu, tự *đào thải mình trước. Cho nên phải cố gắng học tập để cải tạo mình, cải tạo tư tưởng của mình, cải tạo con em và giúp vào việc cải tạo xã hội"* [9; tr.489].

Người dạy cần chuyển mạnh từ việc trang bị kiến thức sang phát triển năng lực và phẩm chất của người học, chú trọng chất lượng và hiệu quả*;* luôn đổi mới phương pháp dạy học theo hướng dạy người học "cách học", "cách nghiên cứu", cách vận dụng kiến thức để giải quyết những vấn đề nảy sinh trong cuộc sống, trong công tác chuyên môn. Chỉ khi làm được điều đó thì người dạy mới xứng đáng với vai trò người thầy mẫu mực, góp phần xây dựng nền giáo dục thực chất của nước nhà.

4. Người học

Người học – thành tố thứ ba của quá trình dạy học, đóng vai trò là chủ thể của hoạt động học tập, đòi hỏi phải tích cực, chủ động tiếp cận thông tin do người dạy chuyển giao, phải luôn tạo ra nhu cầu khát khao tri thức khoa học mới.

Sau khi đã tiếp nhận thông tin do người dạy chuyển giao, người học phải xử lí thông tin đó, biến tri thức khoa học thu nhận được thành tri thức của bản thân.

Hoạt động học là hoạt động làm biến đổi bản thân chính chủ thể. Ngoài yếu tố ngoại lực bên ngoài (sự hướng dẫn của thầy cô, sự giúp đỡ của bạn bè, sách, vở, giáo trình…), thì sự tự thân vận động của chính chủ thể (yếu tố nội lực) đóng vai trò quan trọng trong hoạt động học của người học.

Học, cốt lõi là tự học, là quá trình chủ thể tự tìm cách thu nhận, xử lí thông tin, lấy từ môi trường sống xung quanh mình nhằm biến đổi và làm phong phú giá trị của bản thân mình.

Nếu rèn luyện được phương pháp, kĩ năng, thói quen, ý chí tự học thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi con người, giúp người học thích ứng với sự phát triển như vũ bão của thông tin, khoa học, kĩ thuật, công nghệ. Một trong những phẩm chất quan trọng của mỗi cá nhân là tính tích cực, sự chủ động sáng tạo, thích ứng trong mọi hoàn cảnh, kể cả những thách thức to lớn từ môi trường nghề nghiệp.

Mục đích của việc học là phải hiểu. Muốn hiểu thì phải bỏ thói học vẹt, học nhồi nhét kiến thức, học theo bài mẫu để phục vụ thi, không nắm vững bản chất, không gắn với thực tiễn. Để học hiểu, bản thân người học phải thay đổi suy nghĩ, có động cơ học tập đúng đắn. Trong quá trình học, nếu hiểu sai thì phải sửa cách hiểu; nếu đã hiểu đúng, thì phải hiểu sâu hơn, hiểu rộng hơn. Học không chỉ dừng ở biết mà phải hiểu, khi đó mới thực sự biết đồng thời cũng thực sự học. Học thật là học vì sự đam mê, không tự bằng lòng với vốn hiểu biết của bản thân, luôn có nhu cầu tìm hiểu, khám phá thế giới xung quanh, khát khao chinh phục đỉnh cao tri thức, dùng hết tâm huyết để tiếp thu kiến thức trong lĩnh vực mà mình theo đuổi, biến kiến thức đó thành kỹ năng để vận dụng trong công việc và cuộc sống, chứ không phải học thuần túy để lấy điểm số cao, lấy thành tích. Học thật còn thể hiện bản lĩnh, danh dự, lòng tự trọng của người học trước sự cám dỗ của danh lợi. Học thật sẽ tạo ra nhân tài thật, thể hiện chất lượng sản phẩm đầu ra của các cơ sở giáo dục, uy tín nghề nghiệp của người dạy, đồng thời đáp ứng được nhu cầu của xã hội, của nhà tuyển dụng.

5. Gia đình

Một trong những môi trường hình thành nhân cách con người chính là gia đình. Gia đình có chức năng quan trọng trong việc giáo dục con cái, góp phần hình thành công dân có ích cho xã hội.

Cùng với sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước, điều kiện chăm sóc, dạy dỗ con cái của các gia đình không ngừng được nâng cao. Nhiều gia đình đầu tư tiền bạc, thời gian, công sức, tìm những phương pháp giáo dục, nội dung giáo dục phù hợp với điều kiện kinh tế của gia đình, của đất nước và thế giới. Chính sự quan tâm chăm sóc, dạy dỗ của gia đình đồng hành cùng nhà trường đã góp phần đào tạo nhiều nhân tài cho đất nước, đạt giải cao trong các kỳ thi trong nước và quốc tế, thi đỗ đầu vào điểm số cao tại các cơ sở giáo dục tốp đầu của cả nước.

Bên cạnh đó, do kỳ vọng vào thành tích học tập của con cái, nhiều gia đình đã gây áp lực cho con, đăng ký học thêm tràn lan. Đây sẽ là điều kiện cho việc dạy không thật và học sinh học không thật, là cơ hội để giáo viên "ém" kiến thức trên lớp, hút học sinh về lớp học thêm. Học sinh cần điểm, cần danh hiệu nên không thể bỏ học thêm. Một bộ phận phụ huynh học sinh tiếp tay cho hiện tượng tiêu cực trong thi cử, sửa điểm,

chạy điểm. Điều đó đã làm méo mó nhân cách của chính con cái mình. Các em không đủ thực lực nhưng ngồi "nhầm chỗ", "nhầm lớp".

Một số ít gia đình có tư tưởng ỷ lại, phó mặc việc giáo dục, dạy dỗ con cái cho các thầy cô giáo, các cơ sở giáo dục... Tỷ lệ ly hôn, ly thân, ngoại tình ngày càng gia tăng đã làm giảm sút đáng kể vai trò của gia đình trong việc thực hiện chức năng xã hội hóa, giáo dục con cái. Hiện tượng trẻ em hư, bỏ học sớm, lang thang, nghiện hút ma túy, mại dâm… cho thấy phần nào sự bế tắc của một số gia đình trong việc chăm sóc, giáo dục con cái, ảnh hưởng đến chất lượng nguồn nhân lực của xã hội.

Như vậy, giáo dục của gia đình là bước đầu tiên và rất quan trọng trong việc hình thành và phát triển nhân cách con người. Cách giáo dục đúng đắn của gia đình chính là nền tảng hạnh phúc cho mỗi gia đình, là cơ sở hình thành thái độ và động cơ học tập trong sáng, góp phần xây dựng nền giáo dục cách mạng và sự phát triển bền vững của đất nước.

6. Xã hội

Cùng với gia đình và nhà trường, xã hội là môi trường phát triển nhân cách của con người. Xã hội không ngừng biến đổi đòi hỏi sự thay đổi, đáp ứng kịp thời của nhà trường. Xã hội luôn "đặt hàng", là động lực thúc đẩy sự phát triển của các cơ sở giáo dục. Người nào có tài năng thực sự, sẽ được xã hội ghi nhận, được trọng dụng; ngược lại, người nào *học giả* sẽ bị đào thải, lên án, phê phán. Xã hội trở thành khâu cuối của quá trình giáo dục: đo lường, đánh giá chất lượng đào tạo con người của các cơ sở giáo dục. Uy tín, thương hiệu của các cơ sở giáo dục sẽ được xã hội tôn vinh, là địa chỉ tin cậy người học sẽ tìm đến.

Chủ tịch Hồ Chí Minh chỉ rõ cần kết hợp và liên hệ chặt chẽ giữa nhà trường, gia đình và xã hội. Người nhắc nhở: "Các đoàn thể thanh niên, phụ nữ, các cơ quan chính quyền và các cấp ủy Đảng phải thật sự quan tâm đến nhà trường, đến việc học tập của con em mình hơn nữa"[11; tr. 620]. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn từng kêu gọi sự chung tay của xã hội: "Học thật, thi thật trước hết và luôn luôn là việc của ngành Giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội. Nếu mọi người cùng đồng lòng vì nền giáo dục thực chất, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước, thì một trong những việc đầu tiên cả xã hội chung tay hành động là tất cả cùng vì thực học!"[15].

III. KẾT LUẬN

Sự nghiệp "trồng người" là một công việc lâu dài, được thực hiện bằng nhiều biện pháp, nhưng giáo dục và đào tạo là biện pháp quan trọng bậc nhất. Công cuộc đổi mới đất nước và hội nhập quốc tế đang tạo ra những cơ hội, đồng thời cũng đặt ra những thách thức gay gắt cho ngành giáo dục. Vấn đề dạy thật, học thật, thi thật, nhân tài thật

đang là vấn đề nóng bỏng được dư luận xã hội quan tâm. Để thực hiện được nhiệm vụ chiến lược này cần có sự chung tay góp sức của nhiều chủ thể: sự lãnh đạo sâu sát của Đảng, sự quản lý chặt chẽ của Nhà nước, sự vào cuộc mạnh mẽ của các cơ sở giáo dục, sự tận tâm nhiệt huyết của người dạy, tinh thần và quyết tâm thực học của người học, sự quan tâm đồng lòng của gia đình và xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương, Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8, Khóa XI về "*Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (1991), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VII, IX, XI, XIII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI, XIII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
5. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.3, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
7. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.4, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
8. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.5, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
9. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.9, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
10. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.10, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
11. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.11, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
12. Quốc hội nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2019), *Luật Giáo dục.*
13. Quốc hội nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2019), *Luật Giáo dục đại học*.
14. Nguyễn Thị Xuân Thuỷ, "Rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ" - Tạp chí *Giáo dục*, Tạp chí *Lý luận – khoa học*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Số đặc biệt 3/2012.
15. https://laodong.vn/giao-duc

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIÁO DỤC NHÌN TỪ CHỦ TRƯƠNG "HỌC THẬT, THI THẬT" Ở MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP

TS. Nguyễn Thị Thanh Hòa*

Tóm tắt: *Đã từ lâu, không chỉ ở Việt Nam mà bất cứ quốc gia nào trên thế giới đều chung quan niệm "Giáo dục là quốc sách hàng đầu". Mỗi người Việt thấm nhuần tư tưởng "Hiền tài là nguyên khí quốc gia, nguyên khí mạnh thì quốc gia mạnh…". Do đó, giáo dục đào tạo là điều kiện tiên quyết góp phần nâng cao chỉ số phát triển con người. Nguồn nhân lực chất lượng cao "giỏi về chuyên môn, sáng về đạo đức", "vừa hồng vừa chuyên" sẽ góp phần ổn định và phát triển kinh tế, xã hội của đất nước. "Học thật, thi thật, nhân tài thật" là chủ trương đúng đắn, bức thiết nhằm kiến tạo đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao cho đất nước, nhất là trong bối cảnh Đổi mới căn bản, toàn diện của ngành Giáo dục hiện nay. Bài viết xoay quanh các vấn đề về thực trạng chất lượng giáo dục, chỉ rõ những nguyên nhân của những tồn tại, từ đó đưa ra phương án khắc phục những khó khăn nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của đất nước giai đoạn hiện nay.*

Tư khóa: *Giáo dục, đội ngũ giáo dục, học thật, thi thật.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Thế giới hiện đại đã khẳng định vai trò lớn lao của giáo dục, giáo dục được coi là chiếc chìa khóa tiến tới một thế giới tốt đẹp hơn, vai trò của giáo dục là phát triển tiềm năng con người, giáo dục là đòn bẩy mạnh mẽ nhất để tiến vào tương lai, giáo dục cũng là điều kiện cơ bản nhất để thực hiện nhân quyền, hợp tác, dân chủ, bình đẳng và tôn trọng lẫn nhau. Ở Việt Nam, trên cơ sở thực hiện mục tiêu nâng cao dân trí, giáo dục còn hướng vào quá trình đào tạo nhân lực - đây là đội ngũ nòng cốt có trình độ khoa học, nắm vững công nghệ sản xuất hiện đại, các phẩm chất cần thiết của người lao động trong xã hội văn minh trên mọi lĩnh vực kinh tế, văn hóa - xã hội đáp ứng yêu cầu hội nhập và phát triển.

1. THỰC TRẠNG CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Ủy ban quốc tế về giáo dục của UNESCO cũng đã đề ra sáu nguyên tắc cơ bản cho các nhà quản lý giáo dục, các lực lượng giáo dục:

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

- Giáo dục là quyền cơ bản của con người và cũng là giá trị chung nhất của nhân loại.

- Giáo dục chính quy và không chính quy đều phải phục vụ xã hội, giáo dục là công cụ để sáng tạo, tăng tiến và phổ biến tri thức khoa học, đưa tri thức khoa học đến với mọi người.

- Các chính sách giáo dục phải chú ý phối hợp phài hòa cả ba mục đích là: công bằng, thích hợp và chất lượng.

- Muốn tiến hành cải cách giáo dục cần phải xem xét kỹ lưỡng và hiểu biết sâu sắc về thực tiễn, chính sách và các điều kiện cũng như những yêu cầu của từng vùng.

- Cần có cách tiếp cận phát triển giáo dục thích hợp với từng vùng, tuy nhiên cần phải chú ý đến các giá trị chung, các mối quan tâm của cộng đồng quốc tế như: quyền con người, sự khoan dung, hiểu biết lẫn nhau, dân chủ, trách nhiệm, bản sắc dân tộc, môi trường, chia sẻ tri thức, giảm đói nghèo, dân số, sức khỏe…

- Giáo dục là trách nhiệm của toàn xã hội, của tất cả mọi người.

Hơn nửa thế kỷ qua, nền giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục ở bậc Đại học nói riêng đã đạt được nhiều thành tích to lớn trong sự nghiệp giải phóng, xây dựng và phát triển đất nước. Giáo dục Đại học đã đào tạo bài bản và cung cấp cho đất nước một đội ngũ cán bộ đông đảo có trình độ Đại học, trên Đại học đáp ứng yêu cầu thực tiễn của đất nước, cũng như yêu cầu của sự hội nhập khu vực và thế giới trên mọi lĩnh vực. Tốc độ gia tăng các cơ sở giáo dục và đào tạo Đại học nhanh. Hiện trên cả nước có gần 90 cơ sở đào tạo đại học bao gồm các trường Đại học quốc gia, đại học vùng, các trường đại học công lập, bán công, dân lập và các học viện. Lực lượng giảng viên không ngừng nâng cao về chất lượng và quy mô, số lượng sinh viên tăng đáng kể (tăng khoảng 15 lần so với 20 năm trước) và do đó làm cho trình độ dân trí tăng lên rõ rệt. Thành tích trên là đáng trân trọng và tôn vinh. Mặc dù như vậy, nhưng chất lượng giáo dục của Việt Nam vẫn chưa cao, nói một cách ngắn gọn là số lượng tăng rất nhanh nhưng chất lượng vẫn chưa tăng, thậm chí là còn tuột dốc, chưa theo kịp với sự đổi mới của thế giới. Nền giáo dục chúng ta còn nặng kiến thức lý thuyết, hàn lâm mà ít đề cao việc vận dụng kiến thức đó vào công việc trên thực tế, ít cho sinh viên cọ sát với doanh nghiệp, còn ngại ngần liên kết doanh nghiệp trong việc đào tạo nghề cho sinh viên, dẫn đến tình trạng nhiều sinh viên cầm tấm bằng giỏi ra trường nhưng thiếu kiến thức, kĩ năng ứng dụng thực tế, sau vài năm vẫn chưa xin được việc, lại quay về làm các công việc lao động thông thường mà không liên quan đến chuyên ngành được đào tạo. Đó là sự lãng phí trong việc đào tạo nhân lực của Việt Nam hiện nay.

2. NGUYÊN NHÂN CỦA NHỮNG THỰC TRẠNG TRÊN

2.1. Nội dung chương trình dạy học nặng lý thuyết

Các trường Đại học công lập chịu sức ép về thời lượng, thời gian giảng dạy theo yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo, thời lượng giảng dạy các môn lý thuyết, những môn chung chiếm khối lượng tương đối lớn dẫn đến thời lượng các môn chuyên ngành, nội dung thực hành gắn với nghề nghiệp ngày càng bị thu hẹp bởi tổng số tín chỉ của chương trình đào tạo đã được ấn định là 130 tín chỉ/ khóa. Ngoại ngữ mặc dù đã được quan tâm và gia tăng thời lượng trong chương trình đào tạo, tuy nhiên việc dạy còn nặng về lý thuyết, chưa gắn ngoại ngữ với chuyên ngành nên sinh viên không nói được, không nghe được khi các cơ quan, doanh nghiệp cần sử dụng ngoại ngữ. Đây là thực trạng nan giải vẫn tồn tại nhiều chục năm qua.

Nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục trong các trường đại học ở Việt Nam nhìn chung còn lạc hậu, chậm đổi mới, chậm hiện đại hóa, chưa gắn chặt với đời sống xã hội và lao động nghề nghiệp; chưa phát huy tính sáng tạo, năng lực thực hành của sinh viên. Nhiều giáo trình giảng dạy cho sinh viên đã quá cũ (xuất bản cách đây 10 đến 20 năm) không cập nhật kiến thức mới, đặc biệt là không định hướng tư duy sáng tạo, kĩ năng thực hành, kỹ năng mềm tư duy rèn nghề, rèn phẩm chất đạo đức giúp người học có thể thích nghi với nhiều hoàn cảnh khi bước vào guồng quay của thực tiễn xã hội, doanh nghiệp.

2.2. Hệ thống quản lý nhà nước, cơ chế chính sách dành cho người dạy chậm đổi mới

Hệ thống quản lý nhà nước trong giáo dục còn nhiều yếu kém, bất cập, chậm đổi mới, là nguyên nhân chủ yếu của nhiều nguyên nhân khác; cơ chế quản lý giáo dục chậm đổi mới, còn nhiều lúng túng, nhận thức rất khác nhau, nhất là trong điều kiện kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế; chưa theo kịp sự đổi mới trên các lĩnh vực khác của đất nước. Cụ thể là hàng năm các cơ quan chức năng đều ban hành quy chế mới dành cho giảng viên, yêu cầu tăng số giờ làm việc hành chính, tăng giờ nghiên cứu khoa học, định mức giảng dạy tăng trong khi chế độ lương, đãi ngộ không tăng. Điều này khiến cho bộ phận giảng viên trong các trường Đại học công lập có xu hướng từ bỏ viên chức để ra ngoài làm việc cho các cơ sở tư nhân, một số ở lại công tác thì đều có tư tưởng "chân trong chân ngoài" để đảm bảo cuộc sống của bản thân và gia đình. Một số cơ sở giáo dục Đại học những năm gần đây đều xảy ra tình trạng chảy máu chất xám, đội ngũ phó giáo sư, tiến sĩ rời khỏi nhà trường khiến cho cơ sở giáo dục bị mất cân đối trong đội ngũ giảng dạy. Đây cũng là nguyên nhân dẫn đến giảm chất lượng đào tạo ở một số trường đại học công lập hiện nay.

Một căn nguyên xuất phát từ bộ phận quản lý của các cơ sở giáo dục giáo dục chưa chú trọng đầu tư cơ sở vật chất, hạ tầng cho các trường học. Phần lớn các cơ

quan chủ quản không mặn mà trong việc đầu tư cơ sở vật chất cho các trường học, dẫn đến nhiều ngôi trường đã trên 60 năm đào tạo mà cơ sở vật chất vẫn không được xây dựng, hệ thống giảng đường đã quá cũ làm cho môi trường cảnh quan sư phạm trở nên nghèo nàn, lạc lõng trong bối cảnh hiện hiện đại, giữa thời kỳ cách mạng 4.0. Nhiều cơ sở đào tạo dù đã chuyển hẳn mô hình đào tạo từ lý thuyết, định hướng nghiên cứu sang đào tạo đa nghề, theo định hướng ứng dụng, trường xuất hiện nhiều ngành dịch vụ (du lịch, khách sạn, kinh doanh…) tuy nhiên không có phòng thực hành đảm bảo đúng tiêu chuẩn như thực tế tại các doanh nghiệp đang vận hành. Sinh viên chủ yếu phải học "chay" hoặc đơn vị phải tự túc việc liên kết với các cơ sở để đưa sinh viên xuống thực hành. Việc liên kết này còn mang tính manh mún, chưa có lộ trình mang tính chiến lược.

Để giải quyết được căn bản những vấn đề đặt ra, những người lãnh đạo, quản lý, những nhà khoa học, những người làm giáo dục phải có cách nhìn toàn diện, đầy đủ, khách quan, đổi mới cơ chế chính sách để đầu tư cho các cơ sở giáo dục phục vụ cơ bản điều kiện dạy và học. Nhà nước cần coi trọng việc nâng cấp chất lượng giáo dục bằng cách tăng khung lương, bậc lương, thu nhập của giảng viên nâng cao để người dạy yên tâm gắn bó với nghề.

2.3. Phương pháp dạy học chậm đổi mới

Hiện nay ở Việt Nam có khoảng hơn 376 trường đại học, với khoảng 6600 giáo sư và phó giáo sư. Tuy nhiên theo Tổng Thư ký hội đồng chức danh giáo sư, nếu đánh giá đúng theo tiêu chuẩn quốc tế, Việt Nam chỉ có khoảng từ 15 đến 20% có trình độ tương ứng với chức danh đó [4].

Mặc dù chất lượng và số lượng của lực lượng đội ngũ giảng viên ngày một nâng cao nhưng phương pháp giảng dạy vẫn chủ yếu mang tính thuyết giảng, người học tiếp thu một cách thụ động, nội dung giảng dạy mang nặng lý thuyết, thiếu cập nhật thực tiễn dẫn tới xơ cứng, giáo điều, tính ứng dụng thấp. Mặt khác, việc sử dụng các phương tiện hiện đại phục vụ cho giảng dạy chưa nhiều, do vậy mà không thể truyền tải hết lượng thông tin cần cung cấp cho người học, số thời gian của giảng viên lên lớp tại các trường quá lớn, cho nên hạn chế thời gian nghiên cứu khoa học và nghiên cứu thực tế.

2.4. Năng lực người học chưa đáp ứng yêu cầu xã hội

Mỗi năm có khoảng 20000 sinh viên ra trường và chỉ 50% được đáp ứng việc làm, trong đó chỉ 30% đúng nghành nghề. Trong một cuộc sát hạch, đánh giá của Intel để tuyển dụng 2000 sinh viên công nghệ thông tin, chỉ có 90 ứng sinh, nghĩa là 5% vượt qua kiểm tra, trong số đó chỉ có 40 người đủ khả năng tiếng Anh theo yêu cầu tuyển dụng. Intel xác nhận, đây là kết quả thấp nhất mà họ từng gặp ở những nước mà họ đầu tư [4].

Chất lượng đầu ra không cao phần lớn xuất phát từ đầu vào thấp. Đầu vào của nhiều cơ sở đào tạo Đại học hiện nay quá thấp, chủ yếu tập trung ở các trường xét tuyển. Bởi nhìn vào điểm chuẩn đầu vào của các ngành Sư phạm tại các trường đại học năm 2012, người ta không khỏi giật mình. Tại Đại học Đà Nẵng, điểm chuẩn ngành Sư phạm Vật lý là 14,5 điểm, ngành Sư phạm Tin học: 13 điểm. Đại học Tây Bắc, điểm chuẩn ngành Sư phạm Toán: 14 điểm, Sư phạm Vật lý: 13 điểm. Như vậy, chỉ cần trung bình mỗi môn thi từ 4,5 đến 5 điểm là các bạn trẻ của chúng ta đủ tiêu chuẩn bước vào giảng đường Đại học. Đầu vào là thế, liệu đầu ra của đội ngũ các thầy cô giáo tương lai liệu có đảm bảo chất lượng để thay đổi chất lượng dạy và học tại các cơ sở giáo dục.

Sinh viên hiện nay chưa chủ động sáng tạo trong học tập và nghiên cứu, thiếu tư duy khoa học, còn có tư tưởng học thụ động, học theo phong trào, học cho qua, "học theo hội chứng bằng cấp", do vậy khi tốt nghiệp chưa đủ kiến thức để đáp ứng được yêu cầu bức xúc của thực tế và bị thực tiễn chối bỏ. Chỉ số chất lượng đào tạo của nước ta so với các nước trong khu vực Đông Nam Á đứng hàng 10 trên 11 nước.

Hơn 50% SV được khảo sát không thật tự tin vào các năng lực/ khả năng học của mình. Hơn 40% cho rằng mình không có năng lực tự học; gần 70% SV cho rằng mình không có năng lực tự nghiên cứu; gần 55% SV được hỏi cho rằng mình không thực sự hứng thú học tập (Theo một nghiên cứu mới đây về phong cách học của sinh viên của PGS.TS. Nguyễn Công Khanh [5].

Nhìn chung giáo dục Việt Nam chưa thực sự sát với thực tế, sinh viên sau khi tốt nghiệp các trường đại học chưa hẳn đã có việc làm, dường như giáo dục chưa đáp ứng được những đòi hỏi của xã hội. Sinh viên Việt Nam sau khi tốt nghiệp các trường đại học ra thường phải học thêm một số chương trình mà bên tuyển dụng yêu cầu, vì họ cho rằng cái mà sinh viên học được ở trường lớp chỉ đa phần là lý thuyết suông, chưa thể áp dụng vào thực tế.

3. MỘT SỐ GIẢI PHÁP ĐỀ XUẤT NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC

Mục tiêu giáo dục của ta hiện nay là "Nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài". Theo công bố của Chương trình phát triển Liên hiệp quốc (UNDP) năm 1993 về chỉ tiêu quy mô phát triển giáo dục thì so với quốc tế, ta đều thấp hơn về chỉ tiêu phát triển giáo dục ở các bậc học. Chất lượng đào tạo ở một số trường cao đẳng, đại học ta còn thấp so với nhiều quốc gia trong khu vực và thế giới. Vì vậy, muốn thực hiện được mục tiêu giáo dục đề ra, chúng ta cần tích cực thực hiện đồng bộ các biện pháp để nâng cao chất lượng giáo dục:

3.1. Tăng lương cho giảng viên có trình độ chuyên môn cao

Hiện nay, với thang bảng lương đang áp dụng, ngành Giáo dục thật khó để thu hút được đội ngũ giáo viên giỏi. Thực tế cho thấy học sinh cuối cấp hiện nay thường thích đăng ký học khối ngành không phải Sư phạm, chẳng hạn khối ngành Kinh tế, Ngân hàng, Tài chính, Truyền thông… Rất dễ lý giải tình trạng này, bởi khi ra trường, một sinh viên học về kỹ thuật hay thương mại, kinh tế nếu làm cho một doanh nghiệp tư nhân trong nước cũng có thể có mức lương khởi điểm từ 3 – 4 triệu đồng/ tháng, nếu được làm cho các tổng công ty, tập đoàn lớn hay các doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài thì mỗi tháng bình quân có thể thu nhập từ 6 – 10 triệu đồng, thậm chí hơn nữa. Với mức lương đó, nhìn vào thang bảng lương giáo dục, người thầy không khỏi chạnh lòng. Bởi vì, một giảng viên có thâm niên 10 năm kinh nghiệm tại các trường đại học lớn của Việt Nam cũng không thể có được mức lương ngang bằng một sinh viên vừa tốt nghiệp Đại học, làm cho doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài. So sánh nhỏ này cho thấy chừng nào chúng ta chưa cải cách hệ thống thang bảng lương ngành Giáo dục, chừng đó chúng ta vẫn khó có thể có được đầu vào tốt cho ngành Sư phạm. Bởi xét về mặt kinh tế, chi phí chúng ta đánh mất trong tương lai cho vấn đề này sẽ còn cao hơn rất nhiều so với việc tăng lương cho giáo viên. Vì một giáo viên kém ảnh hưởng đến hàng trăm người, thậm chí ảnh hưởng đến cả nhiều thế hệ. Như vậy, phải tăng lương thì ngành Giáo dục mới có cơ hội chiêu mộ được người tài.

3.2. Đổi mới phương pháp giáo dục

Để nâng cao chất lượng đào tạo chúng ta cần phải cải tiến đổi mới đồng bộ về nhiều mặt: chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy, đội ngũ giáo viên,… Trong đó việc đổi mới phương pháp giảng dạy sẽ là một trong những yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo một cách bền vững. Đổi mới phương pháp giảng dạy sẽ tạo điều kiện tốt cho người học có thể phát huy hết khả năng tư duy của mình, biến quá trình học của người học thành quá trình phát triển tư duy sáng tạo. Cụ thể là giảng viên cần tăng cường áp dụng những kĩ thuật dạy học tích cực, lấy học sinh làm trung tâm như kĩ thuật khăn trải bàn, kĩ thuật bể cá, kĩ thuật tia chớp, kĩ thuật phòng tranh…, các công cụ dạy học hiện đại: phần mềm dạy học, phần mềm thiết kế trò chơi, dùng video, tranh, ảnh,… minh họa cho nội dung bài học. Giảng viên hạn chế dùng các phương pháp truyền thống: truyền thụ một chiều (giảng viên đọc, sinh viên ghi chép), không có sự tương tác với học sinh trong giờ học, học "chay" không có công cụ minh họa… Bên cạnh đó, ngành giáo dục từng bước đổi mới nội dung sách giáo khoa, loại bỏ những kiến thức không thiết thực, bổ sung những nội dung cần thiết theo hướng bảo đảm kiến thức cơ bản, cập nhật những tiến bộ khoa học, công nghệ, tăng nội dung công nghệ ứng dụng, tăng cường giáo dục kỹ thuật tổng hợp và năng lực thực hành.

Nhìn rộng ra, các quốc gia có nền giáo dục phát triển trên thế giới đặc biệt quan tâm đến việc phát triển tư duy sáng tạo, khả năng làm việc độc lập và khả năng làm việc theo nhóm của người học. Các quốc gia trên thế giới đã áp dụng nhiều phương pháp khác nhau nhằm khích lệ và tạo điều kiện tốt nhất để người học phát triển khả năng sáng tạo của mình. Nhiều trong số các phương phương pháp, chúng ta có thể học tập và áp dụng cho Việt Nam.

3.3. Đổi mới công tác quản lý giáo dục

Khó khăn nhất của chúng ta hiện nay là sự yếu kém của đội ngũ quản lý giáo dục, đây là hậu quả của chế độ quan liêu, bao cấp đã tồn tại trên đất nước ta một thời gian dài. Hiện nay chúng ta đang thực hiện công cuộc đổi mới. Trước hết cần hoàn thiện thể chế quản lý nhà nước về giáo dục trên cơ sở tiếp tục đẩy mạnh cải cách hành chính giáo dục. Thống nhất một đầu mối quản lý nhà nước về giáo dục; quản lý theo pháp quyền trên cơ sở một hệ thống pháp luật giáo dục đồng bộ với sự phối hợp chặt chẽ giữa các bộ, ngành, địa phương và triệt để phân cấp quản lý giáo dục; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cho các cơ sở giáo dục, nhất là các cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp. Tăng hiệu lực quản lý nhà nước về giáo dục trong toàn ngành ở tất cả các cấp quản lý nhà nước phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa.

Tăng cường công tác kiểm tra, thanh tra giáo dục; chuyển dần quản lý nhà nước về giáo dục nặng về hành chính sang quản lý chất lượng và từ quản lý nhà nước theo cách kiểm soát sang giám sát mọi hoạt động giáo dục. Nâng cao vai trò các tổ chức xã hội nghề nghiệp giáo dục như Hội Giáo chức, Hội Khuyến học, liên hiệp hội các trường ngoài công lập… trong phát triển giáo dục.

Xây dựng quan hệ chặt chẽ giữa cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục – đào tạo với cơ quan quản lý nhân lực và việc làm. Nên có định hướng quản lý ngành Giáo dục theo ngành dọc toàn bộ, độc lập chỉ đạo về chuyên môn, nhân sự, ngân sách, thanh tra kiểm tra, kể cả xây dựng cơ bản, cơ sở vật chất thì ngành mới chủ động thay đổi phương pháp giáo dục.

Xử lý nghiêm túc các hiện tượng tiêu cực trong ngành Giáo dục (thi cử, luận văn, cấp bằng …). Tăng cường sắp xếp lại hệ thống các trường Đại học công, trường tư, trường bán công, trường dân lập; gắn các trường đại học và trung học chuyên nghiệp với các viện nghiên cứu để tận dụng tối ưu năng lực của đội ngũ và cơ sở vật chất hiện có.

3.4. Xây dựng đội ngũ giáo viên chất lượng cao, tạo động lực cho người học

Nguồn lực đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là vốn quý nhất, là động lực, là nhân tố đảm bảo cho lợi thế giáo dục nước ta phát triển và cạnh tranh được với

các nền giáo dục tiên tiến trong khu vực và trên thế giới. Nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục giỏi là chìa khóa, là nhân tố trung tâm cho sự nghiệp giáo dục phát triển. Suy đến cùng, chất lượng nền giáo dục nước ta cao hay thấp phần lớn phụ thuộc vào chất lượng đội ngũ thầy, cô giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Do vậy, phải đặt trọng tâm vào việc tạo bước chuyển biến chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Thực tiễn 25 năm đổi mới giáo dục đã khẳng định phải mở rộng, phát huy dân chủ và thực hiện đồng bộ các khâu phát hiện, quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng, đánh giá, luân chuyển, bố trí sử dụng, thực hiện chính sách đãi ngộ tương xứng.

Xây dựng, đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục trong toàn ngành là nhiệm vụ thường xuyên, lâu dài bởi vì sự nghiệp giáo dục nước ta luôn phát triển đặt ra yêu cầu và đòi hỏi ngày càng cao về trình độ, chất lượng chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm của nhà giáo và năng lực lãnh đạo, quản lý của cán bộ quản lý giáo dục. Ngành giáo dục nói chung, các cơ sở đào tạo nói riêng cần đưa ra chính sách đãi ngộ cao hơn cho những giảng viên tham gia các khóa đào tạo, bồi dưỡng ngắn, trung và dài hạn. Giảng viên được tạo điều kiện nâng cao trình độ chuyên môn bằng những khóa học đào tạo nghiên cứu sinh trong nước và gửi đào tạo ở các cơ sở giáo dục uy tín trên thế giới. Bên cạnh việc nâng cao chuyên môn, hàng năm các nhà trường cần tổ chức mời chuyên gia đào tạo về đổi mới các phương pháp dạy học trên lớp và cách sử dụng các phần mềm ứng dụng tin học khi học trực tuyến (online). Điều quan trọng nhất là mỗi giảng viên luôn chủ động trong việc học hỏi, đổi mới, linh hoạt giảng dạy trong từng hoàn cảnh, phù hợp với mỗi đối tượng sinh viên, đồng thời giảng viên tăng cường trải nghiệm thực tiễn tại các doanh nghiệp, cơ quan quản lý nhà nước… để nắm được kĩ năng thực hành phục vụ công tác rèn nghề cho sinh viên.

KẾT LUẬN

Nhìn lại đoạn đường phát triển của giáo dục nước nhà, trong những thập kỷ qua, nền giáo dục Việt Nam có những bước phát triển, có những thành tựu đáng ghi nhận, góp phần quan trọng vào nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực cho công cuộc xây dựng, bảo vệ và đổi mới đất nước. Nhưng đồng thời nền giáo dục đang ẩn chứa rất nhiều yếu kém, bất cập, chính những yếu kém, bất cập này đã làm cho chúng ta đã lùi đi rất nhiều so với các nước trong khu vực và quốc tế. Bài viết này đã nêu lên được phần nào những đánh giá thực trạng khách quan về nền giáo dục Việt Nam hiện nay, có tham khảo một số ý kiến đóng góp của các chuyên gia trong ngành nhằm cải tạo nền giáo dục, nhất là việc nâng cao chất lượng giáo dục ở các trường đại học công lập hiện nay. Qua bài viết này, chúng tôi mong muốn rằng xã hội sẽ có cái nhìn khách quan hơn về nền giáo dục nước nhà, từ đó mỗi chủ thể trong ngành Giáo dục sẽ tự vạch ra những con đường riêng, hướng đi riêng, cũng như những giải pháp cho phù hợp với vai trò của mình. Có như vậy thì nền giáo dục Việt Nam sẽ sớm được bè bạn quốc tế biết đến là một đất nước có nền giáo dục tiến bộ và có chất lượng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Lương Bằng (2001), *Kết hợp truyền thống và hiện đại trong quá trình đổi mới giáo dục đào tạo ở Việt Nam hiện nay*, Luận án Tiến sĩ Triết học, Học Viện Chính tri Quốc gia Hồ Chí Minh.
2. Lê Thị Kim Dung, *Hoàn thiện pháp luật về giáo duc Đại học ở Việt Nam hiện nay*, Luận án Tiến sĩ Luật học, Trường Đại học Quốc gia Hà Nội.
3. Nguyễn Thị Thu Hà (2012), *Nâng cao hiệu lự quản lý nhà nước về giáo dục Đại học*, Luận án Tiến sĩ Luật học, Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Trinh Phúc (2021), Báo "Nhà báo và công luận" đăng ngày 4/6/2021.
5. Mai Minh (2008), Báo điện tử Dân trí đăng ngày 25/9/2008.

THỰC TRẠNG DẠY VÀ HỌC MÔN NGỮ VĂN TRONG TRƯỜNG PHỔ THÔNG HIỆN NAY

TS. Nguyễn Thị Thanh Huyền*

Tóm tắt: *Thực chất trong giáo dục là quan điểm quan trọng ở thời điểm này vì đó là giải pháp hữu hiệu cho đổi mới giáo dục tại Việt Nam. Trong các nhà trường phổ thông, dạy thật, học thật, thi thật phải được bắt đầu từ từng cá nhân, từng môn học. Bài viết này nêu lên một góc nhìn về thực trạng dạy và học Ngữ văn trong nhà trường phổ thông hiện nay và đề ra một số giải pháp nhằm nâng cao hơn nữa chất lượng dạy và học môn Ngữ văn.*

Từ khóa: *Ngữ văn, trường phổ thông, học thật, thi thật.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

"Học thật, thi thật, nhân tài thật" là thông điệp Thủ tướng Phạm Minh Chính gửi tới ngành Giáo dục ngay từ những ngày đầu đứng ở cương vị Thủ tướng Chính phủ. Thông điệp này đem lại sự kỳ vọng lớn cho giáo giới về sự thay đổi tích cực nền giáo dục nước nhà. Theo đó, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn cũng chia sẻ với báo chí trong nước về định hướng của ngành Giáo dục, tất cả "gói" trong một chữ "THẬT". Tất nhiên, trong đời sống giáo dục Việt Nam, giá trị thực có tồn tại nhưng không phải trạng thái phổ biến. Việc nhìn nhận chính xác điểm yếu tồn tại trong giáo dục và xác định đường hướng cụ thể: "Giáo dục cần thực chất" – thực sự là quan điểm đáng trân trọng vì tính minh triết, logic thực tế. Song, thay đổi sự chuyển động của guồng máy lớn mà vẫn giữ được trọng tâm - chất lượng không phải câu chuyện một sớm một chiều. Cần có sự hợp lực của nhiều nhân tố và sự đổi thay cần được bắt đầu từ những điều nhỏ nhất, bắt đầu từ tư duy giáo dục của cả xã hội, trong đó, giáo viên là những người tiên phong nhìn nhận vấn đề.

Trong bài viết này, với tư cách một giáo viên Văn, tôi bày tỏ sự quan tâm của cá nhân tới vấn đề thực chất trong việc dạy và học môn Ngữ văn ở trường phổ thông, với mong muốn góp một tiếng nói của người lao động trong ngành Giáo dục trước định hướng lớn của sự nghiệp giáo dục và đào tạo tại Việt Nam.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Hiểu đúng về "học thật, thi thật"

Từ "thực" cần hiểu theo hai nghĩa: thiết thực và thật. Vậy, "thực học" yêu cầu một nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống; đặc biệt, sản phẩm sau cùng của quá trình đào tạo phải phản ánh đúng thực lực của người học. Trong phần chia sẻ quan điểm với báo chí, Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn cho rằng: "học thật, hay thực học, xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực (...) tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học"[3].

"Thi thật" là từ khóa thứ 2 trong thông điệp song thực tế, đây vừa là logic của quá trình xác nhận "nhân tài thực", vừa là thao tác kĩ thuật để đánh giá giá trị thực sự của người học. Nó bao gồm nhiều cách thức kiểm tra và xác tín năng lực có ở người học, tuy nhiên lâu nay, chúng ta chỉ đánh giá người học qua hình thức thi cử và kết luận về năng lực người học qua điểm số, nên đã quen với cách đồng nhất khái niệm "thi" với "kiểm tra, đánh giá"... Vậy, nên hiểu "thi thật" là cách thức tiến hành kiểm tra, đánh giá tôn trọng tiêu chí khoa học, gắn liền với quá trình "học thật" nhằm đem lại kết quả phản ánh chính xác năng lực của người học. Phải "học thật, thi thật" mới mong nhận diện, lựa chọn đúng "nhân tài" – yếu tố hạt nhân của sự phát triển.

Có thể nói, ngành giáo dục và đào tạo của chúng ta cũng giống như một sinh thể. Đâu đó còn có dấu hiệu của bệnh tật nhưng vẫn cố gồng mình để thể hiện mình rất ổn. Thực tế, tư duy và định hướng đổi mới của lãnh đạo ngành thể hiện trí tuệ mẫn tiệp nhưng sự yếu kém ở một vài bộ phận dẫn tới tình trạng lực bất tòng tâm. Sự yếu kém ấy, hầu như ai cũng hiểu nó nằm ở một số căn bệnh đã trở thành mãn tính, chẳng hạn bệnh thành tích. Do đó, định hướng "học thật, thi thật" ở thời điểm này là "đơn thuốc khó uống" nhưng hữu dụng nhất để khắc phạt những điểm hạn chế của ngành.

2.2. Một góc nhìn về việc dạy môn Ngữ văn trong trường phổ thông

Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn nêu rõ hai mục tiêu lớn: hình thành phẩm chất và phát triển năng lực người học. Các phẩm chất được hình thành bao gồm: lòng yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực và trách nhiệm; bồi dưỡng tâm hồn, hình thành nhân cách và phát triển cá tính (khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu con người, có đời sống tâm hồn phong phú, có quan niệm sống và ứng xử nhân văn; có tình yêu đối với tiếng Việt và văn học; có ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc, giữ gìn, phát triển các giá trị văn hoá Việt Nam; có tinh thần tiếp thu tinh hoa văn hoá nhân loại và khả năng hội nhập quốc tế). Các năng lực được chú trọng phát triển bao gồm: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực

giải quyết vấn đề và sáng tạo. Đặc biệt, môn Ngữ văn giúp học sinh phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học: rèn luyện các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe; có hệ thống kiến thức phổ thông nền tảng về tiếng Việt và văn học, phát triển tư duy hình tượng và tư duy logic, góp phần hình thành học vấn căn bản của một người có văn hoá; biết tạo lập các văn bản thông dụng; biết tiếp nhận, đánh giá các văn bản văn học nói riêng, các sản phẩm giao tiếp và các giá trị thẩm mĩ nói chung trong cuộc sống.

Mục tiêu môn học gắn liền với tinh thần đổi mới giáo dục theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực người học. Nếu thực hiện đúng và đủ các mục tiêu đó, hiển nhiên môn Ngữ văn trong trường phổ thông thực sự hữu dụng, thiết thực, phản ánh đúng giá trị người học.

Nhưng đội ngũ giáo viên dạy môn Ngữ văn trong các nhà trường phổ thông khó khăn trong việc đạt được các mục tiêu đó vì một số vấn đề sau:

Trước hết, các giáo viên phải dạy đúng và đủ nội dung chương trình quy định (áp dụng đúng phân phối chương trình năm học), không phải dạy nội dung học sinh muốn học. Rõ ràng, nội dung môn học trong sách giáo khoa Ngữ văn các khối lớp đã và đang bộc lộ một số hạn chế bất cập từ đặc điểm tâm lý người học tới thông tri đời sống, từ nhu cầu của học sinh tới những yêu cầu của xã hội. Học sinh cần - muốn và phải nhận được những gì từ môn Ngữ văn? Về kiến thức, đó là những thông tin khoa học thuộc về văn học và ngôn ngữ; về tư tưởng – phẩm chất, đó là những bài học đạo lý tốt đẹp gắn liền với thực tế cuộc sống; về thái độ, đó là những suy nghĩ hướng tới hành động tích cực trong đời sống thường nhật; về kĩ năng – năng lực, đó là sự thuần thục trong diễn đạt bằng ngôn ngữ (nói, viết). Nhưng cách chọn lựa ngữ liệu, kết cấu nội dung chương trình môn Ngữ văn trong trường phổ thông hầu như chỉ chú trọng kiến thức; mục tiêu về tư tưởng – phẩm chất, thái độ, kĩ năng – năng lực chỉ được liệt kê trong *Kế hoạch bài dạy* (giáo án) một cách hình thức. Nên trong ký ức về môn Văn khi còn là học sinh, chúng ta thường nhớ tới các tác phẩm văn học mà không có ấn tượng rõ rệt về việc chỉ dẫn cách sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt trong nói và viết sao cho có hiệu ứng tốt nhất, lại càng khó khăn để trả lời câu hỏi: Rốt cuộc các tác phẩm đã học có ích thế nào cho chúng ta giữa đời thường?

Không phủ nhận rằng trong đội ngũ đông đảo các giáo viên dạy Văn, có những thầy, cô giáo nỗ lực dạy học theo chủ đề, luôn ý thức và cẩn trọng "lồng" vào bài dạy những thông tin đời sống, những điều ngoài văn bản mà học sinh muốn biết. Điều này nằm trong tầm tay những giáo viên có năng lực chuyên môn tốt vì những tác phẩm văn học được lựa chọn vào nhà trường đều có chất lượng nghệ thuật và đều xuất phát từ hiện thực (những thời đoạn lịch sử khác nhau), người dạy có thể dẫn dắt học sinh liên hệ, liên tưởng tốt. Nhưng về cơ bản, giáo viên vẫn phải đảm bảo chuyển tải kiến thức

như chương trình do Bộ quy định, truyền đạt đủ các mục như sách giáo viên hướng dẫn trong một tiết học kéo dài 45 phút. Các giờ học Văn còn nặng kiến thức kinh viện, thiếu hẳn sức sống linh hoạt của cuộc đời, gây cho học sinh cảm giác mệt mỏi, thậm chí ghét bỏ, sợ hãi môn học. Nhưng vì sự vênh lệch giữa mục tiêu môn học và yêu cầu trong mỗi giờ học mà người dạy buộc phải nói những điều (đôi khi) mình không muốn nói và giảng giải những điều học sinh không muốn - không cần - không thích tiếp nhận, từ đó có thành kiến văn chương thiếu thực tiễn.

Bên cạnh đó là sự thiếu nhất quán khi nhìn nhận và thực hiện đổi mới phương pháp giảng dạy giữa các bên liên quan: quản lý – giáo viên – phụ huynh, học sinh. Các nhà quản lý giáo dục và giáo viên giảng dạy thường "ngại" hay bị căn bệnh an toàn cố hữu chi phối nên tránh hoặc thực hiện hình thức, đôi khi là đối phó sự thay đổi phương pháp, kĩ thuật dạy học. Bản chất của dạy học theo dự án thực sự tích cực và phù hợp với môn Văn – một môn học đòi hỏi người học tự khám phá, chiếm lĩnh, thức dậy năng lực ngôn ngữ, cảm thụ, sáng tạo ở cá nhân học sinh và quan trọng là hình thành ở người học các kỹ năng làm việc nhóm, thuyết trình, thuyết phục, tranh luận... Để thực hiện, giáo viên cần đủ năng lực, thiết kế hiệu quả các hoạt động như tổ chức cho học sinh đi thực tế; khơi gợi các vấn đề để học sinh thảo luận, thuyết trình; hướng dẫn học sinh làm sản phẩm (video clip, poster, sách ảnh…). Lãnh đạo nhà trường, phụ trách chuyên môn, giáo viên giảng dạy phải giải quyết nhiều vấn đề: năng lực của giáo viên, thái độ - hứng thú của học sinh, sự đồng thuận hỗ trợ của phụ huynh, thời gian so với phân phối chương trình, cơ sở vật chất, kinh phí của nhà trường v.v... Chừng đó những khúc mắc đủ để lãnh đạo từ nhà trường tới tổ chuyên môn, cá nhân giáo viên cảm thấy chùn bước. Vậy là mọi ý tưởng tích cực cho sự thay đổi cách dạy giờ học văn truyền thống đều dừng lại ở ý tưởng, các phía liên quan đành hài lòng với một năm học kết thúc trong an toàn, đúng và đủ chương trình, nhiệm vụ được giao. Có chăng, sự sáng tạo và tinh thần, dấu hiệu đổi mới chỉ được tỏa sáng trong các tiết hội giảng, các giờ dạy dự giờ thường xuyên ở phổ thông. Bên cạnh đó, một số giáo viên hiểu đơn giản rằng tổ chức hoạt động nhóm trong giờ học văn chính là đổi mới phương pháp rồi, họ lạm dụng hình thức tới mức giờ học nào cũng tổ chức học sinh đại diện nhóm thuyết trình; kết thúc tiết học hôm nay sẽ giao nhiệm vụ các nhóm về chuẩn bị bài thuyết trình cho tiết học tiếp theo... chỉ một vài học sinh thuyết trình nhớ được nội dung mình nói, học sinh không có kĩ năng ghi chép vắn tắt nội dung bài học, sự thiếu chặt chẽ trong khâu kiểm soát thời gian thuyết trình của học sinh khiến giờ học văn luôn kết thúc khi các nhóm chưa trình bày hết nội dung chuẩn bị, giáo viên chưa kịp kết luận, nhận xét, đánh giá học sinh. Trong trường hợp này, câu hỏi "việc dạy có thực chất" không cấp thiết bằng "giáo viên có thực lực không?".

Một thầy giáo từng dạy môn Văn trung học phổ thông bày tỏ suy nghĩ về *Truyện Kiều* (Nguyễn Du) trong nhà trường. Anh khẳng định bây giờ đa số học sinh không còn thích *Truyện Kiều* nữa, nếu không muốn nói là thấy nhàm chán, nhạt nhẽo… Nếu hỏi 100 học sinh, khó có nổi một em trả lời rằng "thích". Vì sao thế? "Vì văn học nhà trường đã trở nên hoàn toàn xa lạ với cuộc sống, nó chỉ còn là chuyện bình tán miên man, học thuộc và để thi". Vậy chỉ còn hai cách để giải quyết thực tế này: thay đổi SGK hoặc thay đổi tư duy người dạy. Việc thay SGK đã và đang diễn ra nhưng cần mất ít nhất 3 năm nữa mới hoàn tất việc này. Trong lúc chờ đợi bộ SGK Ngữ văn mới, thầy giáo nói trên đề xuất: "Tôi sẽ bày cho bạn cách làm cho học trò yêu thích *Truyện Kiều*. Hãy lấy chất liệu cuộc sống ở thời đại chúng ta để minh họa, để liên hệ, để đánh thức, để khơi dậy (…) Hãy lấy chính cuộc sống của các em học sinh, cuộc sống của cha mẹ các em, của gia đình các em, xóm giềng các em mà giúp chúng nhìn lại". Vì trong tác phẩm kinh điển đó, mọi chuyện đâu có xa lạ với xã hội chúng ta đang sống? Không đưa tác phẩm văn học về với đời sống, chúng ta không dạy được những điều người học thực sự cần.

Về phía phụ huynh, học sinh, trước áp lực đánh giá qua các bài kiểm tra trên lớp, các kỳ thi chuyển cấp, mục tiêu của họ khá thực dụng. Cảm thụ, sáng tạo là nhu cầu thuộc về số ít học sinh có năng lực văn chương thực sự. Số đông còn lại chỉ chú trọng: hãy dạy em cách làm bài thi môn Ngữ văn đạt điểm cao. Phụ huynh quan niệm: Thầy cô giỏi là thầy cô có thể dạy con họ có dàn điểm tốt và ngược lại. Giúp phụ huynh và học sinh nhận thức môn Văn trong nhà trường đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành các kỹ năng mềm, hình thành những con người tử tế đúng nghĩa xem ra là rất khó ở thời điểm này. Không thể trách họ bởi thực tế chương trình giảng dạy, người dạy, cách đánh giá thiếu tính thực tiễn mới là nguồn cơn. Cái nhìn của phụ huynh và học sinh về môn học chỉ là hệ quả của một nếp nghĩ, nếp dạy, nếp thi cử truyền thống.

2.3. "Dũng cảm" – từ khóa để dạy thật, học thật môn Ngữ văn trong trường phổ thông khả thi

Bất cứ giải pháp nào cho ngành giáo dục tại thời điểm hiện tại cũng phải xuất phát từ việc căn cứ vào hiệu lực từ kỷ cương, chế tài của ngành. Tất cả những ai tham gia sự nghiệp giáo dục và đào tạo đều hiểu và cần hiểu rõ hiệu lực đó. Tuy nhiên, ở bài viết này tôi muốn nhấn mạnh vấn đề ý thức, thái độ của mỗi cá nhân khi thực hiện mục tiêu "dạy thật, học thật". Ngoài việc chúng ta tin tưởng vào đường lối, quyết tâm thực hiện thay đổi thì "dũng cảm" là thái độ, tinh thần rất cần thiết.

Trong *Từ điển tiếng Việt*, "dũng cảm" là có dũng khí, bản lĩnh, dám đối mặt với mọi khó khăn, nguy hiểm để làm những việc nên làm. Người dũng cảm là người có bản lĩnh, ý chí, nghị lực, dám nghĩ, dám làm, dám đấu tranh với cái ác để bảo vệ cái thiện... Với nghĩa đó, từ "dũng cảm" thường gắn với những người đối diện với tình huống nhiều thử thách khốc liệt.

Tuy nhiên, trong bối cảnh hiện nay, việc thực hiện mục tiêu "học thật, thi thật" cũng cần tinh thần dũng cảm. Các nhà quản lý giáo dục cần dũng cảm để bước qua những dấu mốc thành tích; dám vượt qua trở ngại của thói quen để thực hiện sự đổi mới, khuyến khích đội ngũ giáo viên Ngữ văn sáng tạo và thử nghiệm những cách dạy mới; quyết liệt xóa bỏ những định kiến nhằm đổi mới chương trình dạy môn Ngữ văn theo hướng đưa môn học trở về gần đời sống, nói như Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn thì "để có được sự chuyển đổi lớn theo hướng thực chất trong giáo dục, theo như chỉ đạo của Thủ tướng, Bộ Giáo dục và Đào tạo có rất rất nhiều việc phải làm. Trước hết, Bộ sẽ phải xem xét điều chỉnh rà soát lại nội dung dạy và học, dạy cái thiết thực, cái thực nghiệp, giảm và tiến tới bỏ hẳn cái hình thức, phù phiếm, vô bổ", cần "thay đổi phương pháp để sao cho người học tiếp thu tốt nhất, thích học, biết học để làm gì, học ngành nghề phù hợp với năng lực sở trường của mình" [3]; dũng cảm bảo vệ những thầy cô có tinh thần đổi mới; dũng cảm tiên phong trong việc tạo cơ chế, hành lang pháp lý cho sự thay đổi sâu rộng trong các nhà trường, trong ngành, trong xã hội để "học thật, thi thật và có nhân tài thật". Thực tế, trong quá khứ, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Thiện Nhân mới là người đầu tiên đề ra chính sách cải cách nền giáo dục Việt Nam với tiêu chí: "chống bệnh thành tích trong học tập và tiêu cực trong thi cử", "xây dựng một phương pháp học sáng tạo, thực chất, học là phải dùng được". Song các mục tiêu tích cực trên chưa hoàn toàn đạt được vì những nhà quản lý giáo dục dường như chưa đủ dũng cảm hay chưa đủ mạnh để chữa trị "căn bệnh an toàn" và "bệnh thành tích".

Giáo viên môn Ngữ văn trong các trường phổ thông cần dũng cảm để từ chối đường mòn nhồi nhét kiến thức; nếu có những ý tưởng sáng tạo và những liên tưởng phong phú về đời sống từ mỗi bài học thì hãy dũng cảm gạt bỏ những ràng buộc cố hữu để thử nghiệm, không ngại sự khác biệt mà hãy sợ học sinh chán nản rời bỏ môn học; cần dũng cảm để đối mặt với căn bệnh thành tích, cần dũng cảm để lên tiếng chỉ ra những mảng tối của giáo dục nói chung, phần thiếu trung thực của môn học nói riêng trong các kỳ thi; nếu bài thi của học sinh quá kém, cũng cần dũng cảm để không vì áp lực từ nhiều phía mà nhắm mắt chấm điểm cho qua; ngược lại, nếu có những học sinh thể hiện năng lực vượt trội, hãy dũng cảm phá bỏ định kiến giới hạn điểm môn Văn trong nhà trường phổ thông để đánh giá thỏa đáng...

Các bậc phụ huynh cũng cần dũng cảm để đối diện với thực lực của con mình mà không tìm mọi cách, mọi giá "mua" về gia đình mình một niềm vui giả dối; dũng cảm vượt thoát khỏi sự ám ảnh của danh dự để không rơi vào sự dằn vặt khi so sánh "con nhà mình", "con nhà người ta" hay cố gắng đẩy con vào vị trí mà con không mong muốn chỉ vì sĩ diện bản thân – chiến thắng được cái "tôi" này trong mỗi bậc làm cha, mẹ thực không hề dễ nên rất cần sự dũng cảm. Theo đó, học sinh cũng cần dũng cảm cất lên tiếng nói của riêng mình để giáo viên có thể biết các em thực sự cần gì, mong muốn điều gì

ở mỗi bài học, dũng cảm vượt qua áp lực của điểm số để tìm thấy sự tự do và niềm vui, những điều hữu ích trong môn học bởi "văn học là nhân học". Và để làm được điều đó, các em cần nhận thức rõ việc học là cho mình, học vì sự tiến bộ của bản thân chứ không phải học vì điểm, học vì sự ganh đua hay học để đối phó với các bài kiểm tra, học để thi vượt cấp... Có thể nói, giáo dục chịu ảnh hưởng rất lớn từ ngoài xã hội. Nếu xã hội vẫn còn sử dụng người dựa vào bằng cấp mà không dựa vào năng lực thật, vẫn tồn tại quan niệm phải đạt điểm cao mới là học giỏi thì người học lại càng cần có một nhận thức đúng về giá trị bản thân, đôi lúc, sự chấp nhận giá trị thực cũng cần dũng cảm.

Tôi hoàn toàn đồng tình với chia sẻ của thầy giáo Nguyễn Minh Quý (Hiệu trưởng Trường THPT Trần Nguyên Hãn, Hải Phòng) khi ông cho rằng: "Theo tôi, muốn "tam thật" thành hiện thực thì phải có sự "đồng lòng, đồng sức, đồng lực" của cả xã hội. Trước hết phải dũng cảm nhìn thẳng vào những tồn tại yếu kém của cả ngành, phải cắt bỏ khối u ác tính "thành tích" đã tồn tại quá lâu trong cả xã hội" [5]. Một hoạt động cụ thể, khả thi có khả năng hạn chế căn bệnh ngay lúc này, đó là nhanh chóng thay đổi suy nghĩ về cách đánh giá người học. Đánh giá thế nào mới chính xác? Chúng ta đều biết rằng, trong giáo dục, học sinh không chỉ học trong nhà trường mà còn học ngoài xã hội, thu nhận kiến thức qua nhiều kênh thông tin khác nhau và bộc lộ năng lực, giá trị bản thân theo nhiều cách khác nhau. Nếu chỉ đánh giá người học dựa vào con số là kết quả học tập trong nhà trường sẽ không thể bao quát hết kết quả giáo dục mà học sinh đã thâu nhận được. Trong khi chờ đợi sự thay đổi của nhiều yếu tố, bản thân mỗi giáo viên sẽ tích cực thay đổi nhận thức để đi đúng những bước đầu tiên của lộ trình theo hướng "học thật, thi thật, nhân tài thật".

3. THAY CHO LỜI KẾT

Những hạn chế của giáo dục Việt Nam là câu chuyện dài "biết rồi, khổ lắm, nói mãi". Điều này hoàn toàn có thể cắt nghĩa khi hình dung đất nước trong bối cảnh ngày mới giống như một công trình bề bộn, có quá nhiều việc cần phải làm. Điều quan trọng, những nhà lãnh đạo đất nước đã nhận thấy giáo dục và đào tạo là phần việc quan trọng được ưu tiên. Trong sự nghiệp đó, người đứng đầu ngành lại xây dựng định hướng xác đáng cho lộ trình đổi mới. Nhưng chúng ta đều nhận thức rõ muốn tạo ra những thế hệ học trò có động lực phấn đấu thực sự trong học tập để làm người tử tế, thành đạt, cần có sự đồng lòng vào cuộc từ nhiều phía, nhiều cá nhân. "Học thật thi thật trước hết và luôn luôn là việc của ngành giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội. Nếu tất cả mọi người cùng đồng lòng vì nền giáo dục thực chất, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước, thì một trong những việc đầu tiên cả xã hội chung tay hành động là tất cả cùng vì thực học!" [3].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2 18/5/2021, "Tôi sợ những bài văn mẫu", https://tuoitre.vn/dien-dan-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-toi-so-nhung-bai-van-mau-20210518101011979.htm.

3 19/5/2021, "Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn nói về "Học thật, Thi thật, Nhân tài thật"", https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/nguoi-thay/bo-truong-bo-gd-dt-nguyen-kim-son-hanh-dong-vi-mot-nen-giao-duc-thuc-chat-738273.html.

4 20/5/2021, Nguyễn Viết Đăng Du, "Học thật, thi thật là yêu cầu cấp thiết", https://tuoitre.vn/dien-dan-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-hoc-that-thi-that-la-yeu-cau-cap-thiet-2021052008584724.htm.

5 14/6/2021, "Nhân tố nào quyết định "học thật, thi thật, có nhân tài thật""?, https://etep.moet.gov.vn/tintuc/chitiet?Id=1630.

GIÁO DỤC PHỔ THÔNG VIỆT NAM – MỘT SỐ VẤN ĐỀ CĂN BẢN CẦN THAY ĐỔI

TS. Lê Minh*[1], ThS. Lê Thị Thanh Hà[2]**

Tóm tắt: *Bài viết trao đổi, đề cập một số vấn đề căn bản cần thay đổi ở cấp học Giáo dục Tiểu học và Trung học. Trong các thành tố của quá trình giáo dục và dạy học, có lẽ yếu tố nội dung là quan trọng nhất, bởi nội dung chưa thay đổi tốt thì việc thay đổi phương pháp, cách thức dạy học hay cách thức kiểm tra, đánh giá đều mang lại ít kết quả tích cực. Vì vậy, trong bài viết này, chúng tôi tập trung chủ yếu vào các hạn chế về vấn đề nội dung học tập, chương trình học ở cấp học Giáo dục Tiểu học và Trung học. Đây là những vấn đề đều đã được đề cập ở nhiều công trình nghiên cứu nhưng cần thay đổi một cách mạnh mẽ hơn nữa để hướng đến một nền giáo dục thực chất.*

Từ khóa: *Giáo dục phổ thông Việt Nam, Giáo dục Tiểu học, Trung học, nội dung kiến thức phổ thông, chương trình phổ thông, thay đổi chương trình giáo dục.*

1. MỞ ĐẦU

Giáo dục phổ thông là bậc học nền tảng của mỗi một quốc gia, đây là bậc học cung cấp những kiến thức cơ bản để phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất của người học, hướng tới xây dựng người công dân tích cực có ích cho xã hội. Đây được coi là mục tiêu khái quát, có thể nói là của mọi nền giáo dục phổ thông trên thế giới. Giáo dục có lẽ không phức tạp, khó khăn nếu người học – sản phẩm của nền giáo dục cũng giống như một chiếc máy tính, ô tô của nền công nghiệp. Nền giáo dục của mọi thời kỳ luôn phải tư duy bài toán vô cùng phức tạp: làm thế nào để đào tạo hàng trăm nghìn, hàng chục triệu học sinh ở một khối lớp, bậc học nhất định – những sản phẩm đặc biệt với tính cách, nhận thức, khí chất, thái độ, tính tích cực, nhu cầu, sở thích… rất khác nhau theo 1 công thức, chương trình chuẩn mực mà tránh được sự rập khuôn, máy móc, dán nhãn chung đồng loạt nhưng cũng lại đảm bảo một vài cái chung nhất định, theo yêu cầu của xã hội, dân tộc.

Cách thức chung ai cũng hiểu, nhưng chúng ta vẫn thấy hạn chế rất lớn của giáo dục thế giới và giáo dục Việt Nam là vẫn còn khiên cưỡng người học theo những chương trình giáo dục, giảng dạy chuẩn nào đó để cho ra các sản phẩm đồng loạt theo chuẩn kiến

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

** Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.

thức, chuẩn thi cử, chuẩn bằng cấp, chuẩn kỹ năng nhất định. Đây là điều phụ huynh, thầy cô, nhà trường, hệ thống giáo dục không mong muốn; nhưng chúng ta đang bị cuốn theo như một thói quen mà không có biện pháp để dừng xu hướng này được, cũng như dừng lại thì không thể đào tạo mà không có chuẩn, không có định hướng.

Vậy, tìm kiếm cái chuẩn nào đây cho nhà trường phổ thông, để thầy cô vẫn hình dung ra được mô hình nhân cách chuẩn mà mình sẽ đào tạo ở người học, đồng thời linh hoạt, sáng tạo để tạo ra những người học chuẩn nhưng rất đặc sắc, phong phú về tài năng, thành tựu, đa dạng về phong cách. Chúng ta đào tạo con người, không phải lập trình robot. Sáng tạo, độc đáo phải là yếu tố hàng đầu của giáo dục trong thế kỷ XXI này.

Với mong muốn thay đổi những hạn chế của nền giáo phổ thông Việt Nam, trong đó tính cứng nhắc, thiếu sáng tạo, chưa quan tâm đến tính cá nhân, tính độc đáo của từng người học là hạn chế lớn trong nền giáo dục phổ thông Việt Nam cần sớm được thay đổi. Ngoài ra, các vấn đề về hoạt động hành chính giáo dục; giáo dục các nội dung thiết yếu như giới tính, kỹ năng mềm, bảo vệ môi trường… cũng cần được chú trọng. Bài viết tập trung đến hai cấp học: Giáo dục Tiểu học, Giáo dục Trung học; bàn đến một số vấn đề căn bản cần thay đổi ở hai bậc học này.

2. MỘT SỐ VẤN ĐỀ CĂN BẢN CẦN THAY ĐỔI Ở CẤP GIÁO DỤC TIỂU HỌC

Mục tiêu quan trọng của Giáo dục Tiểu học là giúp trẻ đọc thông, viết thạo; thực hiện được các phép tính toán cơ bản; có hiểu biết về các vấn đề đạo đức, tự nhiên, xã hội đơn giản; ý thức được nhiệm vụ học tập và được rèn luyện cách học, phương pháp học. Hoạt động chủ đạo của học sinh tiểu học là hoạt động học tập, đây là giai đoạn lứa tuổi quan trọng để hình thành ý thức học tập, khơi gợi tinh thần học tập dựa trên những đặc điểm tâm lý thuận lợi của trẻ: tính tò mò, ham hiểu biết, thích khám phá … mọi thứ trong thế giới khách quan. Trong những năm đầu cấp Tiểu học, trẻ cũng rất nghe lời thầy cô, dễ dàng tiếp nhận những gì thầy cô chỉ dạy, tổ chức.

Nhà trường Tiểu học của chúng ta, đã cố gắng rèn luyện, cung cấp cho học sinh những tri thức khoa học cơ bản, giúp trẻ đọc thông viết thạo nhưng chưa thực sự dạy cho trẻ cách học, phương pháp học cũng như hiểu được ý nghĩa của việc học: học cho bản thân, học để hoàn thiện chính nhân cách của mình. Bên cạnh mục đích cung cấp tri thức, việc trang bị cách học, rèn luyện tính tích cực học tập phải trở thành mục tiêu hàng đầu ở cấp Tiểu học.

Những khẳng định của lĩnh vực tâm lý học về học tập, học sinh tiểu học chưa được quan tâm đúng mực và có phương pháp hợp lý, đó là những vấn đề sau:

- Trong học tập, học cách học, phương pháp học còn quan trọng hơn lĩnh hội tri thức.

- Thái độ học tập, tâm thế học tập, tính tích cực học tập thì quan trọng hơn cả việc học cái gì, học nội dung gì. Chúng ta phải xem xét thấu đáo việc, yêu cầu học sinh học

nhồi nhét nhưng không quan tâm xem học sinh đang lĩnh hội kiến thức trong trạng thái như thế nào.

- Những nghiên cứu về việc học ngôn ngữ đã khẳng định: sau này khi lớn lên, hầu hết người trưởng thành đều quên các kiến thức ngữ pháp cũng như không nhớ được chữ a, b, c khi viết vở ô ly lớp 1 thì cần có chuẩn kích thước như thế nào.

Không thể phủ nhận được những quy trình, phương cách học tập cụ thể ở Tiểu học hiện nay, nhưng có nên cứng nhắc trong việc dành quá nhiều thời gian để dạy những thứ trong tương lai học sinh sẽ sớm quên? Đặc biệt, có những lúc thầy cô, nhà trường gây sức ép, áp lực với việc học những kiến thức này. Chính vì vậy, "homeschooling", "unschooling", học thuyết phi trường quy (phản đối các quy chuẩn của nhà trường và hệ thống giáo dục chính quy) là những vấn đề ra đời để hủy bỏ sự áp đặt giáo dục - ngỡ là tốt đẹp nhưng thực chất đang hủy "sáng tạo tính" ở trẻ. Ngày nay, càng ngày các chuyên gia giáo dục càng tin tưởng rằng: "học tập càng mang tính cá nhân và tự do thì càng có ý nghĩa và thiết thực hơn". Chúng tôi mong muốn có "một cái bắt tay hữu hảo" giữa những nhà giáo dục chủ trương xây dựng tính quy chuẩn nội dung học tập, phương pháp dạy học, các bài kiểm tra chuẩn, đòi hỏi điểm số hoàn hảo và những chứng chỉ, bằng cấp học tập với những nhà cải cách định hướng sự tự do trong học tập, để trẻ em tự kiểm soát việc học tập, từ chối hoàn toàn khái niệm nhà trường truyền thống. Bài toán giáo dục con trẻ lẽ ra bắt nguồn từ chính trẻ, từ người học thì nay rất có thể sẽ nổ ra sự tranh luận giữa phe giáo dục truyền thống và phe cải cách giáo dục. Lúc này phải xem lại mục tiêu chân lý bất biến của giáo dục: Giáo dục là mang lại hạnh phúc, mang lại sự hiếu học tự nhiên, giúp người học sớm có khả năng tự giáo dục, tự học và thích ứng một cách tích cực với thế giới.

Tại Việt Nam, trong 15 năm trở lại đây, có hàng trăm các luận văn, luận án, các đề tài lớn nhỏ bàn về việc giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học cũng như học sinh trung học nhưng chưa được ứng dụng nhiều vào giáo dục phổ thông. Thế kỷ XXI là thế kỷ của kỹ năng mềm, chưa bao giờ các nhà giáo dục cần phải ngồi lại bàn bạc với nhau một cách quyết liệt như bây giờ về việc giáo dục kỹ năng sống cho người học như thế nào. Chúng tôi mong muốn một số vấn đề căn bản, cấp thiết cần thay đổi ở cấp Giáo dục Tiểu học là:

- Trước hết cần giảm tải một số nội dung kiến thức trong nhà trường phổ thông để có khoảng trống đưa nội dung giáo dục kỹ năng sống vào nhà trường.

- Nhu cầu tinh thần của học sinh tiểu học phát triển mạnh, đặc biệt là nhu cầu đọc sách. Vì vậy, ngay từ cấp Tiểu học, nhà trường phải tạo điều kiện cho trẻ tiếp cận với đa dạng các nguồn nguyên liệu sách báo, định hướng cho trẻ cách đọc, cách lựa chọn sách, cách xem sách, giới thiệu cho trẻ những sách vở phù hợp với lứa tuổi. Hoạt động này phải trở thành mục tiêu thiết yếu của cả nền Giáo dục Tiểu học.

- Trẻ tiểu học có một tâm hồn rất nhạy cảm, một nhân cách rất mềm dẻo, một thể chất còn non nớt, cần được giáo dục với lòng yêu thương, vị tha và sự kiên nhẫn vô hạn. Do vậy, sự uốn nắn của nhà trường, thầy cô ở độ tuổi này phải là sự uốn nắn thận trọng, hợp lý với yêu cầu của giáo dục, đồng thời phải đảm bảo phù hợp với các đặc điểm tâm sinh lý của trẻ.

- Học sinh tiểu học rất yêu môi trường, yêu thiên nhiên, yêu động vật - một tình yêu thuần khiết, tự nhiên. Vì vậy, tình yêu này cần được nhà trường, thầy cô quan tâm, giáo dục. Ngày nay, giáo dục môi trường là lĩnh vực đặc biệt quan trọng góp phần bảo vệ sự tồn tại của con người, muôn loài và trái đất. Vậy thì không gì hơn bằng việc giáo dục môi trường - đưa nội dung này thành mục tiêu quan trọng của nhà trường.

- Cùng với ngôn ngữ mẹ đẻ, học sinh tiểu học tiếp thu rất nhanh ngoại ngữ ở giai đoạn này. Việc rèn luyện ngoại ngữ, đặc biệt là tiếng Anh - ngôn ngữ quốc tế thông dụng phải là mục tiêu lớn của nhà trường tiểu học. Giáo dục việc sử dụng công nghệ thông tin cũng rất cần thiết, giai đoạn này cần giáo dục để học sinh hiểu ý nghĩa, giá trị của công nghệ thông tin trong học tập, đời sống; có kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin cơ bản.

- Rèn thể chất, giáo dục nghệ thuật phải được coi trọng như học tiếng Việt, học Toán. Đây là những môn nền tảng để tăng cường sức khỏe thể chất, phát triển tình yêu với cái đẹp.

- Chương trình giáo dục Tiểu học là chương trình cơ bản, xây dựng không khó nhưng nội dung sách giáo khoa cần được xem xét để có các nguyên tắc xây dựng hợp lý, phù hợp với chuẩn chung, phù hợp với đại đa số học sinh; tăng tính tự chủ trong việc lựa chọn nội dung dạy học cho giáo viên.

- Học sinh đang phát triển quá nhanh về tâm lý, sinh học do ảnh hưởng của nhiều yếu tố khách quan, chủ quan khác nhau; gia tốc ngày một tăng mạnh. Do vậy, không nên bàn luận về việc giáo dục giới tính vào lứa tuổi nào nữa; giáo dục ngay ở bậc mẫu giáo, Tiểu học mà nên bàn đến việc lựa chọn các nội dung giáo dục giới tính như thế nào cho hợp lý với trẻ.

3. MỘT SỐ VẤN ĐỀ CĂN BẢN CẦN THAY ĐỔI Ở CẤP TRUNG HỌC

Từ 1950 đến nay, giáo dục phổ thông Việt Nam đã có bốn cuộc cải cách lớn. Hiện tại, chúng ta cũng đang xây dựng lại hệ thống chương trình, sách giáo khoa phổ thông – đây cũng có thể coi như là một lần cải cách giáo dục lớn và sẽ được hậu bối thừa nhận. Qua khá nhiều lần cải cách như vậy, chúng ta cũng đạt được nhiều thành tựu, nhưng có thể chỉ ra được mấy hạn chế, mà qua tất cả các lần cải cách chúng ta chưa thực hiện được ở cấp Trung học:

- Một là, phương châm giáo dục: học đi đôi với hành, lý luận gắn với thực tiễn là định hướng chúng ta đưa ra từ những năm 50, đã được 70 năm; nhưng giáo dục phổ thông của chúng ta đã thực hiện được phương châm này chưa? Giáo dục vẫn đưa ra rất nhiều biến thể từ phương châm này: học qua trải nghiệm, tăng cường dạy học trải nghiệm sáng tạo, hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp… nhưng lối học tầm chương trích cú, kinh viện, thiên về nội dung hàn lâm, lý thuyết xa vời, không mang tính thực tiễn vẫn là lối học và dạy chủ đạo trong 70 năm nay ở cấp Trung học. Lối dạy và học ở phổ thông hiện nay là dạy, học để đáp ứng các kỳ thi chuẩn hóa chuyển cấp, mang lại rất ít ích lợi cho việc rèn nhân cách người học.

Nền giáo dục phổ thông Việt Nam cần phải giải quyết ngay vấn đề: Học sinh phổ thông Việt Nam đang học các kiến thức hàn lâm, lý thuyết của văn chương, Toán học, Sinh học, Vật lý, Hóa học, Sử học…; học tiếng Anh nhưng tập trung học quá nhiều ngữ pháp của ngôn ngữ. Có phải chúng ta đang kỳ vọng để tạo ra các nhà nghiên cứu văn học, nhà nghiên cứu ngôn ngữ; nhà nghiên cứu toán học, vật lý? Đây có phải mục tiêu giáo dục phổ thông của chúng ta trong 70 năm qua?

Trong lần thay đổi sách giáo khoa này, chúng ta cũng đang chủ trương "giảm lý thuyết hàn lâm trong chương trình giáo dục phổ thông" nhưng phải ráo riết thay đổi một cách triệt để, thay đổi thực chất. Cụ thể:

- *Một là,* các nhà Sư phạm Vật Lý, Sư phạm Văn, Sư phạm Hóa… phải chỉ ra được kiến thức cơ bản nhất về Văn, Lý, Hóa… - những kiến thức đời thường, thực tiễn nhất của các môn khoa học này để đảm bảo mục tiêu của cấp học Phổ thông là học các kiến thức cơ bản, phù hợp với trình độ, năng lực của người học.

- *Hai là*, phải xóa bỏ ngay tư tưởng "môn chính", "môn phụ"; quan niệm học sinh phải học tốt tất cả các môn học trong chương trình là sai lầm. Các môn học được đưa vào nhà trường phổ thông đều là các môn học cơ bản, cần có sự phân phối thời gian hợp lý cho tất cả các môn học. Giáo dục phổ thông Việt Nam vẫn đang có sự phân biệt các môn học; theo định hướng môn nào cần để thi chuyển cấp thì là các môn quan trọng, môn nào không liên quan đến thi cử thì không cần học nhiều.

Hiện giờ chúng ta đang bỏ qua hoạt động giáo dục nghệ thuật và giáo dục thể chất - những môn học bị coi là các môn phụ; phải coi trọng các môn học này không kém gì quan trọng như Toán, Tiếng Anh, Ngữ văn. Các nghiên cứu về nhận thức nghệ thuật, khả năng thường thức hội họa, âm nhạc tại cộng đồng người Việt đều cho thấy, người Việt chúng ta nhận thức về các vấn đề này rất hạn chế. Về thể chất, thì nhìn vào thực tiễn chúng ta thấy chuẩn chiều cao của người Việt so với các nước trong và ngoài khu vực còn hạn chế, vì vậy việc rèn luyện thể chất phục vụ cho học tập là điều kiện cần của bất cứ thời đại nào.

Nền giáo dục của chúng ta phủ nhận sự khác biệt trí tuệ của mỗi học sinh bằng cách áp đặt, yêu cầu tất cả học sinh đều phải học tốt các môn chính, đặc biệt là các môn Toán, Ngữ văn mà trên thực tế không phải học sinh nào cũng có trí thông minh từ ngữ hay logic để phù hợp với việc học Toán, Ngữ văn. Từ những năm 80, khi nghiên cứu về trí tuệ của con người, Howard Earl Gardner - nhà Tâm lý học người Mỹ, đã thống kê được 150 dạng trí thông minh khác nhau ở người, trong đó ông đưa ra 9 loại hình thông minh đặc trưng. Lý thuyết này của H.Gargner đã khẳng định, trí thông minh của người học rất đa dạng, các chương trình học tập phải có tính mở, tính thích ứng, phù hợp với trí tuệ của người học. Do đó, phải nghiên cứu, để xây dựng chương trình hợp lý, có biện pháp sàng lọc năng lực người học ở cấp Trung học để đảm bảo học sinh tiếp cận với tất cả các môn học nhưng được tập trung những môn sở trường, thế mạnh của bản thân.

- *Ba là,* cần xem xét việc hoạt động của các trường chuyên, lớp chọn. Trong bối cảnh, nền giáo dục phổ thông của chúng ta đang nặng về tiếp cận nội dung kiến thức, các trường chuyên, lớp chọn cũng ở vào trạng thái này và còn nặng về kiến thức hàn lâm hơn các trường học khác. Lúc này, cần xem xét kỹ mục tiêu đào tạo của các loại hình trường chuyên, lớp chọn này; nó có thực sự đào tạo ra đội ngũ học sinh tích cực cho xã hội không?

- *Bốn là,* để tăng tính tự chủ của giáo viên trong nhà trường phổ thông, có năng lực giảng dạy, giáo dục chuyên nghiệp; có khả năng sáng tạo trong xây dựng chương trình bài giảng thì cần xem xét kỹ hoạt động đào tạo sư phạm tại các trường đại học sư phạm. Hoạt động đào tạo sư phạm chính quy phải chuyên nghiệp hơn, trang bị kiến thức dài lâu để họ thích ứng tốt hơn với hoạt động giáo dục học sinh. Thực hiện được tốt điều này, sẽ hạn chế được việc phải bồi dưỡng, đào tạo sau này cho giáo viên.

- *Năm là,* cần thiết đưa vào nhà trường phổ thông hệ thống phòng tham vấn, tư vấn tâm lý học đường. Sinh viên học các ngành Tâm lý học, Công tác xã hội, Công tác thanh thiếu niên sẽ là những chuyên ngành phù hợp để công tác tại các phòng tham vấn tâm lý học đường. Phòng tham vấn tâm lý sẽ thực hiện việc tư vấn tâm lý cho giáo viên, học sinh, phụ huynh học sinh; hỗ trợ các hoạt động liên kết cộng đồng, huy động sự hỗ trợ của cộng đồng vào hoạt động giáo dục; thầy cô sẽ không phải kiêm nhiệm các hoạt động này. Ngoài ra, cán bộ của phòng này sẽ tập trung nghiên cứu, xây dựng chiến lược cho việc giáo dục kỹ năng sống, giáo dục giới tính, định hướng hoạt động hướng nghiệp - đây là những khoảng trống, gần như chưa được tập trung sâu sát ở bậc học Trung học cũng như cố vấn cho nhà trường các hoạt động trải nghiệm thiết thực cho học sinh, giáo viên.

- *Sáu là,* cách thức kiểm tra đánh giá ở cấp Trung học cần bỏ dần cách kiểm tra theo hình thức ghi nhớ thông tin và tái hiện lại tri thức một cách máy móc. Các bài

đánh giá, kiểm tra cần được thiết kế một cách đa dạng, theo hướng mở, để kiểm tra khả năng biện luận, sáng tạo của học sinh. Điều này, cũng buộc các em học sinh phải thường xuyên rèn luyện năng lực phản biện - năng lực rất yếu của học sinh Việt Nam; cũng như khi làm bài không chỉ tìm kiếm tri thức trong sách giáo khoa mà có thói quen tra cứu dữ liệu, thông tin từ nhiều nguồn; học được cách mở rộng kiến thức qua sách vở, qua tranh biện, biết cách lập luận, sáng tạo theo cách riêng của mình. Học sinh đến trường để hòa nhập với bạn bè, cộng đồng, các chuẩn mực xã hội nhưng không thể hòa nhập về lối tư duy, lối sáng tạo được; phải giúp học sinh làm nổi bật tiềm năng, cá tính tích cực của mình. Ngay cả sản phẩm bàn ghế, hàng ngày người ta vẫn sản xuất ra hàng trăm ngàn cái bàn với đa dạng mẫu mã đương nhiên cuối cùng cái ghế vẫn là để ngồi, cái bàn vẫn là để sắp xếp đồ đạc lên trên nó; sản phẩm con người thì lại càng phải đa dạng, độc đáo đương nhiên cuối cùng vẫn là đào tạo ra học sinh có phẩm chất đạo đức tích cực, có năng lực tốt, có khả năng tự học và tự giáo dục.

- *Bảy là,* hiện tại ở Việt Nam, nhiều chuyên gia giáo dục có ý kiến: hoạt động hành chính giáo dục là "điểm nghẽn" trong cải cách giáo dục. Hoạt động hành chính giáo dục tại Việt Nam hiện nay còn mang tính quan liêu, áp đặt; thực thi các chính sách, chỉ thị chủ yếu dựa vào các báo cáo và con số. Đây cũng là nguyên nhân quan trọng làm bệnh thành tích tại các nhà trường, lớp học khó có thể xóa bỏ đi hoàn toàn. Các cấp tự tạo ra các chỉ tiêu, các chuẩn; rồi tự tạo ra các áp lực giáo dục, học tập, thi cử từ nhà trường xuống đến thầy cô và cuối cùng là học sinh. Nền giáo dục phải định hướng trước rằng: Học là cả một quá trình dài, ai cũng phải học cả đời. Có nên đóng khung cái sự học vào việc thi đỗ hay trượt, điểm số cao hay thấp, bằng cấp… để đạt chuẩn hay chỉ tiêu không? Học là để đi tìm tiềm năng, sở trường, hứng thú, đam mê của bản thân. Thành tích, bằng cấp, điểm số cũng chỉ là sự ghi nhận tạm thời tại một giai đoạn mà thôi. Chưa quán triệt được điều này, thì học sinh của chúng ta không thể tìm được niềm vui khi đến trường. Hoạt động dạy và học tại nhà trường phải là hoạt động hướng đến chất lượng của giáo dục chứ không phải các số liệu hình thức. Do vậy, các hoạt động mang tính hành chính trong nhà trường cần được xem xét, giảm thiểu các hoạt động báo cáo, giấy tờ cho giáo viên, để họ có nhiều thời gian tập trung cho công tác giáo dục, dạy học. Các hoạt động thanh tra, kiểm tra giáo dục cần thực chất; việc tổ chức giờ dạy tốt, dạy giỏi các cấp cần phải xem lại cách tổ chức, tránh hình thức.

Hoạt động hành chính giáo dục sẽ có liên quan rất nhiều đến lĩnh vực quản lý giáo dục - một ngành học đang được đào tạo tại nhiều nhà trường đại học. Chúng tôi thiết nghĩ cần đào tạo tốt nguồn nhân lực của ngành này để cung cấp cho hệ thống giáo dục những cố vấn giỏi có khả năng thay đổi và tạo ra những chiến lược tốt cho giáo dục phổ thông về vấn đề quản lý hoạt động sư phạm ở các cấp.

KẾT LUẬN

Trên đây là một số vấn đề, theo chúng tôi cần phải định hướng và thay đổi đối với cấp Giáo dục Tiểu học và Trung học. Những vấn đề chỉ ra, không phải chưa có nghiên cứu, chưa có kiểm chứng mà phần lớn đều đã được nghiên cứu; do vậy cách chúng ta tư duy để áp dụng, triển khai thực tế là quan trọng. Hiện nay, có một số hạn chế, báo chí, truyền thông và các chuyên gia giáo dục chỉ ra từ rất lâu, nhưng sự thay đổi không thể chậm chạp được nữa. "Dục tốc bất đạt", nhưng thực sự giáo dục phổ thông Việt Nam cần một sự biến chuyển mạnh mẽ để thay đổi cốt lõi các hạn chế, hướng đến một nền giáo dục thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Fareed Zakaria (Châu Thuận dịch) (2017), *Biện hộ cho một nền Giáo dục khai phóng*, NXB Hồng Đức.
2. Ikeda Daisaku (Trần Quang Tuệ dịch) (2013), *Thế kỷ XXI - Ánh sáng giáo dục*, NXB Chính trị Quốc gia.
3. Nhiều tác giả (2006), *Giáo dục những lời tâm huyết*, NXB Thông tấn.
4. John Locke (Dương Văn Hóa dịch), *Vài suy nghĩ về giáo dục*, NXB Tri thức.
5. Ken Robinson, Lou Aronica (2021), *Trường học sáng tạo - Cuộc cách mạng từ gốc rễ, chuyển hóa giáo dục*, NXB Thế giới.
6. Nguyễn Quốc Vương (2019), *Tại sao càng cải cách, giáo dục Việt Nam càng rối rắm*, Nguồn: https://thanhnien.vn/giao-duc/tai-sao-cang-cai-cach-giao-duc-viet-nam-cang-roi-ram-1079177.html.
7. Richard David Precht (Vũ Kim Nga dịch) (2017), *Vì sao con tôi không thích đến trường*, NXB Tri thức.
8. Chu Vĩnh Tân (Minh Thương dịch), *Triết lý giáo dục của Chu Vĩnh Tân qua những câu nói ngắn*, NXB Hội Nhà văn.
9. William Deresiewicz (Quế chi dịch, 2018), *Bầy cừu xuất chúng - Lật tẩy khoảng tối của nền giáo dục tinh hoa Mỹ*.

CÔNG CỤ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC TỰ HỌC TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH SƯ PHẠM VẬT LÝ

TS. Nguyễn Thị Thuần*, ThS, Bùi Thị Phương Thúy**

Tóm tắt: *Trong bối cảnh dịch bệnh Covid-19 kéo dài, nhằm đảm bảo chương trình, kế hoạch đào tạo, các trường đại học trong cả nước đang đẩy mạnh việc dạy và học theo hình thức trực tuyến. Việc chuyển sang hình thức giảng dạy trực tuyến vừa là thách thức cũng vừa là cơ hội để mỗi trường đẩy mạnh áp dụng các hình thức giảng dạy hiện đại trên không gian mạng, mang đến cho sinh viên nhiều trải nghiệm, đảm bảo chất lượng đào tạo trong hoàn cảnh khó khăn như hiện nay. Để việc chuyển đổi hình thức dạy học này thành công, năng lực tự học của người học và việc đánh giá năng lực tự học trực tuyến đóng vai trò rất quan trọng. Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu về: biểu hiện, tiêu chí, các mức độ đánh giá và xây dựng bộ công cụ đánh giá năng lực tự học trực tuyến (NLTHTT) của sinh viên chuyên ngành Sư phạm Vật lý.*

Từ khóa: *Dạy học trực tuyến, năng lực tự học, năng lực tự học trực tuyến, đánh giá năng lực.*

MỞ ĐẦU

Dạy học trực tuyến là hình thức giáo dục phổ biến từ lâu ở nhiều quốc gia. Đặc biệt trước diễn biến phức tạp của dịch Covid -19 thì dạy học trực tuyến lại là lựa chọn tối ưu và ngày càng phát huy nhiều ưu điểm nổi bật. Dạy học trực tuyến được triển khai trong các đợt giãn cách xã hội vừa qua không chỉ mang tính tình thế mà còn mang tính xu hướng trong quá trình chuyển đổi số. Tuy nhiên, dạy học trực tuyến cũng bộc lộ nhiều nhược điểm như đòi hỏi người học phải có tính tự chủ lớn, có động lực học tập cao. Để việc chuyển đổi hình thức dạy học này thành công, năng lực tự học của người học và việc đánh giá năng lực tự học trực tuyến của GV đóng vai trò rất quan trọng.

Năng lực tự học (NLTH) là một trong những năng lực cốt lõi cần hình thành và phát triển cho người học. Vì vậy, trên thế giới có nhiều tổ chức, chương trình quan tâm nghiên cứu như tổ chức Hợp tác và phát triển kinh tế (OECD), các quốc gia như Australia, Singapore, Đức,… [6]. Cấu trúc năng lực tự học của những nghiên cứu khác nhau có sự khau: Một số nghiên cứu coi việc tự học gắn liền với ý thức, tự học đòi hỏi một người phải có một số mức độ kỉ luật tự giác và hành vi hướng đến mục tiêu,

*,** Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

phù hợp với cấu trúc của ý thức (Kirwan và cộng sự, 2010; Oddi, 1984) và xác nhận mối quan hệ tích cực giữa tự học và sự ổn định về cảm xúc (PISA, 2017). Knowles (1975) liệt kê một số biểu hiện mà năng lực tự học đòi hỏi, gồm: khả năng tham gia vào một mối quan hệ thân thiện, tôn trọng và học hỏi với người học; khả năng thiết lập một môi trường thoải mái về thể chất và tâm lí, cởi mở để tương tác, dựa trên sự hợp tác, cởi mở và an toàn; khả năng chịu trách nhiệm xác định nhu cầu học tập của riêng mình; khả năng đặt mục tiêu; khả năng lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá các hoạt động học tập; khả năng giúp người học tự định hướng việc học của mình; khả năng đánh giá quá trình học tập và kết quả… Một số biện pháp thực nghiệm đã được phát triển để đo lường các chiều hướng khác nhau của việc tự học, gồm các yếu tố tâm lí như thang đo sẵn sàng tự học (Gömleksiz & Demiralp, 2012), học tập phát minh (Oddi, 1984) và định hướng trách nhiệm cá nhân tự học (Stockdale & Brockett, 2010). Stockdale và Brockett (2010) đã xác định 16 công cụ đo lường một số khía cạnh của năng lực tự học. Dựa trên cấu trúc năng lực tự học của một số nghiên cứu trên thế giới và trong nước cùng với việc phân tích quy trình, đặc điểm, phương pháp dạy học trực tuyến, chúng tôi xây dựng cấu trúc năng lực tự học trực tuyến cho sinh viên Sư phạm Vật lý.

2. NỘI DUNG

2.1. Cơ sở lý luận để xây dựng bộ công cụ đánh giá

Để xây dựng được công cụ đánh giá năng lực tự học trực tuyến chúng tôi phải nghiên cứu một số cơ sở lý thuyết sau: Dạy học trực tuyến, một số vấn đề chung về kiểm tra, đánh giá trong giáo dục; quan điểm hiện đại về kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực người học; đánh giá năng lực; biểu hiện và các chỉ số hành vi của năng lực tự học; năng lực tự học trực tuyến.

Về dạy học trực tuyến, Thông tư về dạy học trực tuyến của Bộ Giáo dục và Đào tạo tại điều 2, mục 1,2,3,4 ghi rõ [1]:

Hệ thống dạy học trực tuyến là hệ thống phần mềm dạy học trực tuyến và hạ tầng công nghệ thông tin (sau đây gọi chung là hạ tầng kỹ thuật dạy học trực tuyến) cho phép quản lý và tổ chức dạy học thông qua môi trường Internet, bao gồm: phần mềm tổ chức dạy học trực tuyến trực tiếp; hệ thống quản lý học tập trực tuyến; hệ thống quản lý nội dung học tập trực tuyến.

Dạy học trực tuyến là hoạt động dạy học được tổ chức thực hiện trên hệ thống dạy học trực tuyến.

Dạy học trực tuyến hỗ trợ dạy học trực tiếp tại cơ sở giáo dục phổ thông là hình thức dạy học trực tuyến thực hiện một phần nội dung bài học hoặc chủ đề trong chương trình giáo dục phổ thông để hỗ trợ dạy học trực tiếp bài học hoặc chủ đề đó tại cơ sở giáo dục phổ thông.

Dạy học trực tuyến thay thế dạy học trực tiếp tại cơ sở giáo dục phổ thông là hình thức dạy học trực tuyến thực hiện toàn bộ nội dung bài học hoặc chủ đề trong chương trình giáo dục phổ thông để thay thế dạy học trực tiếp bài học hoặc chủ đề đó tại cơ sở giáo dục phổ thông.

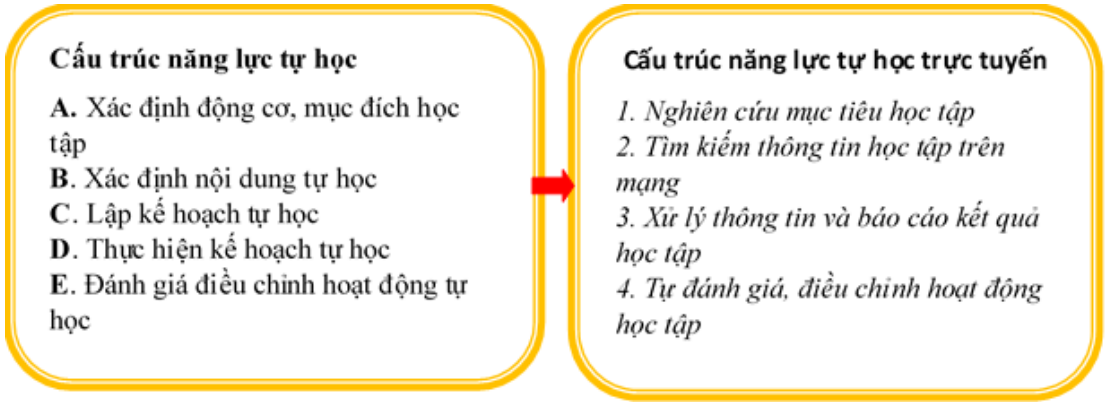
Trên cơ sở nghiên cứu, khái quát hóa từ quan niệm của các tác giả về khái niệm năng lực, khái niệm tự học và khái niệm dạy học trực tuyến, chúng tôi sử dụng khái niệm NLTHTT như sau: "*NLTHTT là khả năng người học tự lực, chủ động từ việc nghiên cứu mục tiêu học tập, tìm kiếm thông tin trên website/ internet, xử lý thông tin, lập báo cáo kết quả học tập đến việc tự kiểm tra và đánh giá kết quả học tập trực tuyến để từ đó tự điều chỉnh quá trình học tập*".

2.2. Xây dựng công cụ đánh giá năng lực tự học trực tuyến

2.2.1. Cấu trúc năng lực tự học trực tuyến

Từ những nghiên cứu, phân tích và tổng hợp các công trình tiêu biểu về các hệ thống thang đo năng lực tự học, kết hợp với thực tiễn dạy học trực tuyến, dựa trên cấu trúc năng lực tự học [Đỗ Hương Trà, 2018], chúng tôi đề xuất cấu trúc năng lực tự học trực tuyến bao gồm các thành tố và chỉ số hành vi được mô tả cụ thể như bảng sau:

Bảng 1. Các thành tố của năng lực tự học trực tuyến



Bảng 2: Bảng cấu trúc năng lực tự học trực tuyến

Thành tố	Chỉ số hành vi
1. Nghiên cứu mục tiêu học tập	1.1. Tính logic và có hệ thống của mục tiêu 1.2. Tính khoa học và toàn diện của mục tiêu
2. Tìm kiếm thông tin học tập trên mạng	2.1. Tìm kiếm cơ bản 2.2. Tìm kiếm nâng cao

3. Xử lý thông tin học tập	3.1. Định hướng hoạt động học 3.2. Tự học trên website 3.3. Thảo luận, hợp tác 3.4. Tóm tắt kết quả học tập 3.5. Vận dụng, liên hệ thực tế 3.6 Lập báo cáo kết quả học tập
4. Tự kiểm tra, đánh giá	4.1. Tự đối chiếu kết quả học tập với mục tiêu học tập 4.2. Điều chỉnh được kế hoạch học tập

Từ cấu trúc trên có thể thấy, NLTHTT sẽ được hình thành và phát triển dần trong nhiều ngày, nhiều tháng, nhiều năm, và có thể qua từng thành phần riêng biệt hoặc tổng thể. Việc phát triển thang đánh giá NLTHTT của SV có thể mô tả chính xác hơn trong tiến trình hoạt động dạy học cụ thể.

Trong nội dung bài viết này tác giả tập trung trình bày hai công cụ đánh giá NLTHTT trong dạy học phần "Hướng dẫn tổ chức hoạt động giáo dục STEM ở trường THCS" của sinh viên chuyên ngành Sư phạm Vật lý.

2.2.2. Sử dụng bảng kiểm

Sau khi xác định cấu trúc NLTHTT với các thành tố và chỉ số hành vi, chúng tôi xây dựng thang đánh giá NLTHTT như sau:

Thành tố và các mức độ	Bước đầu có kĩ năng nhưng chưa hiệu quả	Chưa thành thạo	Chính xác, thành thạo	Chính xác, thành thạo và có sáng tạo
1. Nghiên cứu mục tiêu học tập	1	2	3	4
2. Tìm kiếm thông tin học tập trên mạng	1	2	3	4
3. Xử lý thông tin học tập	1	2	3	4
4. Tự kiểm tra, đánh giá	1	2	3	4

Dựa vào cấu trúc NLTHTT và thang đánh giá NLTHTT đã xây dựng chúng tôi lập bảng kiểm GV đánh giá và SV tự đánh giá NLTHTT qua học phần:

Nội dung	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
SV có phân tích, giải thích được mối quan hệ logic, có hệ thống mục tiêu thành phần của các chương với mục tiêu tổng quát môn học không?				
SV có phân tích, giải thích được mối quan hệ logic giữa phẩm chất và năng lực?				
SV có sử dụng các động từ hành động để lượng hóa được các mục tiêu?				
SV có tìm kiếm thêm được tài liệu theo hướng dẫn học tập về giáo dục STEM của giáo viên không?				
SV có tìm kiếm thêm được nhiều tài liệu khác nhau, các chủ đề minh họa khác nhau về GD STEM để tham khảo không?				

Khi nghiên cứu nội dung học tập, SV có phân tích chính xác được yêu cầu để đưa ra được kế hoạch học tập không? (Nghiên cứu lý thuyết về GD STEM, thiết kế chủ đề GD STEM, Thực hiện chủ đề GD STEM)?				
Khi phân tích được nhiệm vụ học tập, SV có diễn đạt được đầy đủ, chính xác, nhanh chóng nội dung trong tài liệu học tập để đưa ra câu trả lời không?				
Sinh viên có tham gia thảo luận, trao đổi các nội dung học tập cùng với bạn bè không?				
Việc trao đổi có tính chất hợp tác, xây dựng, học hỏi như thế nào với bạn bè?				
SV tóm tắt kết quả học tập một cách chính xác, đầy đủ các ý chính của nội dung học, diễn đạt logic, ngắn gọn, rõ ràng, dễ hiểu không?				
Sau khi học xong, SV có vận dụng được kiến thức để xây dựng chủ đề GD STEM, thực hiện và đánh giá được qua dạy học chủ đề STEM không?				
SV nhận thức được vai trò ý nghĩa của việc tổ chức hoạt động GD STEM trong chương trình GD PT?				
SV có hệ thống hóa kiến thức, báo cáo kết quả học tập một cách nhanh chóng, khoa học và chính xác không?				
SV có đối chiếu kết quả học tập so với mục tiêu để tự đánh giá nhanh, chính xác và khách quan kết quả đạt được của bản thân, chỉ rõ được những ưu điểm và hạn chế cần khắc phục không?				
SV có điều chỉnh lại kế hoạch học tập hợp lý sau khi chỉ rõ được ưu nhược điểm của mình qua việc đối chiếu kết quả học tập với mục tiêu học tập?				

2.2.3. Sử dụng bài kiểm tra

Bài kiểm tra là một công cụ đánh giá khá phổ biến cho phép người nghiên cứu có thể thu thập các dữ liệu qua các câu trả lời hoặc mô tả cách suy nghĩ của HS trước một hệ thống các câu hỏi hoặc nhiệm vụ đòi hỏi người học phải thể hiện sự am hiểu kiến thức, kỹ năng cần thiết. Do vậy, việc thiết kế bài kiểm tra phải theo một quy trình chặt chẽ bao gồm các bước: làm rõ mục tiêu của đánh giá, xác định đối tượng đánh giá, xác định các biến cần đo, xác định phương pháp và điều kiện thực hiện bài kiểm tra, thiết lập ma trận bài kiểm tra, biên soạn item và hướng dẫn cho điểm, thảo luận về bài kiểm tra và các items; thử nghiệm và đánh giá, hoàn thiện bài kiểm tra.

Sau đây là kết quả test công cụ bài kiểm tra đánh giá NLTHTT sau khi SV học xong chuyên đề "Tổ chức hoạt động giáo dục STEM ở trường THCS" bằng phần mềm Conques và SPSS (Nguyễn Thị Thuần, 2019).

Để chuẩn hóa công cụ này chúng tôi sử dụng phần mềm conques và SPSS để test công cụ. Cụ thể như kết quả của bài kiểm tra như sau:

- *Đánh giá độ tin cậy của đề kiểm tra*

Hệ số Cronbach Alpha xem xét tương quan của việc thực hiện 1 câu hỏi với toàn bài thi: trả lời đúng câu hỏi này có khả năng trả lời đúng các câu hỏi khác.

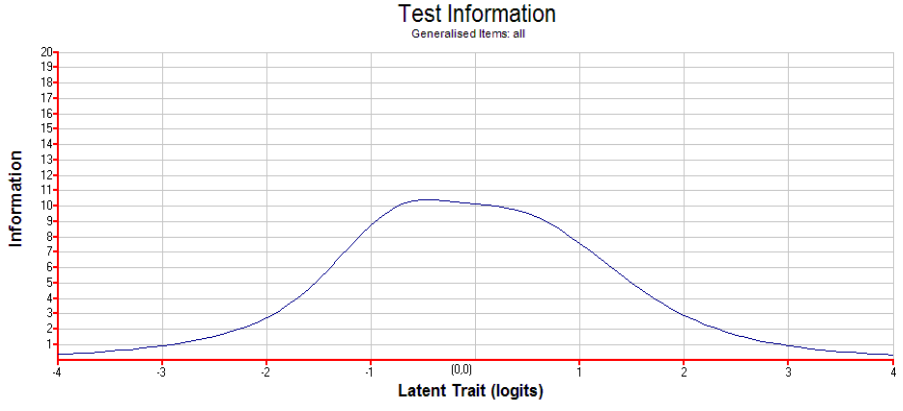
Tính toán hệ số Cronbach alpha bằng phần mềm SPSS thu được kết quả:

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.749	16

Trong bảng trên, Cronbach alpha tính được là 0.749. Hệ số này đạt ở trung bình (từ 0.6 đến 0.8). Như vậy đề kiểm tra dùng để đo lường năng lực HS tương đối tốt.

- *Đường cong thông tin của đề kiểm tra*

Đối với đề này, đường cong thông tin cho bởi hình sau:



Hình 1. Đường cong thông tin của đề kiểm tra

Nhìn vào đường cong thông tin của đề kiểm tra, ta có thể thấy đây là một bài kiểm tra ở mức trung bình đối với học sinh và bài kiểm tra này thu được nhiều thông tin nhất trong dải năng lực từ -1 đến 0.5.

- *Các chỉ số thống kê bài test đo lường năng lực đề sau*

Bảng 3. Các chỉ số thống kê bài test đo lường năng lực đề sau

Câu	Độ khó câu hỏi		Độ phù hợp với mô hình IRT		
	Độ khó	Sai số	MNSQ	Khoảng biến thiên	t
1	-0.465	0.124	1	(0.58, 1.42)	0.1
2	-1.325	0.196	.92	(0.58, 1.42)	-0.3
3	0.936	0.174	1.02	(0.58, 1.42)	0.2
4	0.341	.163	1.38	(0.58, 1.42)	1.7
5a	-0.899	0.16	0.96	(0.58, 1.42)	-0.1
5b	0.386	0.142	1.25	(0.58, 1.42)	1.1
6a	0.099	0.13	1.18	(0.58, 1.42)	0.9
6b	-0.83	0.112	1.04	(0.58, 1.42)	0.2
7	0.041	0.152	0.88	(0.58, 1.42)	-0.5

Câu	Độ khó câu hỏi		Độ phù hợp với mô hình IRT		
	Độ khó	Sai số	MNSQ	Khoảng biến thiên	t
8	0.668	0.171	0.88	(0.58, 1.42)	-0.5
9	-0.415	0.099	1.1	(0.58, 1.42)	0.5
10	0.309	0.195	1.04	(0.58, 1.42)	0.2
11a	0.505	0.17	0.84	(0.58, 1.42)	-0.7
11b	0.650*	0.561	1.06	(0.58, 1.42)	0.3
11c	-0.465	0.124	1	(0.58, 1.42)	0.1
12	-1.325	.196	0.92	(0.58, 1.42)	-0.3

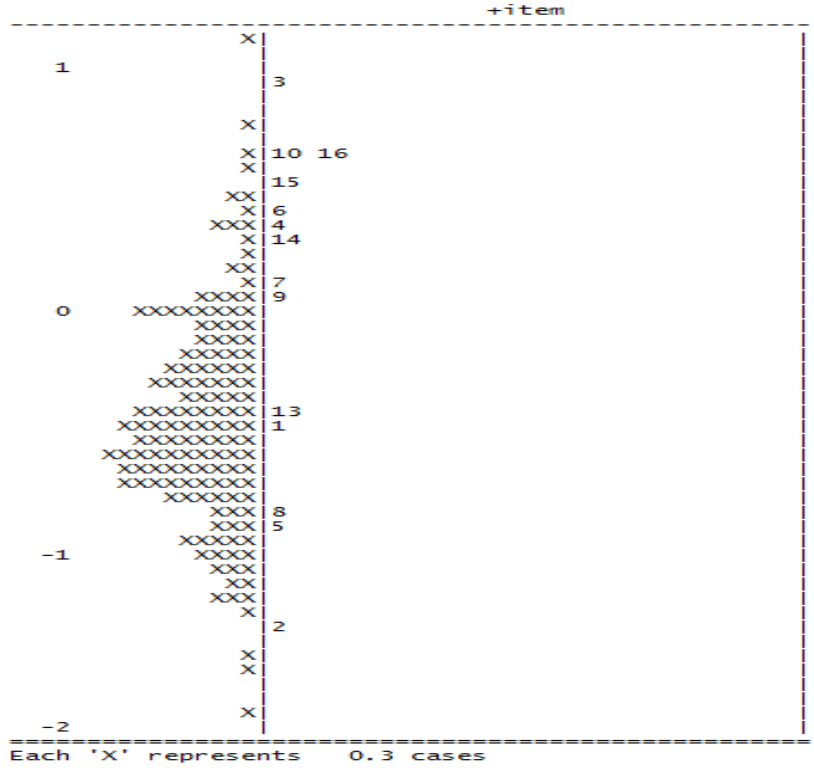
Có thể nhận thấy ở bảng 3:

+ Các câu hỏi có độ khó từ -1.325 đến 0.936 logit;

+ Các câu hỏi đều phù hợp tương đối với mô hình đo lường biến ẩn 'Năng lực THTT' (có |t|<3). Ngoài ra, do số lượng SV tham gia thử nghiệm không nhiều (43 SV) nên sai số ước tính khá cao đối với tất cả các câu hỏi trong đề kiểm tra (sai số ≥ 0.1).

** Bản đồ cân bằng giữa độ khó của nhiệm vụ và năng lực của người học*

Hình 1 (ở dưới) thể hiện sự cân bằng giữa độ khó của 16 câu hỏi và năng lực của 43 SV theo cùng thang đo Logit, với "0" là giá trị trung bình.



Hình 1. *Bản đồ cân bằng độ khó 16 câu hỏi và năng lực SV*

Phía ngoài cùng bên trái bản đồ là thang đi Logit. Tiếp theo là phân bố vị trí năng lực của SV dọc theo thang đo logit, cứ 0.3 em được ký hiệu bởi 1 dấu 'x'. Phía phải bản đồ là độ khó của 16 câu hỏi. Những SV có vị trí ngang với câu hỏi thì xác suất trả lời đúng câu hỏi đó là 0,5; khi SV có vị trí cao hoặc thấp hơn câu hỏi thì xác suất trả lời đúng câu hỏi đó sẽ cao hơn hoặc thấp hơn 0,5.

Bản đồ cho thấy, bài test có độ khó được phân bố tương đối phù hợp với năng lực SV (trải đều trên thang đo). Một số câu rất dễ như câu 2, 5 (hầu hết SV đều có khả năng trả lời đúng), và một số câu rất khó như 3, 10, 16 (có ít SV có khả năng trả lời đúng). Tuy nhiên trong đề cũng có em SV có năng lực nằm trên mức độ khó của các câu hỏi trong đề.

Sau khi có bài kiểm tra đã chuẩn hóa, chúng tôi tiến hành cho SV làm và lấy kết quả, dùng phần mềm Conquest để tính được năng lực khoa học ước tính cho SV.

3. KẾT LUẬN

Bộ công cụ đánh giá NLTHTT của SV Sư phạm Vật lý đã được xây dựng trên cơ sở khoa học và thực tiễn, đã được kiểm nghiệm và hoàn thiện thông qua thực nghiệm sư phạm. Kết quả thực nghiệm sư phạm đã chứng tỏ tính khả thi và hiệu quả của bộ công cụ đánh giá đã xây dựng. Kết quả nghiên cứu có thể được tham khảo để xây dựng bộ công cụ đánh giá một số năng lực khác trong dạy học các học phần cho sinh viên sư phạm để góp phần vào việc "xây dựng nền giáo dục thực chất" trong giáo dục đại học hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ GD và ĐT (2021), *Thông tư quy định về quản lý và tổ chức dạy học trực tuyến trong cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên.*

2 Đỗ Hương Trà (2018), *Dạy học phát triển năng lực học sinh tập 1*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

3 Nguyễn Thị Thuần (2019), *Dạy học tìm tòi khám phá chủ đề tích hợp "Nước trong cuộc sống" nhằm bồi dưỡng năng lực khoa học của học sinh trung học cơ sở,* Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

4 OECD (2015), https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts.

5 Gömleksiz, M. N., and Demiralp, D. (2012*), An assessment of prospective teachers' views toward their self-regulated learning skills in terms of several variables*. Gaziantep Univ. J. Soc. Sci. 11, 777–795. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.445.

6 Oddi, L. F. (1984). *Department of an Instrument to Measure Self-Directed Continuing Learning*. Unpublished Doctor of Education Thesis. Northern Illinois University, Illinois.

7 Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs.

NHỮNG SAI LẦM VÀ MỘT SỐ CÁCH KHẮC PHỤC KHI DẠY HỌC TOÁN Ở TIỂU HỌC

ThS. Phùng Ngọc Thắng*

Tóm tắt: *Chúng ta cần hiểu được thực trạng dạy học Toán ở Tiểu học, những khó khăn mà giáo viên gặp phải khi thực hiện. Để từ đó có những điều chỉnh và chiến lược đổi mới cho phù hợp. Kết quả của việc làm này góp phần vào công cuộc cải cách giáo dục của nước nhà.*

Từ khóa: *Đổi mới giáo dục, dạy học Toán tiểu học.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, giáo viên thường được tập huấn cũng như tự học nhiều hình thức tổ chức dạy học, để áp dụng vào dạy học Toán ở Tiểu học. Điều đó góp phần phát huy tính tích cực của học sinh, giúp giờ học sôi nổi hơn và đạt hiệu quả cao hơn. Tuy nhiên, một số giáo viên không hiểu rõ các hình thức tổ chức dạy học. Từ đó dẫn đến khi áp dụng vào giờ học cụ thể trên lớp còn nhiều lúng túng cũng như sai lầm. Vì thế việc phân tích các sai lầm thường gặp đó sẽ giúp giáo viên sử dụng tốt hơn các hoạt động dạy học tích cực trong các giờ lên lớp.

2. NỘI DUNG

2.1. Những sai lầm thường gặp trong dạy học Toán ở Tiểu học

2.1.1. Sử dụng mô hình

Mô hình là một trong những phương tiện dạy học mang lại hiệu quả nhất trong dạy học Toán ở Tiểu học, đặc biệt là học sinh lớp 1. Khi hình thành khái niệm số tự nhiên hoặc hình thành phép cộng, trừ số tự nhiên thì mô hình được xem là công cụ hàng đầu cho việc hình thành kiến thức mới.

Thế nhưng do nhiều lý do khác nhau mà giáo viên thường mắc phải những sai phạm trong quá trình sử dụng mô hình:

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

- Sử dụng mô hình không hợp lý khi hình thành kiến thức mới (nhầm lẫn giữa mô hình với tranh, ảnh,…).

- Xem nhẹ việc sử dụng mô hình (một số giáo viên cho rằng với môn Toán thì chỉ cần thực hiện các thao tác của giáo viên là học sinh hiểu bài, không cần chuẩn bị mô hình).

- Lạm dụng mô hình gây phân tán sự chú ý của học sinh (một số giáo viên làm mô hình quá màu mè, nổi bật, khi sử dụng chiếm nhiều thời gian, gây mất sự tập trung hình thành kiến thức của học sinh)

Ví dụ : Khi dạy bài "Số 0" (sách Toán 1). Đây là bài mới hình thành kiến thức nhận dạng chữ số 0 đồng thời tìm hiểu giá trị của số 0 trong toán học. Sách giáo khoa có minh hoạ bằng hai bình nước, một cái vợt và một số con cá cảnh. Nghĩa là khi dạy, nếu giáo viên không chú ý, chắc chắn học sinh sẽ nhầm lẫn giữa nhận dạng chữ số "0" và giá trị của chữ số "0".

2.1.2. Thực hành đo độ dài

Đối với các lớp 2 trở lên, việc dạy thực hành đo độ dài thông thường được sử dụng bằng thước. Nhưng trong dạy thực hành đo độ dài ở lớp 1 thì có thể sử dụng đo bằng gang tay, bước chân, sải tay,… Đây mới là yếu tố giáo viên thường mắc phải những sai lầm đơn giản nhưng lại rất quan trọng.

Chẳng hạn trong bài dạy "Thực hành đo độ dài" ở lớp 1 (Sách Toán 1) khi gọi một số học sinh thực hành đo chiều rộng cái bảng bằng gang tay, giáo viên thường tập trung vào số lượng gang tay các em đo được để kết luận nội dung. Nhưng quên rằng nếu không giải thích rõ về các yếu tố liên quan đến cơ thể con người (chiều cao, cấu tạo,…) thì khi ở nhà thực hành, học sinh sẽ thực hiện không chính xác, gây ra sự hoang mang về cách đo bằng tay, chân,…

2.1.3. Dạy luyện tập, ôn tập, thực hành Toán

Đối với các tiết luyện tập, thực hành hoặc ôn tập của môn Toán. Nội dung chủ yếu là các bài tập luyện những kiến thức đã học trong thời gian trước. Mục tiêu của các dạng luyện tập này là củng cố những kiến thức đã học cho học sinh và rèn luyện kỹ năng làm toán.

Chính vì vậy khi dạy những dạng toán này giáo viên thường mắc phải sai phạm là yêu cầu học sinh phải làm hết tất các bài tập trong sách giáo khoa cũng như trong vở bài tập. Chính vì vậy thường gây ra một số bức xúc, chán nản cho học sinh, nhất là những học sinh khá và giỏi hoặc những học sinh trung bình làm quá tải cũng gây ra những bức xúc ảnh hưởng đến tâm sinh lý các em. Bởi trong các bài tập thường có một số dạng giống nhau về yêu cầu, chỉ khác số liệu. Nêu học sinh đã hiểu bài mà cứ phải làm nhiều bài giống nhau thì chắc chắn sẽ chán và gây ồn ào trong lớp học.

Do vậy không nhất thiết phải yêu cầu tất cả HS làm hết các bài tập trong SGK, VBT. Trong 40 phút của tiết học, nên tập trung giúp HS làm và chữa các bài tập rèn luyện các kỹ năng cơ bản, quan trọng nhất, củng cố thật chu đáo các kiến thức đã học, chỉ khi nào làm được như vậy mới yêu cầu HS (đặc biệt là HS khá, giỏi) làm tiếp các bài tập còn lại, bài tập nào chưa giải quyết xong ở trên lớp thì giải quyết khi HS tự học

2.1.4. Dạy phép nhân, phép chia

- Về việc dạy giai đoạn chuẩn bị:

Trước khi học phép tính mới (phép nhân, phép chia) học sinh đều có giai đoạn chuẩn bị. Đây là cơ sở cho việc hình thành kiến thức mới, cầu nối giữa kiến thức đã học và kiến thức sẽ học. Vì vậy, khi dạy học các bài học trong giai đoạn này, giáo viên thường không chuẩn bị tốt kiến thức cho học sinh để làm cơ sở vững chắc cho các em học những kiến thức mới tiếp theo. Cụ thể là:

- Học sinh được học bài "Tổng của nhiều số" trước khi học bài "Phép nhân". Ở đây học sinh được tính tổng các số hạng bằng nhau. Giáo viên phải lưu ý để nhận ra các tổng này đều có các số hạng bằng nhau để giúp học sinh học bài phép nhân, tính kết quả của các phép nhân trong các bảng nhân (nhất là các bảng nhân đầu tiên).

- Học sinh được học bài "Phép nhân" và các bài về Bảng nhân trước khi học bài "Phép chia" và các bài về Bảng chia. Giáo viên lưu ý học sinh phải thuộc bảng nhân để làm cơ sở học các bảng chia, vì các bảng chia đều được xây dựng từ các bảng nhân tương ứng.

- Việc nhân chia trong bảng thành thạo cũng là cơ sở để học sinh học tốt nhân, chia ngoài bảng.

- Về việc ít sử dụng đồ dùng trực quan trong từng giai đoạn lập bảng nhân, bảng chia:

Kỹ thuật chung của nhân, chia trong bảng là: Học sinh thao tác trên các tấm bìa có các chấm tròn. Vì vậy, sử dụng đồ dùng trực quan ở đây là rất quan trọng. Tuy nhiên mức độ trực quan không giống nhau ở mỗi giai đoạn:

- Ở lớp 3 (Học kỳ I): học sinh tiếp tục học các bảng nhân, bảng chia 6, 7, 8, 9. Lúc này các em đã có kinh nghiệm sử dụng đồ dùng học tập (các miếng bìa với số chấm tròn như nhau), đã quen và thành thạo với cách xây dựng phép nhân từ những miếng bìa đó. Hơn nữa, lên lớp 3 trình độ nhận thức của học sinh phát triển hơn trước (khi học lớp 2) nên khi hướng dẫn học sinh lập các bảng nhân hoặc bảng chia, giáo viên vẫn yêu cầu học sinh sử dụng các đồ dùng học tập nhưng ở một mức độ nhất định, phải tăng dần mức độ khái quát để kích thích trí tưởng tượng, phát triển tư duy cho học sinh. Chẳng hạn:

Giáo viên không cùng học sinh lập các phép tính như ở lớp 2 mà chỉ nêu lệnh để học sinh thao tác trên tấm bìa với các chấm tròn để lập 3, 4 phép tính trong bảng, các phép tính còn lại học sinh phải tự lập dựa vào phép đếm thêm hoặc dựa vào các bảng nhân đã học.

Ví dụ: Khi hướng dẫn học sinh tự lập Bảng nhân 6, giáo viên yêu cầu học sinh sử dụng các tấm bìa, mỗi tấm bìa có 6 chấm tròn để lập các phép tính:

6 x 1 = 6

6 x 2 = 12

6 x 3 = 18

Sau đó cho học sinh nhận xét để từ 6 x 2 = 12 suy ra được 6 x 3 = 18. Cụ thể là: Với 3 tấm bìa học sinh nêu : "6 được lấy 3 lần, ta có 6 x 3"

Mặt khác cũng từ 3 tấm bìa này ta thấy 6 x 3 chính là 6 x 2 + 6

Vậy 6 x 3 = 6 x 2 + 6 = 18

Bằng cách như vậy, học sinh có thể không dùng tấm bìa mà vẫn tự tìm được kết quả của phép tính:

6 x 4 = 6 x 3 + 6 = 24

6 x 5 = 6 x 4 + 6 …

Hoặc dựa trên bảng nhân đã học:

6 x 4 = 4 x 6 = 24

6 x 5 = 5 x 6 …

Như vậy, giáo viên cần lưu ý sử dụng đồ dùng trực quan hợp lý, đúng mức để không chỉ giúp học sinh nắm được kiến thức mà còn phát triển tư duy.

- Về phương pháp nhân, chia ngoài bảng:

Phương pháp chủ yếu được sử dụng là làm mẫu trên các ví dụ cụ thể. Từ đó phương pháp hướng dẫn học sinh cách đặt tính và tính. Đối với những trường hợp cần lưu ý như: phép chia có chữ số 0 ở thương, ước lượng thương chưa hết, nhớ khi nhân chưa đúng… giáo viên thường đưa ra các bài tập dưới dạng Test để lưu ý học sinh cách làm đúng.

2.1.5. Dạy giải toán có lời văn

Giải toán không phải chỉ dựa vào mẫu để giải mà đòi hỏi phải biết vận dụng các kỹ năng linh hoạt, sáng tạo. Đòi hỏi học sinh phải nắm được những khái niệm cơ bản khi giải toán có lời văn. Nắm vững các bước giải toán có lời văn và biết vận dụng kết

hợp mẫu, khái niệm và tính sáng tạo. Từ những vấn đề trên, ta thấy hoạt động giải toán có lời văn là một hoạt động phức tạp và khó khăn, không đơn giản.

Chính vì thế khi tiến hành dạy dạng toán này giáo viên thường không chú ý đến việc thiết lập các bước giải cụ thể mà thường cho học sinh đọc đề bài hoặc quan sát tóm tắt rồi tìm ra cách giải, do đó học sinh chỉ biết cách giải trực tiếp bài toán mà không vận dụng được ý đồ của bài toán khi tiếp tục chuyển sang giải dạng toán khác.

Yêu cầu khi giải dạng toán có lời văn phải nghiên cứu kỹ đề bài (có 2 dạng giải toán đơn và giải toán hợp). Có 2 kiểu bài bài toán cho sắn và bài toán cho tóm tắt. Để hướng dẫn học sinh vừa giải được bài toán, vừa vận dụng cách giải để tiến hành sang các dạng toán khác thì giáo viên phải thiết lập các bước giải như sau :

** Nghiên cứu đề bài:*

- Tìm hiểu bài:

+ Cho học sinh đọc đề bài toán nhiều lần.

+ Xác định yêu cầu của đề bài toán (cái đã cho và cái cần tìm).

- Trình bày số liệu đã tìm được.

+ Bài toán cho biết gì?

+ Bài toán hỏi (yêu cầu tìm) gì?

** Thiết lập các mối quan hệ của bài toán:*

- Học sinh thảo luận, tóm tắt nội dung bài toán.

- Định dạng phép tính và kết quả của phép tính.

** Lập kế hoạch giải bài toán.*

Học sinh thảo luận tìm tòi lời giải cho bài toán.

** Tiến hành giải.*

- Sau khi tiến hành thiết lập các mối quan hệ và tiến hành giải toán.

- Có thể chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ thảo luận đặt lời giải và phép tính cho bài toán có lời văn.

- Đưa ra đáp số cho bài toán.

** Kiểm tra kết quả của bài toán.*

- Sau khi đưa ra kết quả, học sinh cần phải kiểm tra lại đề bài và kết quả theo dự kiện đề toán.

- Thay thế kết quả và thử lại theo dự kiện.

2.1.6. Dạy giải toán chuyển động đều

Toán chuyển động đều là một trong những dạng toán khó nhất ở tiểu học. Nó bao hàm rất nhiều dạng toán: Cộng, trừ, nhân, chia các số tự nhiên, số thập phân và phân số. Chính vì thế khi dạy dạng toán này, giáo viên thường mắc phải sai lầm là không nắm vững 11 phương pháp giải toán tiểu học như phương pháp sơ đồ đoạn thẳng, phương pháp rút về đơn vị, phương pháp khử, phương pháp thế, v.v…

Muốn thực hiện giải toán chuyển động đều cần phải nắm vững các phương pháp giải toán và lập một kế hoạch giải chi tiết:

a, Các hoạt động chuẩn bị cho giải toán:

- Trong nhiều trường hợp học sinh cần được rèn luyện làm quen với hoạt động giải toán thông qua hoạt động với nhóm đồ vật, tranh ảnh, hình vẽ.

- Các bài toán liên quan đến các đại lượng là một phần quan trọng trong giải toán tiểu học. Vì thế học sinh cần được rèn luyện kỹ năng thao tác đo đại lượng, tính toán trên các số đo đại lượng.

Việc giải bài toán hợp thực chất là giải các bài toán đơn. Vì vậy việc dạy kỹ các bài toán đơn là một công việc chuẩn bị tốt cho việc giải các bài toán hợp.

b, Hoạt động làm quen với giải toán:

Trong việc dạy giải toán ở tiểu học, giáo viên cần giải quyết 2 vấn đề sau:

- Làm cho học sinh nắm được các bước cần thiết của quá trình giải toán và rèn luyện kỹ năng thực hiện các bước đó một cách thành thạo, được tiến hành theo 4 bước sau:

Bước 1: Tìm hiểu kỹ đề bài

Bước 2: Lập kế hoạch giải

Bước 3: Thực hiện kế hoạch giải

Bước 4: Kiểm tra lời giải và đánh giá cách giải.

- Làm cho h.sinh nắm được và có kỹ năng vận dụng các phương pháp chung cũng như thủ thuật giải toán vào việc giải các bài toán một cách có hiệu quả.

c, Hình thành và rèn kỹ năng giải toán:

Để hình thành năng lực khái quát hoá và kỹ năng giải toán, rèn luyện năng lực sáng tạo trong học tập, cần tiến hành các hoạt động sau:

- Giải các bài toán nâng dần mức độ phức tạp trong mối quan hệ giữa các số đã cho và số phải tìm hoặc điều kiện bài toán.

- Giải bài toán bằng nhiều cách khác nhau.

- Giải các bài toán trong đó phải xét tới nhiều khả năng để chọn một khả năng thoả mãn điều kiện bài toán.

- Lập và biến đổi bài toán bằng cách lập bài toán tương tự; lập bài toán theo tóm tắt hoặc sơ đồ bài toán

Ví dụ: Dạng 1: Các bài toán có 1 chuyển động tham gia

Tính vận tốc của người đi bộ, biết quãng đường đi dài 10 km và người ấy đi trong 2 giờ.

+ Với bài toán này yêu cầu học sinh phải đọc kỹ đề bài (Đọc không phải là đọc to mà đọc để hiểu nội dung bài)

+ GV giúp học sinh phân tích bài toán (Bài toán cho biết gì? Hỏi gì? Muốn tính vận tốc của người đi bộ ta làm thế nào? Cần phải biết mấy đại lượng là những đại lượng nào? Quãng đường biết chưa? Thời gian biết chưa?) rồi yêu cầu học sinh giải.

Bài giải

Vận tốc của người đi bộ là:

10 : 2 = 5 (km/giờ)

Đ/s: 5 km/giờ

Dạng 2: Bài toán về hai chuyển động cùng chiều

Ở dạng toán này, giáo viên hướng dẫn học sinh tiến hành theo 2 bước như đối với học sinh đại trà song một trong 2 đại lượng hoặc cả hai đại lượng chưa biết cần phải đi tìm.

Bài toán: Lúc 6 giờ sáng một xe tải khởi hành từ A với vận tốc 40 km/giờ đi về B. Sau 1 giờ 30 phút một xe du lịch cũng khởi hành từ A với vận tốc 60 km/giờ và đuổi theo xe tải. Hỏi lúc mấy giờ hai xe gặp nhau và gặp chỗ gặp nhau cách A bao nhiêu kilômet?

Với bài toán này, để tìm được thời điểm hai xe gặp nhau và quãng đường từ A đến chỗ gặp nhau dài bao nhiêu trước hết ta cần tìm thời gian xe du lịch chạy để đuổi kịp xe tải.

Bài giải:

Đổi 1 giờ 30 phút = 1,5 giờ

Hiệu vận tốc của xe du lịch và xe tải là:

60 – 40 = 20 (km/giờ)

Quãng đường xe tải đi trước xe du lịch là:

40 x 1,5 = 60 (km)

Thời gian xe du lịch chạy để đuổi kịp xe đạp là:

60 : 20 = 3 (giờ)

Hai xe gặp nhau lúc:

6 giờ + 1 giờ 30 phút + 3 giờ = 10 giờ 30 phút

Quãng đường từ A đến chỗ gặp nhau là:

60 x 3 = 180 (km)

Đ/s: 10 giờ 30 phút; 180 km

Như vậy: Bài toán này ta cần chú ý: Hai vật chuyển động cùng chiều cùng xuất phát từ một địa điểm. Vật thứ 2 xuất phát trước vật thứ nhất thời gian to, sau đó vật thứ nhất đuổi theo thì thời gian để chúng đuổi kịp nhau là:

(Trong đó v_1 là vận tốc của vật thứ nhất, v_2 là vận tốc của vật thứ hai và $v_1 > v_2$)

Dạng 3: Bài toán về hai chuyển động n gược chiều

Bài toán: Hai thành phố A và B cách nhau 186km. Lúc 6 giờ một người đi xe máy từ A với vận tốc 30 km/giờ về B. Lúc 7 giờ một người đi xe máy từ B với vận tốc 35 km/giờ về A. Hỏi lúc mấy giờ hai người gặp nhau và chỗ gặp nhau cách A bao xa?

Với bài toán này giáo viên phân tích giúp học sinh hiểu và tìm được thời gian người thứ nhất đi trước người thứ hai và khi người thứ hai xuất phát thì người thứ nhất cách B là bao nhiêu rồi mới tìm thời điểm hai người gặp nhau và quãng đường từ A đến chỗ gặp nhau.

Ngoài hai dạng toán trên còn có một số dạng khác như:

- Vật chuyển động trên dòng nước

- Vật chuyển động có chiều dài đáng kể.

2.1.7. Dạy các yếu tố hình học

Trong môn Toán ở Tiểu học việc dạy các yếu tố hình học được tập trung chủ yếu vào dạy học sinh nhận dạng hình (hình tam giác, hình chữ nhật, hình vuông,…), dạy học vẽ hình, cắt ghép hình và dạy học giải toán có nội dung hình học.

Nhưng phần lớn giáo viên khi dạy về các yếu tố hình học (nhận dạng, cắt ghép hình) thường mắc những sai lầm là sử dụng vật mẫu, mô hình chưa sát thực với cuộc sống xung quanh học sinh. Đây có thể coi là một trong những yếu tốt quan trọng giúp

cho học sinh vận dụng một cách linh hoạt từ liên hệ vật mẫu, mô hình của giáo viên về nhận dạng các hình có trong cuộc sống hằng ngày của các em.

Mô hình, vật mẫu là một phương tiện dạy học được mô phỏng từ các hiện tượng, sự vật. Là một thiết bị được làm từ một số chất liệu khác nhau như nhựa, giấy, sắt,… tuỳ theo môn học, bài học mà có các dạng mô hình khác nhau. Nó có tác dụng giúp cho người giáo viên làm dụng cụ trực quan để hình thành kiến thức mới cho học sinh hay thực hành những nội dung đã học. Đồng thời giúp cho học sinh có cách nhìn chuẩn mực, chính xác nhất khi lĩnh hội kiến thức hay rèn luyện các kỹ năng từ phía thầy, cô giáo cung cấp. Đối với môn toán ở tiểu học là một môn học tương đối khó và khô khan, do đó mô hình toán học không chỉ là phương tiện giúp cho học sinh quan sát thực hiện trên mô hình để lĩnh hội kiến thức, rèn luyện kỹ năng. Mà nó còn có tác dụng khơi dậy sự hứng thú trong học tập, tạo tinh thần thoải mái vui tươi cho học sinh trong giờ học bởi ở lứa tuổi tiểu học là giai đoạn mới của phát triển tư duy- giai đoạn tư duy cụ thể.

Nhưng thông thường khi dạy về yếu tố hình học giáo viên chưa chú trọng vào việc đầy tư làm vật mẫu, mô hình để minh hoạ cho bài dạy mà chủ yếu sử dụng vào cách vẽ trực tiếp lên bảng hoặc một số hình ảnh mang tính giới thiệu. Do đó học sinh không những nhận dạng hình không chính xác mà còn rất khó vận dụng các hình trong đời sống mà các em thường gặp.

Như vậy đối với học sinh tiểu học không cần phải chứng minh chặt chẽ bằng suy diễn logic mà chỉ cần dựa vào quan sát để rút ra kết luận. Do đó đòi hỏi giáo viên phải chuẩn bị các dụng cụ cần thiết và cắt hình trực tiếp trên lớp để hướng dẫn.

2.2. Một số ý kiến để xuất khắc phục các sai lầm trong dạy Toán ở Tiểu học

Với những sai lầm thường gặp như trên, dưới vai trò là người giảng viên bộ môn Toán, khi tôi giảng dạy các học phần toán nói chung và học phần PPDH toán ở tiểu học nói riêng, bản thân tôi thường xuyên tổ chức cho SV tự tìm hiểu; xem video giảng; từ đó phân tích để SV có thể thấy được những khó khăn và sai lầm thường gặp khi dạy toán ở Tiểu học. Từ đó đúc kết lại các cách khắc phục như sau:

- Cần nghiên cứu kỹ lưỡng nội dung bài trước khi thực hiện bài dạy, xác định cụ thể các hình thức tổ chức, các phương pháp dạy học phù hợp.
- Chuẩn bị chu đáo các phương tiện dạy học phù hợp với nội dung bài dạy, phù hợp và gần gũi với học sinh.
- Phải đầu tư về phương pháp giảng dạy toán một cách chuẩn mực. Luôn tìm hiểu từng đối tượng học sinh trong lớp để có hình thức tổ chức dạy học phù hợp.
- Đối với những học sinh khá, giỏi cần tạo cho học sinh có ý thức tự tìm tòi suy nghĩ để thực hiện thì các em mới nhớ lâu, nhớ chuẩn và kích thích những em khác tự làm, cụ thể hoá từng bước nếu học sinh yếu để dẫn dắt các em làm bài.

- Sử dụng linh hoạt các phương pháp dạy học truyền thống với phương pháp dạy học mới theo hướng phát huy tính tích cực của học sinh.

- Ngoài việc ở lớp giáo viên cần phải hướng dẫn học sinh rèn luyện ở nhà nhiều hơn. Phối hợp chặt chẽ với các bậc cha mẹ học sinh để có những biện pháp giáo dục tối ưu giữa gia đình và nhà trường.

- Tăng cường học tập nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ để đảm bảo cho quá trình giảng dạy theo hình thức đổi mới của giáo dục theo hướng đổi mới như hiện nay.

- Phối hợp với các tổ chức đoàn thể trong nhà trường như Đội TNTP để xây dựng những trò chơi toán học bổ ích như : "Câu lạc bộ hoa điểm mười", "đố vui để học", "Trạng nguyên nhỏ tuổi",… để kích thích tính sáng tạo, gợi cho các em tình yêu về toán học từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy - học môn Toán ở Tiểu học.

3. KẾT LUẬN

Công cuộc đổi mới giáo dục đang đặt ra nhiều vấn đề cấp bách cho GV và SV Khoa Sư phạm Trường ĐHTĐHN. Để giúp cho GV và SV không gặp nhiều bỡ ngỡ cũng như khó khăn khi tiếp cận và thực hiện các hình thức tổ chức dạy học mới, cần nhiều công sức chỉ đạo của các cấp cũng như sự nghiên cứu tìm tòi của các nhà phân tích, các GV có kinh nghiệm để có thể giúp SV hiểu được thực trạng khi tổ chức các hình thức dạy học ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Từ đó đưa sát chương trình học ở đại học gần với chương trình thực tiễn, có thể giúp SV ra trường làm được việc ngay một cách hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Sách giáo khoa môn Toán* (2007), NXB Giáo dục.
2. *Sách giáo khoa môn Toán* (2020), *Bộ kết nối tri thức với cuộc sống,* NXB Giáo dục.
3. Vũ Quốc Chung (Chủ biên) (2007), *Giáo trình phương pháp dạy học môn toán ở tiểu học – Dự án phát triển giáo viên tiểu học*, NXB Giáo dục.
4. GS.TS. Đào Tam, Phạm Thanh Thông, Hoàng Bá Thịnh, *Thực hành phương pháp dạy học toán ở tiểu học*, NXB Đà Nẵng.
5. Vụ giáo dục tiểu học (2006), *Tài liệu bồi dưỡng giáo viên dạy các môn học lớp 5*, NXB Giáo dục.

DẠY VÀ HỌC THẬT ĐỂ CÓ CHẤT LƯỢNG THẬT Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG HIỆN NAY

ThS. Nguyễn Thị Minh Ngọc*

Tóm tắt: *Đã từ lâu, bệnh thành tích luôn là vấn đề nhức nhối của giáo dục nước nhà. Những thành tích "ảo" trở nên đáng báo động ở các trường phổ thông các cấp. Đó là một trong những nguyên nhân dẫn tới chất lượng giáo dục "không thật" hiện nay. Thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện theo Nghị quyết 29 của Đảng để nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo là nhiệm vụ hết sức to lớn và có ý nghĩa quan trọng của ngành Giáo dục đào tạo. Đây cũng là con đường hữu hiệu nhằm nhanh chóng khắc phục hạn chế đó.*

Muốn vậy, ngành Giáo dục nói chung, giáo dục phổ thông nói riêng phải khẩn trương thực hiện việc dạy thật, học thật và thi thật. Đó là việc làm tuy không phải vấn đề mới nhưng lại rất cụ thể, thiết thực của mỗi giáo viên, mỗi nhà trường để góp phần vào công cuộc đổi mới thành công.

Từ khóa: *Dạy thật, học thật, thi thật, chất lượng, thành tích.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Từ lâu, trên cơ sở nhận thức rõ những hạn chế của nền giáo dục nước nhà, Đảng và Nhà nước ta đã có nhiều chủ trương, chính sách nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục đào tạo với mục đích tạo nguồn nhân lực, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhấp quốc tế của đất nước.

Ngày 4/11/2013, Ban Chấp hành Trung ương Đảng có Nghị quyết số 29/NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo với nhiều mục tiêu lớn nhằm làm chuyển biến mạnh mẽ mọi mặt của sự nghiệp giáo dục đào tạo, phù hợp với sự phát triển của đất nước và thời đại.

Đây còn là chủ trương hết sức đúng đắn và kịp thời để khắc phục những hạn chế đã tồn tại lâu dài của ngành giáo dục, đó là bệnh chạy theo thành tích, bệnh hình thức, hư danh….trong suốt thời gian qua.

Trong buổi làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 6/5/2021, Thủ tướng Phạm Minh Chính cũng đã nêu yêu cầu "học thật, thi thật, nhân tài thật" là một nhiệm vụ trọng tâm, cần làm ngay của ngành giáo dục hiện nay.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Muốn vậy, các nhà trường, các thầy cô giáo phải đảm bảo việc dạy thực chất, học thực chất, thi thực chất.

Chuyển tải và thực hiện tinh thần, nội dung đó đến các trường học, lớp học, đến từng giáo viên và học sinh là cả một vấn đề lớn đòi hỏi toàn xã hội vào cuộc. Tuy nhiên trước hết, mỗi cán bộ quản lý, mỗi giáo viên trong ngành phải thực sự thấm nhuần, có sự quyết tâm cao để biến chủ trương thành hiện thực.

Trong bài viết này, trên cơ sở thực trạng về tình hình dạy và học ở một số cơ sở, chúng tôi xin đề cập đến những khó khăn, vướng mắc và đề xuất giải pháp thực hiện"dạy và học thật để có "chất lượng thật"ở trường phổ thông hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Dạy thật, học thật, thi thật để có chất lượng thật là nhiệm vụ và yêu cầu cấp thiết đối với mỗi nhà trường, mỗi giáo viên

Chúng ta đều biết, sản phẩm của giáo dục là con người có tri thức, kỹ năng để sống, làm việc và hòa nhập xã hội. Chất lượng giáo dục không thật tức là sản phẩm lỗi của ngành. Nếu trong sản xuất công nghệ, sản phẩm lỗi phải loại bỏ thì "con người lỗi" do giáo dục sẽ vẫn phải sống và làm việc, nhưng chắc chắn hiệu quả không cao, đôi khi còn làm hại và trở thành gánh nặng cho xã hội. Vì vậy, nếu xảy ra tình trạng "chất lượng giả" hay "sản phẩm lỗi" quá nhiều trong giáo dục sẽ là cực kỳ tai hại.

Trong hoàn cảnh chiến tranh hoặc điều kiện kinh tế xã hội còn khó khăn trước kia, trải qua thời kỳ bao cấp dài, chúng ta chấp nhận một sự phát triển giáo dục thiên về số lượng để đáp ứng nhu cầu trước mắt, phù hợp với hoàn cảnh của công cuộc đấu tranh thống nhất đất nước và chiến đấu, sản xuất nên không thể tránh khỏi chất lượng giáo dục còn hạn chế. Vô hình trung, những căn bệnh được coi là trầm kha xuất hiện: Nạn trọng bằng cấp, háo danh, chạy theo thành tích; sức ép tỷ lệ tốt nghiệp, chỉ tiêu thi đua, số học sinh giỏi v,v... đã ăn sâu vào xã hội.

Vài chục năm gần đây, khi thực hiện đổi mới, kinh tế xã hội phát triển, đất nước hội nhập quốc tế sâu rộng thì nhu cầu chất lượng giáo dục cao, "chất lượng thật" đòi hỏi ngành giáo dục đào tạo phải dạy thật, học thật và thi thật là điều đương nhiên. Thế nhưng tại sao, đã vài thập kỷ qua, ngành giáo dục vẫn chưa khắc phục được vấn nạn "chất lượng giả"? Đâu là nguyên nhân chủ quan, khách quan dẫn tới tình trạng đó? Những điều kiện nào để đảm bảo thực hiện dạy thật, học thật, thi thật? Trước hết ta hãy tìm hiểu một số thực trạng sau:

2.1.1. Về đội ngũ giáo viên

Với một số ưu đãi của Nhà nước đối với ngành, sự cố gắng của các cấp quản lý giáo dục và cán bộ giáo viên, những năm vừa qua, chất lượng đội ngũ giáo viên phổ

thông đã được nâng lên rõ rệt. Tỷ lệ giáo viên có trình độ đạt chuẩn và trên chuẩn tính đến tháng 8/2018 ở Tiểu học là 99,7%, Trung học cơ sở là 99,0% và Trung học phổ thông là 99,6% [1]. Năng lực sư phạm của phần lớn nhà giáo được nâng lên rõ rệt, đáp ứng yêu cầu đổi mới nội dung phương pháp giáo dục. Số giáo viên dạy giỏi các cấp được công nhận trung bình khoảng từ 10 - 20%/năm (tính theo số lượng GV giỏi bộ môn của năm có tổ chức thi trên tổng số GV); Đại đa số các thầy cô giáo đều có phẩm chất đạo đức tốt, có tinh thần trách nhiệm, yêu nghề và tâm huyết với học sinh.

Tham khảo bảng thống kê đội ngũ giáo viên tại một trường Trung học cơ sở khu vực Đồng bằng Bắc Bộ:

Đội ngũ	Tổng số	Trình độ đào tạo			Giáo viên giỏi		Ghi chú
		Thạc sĩ	Đại học	C.đẳng	Cấp huyện	Cấp tỉnh	
GV	21	01	18	2	14	1	
Tỉ lệ(%)	100	4,8	85,7	9,5	66,7	4,8	

Như vậy, tại cơ sở này, số giáo viên trung học cơ sở có trình độ đại học và trên đại học chiếm đến trên 90%. Tìm hiểu về năng lực chuyên môn cũng như tinh thần trách nhiệm, lãnh đạo trường khẳng định hầu hết các thầy cô giáo đều vững vàng trong nghề nghiệp, hết sức tâm huyết, tận tình với học sinh.

Tuy nhiên, nhìn rộng hơn, so với yêu cầu đòi hỏi, số giáo viên phổ thông thực sự tâm huyết, luôn cố gắng học hỏi, bồi dưỡng nâng cao trình độ, tìm tòi nội dung phương pháp giảng dạy đáp ứng nhiệm vụ đổi mới còn chiếm tỷ lệ chưa cao. Thói quen và nếp làm việc theo kiểu "hoàn thành nhiệm vụ" cũng còn khá phổ biến. Tình trạng dạy học qua loa, dạy ôm đồm kiến thức, yêu cầu kiến thức vượt quá qui định hoặc ngược lại, chưa đầy đủ kiến thức tối thiểu; ra đề thi, kiểm tra dễ cốt để lấy kết quả, thành tích cao cũng vẫn còn xuất hiện tại một số trường. Một số trường chuyên còn có tình trạng tạo điều kiện cho học sinh lớp chuyên tập trung môn học để đi thi nên "thả lỏng" môn không chuyên, giúp học sinh có kết quả đẹp trong học bạ. Rõ ràng chất lượng học sinh giỏi đó là chưa thật.

Các tấm gương về sự tận tụy, hy sinh vì học sinh; sáng tạo trong công tác, dám chịu trách nhiệm và chấp nhận sự thay đổi nếp cũ về đánh giá, xếp loại còn ít. Một bộ phận nhỏ các thầy cô còn tư tưởng chạy theo thành tích hoặc nể nang nên dễ dãi trong cho điểm, nâng điểm; không dám đối mặt với kết quả kém của học sinh vì sợ ảnh hưởng đến xếp loại thi đua của cá nhân hoặc nhà trường. Tất cả các hiện tượng tiêu cực đó vẫn đang tồn tại âm thầm, ảnh hưởng không nhỏ đến tình trạng "chất lượng giả" hiện nay.

2.1.2. Đối với học sinh

Điều lệ qui định nhiệm vụ của các em là phải chăm chỉ tự giác học tập để nắm vững hệ thống kiến thức cơ bản, trau dồi phương pháp học tập, trung thực trong học tập. Đặc biệt nghiêm cấm việc gian lận trong học tập, kiểm tra, thi cử.

Gần đây, Thông tư số 26/2020/TT BGD ĐT ngày 27/8/2020 sửa đổi bổ sung Qui chế 58/2011/BGDĐT về đánh giá xếp loại học sinh trung học phổ thông, đảm bảo nguyên tắc khách quan, công bằng, công khai, đúng chất lượng. được các trường quán triệt và thực hiện nghiêm túc. Song, trong bối cảnh chung của địa phương và cân đối với chỉ tiêu kế hoạch đã được duyệt, thì việc đánh giá xếp loại học sinh đều được các thầy cô và lãnh đạo trường có "nương tay" hơn. Vì thế, thật sự, tỷ lệ học sinh khá giỏi chắc chắn là chưa đúng thực chất.

Ta hãy tham khảo thống kê kết quả học tập rèn luyện trong 3 năm học của học sinh một trường trung học cơ sở:

Tiêu chí	Năm học 2017-2018	Năm học 2018-2019	Năm học 2019-2020	Ghi chú
Số lượng học sinh	240	254	263	
Học lực Giỏi (%)	20,0	21,3	23,6	
Học lực Khá (%)	45,0	44,9	42,2	
Học lực TB (%)	35,0	33,8	34,2	
Học lực yếu, kém (%)	0	0	0	
Hạnh kiểm Tốt (%)	87,9	90,9	88,6	
Hạnh kiểm Khá (%)	11,7	9,1	11,4	
Hạnh kiểm TB (%)	0,4	0	0	

Theo thống kê trên có thể thấy rõ sự "vô lý" khi cả một trường học vài trăm học sinh mà không có học sinh nào "học yếu". Còn học lực khá giỏi có đến 65-70%.

Nếu nhìn vào kết quả năm học của nhiều lớp ở cấp Tiểu học còn thấy "lạ" hơn khi có đến 80 - 90% học sinh xếp loại học tập giỏi, xuất sắc.

Nguyên nhân có thể do qui định xếp loại khá, giỏi gần đây nhẹ hơn trước, song chủ yếu vẫn là tư tưởng phấn đấu đạt và vượt chỉ tiêu của cán bộ, giáo viên.

Thực tế, ở một số trường, nhất là địa bàn có điều kiện học tập còn khó khăn, tỷ lệ học sinh yếu kém còn khá cao, nhiều học sinh chưa chăm học, ý thức học tập yếu, kết quả học tập kém nhưng để đạt chỉ tiêu kế hoạch, các thầy cô vẫn cố gắng tạo điều kiện để các em được lên lớp.

Một đặc điểm lớn của học sinh phổ thông chúng ta hiện nay là ý thức, động cơ học tập còn chưa đúng đắn. Đôi khi, sự phấn đấu để có thành tích, kết quả cao hoặc có hành vi tiêu cực trong học tập, thi cử là do sức ép từ người lớn chứ không phải xuất phát từ sự yêu thích, đam mê, tìm tòi khám phá tri thức. Tư tưởng háo danh, khoa bảng, trọng bằng cấp vẫn rất nặng trong dòng họ và xã hội đã gây cho học sinh nhiều tác động xấu về ý thức, tinh thần, thái độ học tập... Đặc biệt, học sinh ta còn thụ động trong học tập; chưa đổi mới phương pháp học tập nên chưa có phong cách học một cách chủ động, tự giác, tự nguyện.

Đó cũng là nguyên nhân quan trọng về phía học sinh và gia đình gây nên tình trạng "học giả" hiện nay.

2.1.3. Đối với cán bộ quản lý nhà trường

Đội ngũ cán bộ quản lý các trường phổ thông (Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng) đều từng là giáo viên có trình độ và năng lực được cất nhắc làm lãnh đạo nên họ hiểu sâu sắc thực tế nhà trường và việc dạy, học. Họ có trách nhiệm to lớn vừa phải cố gắng hoàn thành tốt nhiệm vụ năm học vừa phải lo toan mọi mặt của nhà trường về đời sống vật chất, tinh thần cho giáo viên, đặc biệt phải tạo mối quan hệ và vị thế của nhà trường với chính quyền, đoàn thể địa phương và cơ quan quản lý cấp trên. Luôn có ý thức đưa nhà trường phát triển, người lãnh đạo trường nào cũng mong muốn có thành tích cao; chỉ tiêu năm sau cao hơn năm trước; được xếp loại thi đua khen thưởng cao là điều dễ hiểu. Nên có tình trạng trường này nhìn trường kia, lớp này nhìn lớp khác, cố gắng theo các chỉ tiêu chung của đơn vị, địa phương; phấn đấu một số thành tích cao để đạt mức khen thưởng nhân các dịp kỷ niệm, v,v… cũng là những nguyên nhân đẩy "chất lượng giả" tăng lên. Đặc biệt là những qui định về xếp loại thi đua khen thưởng hàng kỳ, hàng năm đã trở thành "cố hữu" là phải dựa trên tiêu chí quan trọng đó là tỷ lệ học sinh giỏi, tỷ lệ tốt nghiệp, tỷ lệ lên lớp,…. có đạt và vượt không.

Tìm hiểu qua nhiều giáo viên, hầu hết các thầy cô bộ môn đều đồng tình việc tổ chức thi, kiểm tra, đánh giá kết quả học sinh một cách trung thực. Nhưng khi đối diện với yêu cầu chỉ tiêu thành tích và xếp loại thi đua khen thưởng của nhà trường và cá nhân thì không phải lãnh đạo nào hoặc thầy cô nào cũng sẵn sàng chấp nhận kết quả năm nay thấp hơn năm trước (hoặc trường mình kém hơn trường bạn) bất kể chất lượng đầu vào và đặc điểm của học sinh thay đổi ra sao. Vì thế một sức ép vô hình hoặc lời động viên khéo sẽ buộc người giáo viên chấp nhận một sự nương nhẹ trong đánh giá xếp loại học sinh.

Về phía cha mẹ học sinh, tình trạng chạy lớp, chạy trường, cầu cạnh để con được nâng điểm vẫn diễn ra. Cá biệt có phụ huynh còn bày thêm cách để con thi cử gian lận hoặc "chạy điểm" để có kết quả cao hoặc trúng tuyển. Đó là những hiện tượng đáng lên án vì đã sản sinh ra những "sản phẩm giả" cho xã hội.

2.2. Thế nào là "dạy thật, học thật, thi thật"

Bàn về việc dạy và học thật có nhiều ý kiến, tuy cách diễn đạt khác nhau nhưng đều thống nhất về nội dung. Xin trích dẫn một số ý kiến:

"Dạy thật là dạy đầy đủ kiến thức, dạy có chất lượng, dạy bằng cả tâm huyết và niềm đam mê nghề nghiệp, luôn tìm ra những phương pháp hay trong từng mục bài dạy,,. Học thật là học không đối phó, học sinh thích học môn đó, luôn mong mỏi tìm hiểu và khám phá bộ môn, lĩnh hội và hoàn thành tốt bài học.." (Theo tác giả Nguyễn Thị Kim Minh - Báo *Giáo dục online* ngày 7/3/2014) [2].

"Dạy thật là dạy đúng, dạy đủ những kiến thức cần cung cấp cho học sinh để đạt mục tiêu bài học. Người dạy phải tận tâm, hỗ trợ nhiệt tình, giải đáp kịp thời những thắc mắc của người học. Có nội dung, phương pháp đánh giá trung thực, khách quan chất lượng học sinh. Học thật là học để hiểu biết, để làm, để khẳng định mình. Học vì đam mê nhận thức, tìm tòi, sáng tạo chứ không chỉ để lấy điểm cao, để thi đỗ, để đối phó…" (Tác giả Ngọc Huyền - *Baoquocte.vn*, ngày 26/5/2021) [3].

Tựu trung, có thể tóm tắt "dạy và học thật" là: dạy tốt, học tốt theo đúng yêu cầu nội dung, chương trình bằng phương pháp sáng tạo, tính tự giác, tự nguyện, lòng say mê, nhiệt tình và với mục đích, động cơ trong sáng để đạt chất lượng, hiệu quả cao nhất. Thi thật là thi, kiểm tra đúng qui chế; nôi dung thi theo chuẩn kiến thức, đánh giá trung thực, khách quan, chính xác trình độ, nhận thức, tư duy, sáng tạo, ý thức của từng học sinh.

Mục tiêu tổng quát của công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo là: "Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng bảo vệ tổ quốc. Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân…". "Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt….". "Phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực" (Nghị quyết 29-NQ/TW).

Như vậy, chắc chắn chúng ta không những phải nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo mà còn không thể để tình trạng chất lượng giáo dục "giả" còn tồn tại như hiện nay nữa.

2.3. Giải pháp để thực hiện dạy thật, học thật, thi thật

2.3.1. Tạo chuyển biến mạnh mẽ nhận thức và hành động trong cán bộ quản lý, giáo viên về tính cấp thiết của việc dạy và học thật, thi thật để có chất lượng thật

Thực tiễn cho thấy, nếu không có "cuộc cách mạng" về nhận thức để có sự thống nhất từ trên xuống dưới thì vẫn không thể giải quyết được vấn đề chất lượng giả.

Mỗi trường học, mỗi giáo viên và mỗi cán bộ quản lý phải thống nhất cao về việc cố gắng nâng cao chất lượng dạy và học tốt nhất đi đôi với việc nghiêm túc trong đánh giá, xếp loại. Nếu cơ quan quản lý khẳng định quyết tâm thực hiện việc đánh giá chất lượng thật và sẵn sàng chấp nhận kết quả thực cho dù tỷ lệ đó là thấp hoặc "không đẹp" thì các trường học và mỗi giáo viên chắc sẽ yên tâm để dạy và học cũng như đánh giá chất lượng thật hơn nhiều.

Chính vì vậy, thay đổi nhận thức và nghiên cứu để có qui định phù hợp trong việc giao chỉ tiêu kế hoạch, xếp loại thi đua "thật" hàng năm để đánh giá đúng thực chất sự cố gắng của từng trường, từng giáo viên mà vẫn động viên được tinh thần say mê, nhiệt tình của đội ngũ giáo viên là điều khó nhưng phải làm trong thời gian tới.

Tiếp tục nghiên cứu, tham khảo, đề xuất và ban hành các văn bản qui định về dạy và học; văn bản đánh giá, xếp loại học sinh phù hợp với thực tế dạy và học của thầy và trò cũng như hội nhập quốc tế. Đặc biệt là các văn bản pháp qui hướng tới nền giáo dục mở, phát huy cao độ tính chủ động sáng tạo và ý thức tự nguyện, vai trò cá nhân trong dạy và học.

2.3.2. Đổi mới chương trình, sách giáo khoa theo hướng hiện đại, tinh giản; qui định cụ thể yêu cầu kiến thức, kỹ năng cho từng chương trình giảng dạy làm cơ sở để người giáo viên chủ động tổ chức dạy học hiệu quả, phù hợp với đối tượng học sinh

Thực tế ở các trường phổ thông, mặt bằng trình độ học sinh rất khác nhau. Sự khác nhau ở vùng miền, khác nhau ở đầu vào trong từng địa phương và khác nhau cả trong từng lớp của cùng một trường. Chính vì thế, yêu cầu mức độ kiến thức, kỹ năng cơ bản trong một bài dạy cũng khác nhau. Nghiên cứu để có yêu cầu kiến thức phù hợp với đối tượng là việc làm hết sức quan trong giúp người giáo viên có cách dạy phù hợp; ra đề thi, kiểm tra đúng, đủ, sát đối tượng; đánh giá đúng chất lượng.

Đó còn là yếu tố cần thiết để các cấp quản lý có chỉ đạo, yêu cầu, đặt chỉ tiêu kế hoạch phù hợp với từng cơ sở trường học, từng lớp học.

2.3.3. Tiếp tục xây dựng, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên để nâng cao trình độ, năng lực, phẩm chất, lòng say mê nhiệt tình và có đầy đủ khả năng đáp ứng yêu cầu đổi mới dạy học

Vì vậy, tiếp tục ưu tiên việc đào tạo, bồi dưỡng và chăm lo xây dựng đội ngũ giáo viên để họ thực hiện tốt những đổi mới, những chủ trương của ngành là điều vô cùng quan trọng. Điều đó đòi hỏi Nhà nước có sự quan tâm hơn về chế độ đãi ngộ, các điều kiện thuận lợi về cơ chế quản lý, chính sách thì đại đa số giáo viên cũng sẽ nghiêm túc thực hiện việc dạy thật, học thật, thi thật và tất nhiên sẽ có chất lượng thật.

Rất cần phát động phong trào "dạy và học thật, thi thật" trong toàn ngành để tạo tinh thần và không khí thi đua, thúc đẩy các tấm gương say mê, hết lòng vì học sinh

thân yêu trong giáo viên. Khẩu hiệu "Tất cả vì học sinh thân yêu" phải trở thành mệnh lệnh trái tim của mỗi nhà trường, mỗi giáo viên trong bối cảnh phát triển kinh tế, xã hội của đất nước ta hiện nay.

Về kỷ luật, phải kiên quyết loại trừ các kiểu dạy học qua loa, dạy cho hết giờ; không chịu tìm tòi đổi mới nội dung phương pháp dạy học; vô trách nhiệm và không nghiêm túc trong kiểm tra đánh giá học sinh; dễ dãi, nể vì hoặc bị vật chất, tiền bạc cám dỗ khi cho điểm, đánh giá,…

2.3.4. Tăng cường các biện pháp giáo dục, quản lý, bồi dưỡng ý thức, động cơ học tập tích cực, tự giác của học sinh. Đổi mới nếp suy nghĩ và phương pháp học tập cũ để các em coi học tập là nhu cầu, niềm đam mê để được học thật, thi thật

Cần tiếp tục nghiên cứu, tham khảo mô hình giáo dục tiên tiến, đổi mới nội dung, phương pháp học tập cho học sinh để các em có những thay đổi căn bản ý thức, tinh thần, thái độ, phương pháp học tập theo hướng tích cực và hiện đại. Kết hợp hài hòa việc học, thực hành, vui chơi và hoạt động xã hội; giảm sức ép về thành tích để các em được học một cách thoải mái, tự giác, dám đối diện với thực trạng thật của mình để phấn đấu tốt hơn; Việc học đối với các em phải trở thành nhu cầu và niềm đam mê, khám phá mới có thể loại bỏ các sức ép tiêu cực về điểm số, thành tích học tập.

Đối với cơ quan quản lý giáo dục, phải đổi mới chương trình, nội dung học tập; giảm nhẹ mức độ yêu cầu về học thuật một cách phù hợp để tạo điều kiện cho học sinh hoàn thành tốt nhiệm vụ học tập; tổ chức nhiều các hội nghị, hội thảo, bồi dưỡng phương pháp dạy và học mới cho cả thầy và trò; bổ sung các văn bản chỉ đạo đối với học sinh để thực hiện nghiêm nội qui, qui chế học tập, thi cử, đánh giá, xếp loại. Đồng thời, khuyến khích tính chủ động, sáng tạo, tự giác học tập của học sinh. Có như vậy, dần dần học sinh phổ thông chúng ta sẽ có chuyển biến tích cực trong ý thức, động cơ, phương pháp học tập đúng đắn, hạn chế tối đa tiêu cực trong học tập, thi cử để có chất lượng học thật.

2.3.5 Dạy thật, học thật và thi thật cần sự giúp đỡ, ủng hộ và chung tay của phụ huynh học sinh, các cấp chính quyền và các tổ chức xã hội

Mỗi bậc cha mẹ cần có nhận thức đúng đắn về tác hại của việc ngồi nhầm lớp, điểm giả, bằng giả để có cách ứng xử đúng. Động viên, tạo điều kiện để con em học thật, thi thật; kiên quyết giáo dục con thi cử, kiểm tra nghiêm túc, trung thực sẽ góp phần hạn chế rất lớn những tiêu cực của ngành giáo dục.

Trong xu thế hội nhập và tình hình thực tế, hình thức dạy và học online cũng như các phương pháp dạy học mới chắc chắn sẽ được sử dụng nhiều hơn. Những hình thức đó coi trọng hơn tính tích cực, chủ động, tự giác của cả thầy và trò. Khi đó, vai trò của gia đình, cha mẹ học sinh lại càng quan trọng khi yêu cầu học thật, thi thật.

Hội phụ huynh có thể tổ chức tốt việc giám sát, nhận xét, đánh giá dạy và học của thầy và trò một cách hợp lý để tạo kênh thông tin hữu hiệu, góp phần thúc đẩy việc dạy và học thật, thi thật của nhà trường.

Xác định đúng, rõ vị trí, vai trò của các cấp chính quyền và các đoàn thể sẽ giúp nhà trường hoàn thành tốt nhiệm vụ, không can thiệp sâu về chuyên môn nhưng vẫn có sự phối hợp, giúp đỡ tích cực từ địa phương.

KẾT LUẬN

Thực hiện đổi mới theo Nghị quyết 29 của Đảng để nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo là nhiệm vụ hết sức to lớn và có ý nghĩa quan trọng của ngành Giáo dục đào tạo. Với sự chỉ đạo quyết liệt của Bộ, Sở chủ quản và các ngành chức năng, với tinh thần trách nhiệm với thế hệ trẻ, lòng say mê nghề nghiệp của đội ngũ cán bộ, giáo viên các trường phổ thông, chúng ta tin rằng tất cả các vướng mắc, khó khăn, hạn chế dù là cố hữu, lâu dài cũng sẽ được khắc phục và vượt qua.

Việc thực hiện "dạy thật, học thật, thi thật" là việc làm tuy không phải vấn đề mới nhưng lại rất cụ thể, thiết thực của mỗi giáo viên, học sinh, mỗi nhà trường để góp phần vào công cuộc đổi mới thành công.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Thứ trưởng Bộ GDĐT Nguyễn Hữu Độ (2019) "Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ở Việt Nam", Tạp chí *Tổ chức Nhà nước*.
2. Nguyễn Thị Kim Minh (2014), "Làm thế nào để dạy thật học thật", Tạp chí *Giáo dục online*.
3. Ngọc Huyền (2021) "Phải xóa bỏ bệnh ngụy thành tích trong giáo dục", *Baoquocte.vn*.
4. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của BCH Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.
5. Đại Thắng, Phú Minh (2018), "Hướng đến dạy thật, học thật, thi thật", Tạp chí *Giáo dục và Thời đại*.

GIÁO DỤC TÍNH CHUYÊN NGHIỆP CHO SINH VIÊN GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Mai Quốc Khánh, Nguyễn Thị Thùy Dương*, Phan Trung Kiên, Nguyễn Đăng Trung, Lý Văn Thạch, Lâm Thị Thạnh*****

TÓM TẮT: *Trên cơ sở xây dựng khái niệm "tính chuyên nghiệp", giáo dục tính chuyên nghiệp, các đặc điểm của tính chuyên nghiệp; xác định 11 biểu hiện cơ bản của của tính chuyên nghiệp (làm việc có kế hoạch; tinh thông nghề nghiệp; tinh thần trách nhiệm; ý thức kỷ luật; chuyên tâm đối với công việc; biết cách giao tiếp và ứng xử; độc lập và có tinh thần hợp tác trong công việc; nhu cầu học hỏi; trang phục phù hợp; tác phong công nghiệp; thư giãn, nghỉ ngơi hợp lí sau những giờ lao động mệt mỏi), nhóm tác giả xác định và phân tích các thành tố cơ bản của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đại học, đồng thời, phân tích các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng tới quá trình này.*

Từ khóa: *Tính chuyên nghiệp, giáo dục tính chuyên nghiệp, chất lượng giáo dục.*

A. ĐẶT VẤN ĐỀ

Bước sang thế kỉ XXI, mọi lĩnh vực kinh tế, văn hóa, xã hội và giáo dục đã có sự phát triển nhanh chóng cùng với sự tiến bộ vượt bậc trong lĩnh vực khoa học công nghệ. Sự phát triển này đã tạo ra những cơ hội thuận lợi và đồng thời đặt ra nhiều thách thức lớn đối với giáo dục và đào tạo xuất phát từ nhu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao cho mọi ngành nghề của đời sống xã hội. Xu thế đổi mới giáo dục đáp ứng yêu cầu xã hội ở các nước trên thế giới, trong khu vực cũng như ở nước ta đang đặt ra những yêu cầu mới về phẩm chất và năng lực của người lao động được đào tạo, trong đó có yêu cầu về tính chuyên nghiệp của người lao động. Tính chuyên nghiệp của người lao động ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng sản phẩm của hoạt động nghề nghiệp của họ. Chính vì vậy, nghiên cứu về đào tạo tại các trường đại học, cao đẳng (ĐH, CĐ) nói chung và giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên (SV) nói riêng là vấn đề đang được quan tâm, nghiên cứu trên thế giới và ở trong nước.

* Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

** Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

*** Trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang.

Đổi mới giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng đã trở thành nhu cầu cấp thiết và xu thế mang tính toàn cầu. Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV thực chất là một biện pháp quan trọng trong đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao. Để hình thành được nguồn lao động được đào tạo tại các trường ĐH, CĐ có tính chuyên nghiệp cần có nhiều biện pháp giáo dục có liên quan đến việc tổ chức, thực hiện chương trình giáo dục chính khóa và các chương trình hoạt động bổ trợ khác.

Thực tiễn đào tạo tại các trường ĐH, CĐ hiện nay cho thấy vấn đề giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV từng bước được các nhà trường, đội ngũ cán bộ (CB), giảng viên (GV) và SV quan tâm. Các trường ĐH, CĐ đã triển khai xây dựng, hoàn thiện chuẩn đầu ra của quá trình đào tạo; chương trình, nội dung đào tạo từng bước được nghiên cứu, đổi mới…; đội ngũ GV ngày càng quan tâm thực hiện các biện pháp cải tiến phương pháp, hình thức dạy học môn học của mình theo hướng phát triển hài hòa cả về năng lực và phẩm chất của SV; SV ngày càng nỗ lực hơn trong quá trình học tập, rèn luyện… Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả đã đạt được, quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV của các trường ĐH, CĐ còn có nhiều tồn tại như: các nhà trường chưa xác định rõ được những biểu hiện tính chuyên nghiệp của người lao động; các thành tố của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV chưa được xác định một cách đầy đủ… Chính vì vậy, nghiên cứu, hoàn thiện những vấn đề lý luận cơ bản về giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học là vấn đề có tính cấp thiết.

B. NỘI DUNG

1. Khái niệm, biểu hiện và đặc điểm của tính chuyên nghiệp

1.1. Khái niệm "tính chuyên nghiệp"

Theo *Từ điển Tiếng Việt* "về mặt tính từ, chuyên nghiệp nghĩa là chuyên làm một nghề, lấy một việc, một hoạt động nào đó làm nghề chuyên môn; phân biệt với nghiệp dư". Theo *Từ điển Anh – Anh* "professional" (chuyên nghiệp): "doing as a jod sth which others do only as an interest or a hobby" (tạm dịch: là một việc gì đó như một công việc mà người khác làm chỉ vì hứng thú hoặc sở thích). Bên cạnh đó, quan niệm về tính chuyên nghiệp trong công việc cũng được thể hiện trong kết quả nghiên cứu của các tác giả Гришин Э.А [1]; Багаева И.Д [2], [3]; Галина Г.И [4]; Иванов В.Г и Искава И.Р [5]; Минчук О.В и Костина М.П [6]; Ольга А.В [7]; Елканов С.Б [8]; Mai Quoc Khanh [9], [10], [11], [12], [13] Bjorn Marne Aakre, Takao Ito, Takayuki Kato [14]; Dorothy Andrews, Lindy Abawi [15].

Chuyên nghiệp có thể hiểu theo nghĩa đơn giản nhất, là chuyên tâm vào nghề nghiệp, công việc. Điều này ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng và hiệu quả làm việc

của người lao động. Tính chuyên nghiệp không chỉ có trong các công việc có quy mô lớn, mức độ phức tạp cao mà phải thể hiện ngay trong từng công việc nhỏ, hàng ngày. Mục đích của sự chuyên nghiệp là nhằm tạo ra sự hoàn chỉnh, chất lượng, hiệu quả và tin cậy, những điều đó chỉ có được khi tất cả các chi tiết dù là nhỏ nhất đều phải được thiết lập đồng bộ, nhất quán, hợp lý. Tính chuyên nghiệp là phẩm chất của nhà chuyên môn có nền tảng học vấn, có tay nghề cao, có tác phong chuẩn mực, giao tiếp văn minh, làm việc có chất lượng và hiệu quả, luôn giữ được chữ tín trong cộng đồng xã hội. Tính chuyên nghiệp khác với tính nghiệp dư là hành nghề mà chưa qua đào tạo. Mục đích của chuyên nghiệp là tạo ra sự hoàn hảo, mọi chi tiết được thiết lập đồng bộ, nhất quán, hợp lý, hiệu quả và tin cậy. Tính chuyên nghiệp được thể hiện bởi quy trình, phương pháp và kết quả công việc do cá nhân hay tổ chức thực hiện.

Có thể nói rằng, cho đến nay, khái niệm "tính chuyên nghiệp" tuy đã được nhiều nhà nghiên cứu đề cập đến, song, chưa thực sự có sự thống nhất. Kế thừa những kết quả nghiên cứu đã có, chúng tôi quan niệm rằng: "*Tính chuyên nghiệp là một phẩm chất của người lao động, được đặc trưng bởi phong cách nghề nghiệp mang tính đặc thù dựa trên nền tảng trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cao, đáp ứng đầy đủ các yêu cầu chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp nói riêng và các yêu cầu chuẩn mực đạo đức xã hội nói chung, đảm bảo thực hiện có hiệu quả mục đích, nhiệm vụ hoạt động theo một lĩnh vực nghề nghiệp nhất định*".

1.2. Đặc điểm của tính chuyên nghiệp

Dựa vào kết quả nghiên cứu, chúng tôi xác định những đặc điểm cơ bản của tính chuyên nghiệp bao gồm:

- *Tính chuyên nghiệp được đào tạo và phát triển dưới những tác động khách quan và chủ quan*. Tính chuyên nghiệp không có sẵn ở mỗi người lao động mà nó được đào tạo và phát triển trong quá trình lâu dài dưới ảnh hưởng của rất nhiều yếu tố chủ quan và khách quan. Yếu tố khách quan ảnh hưởng đến quá trình đào tạo và phát triển tính chuyên nghiệp như điều kiện và yêu cầu phát triển kinh tế, văn hóa, chính trị, xã hội. Yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến quá trình đào tạo và phát triển tính chuyên nghiệp như những tác động của giáo dục gia đình, giáo dục nhà trường, giáo dục xã hội, trong đó, quá trình giáo dục nghề nghiệp tại các cơ sở đào tạo mà trực tiếp là các trường ĐH, CĐ có vai trò đặc biệt quan trọng. Cùng với nó là tính tích cực của mỗi người lao động trong quá trình tham gia các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng nghề nghiệp.

- *Tính chuyên nghiệp được đào tạo và phát triển trong quá trình lâu dài*. Tính chuyên nghiệp của mỗi người lao động không phải là yếu tố thuộc về bẩm sinh mà nó được đào tạo và phát triển trong quá trình lâu dài thông qua quá trình đào tạo tại các cơ sở đào tạo và thông qua quá trình bồi dưỡng, tự bồi dưỡng. Tính chuyên nghiệp được

đào tạo ở SV trong quá trình đào tạo tại các trường ĐH, CĐ: Trong quá trình đào tạo, nội dung giáo dục tính chuyên nghiệp được tích hợp trong các hoạt động khác nhau của quá trình đào tạo đã giúp cho mỗi SV từng bước có được ý thức đầy đủ, đúng đắn về tính chuyên nghiệp và những biểu hiện cụ thể của tính chuyên nghiệp, trên cơ sở đó, giúp cho họ tạo lập được thái độ đúng đắn và hành vi, thói quen phù hợp trong quá trình học tập, rèn luyện tu dưỡng để có thể hình thành và phát triển được tính chuyên nghiệp có liên quan đến nghề nghiệp trong tương lai của mình. Tính chuyên nghiệp được tiếp tục phát triển ở người lao động trong các hoạt động bồi dưỡng, tự bồi dưỡng nghề nghiệp: Trong quá trình thực hiện hoạt động nghề nghiệp của mình, trước những đổi mới của chương trình, nội dung hoạt động nghề nghiệp và yêu cầu xã hội, mỗi người lao động được tham gia các hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, phẩm chất nghề nghiệp; bên cạnh đó, người lao động cũng luôn tự giác, tích cực, chủ động tự bồi dưỡng nghề nghiệp của bản thân. Thông qua các hoạt động này, năng lực và phẩm chất nói chung và tính chuyên nghiệp của người lao động từng bước được phát triển.

- Tính chuyên nghiệp vừa có những điểm chung của tính chuyên nghiệp ở người lao động, vừa có những nét đặc thù. Người lao động trong bất cứ một lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp nào đều cần có được tính chuyên nghiệp của người lao động nói chung. Tuy nhiên, với mỗi lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp, tính chuyên nghiệp của người lao động có những nét đặc thù gắn với loại hình hoạt động cụ thể. Những nét đặc thù này gắn với tất cả các biểu hiện của tính chuyên nghiệp.

- Tính chuyên nghiệp là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng sản phẩm lao động của mỗi người lao động. Chúng ta có thể nhận thấy rằng, sự khác biệt cơ bản giữa người lao động chuyên nghiệp và không chuyên nghiệp là về chất lượng sản phẩm mà người lao động tạo ra. Với sự chuyên tâm trong hoạt động nghề nghiệp, người lao động chuyên nghiệp (người lao động có tính chuyên nghiệp) sẽ tạo ra sản phẩm hoạt động có chất lượng tốt.

- Tính chuyên nghiệp không ngừng được hoàn thiện theo sự phát triển của hoạt động cá nhân, yêu cầu của nghề nghiệp nói riêng và yêu cầu xã hội nói chung. Bối cảnh xã hội và nghề nghiệp luôn đưa đến những yêu cầu mới ngày càng cao hơn đối với người lao động. Những yêu cầu này tập trung vào mục tiêu nâng cao chất lượng sản phẩm hoạt động theo từng giai đoạn phát triển mới của xã hội, nghề nghiệp. Điều đó đòi hỏi mỗi người lao động không ngừng hoàn thiện năng lực, phẩm chất nghề nghiệp nói chung và tính chuyên nghệp nói riêng. Nói cách khác, những yếu tố cơ bản của tính chuyên nghiệp cần được người lao động hoàn thiện theo những yêu cầu mới của xã hội và nghề nghiệp. Điều này giúp họ ngày càng thích ứng tốt hơn với những yêu cầu mới của xã hội, nghề nghiệp để có thể tham gia hoạt động nghề nghiệp, tạo ra nhiều sản phẩm hoạt động ngày càng có chất lượng cao.

1.3. Biểu hiện của tính chuyên nghiệp

Tính chuyên nghiệp được biểu hiện ở nhiều khía cạnh khác nhau, tuy nhiên, dựa vào những kết quả nghiên cứu của mình, chúng tôi xác định những tiêu chí và chỉ báo cụ thể của tính chuyên nghiệp ở bảng 1.

Bảng 1. Tiêu chí và chỉ báo của tính chuyên nghiệp

Tiêu chí	Chỉ báo
1. Làm việc có kế hoạch	1.1. Nghiên cứu, nắm vững chương trình, kế hoạch công tác theo chức năng nhiệm vụ của cơ quan công tác và nội dung chương trình, kế hoạch hoạt động mà mình phụ trách
	1.2. Chủ động xây dựng kế hoạch, chương trình hoạt động của bản thân tương ứng với vị trí công tác và chức năng, nhiệm vụ của bản thân; có cam kết thực hiện và đệ trình cấp trên phê duyệt
	1.3. Tích cực, sáng tạo trong việc thực hiện kế hoạch, chương trình hoạt động của bản thân đã xác định
	1.4. Tự kiểm tra, đánh giá chính xác, khách quan kết quả các chương trình, nội dung hoạt động theo kế hoạch đã xác lập
	1.5. Thường xuyên chủ động tự đánh giá, rút kinh nghiệm, điều chỉnh kế hoạch, chương trình, nội dung hoạt động của bản thân theo hướng phù hợp và hiệu quả
2. Tinh thông nghề nghiệp	2.1. Trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cao thể hiện qua hồ sơ đánh giá hàng năm của cơ quan công tác/ các cấp quản lí
	2.2. Kinh nghiệm thực hiện chương trình, nội dung công tác phong phú, được sự thừa nhận của đồng nghiệp, cán bộ quản lí đơn vị/ cán bộ quản lí cấp trên
	2.3. Chủ động, linh hoạt, sáng tạo trong hoạt động nghề nghiệp
	2.4. Phát hiện đúng đắn những tồn tại trong hoạt động nghề nghiệp
	2.5. Đề xuất các ý tưởng cũng như các cách thức phù hợp, hiệu quả trong đổi mới, hoàn thiện, nâng cao chất lượng công tác
3. Tinh thần trách nhiệm	3.1. Ý thức được một cách đầy đủ và đúng đắn những quyền hạn và nghĩa vụ của bản thân
	3.2. Trách nhiệm cao đối với bản thân trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ chung của cơ quan và các nhiệm vụ theo vị trí công tác của bản thân
	3.3. Tham gia tích cực, thường xuyên các hoạt động hỗ trợ đồng nghiệp và phát triển cơ quan, đơn vị
	3.4. Tham gia đầy đủ các hoạt động của cộng đồng với chức năng của một thành viên trong xã hội
	3.5. Nỗ lực hết mình, khắc phục những khó khăn, thực hiện đầy đủ trách nhiệm đối với nghề nghiệp và đối với xã hội
4. Ý thức kỉ luật	4.1. Nắm vững được một cách đầy đủ, đúng đắn những yêu cầu cơ bản đối với hoạt động nghề nghiệp của bản thân
	4.2. Quán triệt thực hiện đầy đủ quy chế hoạt động của cơ quan, đơn vị
	4.3. Nghiên túc trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ hoạt động nghề nghiệp
	4.4. Tham gia đầy đủ các buổi sinh hoạt chung theo quy định và theo sự chỉ đạo của cấp trên
	4.5. Tôn trọng và thực hiện đầy đủ nội quy của cơ quan, đơn vị và yêu cầu của xã hội, nghề nghiệp
5. Chuyên tâm đối với công việc	5.1. Ý thức được một cách đầy đủ và đúng đắn về giá trị nghề nghiệp của bản thân
	5.2. Vượt qua mọi khó khăn, gắn bó lâu bền với nghề nghiệp mà mình đã chọn
	5.3. Huy động toàn bộ sức lực và trí tuệ của mình trong các hoạt động nghề nghiệp

6. Giao tiếp và ứng xử	6.1. Khả năng thiết lập các mối quan hệ đa dạng, tích cực có liên quan đến hoạt động nghề nghiệp và hoạt động xã hội.
	6.2. Giao tiếp, ứng xử phù hợp và hiệu quả trong hoạt động nghề nghiệp
	6.3. Giao tiếp, ứng xử phù hợp và hiệu quả trong các hoạt động xã hội
7. Độc lập và có tinh thần hợp tác trong công việc	7.1. Xác định một cách đầy đủ chức năng nhiệm vụ của bản thân
	7.2. Tự giác, độc lập thực hiện các nhiệm vụ hoạt động
	7.3. Hợp tác với người khác trong quá trình thực hiện các hoạt động nghề nghiệp
	7.4. Linh hoạt thực hiện các nhiệm vụ hoạt động trong các điều kiện khác nhau
	7.5. Lựa chọn sáng tạo cách thức thực hiện các nhiệm vụ của bản thân
8. Nhu cầu học hỏi	8.1. Nhạy bén trong việc nắm bắt những yêu cầu mới của xã hội nói chung và yêu cầu của nghề nghiệp nói riêng
	8.2. Khát khao học hỏi để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của bản thân, đáp ứng yêu cầu của xã hội và nghề nghiệp
	8.3.Phát triển các nhu cầu học tập tích cực
9. Trang phục phù hợp	9.1. Biết cách lựa chọn trang phục phù hợp với đặc thù nghề nghiệp
	9.2. Biết cách sử dụng trang phục phù hợp với tính chất của từng loại hình hoạt động khi tham gia.
10. Tác phong công nghiệp	10.1. Thường xuyên có tư thế, tác phong mang tính chuẩn mực cao khi thực hiện các hoạt động nghề nghiệp
	10.2. Tạo lập được phong cách đặc thù của lĩnh vực nghề nghiệp
11. Thư giãn, nghỉ ngơi hợp lí sau những giờ lao động mệt mỏi	11.1. Biết cách giải tỏa những căng thẳng, bớt đi những mệt mỏi để không ngừng nâng cao, giữ gìn sức khỏe của bản thân đáp ứng được những yêu cầu của nghề nghiệp
	11.2. Hướng dẫn những người xung quanh cách thức giải tỏa những căng thẳng, giảm thiểu những mệt mỏi sau quá trình thực hiện nhiệm vụ công tác

Những biểu hiện tính chuyên nghiệp của người lao động trên đây là cơ sở quan trọng để các trường ĐH, CĐ xây dựng chương trình, nội dung giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV phù hợp với mỗi chuyên ngành đào tạo; xây dựng hệ thống tiêu chí đánh giá mức độ hình thành và phát triển tính chuyên nghiệp ở SV trong và sau quá trình đào tạo. Bên cạnh đó, những biểu hiện của tính chuyên nghiệp còn là cơ sở để các cơ quan, đơn vị sử dụng lao động đào tạo, xây dựng tiêu chí đánh giá tính chuyên nghiệp của người lao động.

2. Các thành tố của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học

Các thành tố của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học bao gồm:

**** Mục tiêu giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ nhằm mục đích hình thành và phát triển cho SV ý thức, thái độ và hành vi, thói quen có liên quan đến

tính chuyên nghiệp của người lao động nói chung và người lao động trong từng lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp nói riêng. Mục đích này được cụ thể hóa thành các mục tiêu dưới đây:

- Về ý thức: Giúp SV nhận thức đầy đủ, đúng đắn về khái niệm tính chuyên nghiệp, các biểu hiện của tính chuyên nghiệp; các hoạt động có liên quan đến quá trình hình thành tính chuyên nghiệp cho SV, trên cơ sở đó, giúp cho mỗi SV hiểu được tầm quan trọng của tính chuyên nghiệp đối với người lao động trong hoạt động nghề nghiệp.

- Về thái độ: Giúp SV có được thái độ tôn trọng người lao động chuyên nghiệp; tích cực, chủ động, sáng tạo trong quá trình học tập, rèn luyện, tu dưỡng để có được tính chuyên nghiệp của người lao động phù hợp với lĩnh vực công tác trong tương lai của mình.

- Về hành vi, thói quen: Giúp SV chủ động, tích cực tham gia vào các hoạt động đào tạo, học tập, rèn luyện, tu dưỡng để từng bước hình thành và phát triển tính chuyên nghiệp cho bản thân.

**** Nguyên tắc giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ cần đảm bảo quán triệt nhiều nguyên tắc khác nhau, trong đó, một số nguyên tắc cơ bản cần được đảm bảo bao gồm: Đảm bảo tuân thủ mục tiêu đào tạo của nhà trường đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội và nghề nghiệp; Đảm bảo phù hợp với điều kiện thực tiễn của nhà trường; Đảm bảo sự phối hợp thường xuyên, liên tục và hiệu quả của các lực lượng tham gia vào quá trình đào tạo của nhà trường; Đảm bảo phát huy được vai trò chủ đạo của cán bộ, GV trong quá trình tổ chức các hoạt động giảng dạy, giáo dục và các hoạt động bổ trợ khác dành cho SV; Đảm bảo phát huy vai trò tự giác, tích cực, chủ động và sáng tạo của SV trong quá trình tham gia đào tạo và quá trình học tập, tự rèn luyện, tự tu dưỡng.

**** Nội dung giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV các trường ĐH, CĐ cần được thực hiện các nội dung sau đây:

- Hệ thống kiến thức về tính chuyên nghiệp: khái niệm, đặc trưng của tính chuyên nghiệp đối với từng lĩnh vực nghề nghiệp, lịch sử hình thành, những khuynh hướng phát triển.

- Ý nghĩa của tính chuyên nghiệp đối với sự tồn tại, phát triển, thương hiệu, uy tín của tổ chức.

- Lợi ích, hiệu quả làm việc có tính chuyên nghiệp đối với người lao động.

- Những yêu cầu của xã hội về tính chuyên nghiệp đối với người lao động.

- Hệ thống thái độ cần có của người lao động khi làm việc có tính chuyên nghiệp.

- Hệ thống kỹ năng làm việc có tính chuyên nghiệp cần huấn luyện cho người lao động.

**** Các phương pháp giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ được thực hiện thông qua nhiều phương pháp, trong đó, có thể kể đến một số phương pháp giáo dục như: Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV thông qua hoạt động giảng dạy các môn học trong chương trình đào tạo; Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV thông qua các hoạt động thực tế, thực hành nghề nghiệp; Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV thông qua hoạt động thực tập nghề tại các cơ quan, đơn vị có sử dụng lao động được đào tạo tại các trường ĐH, CĐ; Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV thông qua hoạt động tự giáo dục.

**** Các lực lượng tham gia giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Có nhiều lực lượng tham gia vào quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ như CBQL, GV; cán bộ các cơ quan, đơn vị sử dụng lao động được đào tạo tại các trường ĐH, CĐ; các chuyên gia giáo dục, các nhà tâm lí học, giáo dục học.

Mỗi lực lượng nêu trên đều có một vai trò nhất định trong giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ, song, muốn mang lại hiệu quả của quá trình giáo dục, các lực lượng này cần phối hợp thống nhất với nhau. Trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, kinh nghiệm giáo dục và tinh thần trách nhiệm của mỗi lực lượng giáo dục ảnh hưởng không nhỏ tới kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ.

**** Sinh viên trong quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp***

SV trường ĐH, CĐ vừa là đối tượng của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp, vừa là chủ thể của quá trình tự giáo dục, tự rèn luyện, tu dưỡng. Mức độ nhận thức, tính tích cực, chủ động của SV ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV.

**** Kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên***

Kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV trường ĐH, CĐ thể hiện ở kết quả phát triển trong thực tế về ý thức, thái độ, hành vi, thói quen của SV có liên quan đến tính chuyên nghiệp của người lao động sau một giai đoạn hay cả quá trình giáo dục, đào tạo đã được tổ chức. Cụ thể, kết quả này thể hiện ở việc SV nhận thức được ở mức độ nào về tính chuyên nghiệp của người lao động theo lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp và những biểu hiện của nó; thái độ của SV đối với tính chuyên nghiệp và biểu hiện của tính chuyên nghiệp, mức độ kết quả đạt được ở SV về những hành vi, thói quen phù hợp với tính chuyên nghiệp sau một giai đoạn hay cả quá trình giáo dục, đào tạo tại trường.

Để thu được những kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV, cán bộ đảm trách quá trình này cần tiến hành hoạt động kiểm tra, đánh giá, trong đó, cần xác định các nguyên tắc, mục tiêu, nội dung, phương pháp, công cụ đánh giá (các tiêu chí và yêu cầu cụ thể của tính chuyên nghiệp).

3. Các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục tính chuyên nghiệp cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học

Giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV là một quá trình diễn ra lâu dài. Quá trình này chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khách quan và chủ quan.

*** Các yếu tố khách quan**

- *Yêu cầu của xã hội:* Xã hội hiện đại với sự phát triển mạnh mẽ của khoa học – kĩ thuật và công nghệ; xu thế toàn cầu hóa và nền kinh tế tri thức đã đưa đến những đòi hỏi mới về chất lượng nguồn nhân lực xã hội và chất lượng sản phẩm lao động. Nói khác đi, xã hội hiện đại rất cần có nguồn nhân lực có tính chuyên nghiệp cao. Như vậy có thể nói, xã hội hiện đại đã đưa đến những yêu cầu ngày càng cao đối với quá trình giáo dục và đào tạo nói chung và quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV các trường ĐH,CĐ.

- *Yêu cầu của hoạt động nghề nghiệp*: Trong xu thế hội nhập hiện nay, các lĩnh vực, hoạt động nghề nghiệp vừa hợp tác, vừa cạnh tranh với nhau. Yếu tố cơ bản giúp cho mỗi lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp có thể thích ứng và phát triển tốt là chất lượng sản phẩm tạo ra của quá trình hoạt động. Chính vì vậy, bất cứ một lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp nào cũng cần có đội ngũ lao động có tính chuyên nghiệp cao. Điều này đưa đến những đòi hỏi mới cho các trường đại học, cao đẳng cần chú trọng tổ chức, thực hiện giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV để có thể đào tạo được nguồn nhân lực có chất lượng, có tính chuyên nghiệp.

*** Các yếu tố chủ quan**

- *Yêu cầu của nhà trường:* Nhà trường là một đơn vị, một thành phần của xã hội, do đó, trong bất cứ thời kỳ lịch sử nào, nhà trường cần đáp ứng tốt yêu cầu của xã hội và góp phần thực hiện có hiệu quả các mục tiêu phát triển kinh tế, văn hóa, xã hội. Các trường đại học, cao đẳng có vai trò quan trọng trong quá trình đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng, trình độ cao đáp ứng yêu cầu của xã hội và nghề nghiệp. Trong bối cảnh hiện nay, các trường đại học, cao đẳng cũng tham gia vào quá trình hội nhập và cạnh tranh. Để có thể đạt được những kết quả tốt trong quá trình hợp tác, cạnh tranh, chất lượng đào tạo nói chung và chất lượng giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV cần được cải thiện một cách thường xuyên. Điều này đòi hỏi các CBQL, GV của nhà trường cần nghiên cứu, hoàn thiện các thành tố của quá trình đào tạo để có thể hình thành được

một đội ngũ người lao động chuyên nghiệp cung ứng cho xã hội và các lĩnh vực nghề nghiệp, góp phần đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng tốt với tính chuyên nghiệp cao, từng bước xây dựng và phát triển đất nước công nghiệp theo hướng hiện đại và hội nhập quốc tế hiệu quả.

- *Mục tiêu, chương trình, nội dung đào tạo của nhà trường:* Mục tiêu, chương trình, nội dung đào tạo của trường ĐH,CĐ cần được nghiên cứu, đổi mới theo hướng nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo nguồn nhân lực cung ứng cho các lĩnh vực nghề nghiệp trong xã hội. Đặc biệt, trong bối cảnh mới, để đáp ứng được những yêu cầu ngày càng cao của xã hội, nghề nghiệp, các nhà trường cần đào tạo được đội ngũ người lao động có tính chuyên nghiệp. Chính vì vậy, những yêu cầu về tính chuyên nghiệp cần được thể hiện trong mục tiêu đào tạo; chương trình, nội dung đào tạo, trong đó, thể hiện ở chương trình, nội dung đào tạo chính khóa và chương trình, nội dung đào tạo ngoại khóa dành cho SV.

- *Phương pháp dạy học và giáo dục*: Cùng với mục tiêu, chương trình, nội dung đào tạo của trường đại học, cao đẳng, phương pháp dạy học và giáo dục có ảnh hưởng không nhỏ đến kết quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV. Cụ thể, trong quá trình giảng dạy và giáo dục, cán bộ, giảng viên cần lựa chọn và sử dụng phối hợp nhiều phương pháp khác nhau để giúp SV hình thành được ý thức đúng đắn về tính chuyên nghiệp của người lao động, trên cơ sở đó, giúp họ hình thành được thái độ đúng đắn và rèn luyện tích cực theo những yêu cầu về tính chuyên nghiệp đã được xác định.

- *Tác động của cán bộ quản lý, giảng viên:* Cán bộ quản lí, giảng viên trường đại học, cao đẳng là những chủ thể tham gia một cách thường xuyên vào quá trình đào tạo nói chung và giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV nói riêng. Trình độ chuyên môn, nghiệp vụ và những tác động của cán bộ quản lí, giảng viên ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng và hiệu quả giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV. Cán bộ quản lí trường đại học, cao đẳng có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc xây dựng sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu, chương trình đào tạo nguồn nhân lực chuyên nghiệp đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội và nghề nghiệp. CBQL nhà trường, các Phòng, Ban chức năng, Khoa chuyên môn trực tiếp nghiên cứu lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra – đánh giá quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV, đồng thời, huy động các nguồn lực đảm bảo cho quá trình này ngày càng được thực hiện thường xuyên và mang lại những kết quả thiết thực. Đội ngũ giảng viên là chủ thể có vai trò chủ đạo trong quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV, bên cạnh đó, mỗi giảng viên còn là tấm gương cho SV noi theo. Người giảng viên có tính chuyên nghiệp sẽ đưa đến những tác động tích cực trong quá trình giảng dạy, giáo dục, hỗ trợ SV, qua đó, giúp SV ngày càng có sự phát triển tích cực về ý thức, thái độ, hành vi, thói quen có liên quan đến tính chuyên nghiệp và ngược lại.

- *Tính tích cực, chủ động, sáng tạo của sinh viên:* SV trường đại học, cao đẳng là một thành tố hết sức quan trọng của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV. Sinh viên vừa là đối tượng của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp; song họ lại là chủ thể của quá trình tự học, tự rèn luyện, tự tu dưỡng. Do đó, tính tích cực, chủ động, sáng tạo của SV có ảnh hưởng quyết định trực tiếp đến chất lượng và hiệu quả giáo dục tính chuyên nghiệp. Mỗi yếu tố trên đây đều có một vai trò và mức độ ảnh hưởng đến quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV các trường đại học, cao đẳng. Chính vì vậy, các cán bộ quản lí, giảng viên và SV cần xác định được đầy đủ các yếu tố và mức độ ảnh hưởng của từng yếu tố đến quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV để có thể tổ chức, thực hiện quá trình này một cách thường xuyên và hiệu quả; từng bước nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học.

C. KẾT LUẬN

Tính chuyên nghiệp – một phẩm chất đặc thù của người lao động trong xã hội hiện đại, yếu tố quyết định trực tiếp đến chất lượng sản phẩm hoạt động của mỗi người lao động. Trong bối cảnh mới của xã hội và nghề nghiệp, yêu cầu đối với người lao động ngày càng được nâng cao, trong đó, có yêu cầu về tính chuyên nghiệp của người lao động. Để nâng cao chất lượng giáo dục đại học, từng bước đáp ứng những yêu cầu ngày càng cao của xã hội và nghề nghiệp, các cơ sở giáo dục đại học mà trực tiếp là các trường ĐH, CĐ cần chú trọng đổi mới, hoàn thiện quá trình giáo dục, đào tạo của nhà trường, trong đó, cần quan tâm đúng mức tới quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV.

Những kết quả nghiên cứu về khái niệm, đặc điểm, biểu hiện và các thành tố của quá trình giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học cùng các yếu tố ảnh hưởng tới quá trình này sẽ là cơ sở quan trọng để các trường ĐH, CĐ hoàn thiện quá trình tổ chức, thực hiện giáo dục tính chuyên nghiệp cho SV của các nhà trường.

Nghiên cứu này được hỗ trợ bởi Đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Trường (Trường ĐHSP Hà Nội) *"Giáo dục tính chuyên nghiệp sư phạm cho sinh viên trường Đại học Sư phạm Hà Nội đáp ứng yêu cầu đổi mới, nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên" mã số SPHN 20 – 11.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Гришин Э.А (1978), "Профессионально-этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования *(Đào tạo giáo viên chuyên nghiệp và đạo đức trong hệ thống giáo dục đại học)*", Владимир, Россия, 202 с.

2. Багаева И.Д (1991), Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя *(Tính chuyên nghiệp của hoạt động sư phạm và nền tảng của sự hình thành tính chuyên nghiệp ở người giáo viên tương lai)*. Дис. док. пед. наук, Усть-Каменогорск, 1991, 338 с.

3. Багаева И.Д (1992) Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура *(Tính chuyên nghiệp của hoạt động sư phạm: bản chất và cấu trúc)*./ Профессионализм педагога. Тезисы докладов и сообщений./Материалы научно-практической конференции. Ижевск С.Петербург, 1992, в 2-х ч., 350 с.

4. Галина Г.И (2007), Реализация личностного потенциала студента в процессе формирования профессионализма (*Hiện thực hóa tiềm năng cá nhân của sinh viên trong quá trình hình thành tính chuyên nghiệp*), Тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.08, кандидат педагогических наук, 234 с

5. Иванов В.Г и Искава И.Р (2014), Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе (*Hình thành tính chuyên nghiệp của sinh viên và quá trình chuyên nghiệp hóa tại trường Đại học*), https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-studentov-i-protsess-professionalizatsii-v-vuze/viewer.

6. Минчук О.В и Костина М.П (2016), Профессионализм как ценностная категория студенческой молодежи (*Tính chuyên nghiệp như một phạm trù giá trị của sinh viên),* Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 21 (125). — С. 783-786. — URL: https://moluch.ru/archive/125/34806/ (дата обращения: 24.05.2020).

7. Ольга А.В (2000), Формирование профессионализма студентов экономического факультета средствами иностранного языка (*Sự hình thành tính chuyên nghiệp của sinh viên Khoa Kinh tế thông qua các phương tiện của ngoại ngữ),* Тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.01, кандидат педагогических наук, 222 с.

8. Елканов С.Б (2008), Профессиональное самовоспитание будующего учителя *(Tự rèn luyện chuyên nghiệp của người giáo viên tương lai*). М.: Просвещение, 189 с.

9. Mai Quoc Khanh (2018), Теоретические вопросы формирования педагогического профессионализма у студентов педагогических вузов Вьетнама (*Một số vấn đề lí luận về hình thành tính chuyên nghiệp Sư phạm cho sinh viên các trường Đại học Sư phạm của Việt Nam hiện nay*/ Some theoretical issues about developing educational professionalism for students in education universities in Vietnam at present period), Россия (Liên bang Nga), Научный поиск, ISSN 2224 - 6436,- №1 (27)–С 27-31.

10. Mai Quốc Khánh (2017***),*** "Bồi dưỡng tính chuyên nghiệp Sư phạm cho giảng viên giảng dạy cử nhân Tâm lý học giáo dục và Giáo dục học tại các cơ sở giáo dục đại học", *Kỷ yếu Hội thảo khoa học "Đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục, Giáo dục học đáp ứng yêu cầu thực tiễn"*, tr 181.

11. Mai Quốc Khánh (2016), "Tính chuyên nghiệp của người giáo viên – Một yêu cầu đặc trưng đối với hoạt động nghề nghiệp trong thời kì hội nhập", *Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc tế "Tâm lí học và Giáo dục học trong sự nghiệp phát triển con người Việt Nam"*, NXB Đại học Sư phạm, tr.600-602.

12. Mai Quoc Khanh (2015), Динамика развития профессионализма вьетнамских учителей в истории начального образования (*Động lực phát triển tính chuyên nghiệp của giáo viên Việt Nam trong lịch sử giáo dục tiểu học*), Школа будущего, ISSN: 1996 – 4552, №1 – С 142 – 145, Издатель: РО"Школа Безопасности", Россия.

13. Mai Quoc Khanh, М.В Шептуховский, А.А Червова, Чан Тхи Тху Хиен (2015), *Фомирование профессионализма будущих учителей начвльных классов в России и Вьетнаме (Hình thành tính chuyên nghiệp sư phạm cho giáo viên tiểu học tương lai ở Liên bang Nga và Việt Nam),* Монография, Издатель: Шуйский филиал ФГБОУ ВПО "ИвГУ", Россия.

14. Bjorn Marne Aakre, Takao Ito, Takayuki Kato (2014), *Pedagogical professionalism and Professionalization in Norway and Japan (Tính chuyên nghiệp sư phạm và sự chuyên nghiệp hóa ở Na Uy và Nhật Bản),* https://pdfs.semanticscholar.org/b800/3cd3b919cd04713aef43dd6b783df14f51e6.pdf.

15. Dorothy Andrews, Lindy Abawi (2016), "*Three dimensional pedagogy: A new professionalism in educational contexts (Lí thuyết sư phạm ba chiều: Tính chuyên nghiệp sư phạm mới trong bối cảnh giáo dục)"*, *SAGE journals*, Volume 20, Issue 1, pp.76-94.

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG TẠI HỌC VIỆN NÔNG NGHIỆP VIỆT NAM

TS. Nguyễn Tất Thắng, ThS. Bùi Thị Hải Yến*

Tóm tắt: *Đào tạo theo định hướng nghề nghiệp là một trong những đổi mới của nhiều trường đại học nhằm giúp sinh viên đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng lao động. Bài viết này trình bày một số cơ sở lí luận cũng như kinh nghiệm thực tiễn trong xây dựng chương trình đào tạo theo định hướng ứng dụng nghề nghiệp tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam.*

Từ khóa: *Chương trình đào tạo, định hướng nghề nghiệp, Học viện Nông nghiệp Việt Nam.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục đại học là một trong những lĩnh vực dịch vụ xã hội quan trọng trong việc đào tạo lực lượng lao động trình độ cao cho xã hội. Vì vậy, việc phát triển, cập nhật các nội dung, chương trình đào tạo (CTĐT) được xem là yếu tố cốt lõi để phù hợp với nhu cầu xã hội, đặc điểm lĩnh vực đào tạo và nhu cầu của người học.

Dự án *Phát triển giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng ở Việt Nam*" (Professional Oriented Higher Education – POHE) được tiến hành dưới sự quản lý và chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo với nguồn vốn tài trợ của chính phủ Hà Lan. Dự án được thực hiện nhằm xây dựng mô hình đào tạo đại học kiểu mới, với mục tiêu nâng cao năng lực nghề nghiệp của sinh viên (SV), có khả năng đáp ứng nhu cầu của nhà tuyển dụng ngay sau khi tốt nghiệp ra trường, đào tạo theo nhu cầu xã hội bằng cách xây dựng các CTĐT gắn liền với thực hành thực tế, SV được làm quen với thực tiễn và hoạt động nghề nghiệp của họ ngay trong quá trình học đại học và các nhà tuyển dụng lao động được mời hợp tác, tham gia vào quá trình đào tạo gọi là Chương trình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (CTĐT POHE). Nghị quyết 14/2005/NQ-CP của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020 đã chỉ đạo: "Ưu tiên mở rộng quy mô các chương trình định hướng nghề nghiệp - ứng dụng chiếm khoảng 70 – 80% tổng số SV", cho thấy đây là CTĐT hiện đại, ưu việt và được ưu tiên mở rộng.

* Học viện Nông nghiệp Việt Nam.

Học viện Nông nghiệp Việt Nam (HVN) là một trong 8 trường đại học trên cả nước tham gia vào Dự án POHE từ năm 2007, với CTĐT POHE đầu tiên được xây dựng là ngành Công nghệ Rau - Hoa quả và Cảnh quan. CTĐT này đã thu được những kết quả rất khả quan từ những số liệu thống kê về SV tốt nghiệp và đánh giá cao của nhà tuyển dụng. Cho đến nay, HVN đã xây dựng thêm 6 ngành có CTĐT POHE đó là: Chăn nuôi, Công nghệ sinh học, Kế toán, Nông nghiệp, Phát triển nông thôn, Sư phạm Kỹ thuật nông nghiệp. Hàng năm, các ngành POHE đều có nhiều SV đăng kí học. Bài viết này giới thiệu về quy trình xây dựng và triển khai các CTĐT POHE tại HVN.

2. CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHỀ NGHIỆP ỨNG DỤNG (POHE)

2.1. Đặc trưng của CTĐT POHE

CTĐT POHE có một số đặc điểm đặc trưng sau:

- *Chương trình đào tạo mở và dựa vào năng lực:* Tiếp cận POHE bắt đầu bằng việc tạo lập mối quan hệ giữa cơ sở đào tạo với các cơ sở sử dụng lao động thông qua điều tra thị trường lao động để xác định nhu cầu về nhân lực cho từng ngành nghề cụ thể. Hồ sơ nghề nghiệp được xây dựng dựa trên kết quả điều tra thị trường lao động, sau đó được chuyển thành hồ sơ năng lực thể hiện các phẩm chất nghề nghiệp cốt yếu mà các nhà tuyển dụng mong muốn SV tốt nghiệp ra trường được trang bị. Dựa vào hồ sơ năng lực, CTĐT POHE được xây dựng. Bên cạnh đó, CTĐT POHE còn có tính mềm dẻo và cởi mở để thích hợp cho việc điều chỉnh chương trình tương thích với những thay đổi của thị trường lao động thông qua Hội đồng công giới (thành viên là nhà tuyển dụng) được thành lập riêng cho từng CTĐT làm cầu nối giữa "thế giới nghề nghiệp" và "thế giới học tập". Vì thế, SV sau khi tốt nghiệp ra trường có khả năng đảm trách ở các vị trí công việc liên quan tới ngành được đào tạo một cách thành công.

- *Sự tham gia của thị trường lao động vào quá trình đào tạo POHE:* Ngoài việc tham gia phát triển CTĐT như đã đề cập ở trên, thế giới nghề nghiệp còn tham gia vào quá trình đào tạo thông qua các hoạt động như tài trợ kinh phí, tiếp nhận SV thực tập tại cơ sở, tham gia thỉnh giảng, hướng dẫn SV thực tập nghề nghiệp, thực tập tốt nghiệp, tham gia đánh giá kết quả học tập của SV,…

- *Phương pháp dạy học POHE:* Nhấn mạnh sự tương tác và hợp tác, những phương pháp thuyết trình, hội thảo, đồ án, thảo luận nhóm, thực hành, viết báo cáo, giám sát, tư vấn, tự học,… giúp SV có cơ hội trải nghiệm các tình huống nghề nghiệp, phát triển sự sáng tạo và tinh thần trách nhiệm.

- *Đánh giá kết quả học tập của SV dựa vào năng lực:* Đánh giá SV trong CTĐT POHE bao gồm đánh giá quá trình (chuyên cần, bài tập, tiểu luận, đồ án,…) và đánh giá tổng kết (dựa vào sản phẩm). Người đánh giá trong chương trình POHE cũng có

thể là chuyên gia từ thị trường lao động, sinh viên, giảng viên. Cách đánh giá này khuyến khích SV trở thành người quản lí thông thái quá trình học tập của mình, đặc biệt là trong quá trình rèn luyện kĩ năng.

- *Hoạt động nghiên cứu của POHE tập trung vào các đề tài ứng dụng, chuyển giao công nghệ và cải thiện nghề nghiệp*. Các câu hỏi nghiên cứu được hình thành trong mối quan hệ mật thiết với thế giới việc làm. Đồ án tốt nghiệp của SV thường hướng tới giải quyết những vấn đề/ bài toán nảy sinh từ thực tế nghề nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2016).

Bảng 1. Điểm khác biệt giữa tiếp cận POHE và tiếp cận truyền thống trong đào tạo đại học ở nước ta

Tiêu chí	CTĐT POHE	CTĐT truyền thống
Sự tham gia của Hội đồng công giới vào quá trình đào tạo	Bắt buộc	Không bắt buộc
Xây dựng CTĐT	Dựa vào nhu cầu của thị trường lao động và có sự tham gia của Hội đồng công giới	Không dựa vào thị trường lao động, không kết nối với Hội đồng công giới
Xác định mục tiêu học tập và chuẩn đầu ra	Dựa vào hồ sơ năng lực là kết quả điều tra thị trường lao động	Do giảng viên xây dựng mà không phân tích nhu cầu của thị trường lao động
Phương pháp dạy học và đánh giá kết quả học tập	Dựa vào năng lực và có sự tham gia thường xuyên của Hội đồng công giới	Dựa vào truyền thụ kiến thức, không có sự tham gia thường xuyên của Hội đồng công giới
CTĐT	Mở, linh hoạt và luôn được cập nhật với thay đổi của thị trường lao động	Cứng nhắc, ít thay đổi, được chuẩn hóa thành khung chương trình cho các nhóm ngành đào tạo
Nghiên cứu của GV và SV	Có tính ứng dụng cao, nhằm giải quyết các vấn đề của thị trường lao động	Nghiên cứu ít gắn kết với nhu cầu của thị trường lao động
Môi trường học tập	Đa dạng, chú trọng rèn luyện kỹ năng, tính sáng tạo, chủ động của SV và phát triển thái độ nghề nghiệp tại thị trường lao động.	Chủ yếu tổ chức dạy và học trong điều kiện nhà trường.

(Nguồn: Phạm Thị Hương, Lê Thái Hưng, 2015)

Tuy nhiên, CTĐT POHE cũng có những hạn chế nhất định như sau:

- Người học khó thích ứng nhanh với thay đổi của công việc trong lao động nghề nghiệp do đào tạo hướng sâu vào một hoặc vài công việc cụ thể;

- Phải có điều kiện (trang thiết bị, vật liệu, tài liệu kĩ thuật) và môi trường đào tạo với việc làm trực tiếp;

- Tổ chức đào tạo phức tạp do chương trình đào tạo linh hoạt và tính cá nhân hóa cao (Trần Thị Tú, Hà Quang Tiến, 2018).

2.2. Các bước xây dựng CTĐT POHE

Khi phát triển một CTĐT mới hay đổi mới một chương trình đang có theo hướng tiếp cận POHE cần triển khai theo các bước sau:

Bước 1. Phân tích nhu cầu thị trường lao động làm cơ sở cho việc xây dựng hồ sơ nghề nghiệp và Hồ sơ năng lực: Điều tra khảo sát các đơn vị sử dụng lao động liên quan đến lĩnh vực đào tạo bao gồm cả khu vực nhà nước và tư nhân, cả doanh nghiệp trong nước và doanh nghiệp do nước ngoài đầu tư, liên doanh. Qua đó đưa ra danh mục vị trí công việc cùng với mô tả cụ thể, vai trò, nhiệm vụ của mỗi vị trí công việc mà SV tốt nghiệp có thể đảm nhận; kế hoạch tuyển dụng của thế giới nghề nghiệp trong tương lai; tiêu chí tuyển dụng cụ thể.

Bước 2. Xác định mục tiêu đào tạo, xây dựng hồ sơ nghề nghiệp, hồ sơ năng lực, chuẩn đầu ra: Chỉ ra các kiến thức, kĩ năng, năng lực cốt lõi, mô tả các năng lực cụ thể và phân biệt các mức khác nhau cho mỗi năng lực mà SV cần đạt được ở khi tốt nghiệp.

Bước 3. Phân tích hiện trạng đào tạo của nhà trường: cơ sở vật chất, nguồn nhân lực, nguồn tuyển sinh, hệ thống quy định hiện hành đối với dạy và học, các quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo,…

Bước 4. Xây dựng nội dung học tập, chủ đề học tập, sắp xếp hệ thống mô - đun/ học phần trong khung CTĐT: Dựa vào mục tiêu học tập được phân bổ để xác định chủ đề học tập cho từng học kì, sau đó xây dựng nội dung học tập cho mô-đun/ học phần cụ thể. Việc phân bổ mục tiêu và nội dung học tập cho cả CTĐT phải đảm bảo rằng mục tiêu và nội dung của các mô-đun/ học phần phải phù hợp với các phần khác và với tất cả chương trình, kết nối với Hồ sơ năng lực và đạt được mục tiêu học tập cuối cùng là hồ sơ tốt nghiệp hoàn chỉnh.

Bước 5. Lựa chọn phương pháp giảng dạy: Phương pháp giảng dạy áp dụng khá đa dạng và khác nhau ở các loại mô-đun/ học phần khác nhau (lí thuyết, thực hành, đồ án,…). Phải chỉ ra được phương pháp giảng dạy cụ thể giúp người học đạt được mục tiêu mô-đun/ học phần sau khi kết thúc quá trình học tập.

Bước 6. Tổ chức quá trình dạy học: Có hướng dẫn cụ thể cho việc tổ chức dạy học các mô-đun thực hành đặc trưng cho đào tạo POHE (thực tập nghề nghiệp, đồ án, thực tập tốt nghiệp) có sự tham gia hướng dẫn của thế giới nghề nghiệp và được triển khai cả ở thế giới nghề nghiệp.

Bước 7. Phát triển hỗ trợ học tập: Bài giảng, giáo trình, học liệu và cơ sở vật chất, trang thiết bị hỗ trợ dạy học.

Bước 8. Xây dựng quy tắc đánh giá kết quả học tập: Lựa chọn phương pháp, công cụ, xây dựng tiêu chí đánh giá phù hợp cho từng mô-đun/ học phần và các quy định về đánh giá kết quả học tập của sinh viên.

Bước 9. Thực hiện cải tiến CTĐT.

Bước 10. Phát triển chiến lược đánh giá CTĐT: Thông qua hệ thống phản hồi, cung cấp thông tin từ giảng viên, SV, phụ huynh, chuyên gia đánh giá ngoài. Thu thập thông tin đánh giá bằng các phiếu phỏng vấn và nghiên cứu các kết quả của tiến trình (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2016).

2.3. Tổ chức và quản lí đào tạo chương trình POHE

- *Tổ chức đào tạo theo mô-đun*: CTĐT POHE được tổ chức giảng dạy theo mô-đun. Mỗi mô-đun bao gồm một hoặc một số học phần phù hợp nhằm phát triển một hoặc một số năng lực cụ thể cho SV. Mô-đun phát triển năng lực ở mức thấp hơn được giảng dạy trước, mô-đun phát triển năng lực ở mức cao hơn được giảng dạy sau. Các học phần trong cùng mô-đun được giảng dạy trong cùng học kì. SV đăng kí học theo mô-đun, được đánh giá theo mô-đun.

- *Tổ chức các hoạt động thực hành*: Các hoạt động thực hành (thí nghiệm, thực hành, thực địa, …) được tổ chức thường xuyên ở hầu hết các học kì. Các hoạt động thực hành có thể bố trí là cấu phần của từng học phần trong một mô-đun, là học phần của mô-đun hoặc là một mô-đun thực hành riêng biệt. Các hoạt động thực hành có thể được tổ chức dưới nhiều hình thức khác nhau như: thí nghiệm, thực hành, thực địa, dự án/ đồ án tổng hợp,… Hoạt động thực hành có thể thực hiện trong phòng thí nghiệm hay khu thực địa của nhà trường hoặc ở các cơ sở của thị trường lao động.

- *Đánh giá dự án/ đồ án*: Các dự án, đồ án không những hướng đến các khía cạnh có liên quan đến nội dung của chủ đề mà còn hướng đến nhiều kĩ năng khác như kĩ năng lập luận và giải quyết vấn đề; kĩ năng giao tiếp bằng lời nói và chữ viết; kĩ năng làm việc nhóm và hợp tác; kĩ năng quản lí dự án và kĩ năng định hướng học tập. Việc đánh giá phải tập trung vào mức độ nhận thức và kĩ năng yêu cầu cần thiết là sự độc lập, sáng tạo và khả năng tìm ra các giải pháp cho vấn đề của người học.

- *Giám sát quá trình thực hiện*: theo dõi liên tục hoặc định kì khóa học của CTĐT POHE (quá trình tuyển sinh và lựa chọn SV, giảng viên, quá trình dạy và học, đánh giá kết quả học tập, tài nguyên học tập).

- *Đánh giá CTĐT*: được tiến hành định kì tùy vào cấp độ đánh giá. Đánh giá học phần tiến hành hàng năm. Đánh giá CTĐT tiến hành 4-5 năm 1 lần. Tham gia đánh giá có giảng viên giảng dạy, SV POHE và đại diện thế giới nghề nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2016).

3. XÂY DỰNG VÀ TRIỂN KHAI CÁC CTĐT POHE TẠI HVN

3.1. Các CTĐT POHE tại HVN

HVN xây dựng 7 CTĐT POHE trong từng ngành, số lượng SV đã và đang được đào tạo như sau:

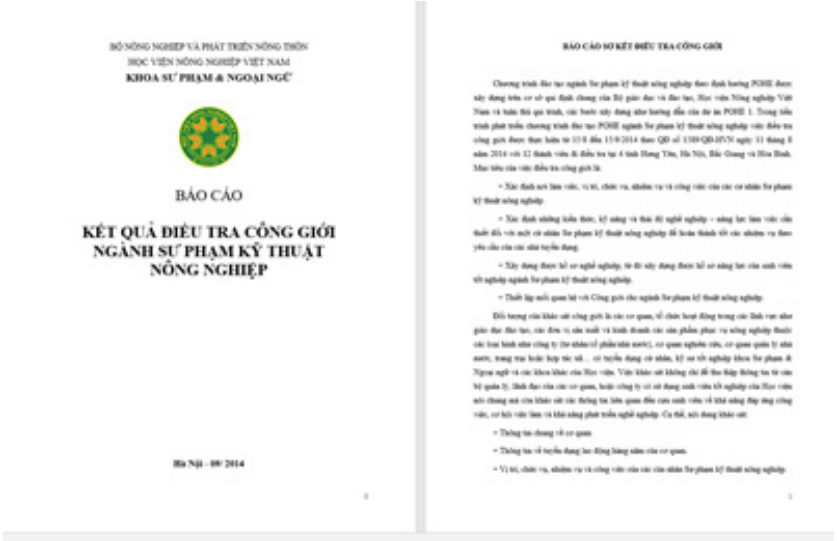
Bảng 2. Các CTĐT POHE tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam

Ngành đào tạo POHE	Định hướng và cơ hội nghề nghiệp sau tốt nghiệp	Số lượng sinh viên được đào tạo
Chăn nuôi	- Vị trí việc làm: cán bộ nghiên cứu, cán bộ kĩ thuật, cán bộ quản lí; giảng viên; nhân viên kinh doanh thức ăn chăn nuôi, thuốc thú y; tự kinh doanh, khởi nghiệp. - Nơi việc làm: bộ Nông nghiệp và Phát triển nông thôn, Sở Nông nghiệp và Phát triển nông thôn, Phòng Nông nghiệp, Trung tâm khuyến nông,…; Các doanh nghiệp nhà nước, nước ngoài, liên doanh, tư nhân hoạt động trong lĩnh vực chăn nuôi thú y; Các đơn vị hành chính sự nghiệp; Tổ chức xã hội và tổ chức phi chính phủ, quốc tế có liên quan đến chăn nuôi, thú y và phát triển nông thôn.	200 (50SV/khóa)
Công nghệ sinh học	- Vị trí việc làm: nghiên cứu viên, kĩ thuật viên nghề nấm; cán bộ kinh doanh ngành nấm; quản lí doanh nghiệp; cán bộ khuyến nông; giảng viên; tự kinh doanh, khởi nghiệp - Nơi làm việc: doanh nghiệp, nhà máy, xí nghiệp, cơ sở sản xuất có liên quan đến sản xuất và chế biến nấm; các trường đại học, cao đẳng có liên quan đến công nghệ sinh học.	240 (60SV/khóa)
Rau - Hoa quả và cảnh quan	- Vị trí việc làm: kĩ thuật viên làm việc trong nhà lưới; kĩ sư làm vườn làm việc trong nhà lưới; kĩ sư làm việc trong nhà máy chế biến; kĩ sư kinh tế và marketing; kĩ sư thiết kế cảnh quan. - Nơi làm việc: cơ sở sản xuất; nhà máy, xí nghiệp có liên quan đến sản phẩm rau, hoa, quả; doanh nghiệp, công ty thiết kế cảnh quan; trường đại học, cao đẳng có ngành đào tạo liên quan.	700 (80SV/khóa)
Kế toán	- Vị trí việc làm: kế toán viên; kế toán tổng hợp; kế toán trưởng; cán bộ cơ quan thuế, bảo hiểm, kho bạc; chuyên gia tài chính; kiểm toán viên; giảng viên; nghiên cứu viên. - Nơi làm việc: tập đoàn kinh tế, công ty đa quốc gia, các doanh nghiệp nhỏ và vừa; ngân hàng và đơn vị hành chính sự nghiệp (tài chính, thuế, kho bạc…); công ty kiểm toán.	200 (50SV/khóa)
Nông nghiệp	- Vị trí việc làm: nghiên cứu viên; cán bộ kinh doanh nông nghiệp, khuyến nông, làm dự án nông nghiệp; cán bộ quản lí nhà nước về nông nghiệp, giáo viên. - Nơi làm việc: các trường đại học, cao đẳng liên quan đến lĩnh vực nông nghiệp; công ty hóa chất, phân bón nông nghiệp; công ty giống, chăm sóc cây trồng; cơ quan về nông nghiệp và phát triển nông thôn; trang trại, hợp tác xã nông nghiệp;…	200 (50SV/khóa)
Phát triển nông thôn	- Vị trí việc làm: cán bộ/ chuyên gia về phát triển nông thôn. - Nơi làm việc: cơ quan nhà nước, doanh nghiệp trong nước và nước ngoài, tổ chức phi chính phủ có liên quan đến phát triển nông thôn.	200 (50SV/khóa)
Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp	- Vị trí việc làm: giảng viên, giáo viên; cán bộ quản lí giáo dục; cán bộ nghiên cứu; cán bộ khuyến nông; nhân viên kinh doanh nông nghiệp; tự khởi nghiệp. - Nơi làm việc: cơ sở giáo dục, trung tâm khuyến nông, doanh nghiệp.	145 (50SV/khóa)

3.2. Quy trình xây dựng chương trình POHE tại HVN

Việc xây dựng CTĐT POHE cho từng ngành tại HVN tuân theo theo quy trình 10 bước ở trên. Một số minh chứng cho quy trình xây dựng này như sau:

Bước 1. Phân tích nhu cầu thị trường lao động làm cơ sở cho việc xây dựng Hồ sơ nghề nghiệp và Hồ sơ năng lực



BỘ NÔNG NGHIỆP VÀ PHÁT TRIỂN NÔNG THÔN
HỌC VIỆN NÔNG NGHIỆP VIỆT NAM
KHOA SƯ PHẠM & NGOẠI NGỮ

BÁO CÁO

KẾT QUẢ ĐIỀU TRA CÔNG GIỚI NGÀNH SƯ PHẠM KỸ THUẬT NÔNG NGHIỆP

Hà Nội - 09/ 2014

BÁO CÁO SƠ KẾT ĐIỀU TRA CÔNG GIỚI

Chương trình đào tạo ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp theo định hướng POHE được xây dựng trên cơ sở quy định chung của Bộ giáo dục và đào tạo, Học viện Nông nghiệp Việt Nam và luận thì quá trình, các bước xây dựng như hướng dẫn của dự án POHE 1. Trong tiến trình phát triển chương trình đào tạo POHE ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp việc điều tra công giới được thực hiện từ 11/8 đến 15/9/2014 theo QĐ số 1589/QĐ-HVN ngày 11 tháng 8 năm 2014 với 12 thành viên & điều tra tại 4 tỉnh Hưng Yên, Hà Nội, Bắc Giang và Ninh Bình. Mục tiêu của việc điều tra công giới là:

- Xác định nơi làm việc, vị trí, chức vụ, nhiệm vụ và công việc của các cử nhân Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp.
- Xác định những kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp – năng lực làm việc cần thiết đối với một cử nhân Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp để hoàn thành tốt các nhiệm vụ theo yêu cầu của các nhà tuyển dụng.
- Xây dựng được hồ sơ nghề nghiệp, từ đó xây dựng được hồ sơ năng lực của sinh viên tốt nghiệp ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp.
- Thiết lập mối quan hệ với Công giới cho ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp.

Đối tượng của khảo sát công giới là các cơ quan, tổ chức hoạt động trong các lĩnh vực như giáo dục đào tạo, các đơn vị sản xuất và kinh doanh các sản phẩm phục vụ nông nghiệp (bao các loại hình như công ty (tư nhân/cổ phần/nhà nước), cơ quan nghiên cứu, cơ quan quản lý nhà nước, trang trại hoặc hợp tác xã ... có tuyển dụng cử nhân, kỹ sư tốt nghiệp khoa Sư phạm & Ngoại ngữ và các khoa khác của Học viện. Việc khảo sát không chỉ để thu thập thông tin từ các bộ quản lý, lãnh đạo của các cơ quan, hoặc công ty có sử dụng sinh viên tốt nghiệp của Học viện nói chung mà của khảo sát các thông tin liên quan đến cựu sinh viên về khả năng thỏa mãn công việc, cơ hội việc làm và khả năng phát triển nghề nghiệp. Cụ thể, nội dung khảo sát:

- Thông tin chung về cơ quan
- Thông tin về tuyển dụng lao động hàng năm của cơ quan.
- Vị trí, chức vụ, nhiệm vụ và công việc của các cử nhân Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp.

Hình 1. Báo cáo kết quả điều tra công giới ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp POHE

Bước 2. Xác định mục tiêu đào tạo, xây dựng Hồ sơ nghề nghiệp, Hồ sơ năng lực, chuẩn đầu ra

5. Kĩ thuật viên làm việc trong nhà lưới	– Bảo hành và duy tu các thiết bị nhà lưới; – Quản lí và kiểm tra môi trường nhà lưới phù hợp cho từng loại cây trồng cụ thể.
6. Kĩ sư làm vườn làm việc trong nhà lưới	– Chọn giống cây trồng phù hợp trồng trong điều kiện nhà lưới; – Phối chế giá thể phù hợp cho các loại cây trồng khác nhau; – Ra ngôi cây con; – Phòng trừ sâu bệnh cho cây trồng trong nhà có mái che; – Chăm sóc khác; – Thu hoạch và công nghệ sau thu hoạch.
7. Kĩ sư làm việc ở các nhà máy chế biến	– Phát triển vùng nguyên liệu; – Hướng dẫn kĩ thuật cho nông dân; – Đàm phán và hợp đồng sản xuất với địa phương; – Kiểm tra, giám sát quá trình sản xuất ở đồng ruộng; – Thu mua nguyên liệu và kiểm tra chất lượng; – Có kĩ năng giao tiếp tốt với chính quyền địa phương và nông dân; – Công nghệ sau thu hoạch và sơ chế nguyên liệu thô; – Công nghệ chế biến rau – quả; – Bao bì đóng gói, bảo quản các sản phẩm chế biến.

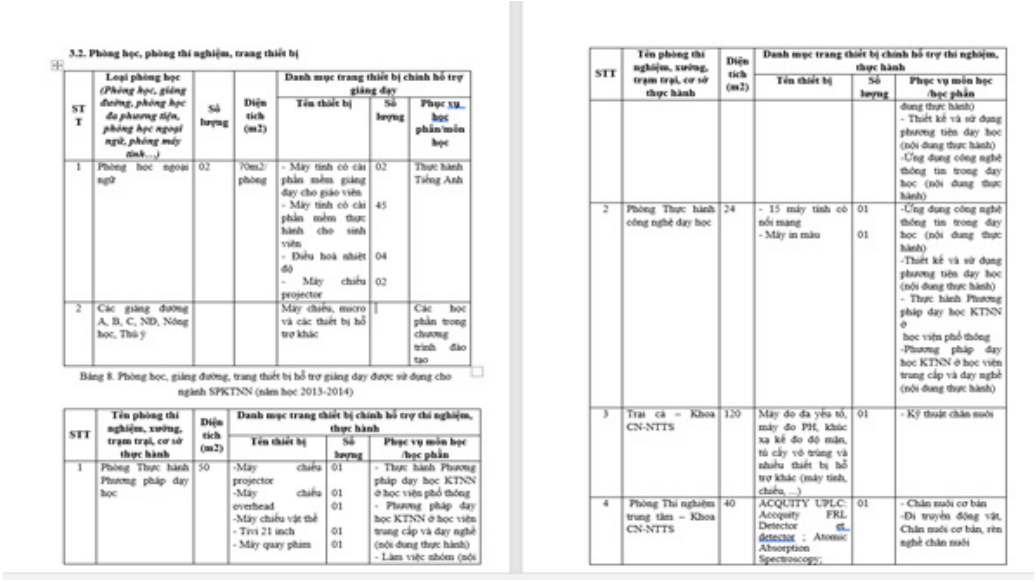
Người kĩ sư ngành Công nghệ Rau Hoa Quả và Cảnh quan có các năng lực nghề nghiệp khi tốt nghiệp ra trường:

- Giao tiếp với các nhà chuyên môn, lãnh đạo, nông dân và sử dụng tiếng Anh khi cần thiết;
- Hiểu biết các vấn đề xã hội, có phẩm chất đạo đức nghề nghiệp tốt và hành động/cư xử hợp lí;
- Chuyển giao tiến bộ kĩ thuật và công nghệ mới vào sản xuất;
- Lập kế hoạch và giải quyết vấn đề một cách độc lập hoặc theo nhóm, thể hiện năng lực lãnh đạo;
- Phát hiện vấn đề, thiết kế và triển khai các hoạt động nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực chuyên môn;
- Ứng dụng kiến thức và kĩ thuật nghề làm vườn để sản xuất các sản phẩm đáp ứng nhu cầu thị trường;
- Nghiên cứu thị trường nội địa và thế giới cho các sản phẩm nghề vườn và tính toán hiệu quả kinh tế;
- Thiết kế, tạo dựng và duy trì cảnh quan.

(Nguồn: Tài liệu Xây dựng chương trình đào tạo ngành Công nghệ Rau Hoa Quả và Cảnh quan. Trường Đại học Nông nghiệp Hà Nội, 2009. Website Dự án POHE 2)

Hình 2. Hồ sơ nghề nghiệp và chuẩn đầu ra của ngành Công nghệ Rau Hoa quả và Cảnh quan POHE

Bước 3. Phân tích hiện trạng đào tạo của nhà trường



3.2. Phòng học, phòng thí nghiệm, trang thiết bị

STT	Loại phòng học (Phòng học, giảng đường, phòng học đa phương tiện, phòng học ngoại ngữ, phòng máy tính ...)	Số lượng	Diện tích (m2)	Danh mục trang thiết bị chính hỗ trợ giảng dạy		
				Tên thiết bị	Số lượng	Phục vụ học phần/môn học
1	Phòng học ngoại ngữ	02	70m2/ phòng	- Máy tính có cài phần mềm giảng dạy cho giáo viên - Máy tính có cài phần mềm thực hành cho sinh viên - Điều hoà nhiệt độ - Máy chiếu projector	02 45 04 02	Thực hành Tiếng Anh
2	Các giảng đường A, B, C, NĐ, Nông học, Thú y			Máy chiếu, macro và các thiết bị hỗ trợ khác		Các học phần trong chương trình đào tạo

Bảng 8. Phòng học, giảng đường, trang thiết bị hỗ trợ giảng dạy được sử dụng cho ngành SPKTNN (năm học 2013-2014)

STT	Tên phòng thí nghiệm, xưởng, trạm trại, cơ sở thực hành	Diện tích (m2)	Danh mục trang thiết bị chính hỗ trợ thí nghiệm, thực hành		
			Tên thiết bị	Số lượng	Phục vụ môn học /học phần
1	Phòng Thực hành Phương pháp dạy học	50	-Máy chiếu projector -Máy chiếu overhead -Máy chiếu vật thể - Tivi 21 inch - Máy quay phim	01 01 01 01 01	- Thực hành Phương pháp dạy học KTNN ở học viện phổ thông - Phương pháp dạy học KTNN ở học viện trung cấp và dạy nghề (nội dung thực hành) - Làm việc nhóm (nói

STT	Tên phòng thí nghiệm, xưởng, trạm trại, cơ sở thực hành	Diện tích (m2)	Danh mục trang thiết bị chính hỗ trợ thí nghiệm, thực hành		
			Tên thiết bị	Số lượng	Phục vụ môn học /học phần
					dung thực hành) - Thiết kế và sử dụng phương tiện dạy học (nội dung thực hành) -Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học (nội dung thực hành)
2	Phòng Thực hành công nghệ dạy học	24	- 15 máy tính có nối mạng - Máy in màu	01 01	-Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học (nội dung thực hành) -Thiết kế và sử dụng phương tiện dạy học (nội dung thực hành) - Thực hành Phương pháp dạy học KTNN ở học viện phổ thông -Phương pháp dạy học KTNN ở học viện trung cấp và dạy nghề (nội dung thực hành)
3	Trại cà – Khoa CN-NTTS	120	Máy đo đa yếu tố, máy đo PH, khúc xạ kế đo độ mặn, tủ cấy vô trùng và nhiều thiết bị hỗ trợ khác (máy tính, chiếu ...)	01	- Kỹ thuật chăn nuôi
4	Phòng Thí nghiệm trung tâm – Khoa CN-NTTS	40	ACQUITY UPLC: Acequity FRL Detector et detector ; Atomic Absoeptaon Spectroscopy;	01	- Chăn nuôi cơ bản -Di truyền động vật, Chăn nuôi cơ bản, rèn nghề chăn nuôi

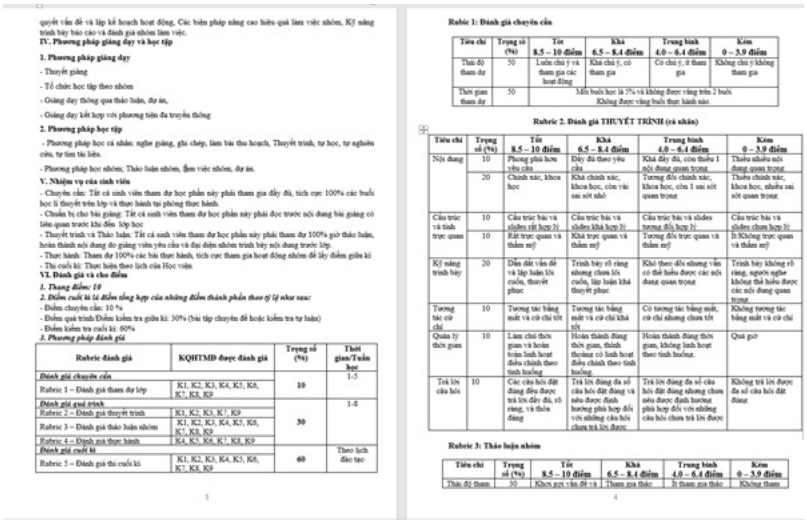
Hình 3. Cơ sở vật chất hỗ trợ CTĐT POHE của Học viện

Bước 4. Xây dựng nội dung học tập, chủ đề học tập, sắp xếp hệ thống mô-đun/ học phần trong khung chương trình đào tạo



Hình 4. Cấu trúc mô-đun trong CTĐT POHE ngành Công nghệ Rau - Hoa quả và Cảnh quan

Bước 5. Lựa chọn phương pháp giáo dục cho các học phần/ mô-đun và Bước 8. Xây dựng quy tắc đánh giá kết quả học tập



Hình 5. Phương pháp dạy học và quy tắc đánh giá trong học phần/mô-đun

Bước 6. Tổ chức quá trình dạy học



Hình 6. Tham gia của thế giới nghề nghiệp trong quá trình đào tạo

Bước 7. Phát triển hỗ trợ học tập: bài giảng, giáo trình, học liệu và cơ sở vật chất, trang thiết bị hỗ trợ dạy học. HVN có kho dữ liệu số các tài liệu tham khảo và được cập nhật thường xuyên, cũng như các ấn phẩm mới nhất (https://infolib.vnua.edu.vn/) phục vụ cho tất cả SV, giảng viên, cán bộ.

Bước 9. Thực hiện cải tiến CTĐT .

***Bước 10. Phát triển chiến lược đánh giá CTĐT thích hợp*:** Thông qua hệ thống phản hồi, cung cấp thông tin từ giảng viên, SV, phụ huynh, chuyên gia đánh giá ngoài. Thu thập thông tin đánh giá bằng các phiếu phỏng vấn và nghiên cứu các kết quả của

tiến trình hàng năm hoặc 4-5 năm/1 lần. Hoạt động này do Trung tâm Đảm bảo Chất lượng phụ trách và công bố các báo cáo.

3.3. Minh họa tổ chức và quản lí đào tạo chương trình POHE tại HVN

CTĐT POHE tại HVN chú trọng đến các hoạt động thực hành, đồ án nhằm nâng cao kỹ năng nghề nghiệp cho SV. Đây là hoạt động được diễn ra hàng năm và trong suốt khóa học cho SV.





a. SV thực hành trong nhà lưới, b. Doanh nghiệp trao đổi với SV

Hình 7. Hoạt động thực hành, thực tập của SV POHE[1]





Hình 8. Hội chợ sản phẩm đồ án SV POHE[2]

Hàng năm, HVN đẩy mạnh sự kết nối giữa SV và thế giới nghề nghiệp thông qua các hội chợ việc làm. Hội chợ là cơ hội cho SV tốt nghiệp tìm được việc làm phù hợp với năng lực bản thân và ngành nghề được đào tạo. Đây cũng là cơ hội cho các SV năm thứ 2, thứ 3 được trải nghiệm để có những bước chuẩn bị về kiến thức, kĩ năng phù hợp với yêu cầu của nhà tuyển dụng.





Hình 8. Ngày hội việc làm tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam[3]

[1,2,3] Hình ảnh tư liệu của tác giả.

CTĐT POHE cũng được đánh giá thông qua phản hồi của SV, nhà tuyển dụng lao động bằng: phiếu lấy ý kiến phản hồi từ người học về giảng dạy học phần chương trình POHE; phiếu lấy ý kiến đơn vị thực tập về hoạt động thực tập nghề nghiệp của SV; phiếu lấy ý kiến phản hồi từ SV tốt nghiệp CTĐT. Các CTĐT POHE trong Học viện đều được đánh giá với kết quả cao.

- SV hài lòng với hoạt động giảng dạy của giảng viên (70.4%), nội dung và cách thức kiểm tra đánh giá giúp SV có tiến bộ trong học tập (61.4% - 67.1%), với hoạt động tư vấn học tập, tư vấn hướng nghiệp (63.6%),...

(HVN, *Tóm lược 10 năm đào tạo chương trình ngành Công nghệ Rau, Hoa, Quả và Cảnh quan,* Báo cáo nghiên cứu).

- Cựu sinh viên đánh giá cao CTĐT có tính thực tế, kết hợp đan xen lý thuyết và thực hành giúp có thể ứng dụng ngay kiến thức chuyên môn vào thực tế nghề nghiệp. Cụ thể: CTĐT giúp cung cấp kiến thức, kỹ năng cần thiết cho công việc (63.7%). Nội dung CTĐT phù hợp với yêu cầu của thế giới nghề nghiệp (56.9%). Nhờ vậy, học tập trong chương trình POHE giúp SV tốt nghiệp dễ dàng tìm việc làm hơn (56.8%), trong đó nhiều cựu sinh viên POHE của HVN đã có việc làm trước khi tốt nghiệp, SV tốt nghiệp được nhà tuyển dụng chào đón và đánh giá tương đối tốt.

- Đơn vị thực tập hài lòng với nội dung thực tập, với ý thức, tinh thần học tập của sinh viên chương trình POHE, sẵn sàng hỗ trợ trong quá trình thực hành thực tập và mong muốn tăng thêm thời gian thực hành tại cơ sở.

(HVN, *Khảo sát cựu sinh viên POHE năm 2016*, Báo cáo nghiên cứu).

Ý kiến phản hồi còn là nguồn thông tin hữu ích, đáng tin cậy để HVN cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT như:

Phân chuyên ngành sớm để SV có thể dành nhiều thời gian học chuyên ngành; Tăng thời lượng thực hành, thực tập mặc dù hiện nay các hoạt động thực hành, thực tập khá phong phú nhưng vẫn chưa đáp ứng nhu cầu tìm hiểu thực tế của người học; Giảng viên cần dành thời lượng phù hợp để tư vấn, phản hồi sau mỗi đợt kiểm tra; Tăng cường duy trì mối quan hệ với cựu sinh viên để tận dụng nguồn tri thức và kinh nghiệm của cựu sinh viên thông qua các buổi hỏi - đáp trực tuyến theo chủ đề và để gắn kết sâu hơn với thế giới nghề nghiệp thông qua nguồn lực này;...

(HVN, *Khảo sát cựu sinh viên POHE năm 2016*, Báo cáo nghiên cứu).

4. KẾT LUẬN

Vận dụng cơ sở lí thuyết về xây dựng CTĐT POHE, HVN đã chú trọng phát triển các CTĐT POHE để nâng cao kiến thức, kĩ năng cho SV thông qua việc tăng cường thực hành, đồ án, thực tập nghề nghiệp, tạo điều kiện cho SV tiếp xúc với thực tế nghề

nghiệp để hình thành nhận thức đúng đắn về nghề trong tương lai. Ý kiến phản hồi của người học và thế giới nghề nghiệp cho cho thấy quy trình xây dựng, tổ chức và triển khai các CTĐT POHE tại HVN đáp ứng được nhu cầu của người học và nhà tuyển dụng. HVN luôn có sự cải tiến các CTĐT POHE cho phù hợp với thị trường lao động.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Phát triển chương trình đào tạo đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng - Tài liệu cơ bản*, Dự án Phát triển giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE) ở Việt Nam giai đoạn 2.

2 Đại học Nông nghiệp Hà Nội (2009), *Tài liệu xây dựng chương trình đào tạo ngành Công nghệ Rau, Hoa, Quả và Cảnh quan,* Website Dự án POHE 2.

3 Học viện Nông nghiệp Việt Nam (2014), *Hồ sơ đăng kí phát triển CTĐT POHE ngành Sư phạm kỹ thuật nông nghiệp,* Học viện Nông nghiệp Việt Nam.

4 Học viện Nông nghiệp Việt Nam (2016), *Báo cáo nghiên cứu Khảo sát cựu sinh viên POHE năm 2016,* Dự án phát triển giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE) ở Việt Nam giai đoạn 2.

5 Học viện Nông nghiệp Việt Nam (2016), *Báo cáo nghiên cứu Tóm lược 10 năm đào tạo chương trình ngành Công nghệ Rau, Hoa, Quả và Cảnh quan,* Dự án phát triển giáo dục đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE) ở Việt Nam giai đoạn 2.

6 Phạm Thị Hương, Lê Thái Hưng (2015), *Phát triển chương trình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng*, Dự án Phát triển giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng ở Việt Nam giai đoạn 2, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.

7 Phạm Thị Ly (2014), *Giáo dục đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng: Đặc điểm, thách thức và triển vọng ở Việt Nam*, Tham luận Diễn đàn Quốc gia các bên liên quan trong giáo dục đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo.

8 Trần Thị Tú, Hà Quang Tiến (2018), *Ưu điểm của chương trình đào tạo theo định hướng ứng dụng nghề nghiệp (POHE) so với chương trình truyền thống tại Khoa Thể dục thể thao*, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Thái Nguyên.

ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY TRỰC TUYẾN, NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG – XÃ HỘI

ThS. Nguyễn Nguyên Zen, ThS. Lê Thị Hương Trầm,
TS. Nguyễn Thị Hữu Ái, ThS. Lê Thị Xuân Hương*

Tóm tắt: *Chất lượng giảng dạy là tiêu chí quan trọng để đánh giá chất lượng đào tạo của một cơ sở giáo dục. Bài viết cung cấp cơ sở lý thuyết về đánh giá chất lượng thông qua cảm nhận. Từ cơ sở lý thuyết, nhóm nghiên cứu xây dựng mô hình và thang đo phục vụ cho việc đánh giá chất lượng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động - Xã hội. Với 159 phiếu khảo sát hợp lệ được đưa vào dữ liệu, kết quả xử lý cho thấy cả 5 thành phần: Sự tin cậy, Sự phản hồi, Sự đảm bảo, Sự đồng cảm, Phương tiện hữu hình có tác động cùng chiều tới cảm nhận của sinh viên với chất lượng giảng dạy trực tuyến. Từ thực trạng giảng dạy trực tuyến và kết quả phân tích, nhóm nghiên cứu nhận định một số tồn tại trong công tác giảng dạy trực tuyến như thiếu tương tác, không thể thảo luận nhóm hay thiếu sự liên kết giữa các sinh viên trong lớp khiến hiệu quả học bị giảm sút. Để khắc phục các vấn đề trên, nhóm cũng đề xuất giải pháp tăng cường công tác quản lý và đầu tư nâng cấp phần mềm giảng dạy trực tuyến.*

Từ khóa: *Chất lượng, Giảng dạy trực tuyến, ULSA, Sinh viên.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Khắc phục ảnh hưởng giãn cách và cách ly do dịch bệnh, giảng dạy trực tuyến là một giải pháp hoàn hảo để các hoạt động của xã hội không bị ngừng lại. Tại các cơ sở giáo dục trên cả nước, từ cấp tiểu học tới bậc đại học, ngoài việc giảng dạy thì hiện nay việc tổ chức đánh giá kết quả cho học sinh và sinh viên cũng thực hiện qua các phần mềm trực tuyến. Trường Đại học Lao động - Xã hội luôn chú trọng công tác quản lý đào tạo từ việc xây dựng kế hoạch đào tạo cho từng khóa, từng kỳ, lập thời khóa biểu, bố trí và điều hành quá trình giảng dạy, học tập, tạo điều kiện thuận lợi nhất cho người học theo hướng lấy người học làm trung tâm. Hiện nay, Nhà trường đã áp dụng giảng dạy trực tuyến cho sinh viên được hai học kỳ phụ và một học kỳ chính. Kết quả cho thấy lượng sinh viên đăng ký học trực tuyến tăng và nhiều đánh giá tích cực. Tuy nhiên, vẫn còn một số ý kiến cho rằng chất lượng giảng dạy trực tuyến không tốt, kém hiệu quả, lượng kiến thức truyền đạt tới người học giảm do không tương tác trực tiếp. Nghiên cứu đã thực hiện đánh giá chất lượng giảng dạy trực tuyến dành cho sinh viên tại Trường Đại học Lao động - Xã hội. Kết quả nghiên cứu là cơ sở để đánh giá khách quan chất lượng giảng dạy trực tuyến, sự cảm nhận và hài lòng của sinh viên khi tham gia học trực tuyến.

* Trường Đại học Lao động - Xã hội.

2. CƠ SỞ LÝ THUYẾT, MÔ HÌNH VÀ GIẢ THUYẾT NGHIÊN CỨU

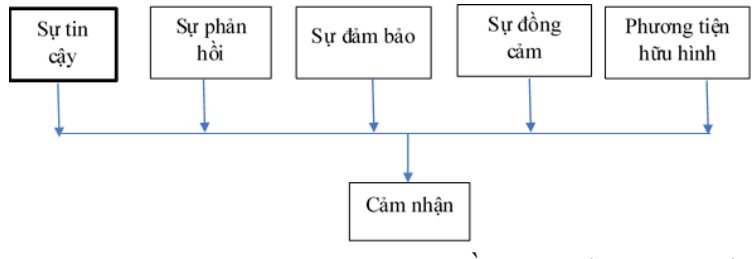
2.1. Cơ sở lý thuyết

Philip Kotler (2006) đã định nghĩa về dịch vụ là bất kỳ hoạt động hay lợi ích nào mà chủ thể này có thể cung cấp cho chủ thể kia. Trong đó, đối tượng cung cấp nhất định phải mang tính vô hình và không dẫn đến bất kỳ quyền sở hữu một vật nào cả. Do có tính chất vô hình, không lưu trữ, không tách rời được nên dịch vụ rất khó đo lường. Hơn nữa, chất lượng dịch vụ được đánh giá thông qua cảm xúc nên phụ thuộc rất nhiều vào trạng thái, tâm lý của người đánh giá. Cuối thập niên 80, sau nhiều nghiên cứu kiểm định cũng như ứng dụng, Parasuraman đã xây dựng thang đo Servqual để đo lường chất lượng dịch vụ. Do thủ tục đo lường Servqual khá dài dòng nên năm 1992, Cronin và Taylor đã đề xuất biến thể của mô hình Servqual là mô hình Servperf (Service performance). Thang đo này xác định chất lượng dịch vụ bằng cách chỉ đo lường chất lượng dịch vụ cảm nhận. Theo mô hình SERVPERF thì: Chất lượng dịch vụ = Mức độ cảm nhận. Những cảm nhận của khách hàng có được sau khi sử dụng dịch vụ được tạo nên bởi chất lượng dịch vụ. Nhiều nghiên cứu đã kết luận rằng chất lượng dịch vụ dẫn đến sự thoả mãn của khách hàng. Như vậy, chất lượng chính là tiền đề của sự thoả mãn và là nhân tố chủ yếu ảnh hưởng đến sự thoả mãn.

2.2. Mô hình và giả thuyết nghiên cứu

Chất lượng giảng dạy trực tuyến chịu ảnh hưởng gián tiếp bởi chủ trương chính sách, định hướng phát triển từng thời kỳ gọi chung là yếu tố vĩ mô hay gọi là các yếu tố bên ngoài. Các yếu tố ảnh hưởng trực tiếp như tin cậy, đảm bảo, phản hồi, đồng cảm hay phương tiện hữu hình là các yếu tố bên trong. Với cách tiếp cận này, nhóm nghiên cứu tập trung nghiên cứu mức độ ảnh hưởng của các yếu tố tác động trực tiếp lên chất lượng giảng dạy trên cơ sở mô hình chất lượng SERVPERF gồm các yếu tố Sự tin cậy, Sự phản hồi, Sự đảm bảo, Sự đồng cảm, Phương tiện hữu hình và cuối cùng là Cảm nhận. Cũng căn cứ vào các yếu tố đó, chúng tôi xây dựng mô hình nghiên cứu chất lượng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động – Xã hội theo hình 2.1.

Hình 2.1. Mô hình đánh giá chất lượng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động – Xã hội



Nguồn: Xây dựng của nhóm nghiên cứu

Từ cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu được trình bày phía trên, nhóm nghiên cứu đặt một số giả thuyết nghiên cứu như sau:

Sự tin cậy và cảm nhận của sinh viên. Sự tin cậy luôn luôn có mối quan hệ với sự thỏa mãn của sinh viên. Một dịch vụ tốt cần phải có độ tin cậy cao cho sinh viên, đặc biệt là tính ổn định trong giảng dạy trực tuyến, độ bảo mật an toàn của thông tin cần phải được coi trọng. Nhà trường luôn thực hiện công việc đào tạo và giảng dạy theo đúng kế hoạch. Sinh viên được nhà trường cung cấp và hướng dẫn khi tham gia học trực tuyến kịp thời ảnh hưởng rất lớn đến cảm nhận và hài lòng của sinh viên. Giả thuyết H1 được đề nghị như sau: Sự tin cậy được sinh viên đánh giá tăng hoặc giảm thì cảm nhận của sinh viên sẽ tăng hoặc giảm tương ứng.

Sự phản hồi và cảm nhận của sinh viên: Sự phản hồi của Nhà trường trong giảng dạy trực tuyến thể hiện qua việc cung cấp lịch giảng dạy, phong cách phục vụ kịp thời khi có yêu cầu hỗ trợ từ sinh viên, tính chuyên nghiệp của đội ngũ phục vụ và đội ngũ giảng dạy. Giả thuyết nghiên cứu H2 được đề nghị như sau: Khi sự phản hồi được sinh viên đánh giá tăng hoặc giảm thì cảm nhận của sinh viên cũng sẽ tăng hoặc giảm tương ứng.

Sự đảm bảo và cảm nhận của sinh viên: Sự đảm bảo của Nhà trường là sự đảm bảo về chất lượng giảng dạy được cung cấp qua trực tuyến không khác so với giảng dạy trực tiếp. Để có được sự hài lòng của sinh viên thì Nhà trường cần đảm bảo về chất lượng giảng viên giảng dạy trực tuyến, sự ổn định của phòng học trực tuyến… Giả thuyết nghiên cứu H3 được đề nghị như sau: Khi sự đảm bảo được sinh viên đánh giá tăng hoặc giảm thì cảm nhận của sinh viên sẽ tăng hoặc giảm tương ứng.

Sự đồng cảm và cảm nhận của sinh viên: Sự đồng cảm của Nhà trường trong quá trình giảng dạy trực tuyến cho sinh viên có tác động đến cảm nhận của sinh viên. Khi Nhà trường luôn cân nhắc đến lợi ích của sinh viên và ghi nhận các phản hồi của sinh viên trong quá trình đào tạo trực tuyến khiến sinh viên cảm nhận thấy mình đang được nhận dịch vụ tốt nhất. Giả thuyết nghiên cứu H4 được đề nghị như sau: Khi sự đồng cảm được sinh viên đánh giá tăng hoặc giảm thì cảm nhận của sinh viên sẽ tăng hoặc giảm tương ứng.

Phương tiện hữu hình và cảm nhận của sinh viên: Với giảng dạy trực tiếp thì phương tiện hữu hình là phòng học, hệ thống loa míc hay điều hòa nhưng với giảng dạy trực tuyến thì số lượng phòng học trực tuyến, kết nối lớp trực tuyến ổn định… mới là các phương tiện hữu hình. Việc Nhà trường đầu tư cho phương tiện hữu hình khi giảng dạy trực tuyến cho sinh viên ảnh hưởng tới cảm nhận của sinh viên. Giả thuyết nghiên cứu H5 được đề nghị như sau: Khi phương tiện hữu hình được sinh viên đánh giá tăng hoặc giảm thì cảm nhận của sinh viên sẽ tăng hoặc giảm tương ứng.

2.3. Xây dựng thang đo

Nhóm nghiên cứu sử dụng thang đo SERVPERF để đo lường 5 thành phần của chất lượng giảng dạy trực tuyến. Thang đo gồm 25 biến quan sát.

Bảng 2.1: Thang đo và ký hiệu biến quan sát

Thành phần thang đo	Tên biến quan sát
Sự tin cậy	
TINCAY1	Nhà trường luôn lên kế hoạch giảng dạy trực tuyến và thực hiện đúng với kế hoạch
TINCAY2	Nhà trường hỗ trợ sinh viên và hướng dẫn cụ thể trước khi tham gia học trực tuyến
TINCAY3	Nhà trường cung cấp phòng học trực tuyến đảm bảo chất lượng
TINCAY4	Giảng viên giảng dạy trực tuyến luôn đảm bảo ra vào lớp đúng quy định
TINCAY5	Nhà trường luôn kiểm tra, giám sát việc giảng trực tuyến của giảng viên
Sự phản hồi	
PHANHOI1	Nhà trường luôn cung cấp lịch giảng dạy trực tuyến tới từng sinh viên
PHANHOI2	Nhà trường mở các lớp trực tuyến học kỳ phụ hỗ trợ cho sinh viên có nhu cầu
PHANHOI3	Cán bộ, giảng viên luôn hỗ trợ giải đáp các nội dung khi giảng dạy trực tuyến
PHANHOI4	Khi sinh viên có yêu cầu hỗ trợ các vấn đề giảng dạy và học trực tuyến, cán bộ giảng viên luôn hỗ trợ kịp thời
Sự đảm bảo	
DAMBAO1	Giảng viên giảng dạy trực tuyến cung cấp kiến thức đầy đủ cho sinh viên
DAMBAO2	Nhà trường đảm bảo các phòng học trực tuyến không bị tấn công mạng
DAMBAO3	Giảng viên luôn hỗ trợ nhiệt tình trong các tình huống giảng dạy trực tuyến
DAMBAO4	Giảng viên giảng trực tuyến hiểu biết và có chuyên môn tốt, phương pháp giảng hay
Sự đồng cảm	
DONGCAM1	Nhà trường luôn lắng nghe phản hồi của sinh viên về việc giảng dạy trực tuyến
DONGCAM2	Phòng ban liên quan luôn hỗ trợ để quá trình học trực tuyến
DONGCAM3	Nhà trường luôn đặt lợi ích của sinh viên khi quyết định giảng dạy trực tuyến
DONGCAM4	Nhà trường luôn tìm hiểu nhu cầu của sinh viên trước khi tạo kế hoạch giảng dạy trực tuyến
DONGCAM5	Giờ giảng trực tuyến của Nhà trường là những khung giờ thuận tiện cho sinh viên
Phương tiện hữu hình	
HUUHINH1	Phòng học trực tuyến của Nhà trường kết nối ổn định
HUUHINH2	Nhà trường trang bị nhiều phòng học Trực tuyến để đáp ứng nhu cầu học của sinh viên
HUUHINH3	Giảng viên giảng trực tuyến ăn mặc đúng quy định công sở
HUUHINH4	Nhà trường có tạo các hướng dẫn đăng nhập học trực tuyến hỗ trợ sinh viên
Cảm nhận	
CAMNHAN1	Tiếp thu kiến thức thông qua giảng dạy trực tuyến không gặp khó khăn
CAMNHAN 2	Chất lượng giảng dạy trực tuyến đáp ứng được mong đợi của sinh viên
CAMNHAN 3	Sinh viên hài lòng với kế hoạch giảng dạy của Nhà trường trước ảnh hưởng của COVID -19

Nguồn: Nhóm nghiên cứu xây dựng

3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Phương pháp thu thập dữ liệu

Nhóm nghiên cứu lấy mẫu theo phương pháp thuận tiện. Câu hỏi trong phiếu điều tra đã được chỉnh sửa để đáp ứng nội dung của nghiên cứu. Qua phương pháp điều tra, nhóm nghiên cứu thu thập dữ liệu sơ cấp. Cùng với việc thu thập dữ liệu sơ cấp, để đánh giá được thực trạng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động - Xã hội, nhóm nghiên cứu cũng sử dụng kết hợp cả phương pháp thu thập dữ liệu thứ cấp. Các nguồn thu thập thông tin chủ yếu: Số liệu công bố trong báo cáo của Nhà trường, thông tin từ website của Nhà trường về kế hoạch, lịch học, các hướng dẫn cho sinh viên học trực tuyến.

3.2. Phương pháp phân tích những dữ liệu đã thu thập

Phương pháp khảo cứu tài liệu: Các nội dung về lý luận được kế thừa có chọn lọc các kết quả nghiên cứu của các công trình khoa học đã công bố về những nội dung liên quan đến đánh giá chất lượng giảng dạy và học trực tuyến.

Phương pháp phân tích, tổng hợp: Phân tích và tổng hợp các dữ liệu thu thập được từ nguồn dữ liệu thứ cấp và sơ cấp. Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng. Để thực hiện kiểm định cơ sở lý thuyết và giả thuyết đã nêu thông qua phỏng vấn bằng phiếu hỏi với sinh viên tham gia học trực tuyến, nghiên cứu sử dụng phần mềm phân tích thống kê mô tả SPSS 22.0 để xử lý các thông tin thu thập được. Với công cụ SPSS, nhóm nghiên cứu xử lý số liệu để kiểm định độ tin cậy thang đo, tìm các biến tiềm ẩn thông qua phân tích nhân tố khám phá EFA. Cuối cùng, để kiểm định giả thuyết nghiên cứu được chấp nhận, nhóm nghiên cứu tiến hành phân tích hồi quy đa biến và kiểm định ANOVA nhằm đánh giá vai trò của từng thành phần trong mô hình.

4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1. Thực trạng giảng dạy thông qua các phần mềm trực tuyến tại Trường Đại học Lao động - Xã hội

Năm 2020, Trường Đại học Lao động - Xã hội ban hành Chiến lược phát triển Trường và Kế hoạch triển khai thực hiện chiến lược phát triển trường giai đoạn 2020-2025 và tầm nhìn đến năm 2030; ban hành Chiến lược đảm bảo chất lượng giáo dục và Kế hoạch tổ chức triển khai thực hiện chiến lược đảm bảo chất lượng giáo dục của Trường giai đoạn 2020 - 2025. Công tác giảng dạy trực tuyến và đánh giá giảng dạy được Nhà trường coi trọng vì đây là tiêu chí ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng đào tạo. Để phục vụ công tác giảng dạy trực tuyến, Nhà trường ban hành Quy định Hoạt động đảm bảo chất lượng Trường Đại học Lao động - Xã hội. Thành lập mạng lưới đội ngũ cán bộ phụ trách công tác đảm bảo chất lượng giáo dục trong Nhà trường. Xây dựng và tổ chức các khảo sát: lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên đối với các hình thức đào tạo chính quy, VLVH của các hệ đào tạo đại học, sau đại học; khảo sát lấy ý kiến người học trước khi tốt nghiệp ra trường về chất lượng đào tạo khóa học đối với các các loại hình đào tạo của Trường. Nhờ các biện pháp hỗ trợ, quản lý chặt chẽ nên

công tác giảng dạy trực tuyến có nhiều thuận lợi và ổn định. Thực trạng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động – Xã hội được thể hiện qua bảng 4.1.

Bảng 4.1. Kết quả triển khai giảng trực tuyến tại trường Lao động – Xã hội từ năm 2020 - 2021

TT	Đợt học	Số lượng lớp mở	Số lượt sinh viên đăng ký	Số lượng phòng học trực tuyến
1	Thí điểm	44	2247	19
2	Học kỳ phụ năm 2020	215	12193	64
3	Học kỳ II năm 2020 -2021	329	17504	85
4	Học kỳ phụ 2021	78	1545	64
Tổng cộng		666	33489	

Nguồn: Số liệu phòng Quản lý Đào tạo, Trường Đại học Lao động - Xã hội

Theo kết quả triển khai giảng trực tuyến tại Trường Lao động – Xã hội từ năm 2020 - 2021, tổng lượt sinh viên đăng ký học qua bốn đợt tổ chức giảng trực tuyến là 33.489 lượt với 666 lớp học được mở. Nhà trường đã mua 19 phòng học zoom và thuê 64 phòng để đảm bảo công tác đào tạo và nhu cầu học trực tuyến cho sinh viên.

4.2. Kết quả nghiên cứu

4.2.1. Kiểm định độ tin cậy của thang đo

Trước khi đi vào phân tích nhân tố khám phá EFA, nhóm nghiên cứu kiểm định độ tin cậy của các thang đo. Có thể thấy tương quan biến tổng nhỏ nhất của các thành phần của các thang đo đều đảm bảo mức > 0.5 phù hợp với mục đích nghiên cứu. Đặc biệt, các hệ số tin cậy còn khá tốt với chủ yếu các mức đều lớn hơn 0.8 và thấp nhất cũng gần 0.8. Số liệu về hệ số Cronbach's alpha nếu loại biến (lớn nhất) đều nhỏ hơn hệ số tin cậy đảm bảo đồng thời thỏa mãn cả hai điều kiện đối với việc giữ lại biến quan sát cho các phân tích sau.

Bảng 4.2. Kết quả kiểm định hệ số tin cậy của thang đo

STT	Thang đo	Biến quan sát ban đầu	Hệ số Cronbach's alpha	Tương quan biến tổng nhỏ nhất	Hệ số Cronbach's alpha nếu loại biến (lớn nhất)	Biến quan sát còn lại
1	Sự tin cậy	5	0,893	0,632	0,891	5
2	Sự phản hồi	4	0,867	0,620	0,829	4
3	Sự đảm bảo	4	0,871	0,589	0,834	4
4	Sự đồng cảm	5	0,910	0,742	0,896	5
5	Phương tiện hữu hình	4	0,851	0,646	0,829	4
6	Cảm nhận	3	0,846	0,675	0,821	3

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu của nhóm nghiên cứu

4.2.2. Phân tích nhân tố khám phá EFA

Nhóm nghiên cứu đã thực hiện phân tích nhân tố khám phá cho từng thang đo thành phần. Bảng kết quả tổng hợp phân tích nhân tố khám phá EFA cho từng thang đo bên dưới đã cho thấy hệ số KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) >0.5 đối với tất cả các thang đo. Tiếp đó ta thấy giá trị Sig <0,05 đảm bảo tiêu chuẩn đối với toàn bộ các thang đo các thành phần biến độc lập, tổng phương sai trích đều lớn hơn 50% theo quy định và đều hội tụ về duy nhất một nhân tố chung, với các trọng số nhân tố đều lớn 0.5. Sau khi thực hiện xong bước một của phân tích nhân tố khám phá chúng ta đã có 25 biến quan sát đủ điều kiện để đưa vào phân tích nhân tố khám phá cho toàn bộ các thang đo biến độc lập và thang đó biến phụ thuộc.

Bảng 4.3. Kết quả tổng hợp phân tích nhân tố khám phá EFA thang đo

Thang đo	Hệ số KMO	Sig	Tổng phương sai trích	Số nhân tố loại	Số nhân tố hội tụ chung
Sự tin cậy	0,857	0,000	70,034	0	1
Sự phản hồi	0,819	0,000	71,621	0	1
Sự đảm bảo	0,803	0,000	72,167	0	1
Sự đồng cảm	0,818	0,000	73,711	0	1
Phương tiện hữu hình	0,808	0,000	69,090	0	1
Cảm nhận	0,720	0,000	76,486	0	1

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu của nhóm nghiên cứu

Kết quả thể hiện trên bảng ma trận xoay nhân tố cho chúng ta thấy 26 biến quan sát của biến độc lập hội tụ về 5 nhân tố bao gồm nhóm nhân tố tin cậy, nhóm nhân tố phản hồi, nhóm nhân tố đảm bảo, nhóm đồng cảm và nhóm phương tiện hữu hình với các trọng số nhân tố đều lớn 0.50.

4.2.3. Kiểm định mô hình và giả thuyết nghiên cứu

Để đánh giá mối liên hệ và chiều hướng tác động của nhóm biến độc lập tin cậy, phản hồi, đảm bảo, đồng cảm và phương tiện hữu hình nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích hồi quy với sự hỗ trợ của phần mềm SPSS. Phương trình sử dụng trong nghiên cứu này là phương trình hồi quy đa biến, nhằm xác định vai trò quan trọng của từng thành phần trong việc đánh giá mối quan hệ giữa sự cảm nhận của sinh viên đối với các biến độc lập trên.

Bảng 4.4: Kết quả hồi quy tuyến tính

Mô hình	R	R bình phương	R bình phương hiệu chỉnh	Sai số chuẩn của ước lượng
1	0,829[a]	0,687	0,677	0,42677

Nguồn: Tổng hợp phân tích dữ liệu khảo sát của nhóm nghiên cứu

Ta thấy R hiệu chỉnh (Adjusted R square) = 0,677 (>0,5) cho biết 5 thành phần có ảnh hưởng tới cảm nhận của sinh viên về chất lượng giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động – Xã hội. Với kết quả R hiệu chỉnh cho thấy mức độ phù hợp của mô hình tương đối cao. Nhìn vào kết quả phân tích hồi quy, chúng ta thấy các giả thuyết tiền đề cho phân tích hồi quy đều được thỏa mãn. Như vậy chúng ta có thể xem kết quả phân tích hồi quy có thể tin cậy được. Tuy nhiên, sự phù hợp này chỉ đúng với dữ liệu mẫu. Để kiểm định xem có thể suy diễn mô hình cho tổng thể thực hay không ta phải kiểm định độ phù hợp của mô hình.

Bảng 4.5: Kiểm định ANOVA

Mô hình		Tổng bình phương	df	Trung bình bình phương	F	Sig.
	Hồi quy	61,154	5	12,231	67,155	0,000b
	Phần dư	27,866	153	0,182		
	Tổng	89,020	158			

Nguồn: Tổng hợp phân tích dữ liệu khảo sát của nhóm nghiên cứu

Kết quả của kiểm định ANOVA cho thấy giá trị kiểm định F đạt giá trị 67.155 tại mức ý nghĩa sig = 0,000 < α = 0,1. Như vậy, ta chấp nhận giả thuyết 5 thành phần biến độc lập Sự tin cậy, Sự phản hồi, Sự đảm bảo, Sự đồng cảm, Phương tiện hữu hình và biến phụ thuộc Cảm nhận có mỗi quan hệ với nhau. Do đó, mô hình phù hợp với tập dữ liệu và có thể suy rộng ra cho tổng thể.

Bảng 4.6: Kết quả của mô hình hồi quy đa biến

Mô hình		Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	t	Sig.
B		Sai số chuẩn	Beta			
1	Hằng số	0,158	0,225		0,704	0,482
	PHANHOI	0,200	0,081	0,187	2,475	0,014
	TINCAY	0,223	0,075	0,218	2,956	0,004
	DAMBAO	0,178	0,066	0,158	2,714	0,007
	DONGCAM	0,162	0,053	0,193	3,022	0,003
	HUUHINH	0,220	0,076	0,231	2,903	0,004

Nguồn: Tổng hợp phân tích từ dữ liệu khảo sát của nhóm nghiên cứu

Bảng kết quả hồi quy cho thấy, các hệ số hồi quy của các nhân tố Sự tin cậy, Sự phản hồi, Sự đảm bảo, Sự đồng cảm, Phương tiện hữu hình đều mang dấu dương và R = 0,829 > 0 thể hiện các thành phần này có tác động tỷ lệ thuận với cảm nhận và sự hài lòng của sinh viên.

CAMNHAN = 0.231 HUUHINH + 0.218 TINCAY + 0.193 DONGCAM + 0.187 PHANHOI + 0.158 DAMBAO

Từ phương trình hồi quy trên ta có thể lập bảng như sau:

Bảng 4.7: Mức ảnh hưởng của các nhân tố theo hệ số Beta

Nhân tố	Hệ số Beta	Đánh giá
Sự tin cậy	0.218	Khi các yếu tố khác không đổi thì khi sự tin cậy của Nhà trường tăng (giảm) 1 điểm → cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy trực tuyến tăng (giảm) 0,218 điểm.
Sự phản hồi	0.187	Khi các yếu tố khác không đổi thì khi sự phản hồi của Nhà trường tăng (giảm) 1 điểm → cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy trực tuyến tăng (giảm) 0,187 điểm.
Sự đảm bảo	0.158	Khi các yếu tố khác không đổi thì khi sự đảm bảo của Nhà trường tăng (giảm) 1 điểm → cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy trực tuyến tăng (giảm) 0,158 điểm.
Sự đồng cảm	0.193	Khi các yếu tố khác không đổi thì khi sự đồng cảm của Nhà trường tăng (giảm) 1 điểm → cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy trực tuyến tăng (giảm) 0,193 điểm.
Phương tiện hữu hình	0.231	Khi các yếu tố khác không đổi thì khi phương tiện hữu hình của Nhà trường tăng (giảm) 1 điểm → cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy trực tuyến tăng (giảm) 0,231 điểm.

Nguồn: Nhóm nghiên cứu xây dựng

5. BÀN LUẬN KẾT QUẢ

Từ số liệu thứ cấp và các ý kiến bên lề khi khảo sát sinh viên, nhóm nghiên cứu nhận thấy công tác giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Lao động - Xã hội còn một vài điểm bất cập nhỏ như: Một số lớp giảng trực tuyến có lượng sinh viên đăng ký học quá đông. Bất cập này dẫn tới một số hệ lụy như sau: Giảng viên khó kiểm soát lớp, lượng tương tác với mỗi một sinh viên giảm…; Tương tác kém giữa sinh viên và giảng viên; Không thể thảo luận nhóm, làm việc nhóm như khi học trực tiếp hay thiếu sự liên kết giữa các sinh viên trong lớp khiến hiệu quả học bị giảm sút. Để khắc phục các vấn đề trên, nhóm nghiên cứu đề xuất một số giải pháp như sau:

Thứ nhất, quản lý chặt công tác đào tạo trực tuyến để nâng cao chất lượng giảng dạy. Nhà trường cần giao cho Phòng Quản lý chất lượng đào tạo thường xuyên thanh kiểm tra các lớp giảng trực tuyến để đảm bảo giờ ra vào lớp đúng quy định. Ngoài ra, Nhà trường cũng cần liên tục tổ chức khảo sát đánh giá chất lượng dạy trực tuyến để nắm bắt được tâm tư, nguyên vọng của sinh viên. Phát hiện các tồn tại và tìm cách khắc phục.

Thứ hai, giảm số lượng sinh viên trên một lớp để nâng cao chất lượng giảng trực tuyến. Hiện nay, theo số liệu, nhiều lớp lý thuyết có lượt sinh viên đăng ký gần 200 sinh viên. Tuy đây chỉ là một số lớp cá thể nhưng cũng sẽ ảnh hưởng tới cảm nhận của sinh viên đối với chất lượng giảng trực tuyến của Nhà trường.

Thứ ba, Nhà trường giao Phòng Quản lý đào tạo nghiên cứu và đặt hàng chức năng trên phần mềm giảng trực tuyến với nhà cung cấp một số tính năng phụ trợ như chức năng bảng phụ tăng sự tương tác giữa học viên và giáo viên. Đặt hàng thêm các phần mềm có chức năng thảo luận chung giúp các sinh viên tạo nhóm riêng với nhau cùng thảo luận các câu hỏi được giảng viên giao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013), *Nghị quyết 29-NQ/TW Đại hội Trung ương 8 khóa XI "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo,* Hà Nội.
2. Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2016), *Quyết định số: 565/QĐ-BLĐTBXH, Quy hoạch phát triển Trường Đại học Lao động Xã hội đến năm 2020 và tầm nhìn đến năm 2030,* Bộ Lao động - Thương binh xã hội, Hà Nội.
3. Cronin, J.J., Taylor, S.A. (1992), *Measuring service quality: Reexamination and extension, Journal of Marketing*, pp.55 - 68.
4. Hoàng Trọng – Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS,* NXB Hồng Đức.
5. Parasuraman, A., L. L. Berry, & V. A. Zeithaml (1991), *Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale*, Journal of Retailing, 67 (4): 420-450.
6. Kotler, P., Keller, K.L. (2006), *Marketing Management*, Pearson Prentice Hall, USA
7. Trường Đại học Lao động – Xã hội (2017), *Báo cáo tự đánh giá Trường Đại học Lao động – Xã hội,* Hà Nội.
8. www.ulsa.edu.vn.

QUY ĐỊNH VỀ LIÊM CHÍNH HỌC THUẬT CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC BÁCH KHOA – ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG GIẢI PHÁP THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"

ThS. Văn Công Vũ, TS. Nguyễn Lê Thu Hiền*

Tóm tắt: *Bài viết sử dụng nguồn dữ liệu thứ cấp với các phương pháp phân tích, tổng hợp, so sánh các nội dung liên quan để cho thấy sự khác biệt trong Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách Khoa – Đại học Đà Nẵng, đặc biệt là quy định trong kỳ thi kết thúc học phần của sinh viên và học viên. Từ đó, tác giả đề xuất một số kiến nghị cho các cơ sở giáo dục khác trong việc quy định liêm chính học thuật trong các kỳ thi kết thúc học phần, góp phần thực hiện tốt mục tiêu "Học thật, thi thật, nhân tài thật", cung cấp nguồn nhân lực chất lượng phục vụ cho các lĩnh vực kinh tế - xã hội của quốc gia.*

Từ khóa: *Liêm chính học thuật; Đại học Bách Khoa – Đại học Đà Nẵng; Học thật; Thi thật; Nhân tài thật.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, sự phát triển của tri thức nhân loại đặt ra yêu cầu ngày càng cao đối với lĩnh vực giáo dục và đào tạo ở mỗi quốc gia. Ở Việt Nam, thời gian qua xuất hiện tương đối nhiều trường hợp vi phạm liêm chính trong học thuật, đe dọa nghiêm trọng đến tôn chỉ của ngành Giáo dục. Sự xuống cấp đạo đức học thuật là yếu tố nguy hiểm, cản trở việc thực hiện mục tiêu "Học thật, thi thật, nhân tài thật", ảnh hưởng đến mọi mặt của nền kinh tế - xã hội của quốc gia. Đặc biệt, trong giai đoạn hiện nay, với sự phát triển của cách mạng công nghiệp 4.0, các hình thức vi phạm liêm chính học thuật càng trở nên tinh vi, khó kiểm soát. Do vậy, nghiên cứu các giải pháp để hướng đến thực hiện tốt vấn đề "Học thật, thi thật, nhân tài thật" là vấn đề vô cùng cấp thiết.

Bài viết sử dụng nguồn dữ liệu thứ cấp với các phương pháp phân tích, tổng hợp, so sánh các nội dung liên quan để cho thấy sự khác biệt trong Quy định về Liêm chính trong học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng. Từ đó, đưa ra bài học kinh nghiệm cho các cơ sở đào tạo khác.

Sự liêm chính trong học thuật thể hiện ở nhiều khía cạnh, trong phạm vi bài viết này, tác giả giới hạn đối với việc thực hiện Quy định về Liêm chính học thuật của

* Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng.

Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng trong kỳ thi kết thúc học phần của sinh viên, học viên.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số vấn đề lý luận chung về liêm chính học thuật

Tìm hiểu về vấn đề liêm chính học thuật, trước hết cần hiểu rõ định nghĩa "liêm chính học thuật".

Theo Vũ Công Giao (2018), về mặt ngôn ngữ học, "liêm chính học thuật" là một từ ghép, bao gồm liêm chính (integrity) và học thuật (academic). Khái niệm "học thuật" thường được hiểu là những hoạt động nghiên cứu, giảng dạy, học tập tại các cơ sở giáo dục, đặc biệt là các trường đại học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014). Tuy nhiên, với liêm chính, do tính chất rộng và trừu tượng của nó, nhiều tác giả cho rằng rất khó để đưa ra một định nghĩa đầy đủ và hoàn chỉnh về khái niệm này (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017). Về nguồn gốc, *integrity* xuất phát từ thuật ngữ La-tinh là *integer*, có nghĩa là toàn bộ, toàn thể (Hà An, 2015). Theo một từ điển tiếng Anh phổ thông, liêm chính là tập hợp các phẩm chất đạo đức như sự trung thực, ngay thẳng, trong sạch (Donald L. McCabe và Cộng sự, 2001). Còn theo Ann Nichols-Casebolts, liêm chính trong nghiên cứu nghĩa là cam kết cá nhân (của nhà nghiên cứu) hướng đến các tiêu chuẩn thật thà về kiến thức và trách nhiệm cá nhân hàm chứa các tiêu chuẩn về tính tin cậy và hợp pháp (ĐHQG Hà Nội, 2017).

Theo Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng giải thích, "Liêm chính học thuật là sự ứng xử ngay thẳng và trong sạch trong các hoạt động học thuật" (Trường Đại học Bách khoa, 2017). Như vậy, nếu phát huy được tinh thần liêm chính học thuật, đồng nghĩa với việc góp phần thực hiện tốt tôn chỉ "Học thật, thi thật, nhân tài thật", xây dựng nguồn nhân lực chấn lượng, cung cấp cho các lĩnh vực của đời sống.

Tuy nhiên, cùng với sự phát triển mọi mặt của xã hội, các hành vi vi phạm liêm chính học thuật cũng dần được hình thành và ngày càng trở nên phổ biến, khó kiểm soát. Hành vi vi phạm liêm chính học thuật là hành vi nhằm đạt lợi ích, lợi thế cho bản thân hoặc cho người khác trong học thuật một cách bất công, bao gồm: bịa đặt, gian lận, đạo văn, giúp người học khác vi phạm...

2.2. Quy định về liêm chính học thuật của trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng

2.2.1. Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng

Tháng 10/1976, Thủ tướng Chính phủ ra Quyết định số 426/TTg thành lập Trường Đại học Bách khoa Đà Nẵng trên cơ sở của Viện Đại học Đà Nẵng. Đến tháng 04 năm

1994, Đại học Đà Nẵng được thành lập theo Nghị định số 32/CP của Chính phủ, Trường Đại học Bách khoa Đà Nẵng được đổi tên thành Trường Đại học Kỹ thuật và là một thành viên của Đại học Đà Nẵng. Ngày 09/03/2004 Bộ Giáo dục và Đào tạo ra Quyết định số 1178/QĐ-BGD&ĐT-TCCB, đổi tên Trường Đại học Kỹ thuật thành Trường Đại học Bách khoa - Đại học Đà Nẵng (*Lịch sử phát triển Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng*, 2021).

Trường Đại học Bách khoa - Đại học Đà Nẵng với triết lý giáo dục "***Tư duy, sáng tạo, nuôi dưỡng lòng nhân ái***" đã hướng đến mục tiêu đào tạo ra những con người đầy trí tuệ, bản lĩnh; có khả năng tư duy độc lập, biết sáng tạo những cái mới có ích, biết phê phán, phản biện và có một tấm lòng nhân ái, biết yêu thương và quan tâm đến mọi người xung quanh, có trách nhiệm với Tổ quốc.

Quy mô sinh viên/ Học viên hiện tại

Đơn vị: Người

	Tiến sĩ	Thạc sĩ	Đại học	
			Chính quy	Vừa làm vừa học
Tổng số	64	491	13621	46

Nguồn: Công văn số 1316/ĐHBK-TCHC ngày 04/05/2021 của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng (Trường Đại học Bách khoa, 2021).

Với uy tín và chất lượng đào tạo ngày càng được khẳng định, Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng đã trở thành trung tâm đào tạo đội ngũ cán bộ khoa học kỹ thuật và quản lý công nghiệp có trình độ cao, đồng thời là trung tâm nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ hàng đầu của miền Trung cũng như cả nước và khu vực.

2.2.2. Quy định về liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng

Quy định về liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng được ban hành theo Quyết định số 29/QĐ-ĐHBK của Hiệu trưởng Trường Đại học Bách khoa ngày 09/01/2017 (Trường Đại học Bách khoa, 2017). Nội dung Quy định đề cập rõ về những vấn đề chính sau: 1) Phạm vi điều chỉnh, đối tượng áp dụng; 2) Giải thích từ ngữ, khái niệm; 3) Thực hiện liêm chính học thuật; 4) Ngăn ngừa và xử lý vi phạm liêm chính học thuật; 5) Quy trình xử lý vi phạm liêm chính học thuật; 6) Tổ chức thực hiện. Những nội dung của Quy định đề cập khá chi tiết, là hình thức răn đe hiệu quả đối với các hành vi vi phạm liêm chính học thuật.

Sau khi Quy định được ban hành, các hoạt động học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng có sự thay đổi vượt bậc theo hướng tích cực. Tình trạng sinh viên tham gia kỳ thi kết thúc học phần được tổ chức và diễn ra nghiêm túc. Sinh viên vi phạm nội quy liêm chính học thuật sẽ bị cán bộ coi thi xử lý ngay lập tức tại

phòng thi với các hình thức: Khiển trách; Cảnh cáo; Đình chỉ thi; Đình chỉ học tập 01 năm; Buộc thôi học.

Tuy nhiên, sau 03 năm thực hiện Quy định, vẫn còn tình trạng nhiều sinh viên vi phạm Quy định và có thái độ vô cảm trước những hình thức kỷ luật mà Quy định đặt ra trước đó. Đến ngày 08/05/2019, Hiệu trưởng Trường Đại học Bách khoa - Đại học Đà Nẵng ban hành Quyết định số 1274/QĐ-ĐHBK về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của "Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng" (Trường Đại học Bách khoa, 2019). Theo đó, Quyết định này đã sửa đổi, bổ sung một số quy định mang tính điều chỉnh cao, xử lý nghiêm đối với các hành vi vi phạm liêm chính học thuật ngay tại phòng thi kết thúc học phần của sinh viên. Những Quy định mới được sửa đổi, bổ sung như sau:

Khiển trách: áp dụng đối với thí sinh vi phạm một lần với lỗi nhìn bài của bạn, trao đổi bài với bạn. Hình thức kỷ luật khiển trách do cán bộ coi thi lập biên bản, ghi rõ hình thức kỷ luật đề nghị vào biên bản và mục "Ghi chú" trong "Danh sách thi". Thí sinh bị kỷ luật khiển trách sẽ bị trừ 25% số điểm của bài thi tương ứng.

Cảnh cáo: áp dụng đối với thí sinh vi phạm một trong các lỗi: đã bị khiển trách một lần nhưng trong giờ thi môn đó vẫn tiếp tục vi phạm; trao đổi bài làm hoặc giấy nháp cho bạn; chép bài của người khác. Thí sinh bị kỷ luật cảnh cáo sẽ bị trừ 50% số điểm của bài thi tương ứng.

Đình chỉ thi: áp dụng đối với thí sinh vi phạm một trong các lỗi: đã bị cảnh cáo một lần nhưng trong giờ thi môn đó vẫn tiếp tục vi phạm; mang tài liệu vào phòng thi; đưa đề thi ra ngoài khu vực thi hoặc nhận bài giải từ ngoài vào phòng thi. Đối với các kỳ thi có thành lập Ban Coi thi, cán bộ coi thi lập biên bản, thu tang vật (nếu có) và báo cáo Trưởng ban Coi thi quyết định hình thức đình chỉ thi. Thí sinh bị kỷ luật đình chỉ thi phải ra khỏi phòng thi ngay sau khi cán bộ coi thi công bố hình thức kỷ luật thi và phải nhận điểm 0 đối với môn học đó.

Đình chỉ học tập 06 tháng: áp dụng đối với thí sinh mang phương tiện kỹ thuật mang tin, truyền – nhận tin (như: điện thoại, máy ảnh, đồng hồ thông minh, máy tính có chức năng soạn thảo văn bản,…) vào phòng thi, trừ trường hợp các môn thi có ghi rõ cho phép thí sinh sử dụng tài liệu, phương tiện kỹ thuật trong thời gian thi; người học không có tên trong danh sách thi nhưng vào phòng thi gây ảnh hưởng công tác thi. Hình thức kỷ luật này do cán bộ coi thi lập biên bản và gửi về Phòng Công tác sinh viên làm các thủ tục theo trình tự để trình Hiệu trưởng quyết định. Thí sinh và người học bị kỷ luật ở hình thức này phải ra khỏi phòng thi ngay sau khi cán bộ coi thi công bố hình thức kỷ luật thi; phải nhận điểm 0 đối với môn thi; không được dự thi và phải nhận điểm 0 các môn thi còn lại trong học kỳ. Thời điểm bắt đầu đình chỉ học là thời

điểm tính từ khi thí sinh/ người học bị lập biên bản xử lý kỷ luật. Trường hợp người học đã học xong tất cả các học phần của chương trình đào tạo mà vi phạm với hành vi này thì bị đình chỉ xét tốt nghiệp 06 tháng, kể từ khi người học có đủ điều kiện để xét tốt nghiệp theo quy định của chương trình đào tạo. Thời gian tối đa người học được phép học chương trình đào tạo bao gồm cả thời gian bị đình chỉ học tập 06 tháng.

Đình chỉ học tập 12 tháng: áp dụng đối với thí sinh đi thi hộ hoặc nhờ người khác thi hộ, làm bài hộ đối với trường hợp vi phạm lần thứ nhất; người học sử dụng phương tiện kỹ thuật mang tin hoặc truyền – nhận tin trong thời gian thi, trừ trường hợp các môn thi có ghi rõ cho phép thí sinh sử dụng tài liệu, phương tiện kỹ thuật trong thời gian thi; người học giả mạo các giấy tờ liên quan đến kỳ thi. Hình thức kỷ luật này do cán bộ coi thi lập biên bản và gửi về Phòng Công tác sinh viên làm các thủ tục theo trình tự để trình Hiệu trưởng quyết định. Thí sinh và người học bị kỷ luật ở hình thức này phải ra khỏi phòng thi ngay sau khi cán bộ coi thi công bố hình thức kỷ luật thi; phải nhận điểm 0 đối với môn thi; không được dự thi và phải nhận điểm 0 các môn thi còn lại trong học kỳ. Thời điểm bắt đầu đình chỉ học là thời điểm tính từ khi thí sinh/ người học bị lập biên bản xử lý kỷ luật. Trường hợp người học đã học xong tất cả các học phần của chương trình đào tạo mà vi phạm với hành vi này thì bị đình chỉ xét tốt nghiệp 12 tháng, kể từ khi người học có đủ điều kiện để xét tốt nghiệp theo quy định của chương trình đào tạo. Thời gian tối đa người học được phép học chương trình đào tạo bao gồm cả thời gian bị đình chỉ học tập 12 tháng.

Buộc thôi học: áp dụng đối với người học đã bị kỷ luật với hình thức "Đình chỉ học tập 06 tháng" hoặc "Đình chỉ học tập 12 tháng" và sau đó phạm lỗi có mức kỷ luật "Đình chỉ học tập 06 tháng" hoặc "Đình chỉ học tập 12 tháng"; sử dụng giấy tờ giả mạo và đi thi hộ; sử dụng giấy tờ giả mạo và nhờ thi hộ; tổ chức thi hộ; tổ chức làm giả các giấy tờ liên quan đến kỳ thi. Hình thức kỷ luật này do cán bộ coi thi lập biên bản và gửi về Phòng Công tác sinh viên làm các thủ tục theo trình tự để trình Hiệu trưởng quyết định. Người học bị kỷ luật ở hình thức này phải ra khỏi phòng thi ngay sau khi cán bộ coi thi công bố hình thức kỷ luật thi.

Các hành vi vi phạm khác sẽ bị xử lý tùy theo mức độ. Ngoài các hình thức kỷ luật của Nhà trường, người học vi phạm còn bị xử lý theo quy định hiện hành của pháp luật.

Điểm mới của Quy định này thể hiện ở chỗ có thêm hình thức Đình chỉ học tập 06 tháng và nội dung các hình thức xử lý mở rộng và quy định bao quát, trọn vẹn các lỗi vi phạm hơn so với quy định trước đó. Đồng thời, Quyết định cũng nêu rõ về các phương tiện truyền – nhận tin trong thực hiện hành vi vi phạm liêm chính học thuật, cập nhật xu thế phát triển của khoa học, công nghệ trong bối cảnh hiện nay. Đặc biệt,

Quyết định sửa đổi, bổ sung có thêm hình thức xử lý: *"Thông tin bị kỷ luật do vi phạm liêm chính học thuật được ghi vào bảng điểm của người học. Nhà trường công khai thông tin các trường hợp người học bị kỷ luật "Đình chỉ học tập 06 tháng", "Đình chỉ học tập 12 tháng", "Buộc thôi học" trên trang tin điện tử của nhà trường"* (Trường Đại học Bách khoa, 2019).

Chính nhờ sự can thiệp mạnh tay về mặt quy chế này, sau khi áp dụng, các trường hợp vi phạm bị xử lý triệt để, nghiêm túc và tạo hiệu ứng nêu gương cho các sinh viên khác trong các kỳ thi kết thúc học phần.

2.3. Bài học kinh nghiệm cho các cơ sở đào tạo khác

Từ việc ban hành và thực hiện Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng, để thực hiện tốt nội dung "Học thật, thi thật, nhân tài thật", nhóm tác giả đề xuất một số bài học kinh nghiệm và giải pháp như sau:

- *Một là,* cần ban hành và công khai Quy định về liêm chính học thuật của cơ sở đào tạo trên các phương tiện và trang thông tin truyền thông chính thống của Nhà trường.

- *Hai là,* quy định hình thức xử lý vi phạm nghiêm khắc, mức độ mạnh, có tính răn đe cao, hướng đến mục đích tác động thực sự đến thái độ học tập, thi cử của người học.

- *Ba là,* quán triệt, nghiên cứu và ban hành tổng quát về các nội dung vi phạm, có thể tham khảo các nội dung trong Quy định Liêm chính học thuật của Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng.

- *Bốn là,* thường xuyên tiếp nhận ý kiến của cán bộ, giảng viên và sinh viên để cập nhật các nội dung vi phạm liêm chính học thuật trong các kỳ thi kết thúc học phần.

- *Năm là,* phổ biến và quán triệt chặt chẽ đến cán bộ coi thi trước các kỳ thi kết thúc học phần. Xử lý nghiêm các trường hợp cán bộ coi thi bỏ qua hoặc thực hiện sai Quy chế, Quy định.

Ngoài ra, cần nâng cao chất lượng đào tạo cho sinh viên trong quá trình học tập, bồi dưỡng thái độ và tinh thần học tập tự giác, trong sáng cho sinh viên.

3. KẾT LUẬN

Liêm chính trong học thuật là vấn đề quan trọng hàng đầu đối với các cơ sở đào tạo nhằm thực hiện mục tiêu "Học thật, thi thật, nhân tài thật". Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng là đơn vị hàng đầu trong các đơn vị thành viên của Đại học Đà Nẵng thực hiện tốt quy định liêm chính học thuật, nhất là trong các kỳ thi kết thúc học phần. Các hình thức xử lý kỷ luật ngay tại phòng thi được quy định bao gồm: Khiển trách; Cảnh cáo; Đình chỉ thi; Đình chỉ học tập 06 tháng; Đình chỉ học tập 12 tháng. Đây là giải pháp góp phần quan trọng vào việc "thi thật", hướng đến mục tiêu đào tạo nguồn

nhân lực chất lượng cao, cung cấp "nhân tài thật" phục vụ phát triển kinh tế - xã hội đất nước. Các cơ sở đào tạo nếu chưa ban hành quy định liêm chính học thuật và thiếu kinh nghiệm trong triển khai, thực hiện quy định, cần nghiên cứu, triển khai trong thời gian sớm nhất để nâng cao uy tín và chất lượng đào tạo của đơn vị.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hà An (2015), *Các trường đại học "bắt tay" chống đạo văn*, tại http://news.hoasen.edu.vn/tin-hoa-sen/cac-truong-dai-hoc-bat-tay-chong-dao-van-3904.html.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ,* ban hành kèm theo Thông tư số: 15/2014/TT-BGDĐT ngày 15 tháng 5 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Quy chế đào tạo trình độ tiến sĩ,* ban hành kèm theo Thông tư số 08/2017/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 4 năm 2017 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo;
4. Donald L. McCabe, Linda Klebe, Kenneth D. Butterfield (2001), "Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research"*, ETHICS & BEHAVIOR*, 11(3), 219–232.
5. ĐHQG Hà Nội (2017), *Hướng dẫn số 2383/HD-ĐHQGHN ngày 27 tháng 7 năm 2017 về việc thực hiện việc trích dẫn trong các ấn phẩm khoa học tại Đại học Quốc gia Hà Nội,* Hà Nội.
6. PGS.TS. Vũ Công Giao (2018), "Liêm chính học thuật": Lý luận, thực tiễn và những yêu cầu đặt ra trên thế giới và ở Việt Nam", Tạp chí *Nghiên cứu lập pháp*, số 6(358), Hà Nội;
7. *Lịch sử phát triển Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng (2021)*, xem tại http://dut.udn.vn/Tintuc/Gioithieu/id/17;
8. Trường Đại học Bách khoa (2017), *Quyết định số 29/QĐ-ĐHBK về việc ban hành "Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng"*, Đà Nẵng.
9. Trường Đại học Bách khoa (2019), *Quyết định số 1274/QĐ-ĐHBK về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của "Quy định về Liêm chính học thuật của Trường Đại học Bách khoa – Đại học Đà Nẵng"*, Đà Nẵng.
10. Trường Đại học Bách khoa (2021), *Công văn số 1316/ĐHBK-TCHC về việc Công khai thông tin chất lượng đào tạo thực tế của cơ sở giáo dục đại học năm học 2021-2022*, Đà Nẵng.

HỌC THẬT VỚI MÔ HÌNH 5E

ThS. Nguyễn Tuấn Nghĩa*

Tóm tắt: *Giáo dục thực chất hay "thực học" không phải là một vấn đề mới mà ngược lại, là chủ đề đã được thảo luận từ rất lâu nhằm xóa bỏ nền giáo dục "hư học" theo truyền thống Nho giáo. Thế nhưng, những quan niệm giáo dục lỗi thời và lạc hậu đã và vẫn đang chi phối xã hội Việt Nam ngày hôm nay và gây ra hàng loạt hệ lụy dai dẳng mà nổi bật nhất chính là một nền giáo dục chạy theo thành tích và hình thức. Trong khi đó, giáo dục thực chất phải là một quá trình xuất phát từ chính nhu cầu thực tế để rồi quay lại phục vụ cho chính cuộc sống thực tế và giải quyết những vấn đề của thực tiễn, đồng thời trang bị cho người học thái độ học tập suốt đời với những kĩ năng tự học cần thiết để không ngừng khám phá và chiếm lĩnh tri thức mới trong tương lai. Để đạt được những mục tiêu của một nền giáo dục thực chất, 5E là mô hình mà Việt Nam có thể nghiên cứu và áp dụng rộng rãi.*

Từ khóa: *Giáo dục thực chất, học thật, thực học, hư học, mô hình 5E.*

DẪN NHẬP

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo khẳng định "Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân" [1]. Thế nhưng, từ ngày đất nước hoàn toàn thống nhất cho đến nay, nền giáo dục của Việt Nam tuy đã có nhiều chuyển biến và gặt hái được không ít thành tựu đáng khích lệ nhưng nhìn chung vẫn còn nhiều hạn chế và yếu kém. Trong số đó, nạn mua bán điểm số - bằng cấp, học giả - thi giả, học giả - bằng thật, gian lận thi cử trong thời gian qua diễn biến ngày càng trầm trọng và phức tạp, gây bức xúc và căm phẫn trong dư luận toàn xã hội [2]. Từ năm 2006, Bộ trưởng Nguyễn Thiện Nhân đã phát động cuộc vận động "Nói không với tiêu cực và bệnh thành tích" nhưng cho đến ngày hôm nay, Thủ tướng Phạm Minh Chính vẫn tiếp tục phải chỉ đạo Bộ Giáo dục và Đào tạo tập trung giải quyết tệ nạn này để Việt Nam sớm có một nền giáo dục thực chất "học thật, thi thật, nhân tài thật" [3].

Kì thực, giáo dục thực chất hay "thực học" không phải là một vấn đề mới của ngày hôm nay mà đã là một chủ đề được nói đến từ rất lâu ở Á Đông nhằm xóa bỏ nền giáo dục "hư học" theo truyền thống Nho giáo. Fukuzawa Yukichi từ thế kỉ 19 đã cho rằng

* Đại học Quốc lập Thành Công.

"Nội dung học vấn như vậy làm mất bao nhiêu thời gian, làm cho giới tri thức chôn vùi cuộc đời theo khoa cử hay chốn văn chương, không thiết thực, không còn thời gian mà suy nghĩ, hiến kế cho việc giải quyết các vấn đề cấp bách của đất nước" [4, 167] còn Phan Châu Trinh vào đầu thế kỉ 20 thì lên án đó là kiểu giáo dục chỉ biết dạy người ta lấy sự học làm mục đích cuối cùng nhằm "vinh thân phì gia", chạy theo lợi danh mà quên đi nỗi nhục mất nước, bàng quan với việc "nhân tâm thế đạo" [5, 115].

Mặc dù bị kịch liệt phê phán nhưng những quan niệm giáo dục lỗi thời ấy đã và vẫn đang chi phối xã hội Việt Nam và gây ra hàng loạt hệ lụy dai dẳng mà nổi bật nhất chính là một nền giáo dục còn xuất hiện nhiều tiêu cực chạy theo bằng cấp. Hậu quả là người học ở Việt Nam khổ sở vì quá nhiều kiến thức phải nhớ nhưng chẳng được rèn luyện đầy đủ về kĩ năng và thái độ, rốt cuộc thì kiến thức dần bị quên lãng còn kĩ năng và thái độ thì vô cùng yếu kém sau khi ra trường. Trong khi đó, nhân loại đã xác định hàng loạt kĩ năng cần thiết để thành công trong thế kỉ 21 như tư duy phản biện, sáng tạo, hợp tác, giao tiếp, lãnh đạo, v.v... [7] nhưng hầu như còn ít được chú trọng trong các chương trình giáo dục chính quy của Việt Nam.

Do đó, đồng quan điểm với Fukuzawa khi cho rằng "học tập phải xây dựng trên cơ sở của chủ nghĩa thực dụng, quan tâm hơn những lợi ích thiết thực cũng như những mục tiêu lâu dài" [4, 166], chúng tôi cho rằng thực học phải là một quá trình xuất phát từ chính nhu cầu thực tế để rồi quay lại phục vụ cho chính cuộc sống thực tế và giải quyết những vấn đề của thực tiễn thay vì kết thúc ngay tại thời điểm tốt nghiệp với tấm bằng trên tay. Hơn nữa, theo quy luật phủ định của phủ định, những kiến thức đã học sớm muộn cũng lỗi thời và bị thay thế, do đó một nền giáo dục thực chất phải đào tạo những con người mang tâm thế học tập suốt đời với những kĩ năng tự học cần thiết để không ngừng khám phá và chiếm lĩnh tri thức mới như lời Lênin "Học, học nữa, học mãi". Để đạt được những mục tiêu ấy, mô hình 5E là một giải pháp mà chúng ta có thể nghiên cứu và áp dụng rộng rãi.

5E VỚI HỌC THẬT

Mô hình 5E được xây dựng bởi tổ chức Nghiên cứu Chương trình Giảng dạy Khoa học Sinh học (Biological Sciences Curriculum Study, viết tắt là BSCS) - một đơn vị giáo dục chuyên hỗ trợ các tài nguyên giảng dạy và học tập, xúc tiến giáo dục, nghiên cứu và đánh giá trong lĩnh vực khoa học và công nghệ được thành lập vào năm 1958 và trở thành tổ chức phi lợi nhuận độc lập vào năm 1973 có trụ sở tại Colorado Springs, bang Colorado, Hoa Kì [8, 27].

Vào giữa những năm 1980, IBM đã tài trợ cho BSCS để thực hiện nghiên cứu nhằm thiết kế một chương trình giảng dạy khoa học và sức khỏe mới cho các trường tiểu học. Một trong những thành quả thu được từ nghiên cứu thiết kế này là mô hình giảng dạy BSCS 5E hay còn gọi tắt là 5E, bao gồm năm giai đoạn: Engagement

(Gắn kết), Exploration (Khám phá), Explanation (Giảng giải), Elaboration (Mở rộng) và Evaluation (Đánh giá). Mỗi giai đoạn có một chức năng riêng và giúp người học hình thành sự hiểu biết sâu sắc hơn về kiến thức, kĩ năng và thái độ. Từ cuối những năm 1980, mô hình này đã được sử dụng trong việc thiết kế các chương trình giảng dạy của BSCS và cho thấy hiệu quả cao [9, 1].

Theo các tác giả BSCS thì mô hình 5E bắt nguồn từ các tư tưởng triết học và tâm lí học của đầu thế kỉ 20 và Johann Herbart, theo đó các khái niệm được hình thành từ sự liên hệ giữa kiến thức vốn có và các ý tưởng mới. Herbart tin rằng phương pháp sư phạm tốt nhất là cho phép người học khám phá mối quan hệ giữa các trải nghiệm của bản thân trước, sau đó giáo viên sẽ giải thích một cách có hệ thống những ý tưởng mà học sinh không thể thấy được và cuối cùng là tạo cơ hội cho người học thể hiện sự lĩnh hội của mình. Một ảnh hưởng quan trọng khác đến từ mô hình giảng dạy dựa trên triết lí "hành động hoàn toàn trong tư tưởng" của John Dewey, vốn trở nên thịnh hành vào những năm 1930, bao gồm việc cảm nhận một hiện tượng khó hiểu, xác định vấn đề, hình thành giả thuyết, kiểm tra giả thuyết, sửa đổi các bài kiểm tra và hành động để đưa ra các giải pháp. Mặc dù ít nhiều chịu ảnh hưởng từ những tư tưởng nói trên nhưng mô hình 5E có thể được xem là hậu duệ trực tiếp của chu trình học tập mà Atkin và Karplus đã đề xuất vào đầu những năm 1960 và được sử dụng trong Nghiên cứu Cải tiến Chương trình Khoa học (Science Curriculum Improvement Study) [10, Origins].

Engagement (Gắn kết)

Bước đầu tiên của 5E là thu hút người học tham gia vào nhiệm vụ học tập, theo đó người học tập trung vào một đối tượng, vấn đề, tình huống hoặc sự kiện. Các hoạt động (cả tinh thần lẫn thể chất) của giai đoạn này tạo ra sự kết nối với những kinh nghiệm trong quá khứ và phơi bày những quan niệm sai lầm của người học, đồng thời giúp giảm thiểu sự mất cân bằng về nhận thức. Những cách để hấp dẫn người học và giúp họ tập trung vào bài học có thể là đặt câu hỏi, xác định vấn đề, chỉ ra một sự kiện trái ngược hay giải quyết một tình huống khó khăn. Ở đây, vai trò của giáo viên là trình bày tình huống và xác định nhiệm vụ của bài học, đồng thời đặt ra các quy tắc và thủ tục để thiết lập nhiệm vụ. Thành công ở bước này sẽ giúp người học không bị phân tâm và có động cơ tích cực cho hoạt động học tập sau đó, ngoài ra nó còn giúp giáo viên đánh giá kiến thức vốn có của người học để có những điều chỉnh phù hợp cho các bước tiếp theo [8, 26] [9, 8].

Ví dụ trong giờ Vật lí, khi học về lực đẩy Archimedes, thay vì kể lại câu chuyện quá nổi tiếng của Archimedes và những gì ông đã phát hiện được, giáo viên có thể cho học sinh trải nghiệm lại chính vấn đề mà Archimedes đã gặp phải và yêu cầu các em suy nghĩ để tìm ra lời giải của chính mình. Nhiệm vụ này sẽ kích thích trí tò mò của

học sinh và giúp các em nhận thấy đây thực sự là một vấn đề mà bản thân cũng có thể sẽ gặp phải trong thực tế cuộc sống. Một số học sinh có lẽ đã nghe qua câu chuyện trên nhưng những học sinh còn lại sẽ phải vận dụng những gì mình biết để hoàn thành nhiệm vụ của giáo viên. Những câu trả lời khác nhau sẽ tạo nên không khí thảo luận sôi nổi giữa các học sinh trong giờ học. Thông qua quá trình thực hiện nhiệm vụ này, học sinh phát hiện ra lỗ hổng về kiến thức và nảy sinh nhu cầu học tập để lấp đầy khoảng trống ấy.

Henri Frederic Amiel nói "Biết cách gợi ý là nghệ thuật của giảng dạy" còn William Arthur Ward thì cho rằng "Dạy học không chỉ là trao tri thức mà còn là truyền cảm hứng cho sự thay đổi" [11]. Thật vậy, sự học vẫn luôn diễn ra bên ngoài lớp học, đặc biệt là khi chúng ta lao vào tìm hiểu về một điều gì đấy khiến bản thân cảm thấy tò mò và hứng thú. Thế nhưng, vì nhiều lí do, trong đó khối lượng kiến thức khổng lồ và thời gian hạn hẹp là hai nguyên nhân chính, cách dạy truyền thống thường lướt hay bỏ qua phần dẫn dắt mang tính quyết định này, kết quả là bài học trong mắt đa số học sinh chỉ có một mục đích rõ ràng duy nhất là thi cử. Người học miễn cưỡng tiếp nhận bài học như một sự bắt buộc hiển nhiên mà chẳng mảy may nghĩ ngợi về ích lợi thực tế của chúng. Để rồi đến khi tốt nghiệp với vô số kiến thức nhồi nhét trong suốt một thời gian dài nhưng người học vẫn không thể trả lời trọn vẹn cho câu hỏi đơn giản "Học để làm gì ?" [12].

Exploration (Khám phá)

Khi đã có sự quan tâm về bài học, học sinh cần có thời gian để khám phá các ý tưởng. Lúc này, các hoạt động khám phá được thiết kế để học sinh có những trải nghiệm chung mà qua đó các em sẽ tiếp tục hình thành các khái niệm, quy trình và kĩ năng. Các phần mềm giáo dục có thể được sử dụng trong giai đoạn này, nhưng chúng phải được thiết kế cẩn thận để hỗ trợ quá trình ban đầu hình thành các khái niệm đầy đủ và chính xác về mặt khoa học. Mục đích của các hoạt động khám phá là thiết lập những kinh nghiệm mà giáo viên và học sinh có thể sử dụng sau này để chính thức giới thiệu và thảo luận về các khái niệm, quy trình hoặc kĩ năng. Trong hoạt động, học sinh có thời gian để khám phá các đối tượng, sự kiện hoặc tình huống. Nhờ sự tham gia về tinh thần và thể chất của họ vào hoạt động, học sinh thiết lập các mối quan hệ, quan sát các mẫu, xác định các biến số và đặt câu hỏi cho các sự kiện. Vai trò của giáo viên trong giai đoạn này là người điều hành hoặc huấn luyện viên. Giáo viên bắt đầu hoạt động và cho phép học sinh có thời gian và cơ hội để điều tra các đối tượng, tài liệu và tình huống dựa trên ý tưởng riêng của mỗi em về các hiện tượng. Nếu được yêu cầu, giáo viên có thể huấn luyện hoặc hướng dẫn học sinh khi các em bắt đầu xây dựng lại lời giải thích của mình. Việc sử dụng các tài liệu hữu hình và những trải nghiệm cụ thể là cần thiết [8, 27] [9, 9].

Ví dụ trong giờ Văn học, khi học về thơ lục bát, thay vì trình bày ngay các quy tắc cơ bản của thể loại thơ này, giáo viên có thể chia nhóm và yêu cầu các em cùng nhau phân tích một số bài thơ lục bát điển hình để xác định những quy luật của chúng. Sau khi làm việc trong nhóm xong, các em có thể tiến hành so sánh kết quả với các nhóm còn lại hoặc lần lượt trình bày sản phẩm của cả nhóm theo dạng poster hoặc cử đại diện lên thuyết trình trước cả lớp. Một số nhóm có lẽ sẽ phát hiện ra quy luật của các bài thơ trong khi các nhóm khác thì không, nhưng điều quan trọng hơn chính là thông qua quá trình làm việc nhóm, trao đổi và thảo luận sôi nổi, các em học sinh có thể rèn luyện các kĩ năng nêu vấn đề, phân tích dữ liệu và tư duy phản biện, hình thành tác phong khoa học bằng cách đưa ra các giả thuyết, kiểm tra các dự đoán và rút ra kết luận cho chính mình.

Jean Jacques Rousseau viết "Ta chẳng cần dạy con trẻ về khoa học mà hãy để chúng trải nghiệm" còn Maria Montessori thì quan niệm "Giáo dục là một quá trình tự nhiên được thực hiện bởi trẻ nhỏ vốn không đạt được nhờ lắng nghe mà chính nhờ trải nghiệm trong môi trường" [11]. Người Việt Nam cũng nói "Trăm nghe không bằng một thấy, trăm thấy không bằng một làm", thế nhưng lối dạy và học ở Việt Nam bấy lâu nay chủ yếu vẫn là thầy đọc - trò chép, một cách làm đơn điệu và áp đặt hệt như hàng trăm năm trước. Người học gần như không có hoạt động gì đa dạng trong lớp ngoại trừ việc ngồi ngay ngắn và ngoan ngoãn nghe những gì thầy cô nói như rót kiến thức vào đầu, thậm chí đặt câu hỏi cho giáo viên trong lúc giảng bài đã là một hành động bất thường chứ chưa nói gì đến việc tự do trao đổi với các bạn học xung quanh. Hậu quả dễ thấy là thói quen thụ động trong việc học và tâm lí chán nản khi nghĩ về trường lớp của nhiều người hiện nay.

Explaination (Giảng giải)

Ở bước này, các khái niệm, quy trình hoặc kĩ năng trở nên đơn giản, dễ hiểu và rõ ràng thông qua hành động hay quá trình nào đó. Quá trình giảng giải cung cấp cho học sinh và giáo viên cách hiểu chung về các thuật ngữ liên quan đến nhiệm vụ học tập. Trong giai đoạn này, giáo viên hướng sự chú ý của người học vào các khía cạnh cụ thể của trải nghiệm trong phần Gắn kết và Khám phá. Giáo viên yêu cầu học sinh giải thích trước, sau đó mới đưa ra cách giải thích có tính khoa học một cách trực tiếp, rõ ràng và nghiêm túc. Giảng giải là một sự sắp xếp có trật tự các trải nghiệm đã được khám phá và giáo viên cần có sự liên kết rõ ràng giữa những lời giải thích của mình với những trải nghiệm của người học trong các giai đoạn Gắn kết và Khám phá trước đó. Lời giải thích của giáo viên có thể giúp người học hiểu sâu hơn về những gì đã trải qua. Mấu chốt của giai đoạn này là việc trình bày các khái niệm, quy trình hoặc kĩ năng một cách ngắn gọn, đơn giản, rõ ràng và trực tiếp để chuyển sang giai đoạn tiếp theo. Ngoài lời nói, người dạy có thể sử dụng phim ảnh hay các phần mềm giáo dục

để giải thích. Sau giai đoạn này, người học có thể điều chỉnh và thay đổi những quan niệm, nhận thức sai lầm, đồng thời sử dụng được các thuật ngữ phổ biến để trình bày những kinh nghiệm và trải nghiệm của bản thân [8, 27] [9, 9].

Ví dụ trong giờ Toán học, khi học về định lí Pitago, sau khi cả lớp đã tự mình nghiên cứu để tìm hiểu về mối quan hệ giữa các cạnh của một tam giác vuông và thảo luận sôi nổi với nhau, giáo viên có thể mời một số em đại diện nhóm lên trình bày cách hiểu và đáp án của mình về vấn đề. Dựa trên phần trình bày của các học sinh, giáo viên sẽ đưa ra các câu hỏi để rèn luyện khả năng tư duy, lập luận và trình bày của các em. Cuối cùng, giáo viên đưa ra công thức và hướng dẫn cho cả lớp hiểu ý nghĩa của các kí hiệu bên trong công thức ấy cũng như cách áp dụng định lí và những vấn đề đáng chú ý khác.

Có thể thấy, trong bước thứ ba và cũng chỉ duy nhất trong giai đoạn này của mô hình 5E, người dạy mới đóng vai trò trội hơn phần nào so với người học. Điều này hoàn toàn trái ngược với quy trình dạy học thông thường ở Việt Nam, trong đó thời lượng giảng bài của giáo viên có thể chiếm đến 70% hoặc nhiều hơn, thậm chí là 100% trong một số trường hợp. Rõ ràng, với khả năng tập trung ngắn hạn của người bình thường, chẳng có gì khó hiểu khi đa số người học thường xuyên cảm thấy mệt mỏi và chán nản khi phải dành hàng tiếng đồng hồ để lắng nghe và ghi chép những điều mà trong thâm tâm cảm thấy chẳng mấy ích lợi cho bản thân. Ở đây, việc xác định nội dung nào thực sự quan trọng để giải thích và yêu cầu người học ghi nhớ là vô cùng cần thiết. Cái cần nhớ phải là kiến thức có thể dùng để giải quyết những vấn đề cụ thể trong cuộc sống, còn những thông tin nào không có giá trị trực tiếp với người học trong hiện tại và tương lai thì cần phải giảm bớt.

Elaboration (Mở rộng)

Sau khi đã có lời giải thích và các thuật ngữ cần thiết cho nhiệm vụ học tập của mình thì việc người học tham gia vào những trải nghiệm sâu hơn nhằm mở rộng hoặc xây dựng thêm các khái niệm, quy trình hoặc kĩ năng là rất quan trọng. Giai đoạn này tạo điều kiện thuận lợi cho việc chuyển sang các tình huống mới có liên quan chặt chẽ với những khái niệm vừa được học. Trong một số trường hợp, người học vẫn có thể hiểu sai hoặc chỉ hiểu một khái niệm dưới dạng trải nghiệm khám phá. Các hoạt động trong phần Mở rộng sẽ cung cấp thêm thời gian và kinh nghiệm góp phần củng cố cho việc học hỏi. Chú ý sử dụng tương tác trong các nhóm sinh viên như một phần của quá trình này vì thảo luận nhóm và các tình huống hợp tác học tập sẽ tạo cơ hội cho học sinh thể hiện sự hiểu biết của mình về chủ đề và nhận lại phản hồi từ những người khác - những người có mức độ hiểu biết rất gần với của họ. Giai đoạn này cũng là cơ hội để học sinh tham gia vào các tình huống và vấn đề mới đòi hỏi chuyển giao các lời giải thích giống

hệt hoặc tương tự. Thông qua những trải nghiệm mới, học sinh phát triển sự hiểu biết sâu hơn và rộng hơn, nhiều thông tin hơn và đầy đủ các kĩ năng với mục tiêu chính là khái quát hóa các khái niệm, quy trình và kĩ năng đã học [8, 27] [9, 10].

Ví dụ trong giờ Lịch sử, khi học về chiến thắng Bạch Đằng, sau khi hoàn thành xong phần giảng, thay vì kết thúc bài học và yêu cầu học sinh ghi nhớ hàng loạt chi tiết như ngày tháng sự kiện, tên tuổi tướng lĩnh và số lượng thương vong của quân địch thì giáo viên có thể yêu cầu học sinh căn cứ vào những bài học lịch sử của cuộc chiến để suy nghĩ về các tình huống khác. Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ này, học sinh có thể phát hiện yếu tố bất ngờ và sáng tạo đã được vận dụng trong nhiều trường hợp khác như chiến dịch Điện Biên Phủ 1954, cuộc Tổng tấn công và nổi dậy Xuân Mậu Thân 1968, thậm chí trong cả một số trò chơi như cờ vua, cờ tướng hay bóng đá.

"Học đi đôi với hành", bước thứ tư trong mô hình 5E chính là củng cố, đào sâu và mở rộng những gì vừa học thông qua việc thực hành và áp dụng vào những tình huống, bối cảnh mới. Điều đó chứng tỏ những gì được dạy có thể vượt ra ngoài phạm vi sách vở và lớp học để phục vụ cho đời sống thực tiễn đa dạng và phong phú. Đây cũng là một trong những tiêu chí giúp xác định đâu là cái cần học, cần nhớ. Thật vậy, những kiến thức, kĩ năng và thái độ nào có thể sử dụng trong những tình huống khác nhau của cuộc sống mới thực sự cần phải ghi nhớ và rèn luyện thường xuyên. Ví dụ, một học sinh có thể đọc vanh vách những ngày tháng, số liệu chi tiết của một sự kiện nào đó hay thực hiện những phép toán cao siêu nhưng không hề biết cách xử trí những tình huống khẩn cấp, không thể nấu cho mình một bữa cơm hay thay cho gia đình một bóng đèn bị cháy thì đó là việc thừa kiến thức và thiếu kĩ năng sống. Kiến thức mênh mông như biển lớn, rõ ràng chúng ta cần có một nghiên cứu nghiêm túc để xác định lại những gì thực sự hữu dụng trong sinh hoạt, học tập và lao động để giảm tải khối lượng kiến thức khổng lồ mà chính con em của chúng ta đang phải học.

Evaluation (Đánh giá)

Đây là cơ hội quan trọng để người học sử dụng các kĩ năng mới và đánh giá sự hiểu biết của mình. Học sinh cần nhận được phản hồi về mức độ trọn vẹn trong các giải thích của mình. Các hoạt động đánh giá khác có thể tiến hành trong mọi giai đoạn trước của mô hình 5E. Giáo viên có thể tiến hành việc đánh giá chính thức ngay sau giai đoạn Mở rộng thông qua các bài kiểm tra để xác định mức độ hiểu biết của mỗi học sinh, giúp đánh giá sự tiến bộ của học sinh nhằm đạt được các mục tiêu giáo dục. Một số công cụ hỗ trợ trong quá trình này bao gồm rubric, phỏng vấn người học, hồ sơ học sinh cùng các sản phẩm của phương pháp học tập qua vấn đề và học tập qua dự án như clip, báo tường, bản vẽ, mô hình hay sản phẩm cụ thể nào đó [8, 27] [9, 10].

Ví dụ trong giờ Tiếng Anh, khi học về câu điều kiện, giáo viên sau khi cho cả lớp rèn luyện sử dụng cấu trúc này trong các tình huống thực tế thì có thể yêu cầu cả lớp tham gia một bài kiểm tra trắc nghiệm ngắn thông qua một chương trình giáo dục trực tuyến như Quizizz hay Kahoot!. Bài kiểm tra dạng này có thể được thực hiện như một cuộc thi nhỏ với phần thưởng tương ứng dành cho những học sinh nào đạt điểm số cao nhất. Ngoài ra, giáo viên còn có thể đề nghị học sinh nêu ra những vấn đề còn tồn đọng và đánh giá chất lượng của bài học thông qua một chương trình ẩn danh như Google Forms, JotForm hay TypeForm. Dựa trên kết quả đánh giá và khảo sát này, giáo viên có thể xác định mức độ hoàn thành các mục tiêu của bài học cũng như những nội dung cần tiếp tục bổ sung hay thay đổi.

Trên thực tế, các bài kiểm tra từ lâu đã trở thành nỗi ám ảnh và áp lực tâm lí nặng nề trong suy nghĩ của nhiều thế hệ học sinh Việt Nam. Nội dung kiểm tra hầu như chỉ tập trung vào năng lực ghi nhớ của người học và việc đánh giá chủ yếu chỉ dựa trên mức độ tái hiện lại những gì đã được giáo viên dạy trong giờ học. Hậu quả của cách kiểm tra và thi cử này là vô cùng tai hại, nó hạn chế tính sáng tạo và tư duy phản biện của người học, học sinh chỉ biết lặp lại những gì đã học theo khuôn mẫu. Trong khi đó, việc kiểm tra đánh giá phải thật sự là nhu cầu của người học nhằm hoàn thiện hiểu biết và phải được đặt trong những tình huống hay vấn đề mới chứ không thể là sự lặp lại hoàn toàn.

KẾT LUẬN

Như vậy, lí thuyết nền tảng của mô hình 5E xem việc học có tính năng động và tương tác. Người học xác định lại, tổ chức lại, mở rộng và thay đổi các khái niệm ban đầu của mình thông qua việc tương tác với môi trường hoặc các cá nhân khác hoặc cả hai. Người học "diễn giải" các đối tượng và hiện tượng, đồng thời nội tâm hóa cách diễn giải dựa trên những trải nghiệm hiện tại. Để thay đổi và cải thiện các quan niệm thường đòi hỏi phải thách thức các quan niệm vốn có của người học và cho họ thấy những quan niệm đó là chưa đầy đủ hoặc không phù hợp. Một khi quan niệm hiện tại bị thách thức thành công thì người học sẽ có cơ hội, dưới dạng thời gian và kinh nghiệm, để phát triển một quan niệm chính xác hơn. Tóm lại, việc kiến tạo tri thức của người học có thể được hỗ trợ bằng cách sử dụng chuỗi bài học được thiết kế nhằm thách thức các quan niệm vốn có và cung cấp thời gian cũng như cơ hội để quá trình tái thiết xảy ra trong đầu người học [9, 11].

Rõ ràng, mô hình 5E đã thể hiện đầy đủ những yêu cầu của một quá trình học tập thực chất. Bài học xuất phát từ chính nhu cầu thực tế của người học, kích thích người học chủ động tìm kiếm và chiếm lĩnh tri thức với sự hỗ trợ của người dạy để rồi quay lại phục vụ cho chính những tình huống mới của cuộc sống thực tế và giải quyết

những vấn đề cụ thể của thực tiễn. So với lối học truyền thống, người học sẽ cảm thấy hứng thú với bài học hơn, việc học diễn ra chủ động và tích cực hơn với vai trò trung tâm của người học, kiến thức được đào sâu và mở rộng hơn, các kĩ năng được rèn luyện thường xuyên hơn, việc đánh giá cũng trở nên hiệu quả và thực chất hơn. Cùng lúc, một cách tự nhiên, mô hình 5E còn hình thành cho người học thói quen tự học cũng như thái độ học tập suốt đời để tiếp tục tìm tòi và tiếp thu những hiểu biết mới trong một thế giới ngày càng biến động.

Là một mô hình sư phạm tốt, 5E có thể giúp học sinh, sinh viên Việt Nam phát triển toàn diện cả về kiến thức, kĩ năng lẫn thái độ. Tuy nhiên, để áp dụng thành công mô hình này đòi hỏi sự chuẩn bị kĩ lưỡng cả về nội dung giảng dạy, năng lực giáo viên cũng như điều kiện cơ sở vật chất. Cụ thể, nội dung học cần được tinh giản thay vì quá nặng như hiện tại, người dạy cần được tập huấn những kĩ năng cần thiết nhất và lớp học cần được trang bị các giáo cụ cơ bản nhất. Trước mắt, 5E có thể triển khai ngay trong các chương trình giảng dạy ở bậc đại học, cao đẳng, sau đó là ở các cấp học thấp hơn một khi đã có sự chuẩn bị khá đầy đủ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.

2 Châu Giang (2019), "Để phá hủy bất kỳ quốc gia nào, chỉ cần hạ thấp chất lượng giáo dục và cho phép gian lận trong các kỳ thi", Báo *Dân sinh*, https://baodansinh.vn/de-pha-huy-bat-ky-quoc-gia-nao-chi-can-ha-thap-chat-luong-giao-duc-va-cho-phep-gian-lan-trong-cac-ky-thi-20191031163024248.htm (truy cập 30/7/2021).

3 Sơn Quang Huyến (2021), *Chữ THẬT của Bộ trưởng và câu chuyện "giặc ở sau lưng"*, Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam, https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/chu-that-cua-bo-truong-va-cau-chuyen-giac-o-sau-lung-post218046.gd (truy cập 30/7/2021).

4 Nguyễn Thị Hàn Thy và Nguyễn Việt Phương (2020), "Tư tưởng thực học của Fukuzawa Yukichi và ý nghĩa tham chiếu cho giáo dục Việt Nam hiện nay", Tạp chí *Khoa học Đại học Huế: Khoa học Xã hội và Nhân văn*, Tập 129, Số 6A, 2020, Tr. 165-174.

5 Trần Mai Ước (2013), "Từ tư tưởng "Khai dân trí" của Phan Châu Trinh suy nghĩ về đổi mới giáo dục ở nước ta hiện nay", Tạp chí *Khoa học Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*, Số 42, 2013, Tr.112-119.

6 Jenny Soffel (2016), *Ten 21st-century skills every student needs*, World Economic Forum, https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/(truy cập ngày 30/07/2021).

7 Nguyễn Thị Ngọc Diệp dịch (2020), "Mô hình sư phạm 5E", Chuyên san *Dạy và Học - Số 9 - Phong Cách Học*, https://doi.org/10.35542/osf.io/rjysx (truy cập 30/7/2021).

8 Rodger W. Bybee, Joseph A. Taylor, April Gardner, Pamela Van Scotter, Janet Carlson Powell, Anne Westbrook, and Nancy Landes (2006), *The BSCS 5E Instructional Model: Origins, Effectiveness, and Applications*, The Biological Sciences Curriculum Study.

9 Rodger W. Bybee, Joseph A. Taylor, April Gardner, Pamela Van Scotter, Janet Carlson Powell, Anne Westbrook, and Nancy Landes (2006), *The BSCS 5E Instructional Model: Origins, Effectiveness, and Applications Executive Summary*, The Biological Sciences Curriculum Study.

10 Từ điển danh ngôn, *Danh ngôn về giáo dục*, https://www.tudiendanhngon.vn/danhngon/ds/strcats/48 (truy cập 30/7/2021).

11 Giáp Văn Dương (2013), "Học để làm gì?", *Tuổi trẻ Online*, https://tuoitre.vn/hoc-de-lam-gi-579663.htm (truy cập 30/7/2021).

CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỬ NHÂN LUẬT TẠI VIỆT NAM TRONG BỐI CẢNH CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

ThS. Trần Thị Lệ Hằng*

Tóm tắt: *Việt Nam đang trong quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Trong quá trình đó, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã, đang và sẽ tiếp tục tạo ra những ảnh hưởng mạnh mẽ, tác động đến mọi mặt của đời sống - xã hội. Trong đó, đào tạo cử nhân Luật là một thách thức rất lớn đối với Việt Nam hiện nay. Đặc biệt, chất lượng cử nhân Luật ra trường còn có những hạn chế, còn mang nặng tính lý thuyết mà chưa đi sâu vào thực hành nghề. Bài viết này tập trung phân tích vấn đề cần phải thay đổi cơ bản về tư duy đào tạo cử nhân Luật ở Việt Nam tạo điều kiện bắt kịp với Thế giới. Từ các phân tích này và thực trạng đào tạo Luật ở các Trường Đại học Việt Nam hiện nay, bài viết đề xuất một số nhóm giải pháp cơ bản để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo Luật ở Việt Nam.*

Từ khóa: *Chất lượng đào tạo, thực hành, cử nhân Luật, cách mạng công nghiệp 4.0.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0) đã, đang và sẽ tiếp tục tạo ra những ảnh hưởng mạnh mẽ, tác động đến mọi mặt của đời sống - xã hội. Một trong những vấn đề vừa mang tính cấp bách, vừa mang tính chiến lược lâu dài được xã hội quan tâm nhất hiện nay là xây dựng một nền giáo dục với chất lượng ngày càng cao không chỉ góp phần nâng cao dân trí mà còn tăng cường chất lượng nguồn nhân lực của nước ta hiện nay. Trong đó, đào tạo nghề Luật đang là vấn đề trọng tâm, thách thức rất lớn đối với Việt Nam hiện nay. Đặc biệt chất lượng đào tạo cử nhân Luật ra trường còn có nhiều hạn chế, còn mang nặng tính lý thuyết mà chưa đi sâu vào thực hành nghề. Các phương pháp dạy và học thường tạo ra sự thụ động đối với người học, nặng về lý thuyết, nhẹ về thực hành. Bởi khi bước vào môi trường đại học thì việc tự học và thực hành kiến thức là một trong các kỹ năng quan trọng đối với toàn bộ sinh viên cũng như sinh viên ngành Luật. Thêm vào đó, hệ thống văn bản pháp luật vô cùng đồ sộ, các tình huống pháp lý đa dạng đòi hỏi sinh viên ngành Luật cần biết chắt lọc thông tin để làm chủ và hoàn thiện kiến thức của mình vận dụng trong học tập và thực hành. Đặc biệt nước ta cũng như toàn cầu đang trải qua tác động của đại dịch COVID-19; ngoài việc học,

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

nghiên cứu tài liệu từ bản cứng thì học và thực hành tìm tài liệu trực tuyến là phương pháp tốt nhất của ngành giáo dục để đương đầu với những thách thức mang tính toàn cầu. Với phương pháp tự học và thực hành kiến thức Luật trực tuyến, sinh viên có thể tiếp tục trau dồi kiến thức và kỹ năng ngay cả khi không có điều kiện đến trường. Trải qua đại dịch COVID-19 là thách thức cũng là cơ hội để đưa giáo dục Việt Nam bước lên vị thế mới trong thời đại 4.0 trong đó có sinh viên ngành Luật. Qua đó, xã hội mới có lượng lực lao động tương lai với năng lực chuyên môn tốt và nhạy bén đáp ứng yêu cầu của thời kỳ công nghiệp hoá – hiện đại hoá và hội nhập kinh tế quốc tế.

Nền giáo dục nước ta còn chưa theo kịp thế giới. Chất lượng nguồn nhân lực thấp là nguyên nhân chủ yếu làm giảm khả năng cạnh tranh của Việt Nam trên nhiều lĩnh vực, dẫn đến năng suất lao động thấp, chất lượng sản phẩm công nghiệp và dịch vụ không cao, và hệ quả chung cuộc là làm hạn chế tốc độ phát triển đất nước. Người học thường ít vận dụng được những gì đã học và nếu muốn làm việc được thì buộc phải chấp nhận một quá trình "đào tạo lại", thậm chí làm trái ngành trái nghề. Điều đó gây lãng phí không chỉ tiền của mà còn cả thời gian đối với người học. Chính vì vậy, cần phải thay đổi cơ bản về tư duy đào tạo cử nhân Luật ở Việt Nam tạo điều kiện bắt kịp với thế giới. Từ việc nêu ra thực trạng đào tạo Luật ở các trường đại học Việt Nam hiện nay trong CMCN 4.0, trên cơ sở đó bài viết đề ra một số nhóm giải pháp cơ bản để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo Luật ở Việt Nam trong thời gian tới.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Sự cần thiết phải thay đổi chất lượng đào tạo cử nhân Luật ở Việt Nam hiện nay

Chất lượng là nền tảng của sự phát triển, để có chất lượng tốt thì tư duy phải tốt. Trong lĩnh vực giáo dục đào tạo, đó là những tư tưởng, lý thuyết, học thuyết về giáo dục và các trường phái về giáo dục và đào tạo. Trong thực tiễn, tư duy phát triển giáo dục, đào tạo thể hiện ở những mục tiêu, định hướng phát triển thông qua các chủ trương, chính sách kinh tế - xã hội bằng luật pháp cụ thể trong từng khía cạnh của nền giáo dục ở một quốc gia, trên phạm vi khu vực và toàn thế giới.

Nhận thức được tầm quan trọng đó, ngày 04/5/2017 Thủ tướng Chính phủ ban hành Chỉ thị số 16/CT-TTg về việc tăng cường năng lực tiếp cận CMCN 4.0 và Công văn số 1891/BGDĐT-GDĐH của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ký gửi các trường đại học, cao đẳng về nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực có khả năng thích ứng với cuộc CMCN 4.0. Tiếp tục nhấn mạnh tầm quan trọng, Báo cáo Chính trị của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XII đã chỉ rõ phương hướng, mục tiêu, nhiệm vụ phát triển giáo dục và đào tạo: "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, phát triển con người"[1]. Đảng và Nhà nước ta đã luôn xác định giáo dục, đào tạo là quốc sách hàng đầu, cần thiết phải đổi mới căn bản,

toàn diện nền giáo dục Việt Nam trong yêu cầu và tình hình mới. Thực tiễn cho thấy, các nhà quản lý giáo dục ở Việt Nam đang rất lúng túng trong quá trình nhận thức, cải cách và vận hành, kết quả đạt được còn nhiều hạn chế, nền giáo dục nước nhà đã lạc hậu trước sự biến chuyển nhanh chóng của các nền giáo dục trên thế giới trong giai đoạn hiện nay.

Đào tạo Luật ở các trường ở Việt Nam hiện nay, về cơ bản không có nhiều thay đổi lớn so với trước đây. Nhiều nội dung giảng dạy còn chịu ảnh hưởng của nội dung đào tạo Liên Xô cũ, do quá trình xã hội chủ nghĩa, rất nhiều giảng viên chưa thay đổi cách dạy khi bản thân chịu ảnh hưởng bởi nền tảng kiến thức và cách truyền đạt đã cũ và lỗi thời so với tình hình hiện nay, điều này dẫn đến một hệ lụy tạo ra sản phẩm lao động có chất lượng thấp so với nhu cầu thực tế làm giảm cạnh tranh của cử nhân Luật khi ra trường nói riêng cũng như của lao động Việt Nam nói chung. Theo đánh giá của Tổ chức Lao động quốc tế (ILO), chất lượng lao động của Việt Nam hiện nay đạt tỷ lệ thấp so với các nước trong khu vực và trên Thế giới. Khảo sát thực trạng chất lượng nguồn nhân lực cho thấy Việt Nam đang thừa nguồn lao động phổ thông nhưng thiếu nghiêm trọng lao động đã qua đào tạo công nhân kỹ thuật bậc cao… Việt Nam mới có gần 30% lao động được đào tạo nghề, trong khi ở các nước trong khu vực, con số đó là 50%.

Cũng như tại bản tin cập nhật thị trường lao động Việt Nam quý I năm 2019, cả nước có hơn một triệu người trong độ tuổi lao động thất nghiệp, trong đó, 124.500 người có trình độ từ đại học trở lên. Một con số báo động cho tình trạng lao động có trình độ cao nhưng không tìm được việc làm do không đáp ứng được nhu cầu thực tế hiện nay.

Mặc dù, đã có thay đổi chuyển từ mô hình đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ; việc tổ chức quản lý, đào tạo; xây dựng đề cương môn học, chương trình môn học, chương trình đào tạo; phương thức tổ chức đào tạo… cũng có những thay đổi nhất định, những vẫn chưa đáp ứng và chưa phù hợp với yêu cầu thực tại. Do đó, mỗi một cơ sở đào tạo Luật tại Việt Nam hiện nay cần phải thay đổi chất lượng đào tạo để đáp ứng với tình hình mới, bắt kịp sự phát triển và hội nhập kinh tế quốc tế, sự bùng bổ CMCN 4.0.

2.2. Thực trạng đào tạo nghề Luật tại các cơ sở đào tạo ở Việt Nam trong cuộc CMNC 4.0 hiện nay

Trước kia đào tạo Luật ở Việt Nam chỉ ở một vài trường như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh… nhưng hiện nay việc đào tạo Luật đang hết sức tràn lan, chất lượng không đảm bảo. Việc đào tạo tại các trường ở Việt Nam hiện nay về cơ bản không có nhiều thay đổi lớn so với trước đây, từ thực tiễn có thể thấy một số vấn đề thực trạng trong đào tạo cử nhân Luật ở các trường tại Việt Nam hiện nay như sau:

Thứ nhất, về công tác giảng dạy và học tập, phần lớn các cơ sở đào tạo Luật hiện nay chủ yếu vẫn là giảng viên lên lớp giảng bài, sinh viên thụ động ghi chép và về nhà hoặc lên thư viện đọc tài liệu, đôi khi có những bài tập tình huống cho sinh viên, học viên tập phân tích. Một số ít giảng viên có đổi mới sáng tạo, ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, nhưng chủ yếu vẫn dùng các bài giảng trình chiếu slides trong giảng dạy cho sinh viên, học viên. Đánh giá việc học tập của sinh viên, học viên giữa kỳ và cuối kỳ thường vẫn mang tính chất dập khuôn, chủ yếu là các câu hỏi mà giảng viên đã cung cấp; sinh viên, học viên nào trả lời đúng yêu cầu, nội dung mà giảng viên đã truyền đạt thì được đánh giá cao và ngược lại.

Mảng thực hành trong đào tạo cử nhân Luật còn yếu, các trường làm tốt công tác này như Đại học Luật Hà Nội, Khoa Luật - Đại học Quốc gia Hà Nội, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội… họ rất chú trọng đến vấn đề thực hành nghề, tạo điều kiện cho các sinh viên có cơ hội cọ xát các tình huống thực tế bằng các hoạt động như tổ chức các chương trình Tòa tuyên án, Tòa án giả định, Tọa đàm nghề Luật,… công tác thực tập thường xuyên trong quá trình học. Còn lại, rất nhiều trường không chú trọng đến vấn đề thực hành nghề của sinh viên Luật, nên khi các em ra trường nhiều khi còn lúng túng trong xử lý tình huống. Thậm chí, hầu hết các đơn vị tiếp nhận phải đào tạo lại các em, gây lãng phí thời gian, tiền bạc, giảm sự cạnh tranh trong môi trường lao động hội nhập kinh tế, quốc tế hiện nay.

Giảng viên ít sử dụng ngoại ngữ vào giảng dạy, đặc biệt là tiếng Anh. Do đó, chất lượng chuyên môn của giảng viên sẽ giảm, vì việc giảng dạy Luật trong bối cảnh CMCN 4.0 đòi hỏi không chỉ là các kiến thức trong giáo án, bài giảng, giáo trình hay các kiến thức thực tiễn đơn thuần mà các bài giảng cần phải phong phú, đa dạng và có chiều sâu hơn. Theo đó, giảng viên phải tìm kiếm các tài liệu trực tuyến, các bài viết, bài nghiên cứu đa chiều của công nghệ số, phần mềm mới chủ yếu được viết bằng tiếng Anh để sử dụng trong giảng dạy, truyền đạt kiến thức cho sinh viên, học viên. Chính vì vậy, giảng viên khó tiếp cận kiến thức mới thì chất lượng đào tạo Luật cũng trở nên kém cạnh tranh với các trường Luật trong khu vực và các nước tiến bộ.

Thứ hai, chương trình đào tạo Luật hiện nay ở Việt Nam chưa linh hoạt. Trường chưa được tự quyết trong điều chỉnh giữa các khối kiến thức của chương trình. Nhiều môn học/ học phần không còn phù hợp trong đào tạo Luật như Cơ sở văn hóa, Xã hội học…, nhưng vẫn đưa vào giảng dạy vừa mất thời gian đào tạo, vừa ảnh hưởng đến khung chương trình và các môn chuyên ngành, làm giảm năng lực cạnh tranh của sinh viên, học viên được đào tạo ở Việt Nam so với nhiều cơ sở đào tạo Luật ở các quốc gia khác. Ngoài ra, chương trình môn học, chương trình đào tạo Luật ở Việt Nam hiện nay vẫn bị chuyên sâu hóa rất cao, không chú trọng đến đào tạo liên ngành, xuyên ngành; đặc biệt là đào tạo những kiến thức mới về công nghệ, kiến thức bổ trợ như kỹ năng

tư vấn, soạn thảo hợp đồng, giải quyết tranh chấp,… Đây là một trong những điểm đi ngược lại xu thế của thế giới trong bối cảnh hội nhập của cuộc CMCN 4.0 hiện nay, những cử nhân Luật không thể không có kiến thức về công nghệ, kỹ năng sử dụng các công nghệ, cập nhật để phục vụ công việc.

Việc chuyển đổi hình thức đào tạo từ niên chế sang tín chỉ còn nhiều bất cập. Theo đó, hình thức đào tạo thì tín chỉ, nhưng nội dung vẫn là niên chế; sinh viên, học viên vẫn bị hạn chế trong việc lựa chọn giảng viên, đăng ký giảng viên này, nhưng phải học giảng viên khác (vì đã đủ lớp theo quy định) dù có sinh viên, học viên không mong muốn; Đặc biệt, trong thời đại CMCN 4.0 nhưng các cơ sở đào tạo vẫn chưa bắt kịp nhịp phát triển, vẫn còn tình trạng các sinh viên, học viên phải ngồi hàng giờ, thậm chí thức cả đêm trước mỗi kỳ học để đăng ký lớp, đăng ký học phần và giảng viên mình mong muốn; số lượng sinh viên, học viên trong một lớp học phần thông thường vượt quá số lượng quy định; các lớp tín chỉ được tổ chức chưa tuân thủ nghiêm ngặt các quy định về giờ lý thuyết, giờ thực hành, thảo luận, tự học…

Thứ ba, vấn đề liên kết đào tạo, trao đổi chuyên gia, nhà khoa học và nhất là giảng viên với nước ngoài chưa được chú trọng, chưa đáp ứng được yêu cầu, chỉ một số cơ sở đào tạo Luật lớn như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Quốc gia, Đại học Luật Thành phố Hồ Chí Minh; Học viện Ngoại thương; Đại học Vinh,… mới có các hoạt động này mạnh hơn các cơ sở đào tạo Luật khác. Tuy nhiên, các hoạt động này vẫn chưa đồng bộ, chưa được đầu tư và đáp ứng được yêu cầu. Số lượng giảng viên quốc tế tham gia thỉnh giảng cho các chương trình đào tạo Luật thông thường của các đơn vị đào tạo Luật còn rất khiêm tốn (không tính chương trình liên kết, quốc tế).

Thứ tư, chương trình đào tạo hiện nay là chưa phù hợp với cuộc CMCN 4.0. Các môn học có tính quốc tế và hội nhập như Luật Thương mại quốc tế; Luật Đầu tư quốc tế; Tư pháp quốc tế, Công pháp quốc tế; Luật So sánh; Luật Asean; Luật Biển; Luật WTO; Luật Các tổ chức kinh tế quốc tế; Thanh toán quốc tế… lại chiếm tỉ lệ khiêm tốn, thậm chí có trường đào tạo ngành Luật không đưa các môn này vào trong chương trình đào tạo. Đối với các môn học kỹ năng hành nghề Luật thì đối tượng giảng dạy thường là giảng viên tại cơ sở đó nên rất hạn chế trong tiếp cận thực tiễn, ít có kinh nghiệm thực tiễn và kỹ năng hành nghề làm hiệu quả, chất lượng học hỏi của sinh viên bị hạn chế.

Ngoài ra, nội dung các môn học chuyên ngành Luật cũng rất ít so sánh với nước ngoài, làm giảm năng lực cạnh tranh của các sinh viên sau khi được đào tạo trong nước so với đào tạo ở nước ngoài.

Thứ năm, hiện nay, việc tổ chức, quản lý đào tạo Luật ở Việt Nam cũng chậm thích ứng với công nghệ số trong bối cảnh CMCN 4.0. Phần lớn các cơ sở đào tạo Luật thường có bộ máy tổ chức khá cồng kềnh, quản lý về chuyên môn theo các khoa,

bộ môn, tổ, ngành theo truyền thống chưa hỗ trợ tốt trong việc tạo tính liên kết, liên thông về học thuật và nhiều khi làm chậm thay đổi để thích ứng với các chương trình, học phần mới, kém linh hoạt, gia tăng chi phí trong quá trình đào tạo. Trong khi đó, bối cảnh hội nhập mới thì hệ thống với nhiều phòng, ban, tổ chức, bộ phận sẽ không còn phù hợp khi ứng dụng công nghệ số, quản lý phần mềm thông minh.

Về cơ sở vật chất phục vụ cho công tác giảng dạy, học tập, nghiên cứu: Nhiều trường đã chú trọng và đầu tư đồng bộ cho vấn đề này như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Kinh tế quốc dân, Đại học Luật Tp. Hồ Chí Minh;… Nhưng vẫn còn nhiều cơ sở đào tạo Luật có các thiết bị, hệ thống máy tính có kết nối internet, cung cấp mạng wifi chưa đồng bộ và không ổn định; các lớp, phòng học, giảng đường thông minh trên thực tế ở một số đơn vị đã được trang bị nhưng nhiều giảng viên không biết sử dụng, ngại dùng hoặc "không cần dùng". Điều này gây cản trở cho sinh viên, học viên trong quá trình học tập, tiếp cận thông tin, giảm khả năng cạnh tranh năng lực học tập với các cơ sở đào tạo nước ngoài.

Về hệ thống thư viện, trong cuộc CMCN 4.0 bùng nổ nhưng hệ thống thư viện số chưa được quan tâm đúng mức, những số liệu, tài liệu được số hoá không nhiều, nhất là các bài viết, bài nghiên cứu tài liệu luật nước ngoài còn ít. Một số ít các trường có thư viện số như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh,… còn phần lớn các cơ sở đào tạo Luật chủ yếu chú trọng đến *"diện tích",* số lượng đầu sách, tài liệu và chỗ ngồi, phòng đọc, không gian, phục vụ… mà chưa quan tâm ở mức cần thiết, chưa khuyến khích phát triển đến *"tài nguyên số", "thư viện số", "tài liệu số"* và *"quốc tế hóa"*. Tài liệu ở thư viện chủ yếu là các sách, giáo trình, tạp chí, văn bản luật, các luận văn, luận án…; chủ yếu tồn tại dưới dạng bản cứng nên rất nhanh lạc hậu, thậm chí bị trái với những thay đổi, bổ sung của pháp luật hiện hành; các tài liệu nếu được số hóa thì cũng là bản chụp các tài liệu hiện có và điều này chỉ giúp dễ hơn trong tiếp cận, lưu trữ chứ không làm cho nguồn tài liệu trở nên hữu ích, cập nhật.

Ngoài ra, trình độ tin học, ngoại ngữ nhất là tiếng Anh của sinh viên, học viên không đồng đều, khó sử dụng công nghệ, tìm kiếm, phân tích tài liệu trực tuyến, tài liệu mở, các bài viết, các bài nghiên cứu chuyên sâu. Do đó, rất khó để trở thành những sinh viên, học viên xuất sắc khi ra trường sẵn sàng tham gia vào thị trường lao động toàn cầu, tư vấn luật pháp cho các khách hàng, các dịch vụ pháp lý vượt ra ngoài biên giới quốc gia trong bối cảnh hội nhập kinh tế của cuộc CMCN 4.0.

2.3. Một số giải pháp hoàn thiện về đào tạo nghề Luật ở các cơ sở đào tạo Luật trong bối cảnh CMCN 4.0

Đại hội XI của Đảng xác định *"Phát triển giáo dục là quốc sách hàng đầu. Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá, dân chủ hoá và hội nhập quốc tế, trong đó đổi mới cơ chế quản lý giáo dục,*

phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý là khâu then chốt. Tập trung nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo, coi trọng giáo dục đạo đức, lối sống, năng lực sáng tạo, kỹ năng thực hành, khả năng lập nghiệp. Đổi mới cơ chế tài chính giáo dục. Thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục, đào tạo ở tất cả các bậc học. Xây dựng môi trường giáo dục lành mạnh, kết hợp chặt chẽ giữa nhà trường với gia đình và xã hội"[3]. Để thực hiện nâng cao chất lượng đào tạo cho cử nhân Luật tại Việt Nam trong bối cảnh CMCN 4.0 cần thực hiện các giải pháp sau đây:

Thứ nhất, đổi mới chương trình đào tạo, tích cực nâng cao và áp dụng các phương pháp dạy trực tuyến. Hiện nay, khi đại dịch COVID-19 bùng phát thì việc thích nghi trong học tập và làm việc là vô cùng quan trọng. Đại dịch COVID-19 có thể ngăn cản đến trường nhưng không thể ngăn cản học sinh, sinh viên, giảng viên tiếp tục tiếp thu tri thức. Theo đó, đối với các môn học trong chương trình đào tạo, cần thiết kế chương trình học trực tuyến phù hợp. Giảng viên có thể ngồi ở nhà tương tác bình thường với sinh viên, học viên trong các giờ dạy trực tuyến (trực tuyến tích cực). Giải pháp này, phù hợp với bối cảnh công nghệ hiện đại, dữ liệu số… khai thác tài liệu đa dạng, miễn phí. Hình thức học tập này vừa giảm chi phí xã hội cho cả người dạy, người học và đơn vị đào tạo; tiết kiệm thời gian đào tạo vừa góp phần gia tăng tính cạnh tranh của cơ sở đào tạo đã và đang được nhiều nước tiến bộ trên thế giới áp dụng. Ngoài ra, cần mở rộng nguồn chuyên gia, giảng viên quốc tế để tham gia vào quá trình đào tạo Luật ở các cơ sở đào tạo Luật của Việt Nam.

Thứ hai, cần nâng cao năng lực ngoại ngữ, nhất là tiếng Anh và tiếng Anh pháp lý cho giảng viên và học sinh, sinh viên. Trong bối cảnh mới, điều kiện mới về không gian, phạm vi hoạt động của người làm việc có thể xuyên quốc gia, quốc tế cần khả năng sử dụng thành thạo tiếng Anh, đặc biệt là tiếng Anh pháp lý để đáp ứng trong việc tìm kiếm tài liệu, giảng dạy và thực hiện công việc khi được tuyển dụng.

Bổ sung các môn học kỹ năng, nghiệp vụ thực tế khi xây dựng chương trình môn học, chương trình đào tạo. Tạo điều kiện cho sinh viên, học viên tiếp cận môi trường làm việc thực tế như (công ty, văn phòng luật; văn phòng công chứng; pháp chế cơ quan, viện, tòa án…). Cần liên hệ các chuyên gia, luật sư, người làm thực tiễn tham gia giảng dạy, hỗ trợ đối với các môn học, với mục đích tạo ra những sản phẩm đầu ra phù hợp với yêu cầu thực tiễn; đáp ứng yêu cầu công việc và gắn với nhu cầu xã hội. Để làm tốt việc này, các cơ sở đào tạo Luật cần hợp tác chặt chẽ với các tổ chức, cơ quan, doanh nghiệp uy tín trong lĩnh vực luật để xây dựng chương trình môn học, chương trình đào tạo; kiểm định chất lượng và đào tạo thực tế cho các cơ sở của mình để gia tăng năng lực cạnh tranh.

Thứ ba, cần bổ sung các môn học liên quan nhiều đến quan hệ quốc tế trong xây dựng chương trình đào tạo như: Luật Thương mại quốc tế; Tư pháp quốc tế; Công pháp quốc tế; Luật So sánh; Quản lý tài chính quốc tế… để tạo ra các sản phẩm có kiến thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp trong bối cảnh CMCN 4.0 khi không giới hạn phạm vi lãnh thổ; công việc, dịch vụ pháp lý mang tính chất toàn cầu hóa.

Đồng thời, bổ sung các môn học cung cấp tri thức, kỹ năng về *"công nghệ số", "tư liệu điện tử"*, *"tài nguyên số",* ứng dụng công nghệ thông tin, sở hữu trí tuệ… cho người học trong chương trình đào tạo ở các cơ sở đào tạo Luật đáp ứng yêu cầu và hoạt động thực tiễn, tăng tính năng động, linh hoạt cho sinh viên, học viên trong bối cảnh CMCN 4.0 hiện nay.

Thứ tư, cần có sự linh hoạt động hơn về quản lý đào tạo. Quy định về mã ngành, chuyên ngành; những quy định về quy mô, điều kiện cơ sở vật chất, thư viện, phòng học, các tiêu chí kiểm định chất lượng… cũng cần có sự điều chỉnh để khuyến khích ứng dụng công nghệ vào đào tạo, giảm chi phí, thời gian cho học sinh, sinh viên và xã hội. Cần chuyển dịch sang *"thư viện số", "tài liệu số"*, đa dạng hóa nguồn tài liệu. Tài liệu không chỉ tập trung vào giáo trình, luật, bài viết, bài nghiên cứu, luận văn, luận án… mà cần cả các tình huống, các loại hợp đồng, các quyết định, các bản án, phán quyết, các cuốn *"casebooks"*… cần phải được liên tục cập nhật, bổ sung đầy đủ, toàn diện.

Thứ năm, cần chủ động, mạnh dạn về tự chủ đại học để đổi mới. Tự chủ đại học là yêu cầu tất yếu để phù hợp với sự phát triển chung của đất nước, xứng ngang tầm khu vực và thế giới. Mỗi một trường đại học đào tạo Luật khi tự chủ sẽ chủ động hơn trong quản lý, điều hành và đào tạo; buộc phải tự nhìn nhận hướng đi, phát triển của mình từ đó tạo cơ hội, phát huy hết những tiềm năng, khả năng, năng lực sáng tạo, đồng thời đạt được đột phát trong tương lai.

3. KẾT LUẬN

Trong giai đoạn CMCN 4.0 hiện nay, mọi mặt của đời sống xã hội, kinh tế, giáo dục, văn hóa… đều phát triển không ngừng. Các môi trường, hệ thống đào tạo trên thế giới từng bước tạo đột phá, tìm hướng đi mới cho mình để phù hợp với tri thức mới, bắt kịp toàn cầu hóa. Do đó, các cơ sở đào tạo Luật ở Việt Nam càng cần phải thay đổi để không lạc hậu, khó bắt kịp với tình hình chung này. Từ đó, các cơ sở đào tạo Luật không chỉ thay đổi để phát triển mà còn có sự cạnh tranh lẫn nhau với mục đích cuối cùng là tạo ra sản phẩm là lực lượng lao động có chất lượng, bắt kịp với trình độ thế giới để nâng tầm vị thế Việt Nam trên thị trường lao động thế giới.

CMCN 4.0 vừa là thách thức, nhưng cũng là cơ hội để các trường có thể tận dụng trong cuộc cạnh tranh khốc liệt này nếu biết ứng dụng mô hình quản trị đại học hiệu quả, hiện đại, chất lượng và cùng với đó là giảm chi phí đào tạo cho người học để gia

tăng năng lực cạnh tranh. Mặc dù, những giải pháp trên tất nhiên sẽ không đúng với tất cả các cơ sở đào tạo Luật và không thể phân tích đầy đủ mọi khía cạnh của đào tạo Luật, nhưng ở một chừng mực nào đó cho thấy cần có sự đổi mới mạnh mẽ hơn. Mặc dù cần có thay đổi nhưng sự thay đổi này các trường và cơ sở đào tạo Luật cần phải chuẩn bị kỹ càng, không được nóng vội, cần lập ra phương án, kế hoạch cụ thể, có sự học hỏi, tham vấn các trường bạn đã làm tốt công tác đổi mới này để có sự phù hợp, bắt kịp với quá trình hội nhập, toàn cầu hóa.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Báo cáo chính trị của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XII*, Hà Nội.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, Văn phòng Trung ương Đảng, Hà Nội.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XI,* NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
4. Lê Tiến Châu (2005), "Thực trạng đào tạo Luật hiện nay ở Việt Nam", Tạp chí *Khoa học pháp lý*, số 4.
5. Theo Edward Rubin (2012), *"Chính sách lấy người học làm trung tâm"*, Legal Education in the Digital age, Edited by Edward Rubin, Cambridge University Press.
6. Legal Education in the Digital age (2012), Edited by Edward Rubin. Cambridge University Press.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ VIÊN CHỨC HÀNH CHÍNH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI NHẰM ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

ThS. Vũ Đình Hiếu, ThS. Đinh Thị Kiều Oanh*

Tóm Tắt: *Bên cạnh đội ngũ giảng viên, đội ngũ viên chức hành chính cũng là lực lượng rất quan trọng để thực hiện nhiệm vụ hỗ trợ công tác quản lý giáo dục của nhà trường. Vì vậy, đứng trước bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, cần tiếp tục quan tâm, hoàn thiện đội ngũ viên chức hành chính đủ về số lượng, mạnh về chất lượng. Bài viết phân tích thực trạng đội ngũ viên chức hành chính tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Từ đó đưa ra định hướng phát triển và đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ này, đáp ứng yêu cầu về đổi mới giáo dục đại học.*

Từ khóa: *Chất lượng; Viên chức; Đội ngũ viên chức hành chính; Đổi mới giáo dục đại học.*

I. MỞ ĐẦU

Đổi mới giáo dục và đào tạo, đặc biệt là giáo dục đại học đã và sẽ tiếp tục là vấn đề được Đảng và Nhà nước hết sức quan tâm, chú trọng. Trong cải cách giáo dục đại học, xu thế chung là trao quyền tự chủ cho các trường đại học. Mục đích là để các trường đại học sử dụng có hiệu quả hơn các nguồn lực của mình, phản ứng tốt trước tác động của thị trường luôn thay đổi và đáp ứng yêu cầu mới của xã hội. Do vậy, trao quyền tự chủ là một trong những giải pháp quan trọng để đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đại học. Bên cạnh đó, đổi mới giáo dục đại học đang được cho là bước đột phá cần thiết để tháo gỡ khó khăn, nhằm phát triển mạnh mẽ giáo dục đại học ở Việt Nam. Để đổi mới giáo dục đại học, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động, cần nâng cao nhận thức, đổi mới tư duy về phát triển giáo dục đại học; đổi mới chương trình và phương thức đào tạo; áp dụng công nghệ vào quá trình giảng dạy; đổi mới mô hình liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp, nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý giáo dục.

Tuy nhiên, trong các trường đại học tại Việt Nam hiện nay, bên cạnh đội ngũ giảng viên, đội ngũ viên chức hành chính cũng là lực lượng quan trọng để thực hiện nhiệm vụ

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

hỗ trợ công tác quản lý giáo dục, là người chịu trách nhiệm làm "cánh tay phải" đắc lực cho các lãnh đạo nhà trường dưới vai trò thuộc tổ chức quản lý một lĩnh vực hoặc một vấn đề nghiệp vụ. Song, trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, vấn đề nâng cao chất lượng đội ngũ viên chức hành chính tại các trường đại học cần được quan tâm đặc biệt bởi họ đóng vai trò quan trọng trong mọi mặt hoạt động của nhà trường.

Trong những năm qua, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã quan tâm đến việc phát triển đội ngũ viên chức hành chính ở các khía cạnh như: tuyển dụng, sử dụng, đào tạo và bồi dưỡng... nhưng vẫn chưa đồng bộ, cần tiếp tục hoàn thiện đội ngũ viên chức hành chính đủ về số lượng, mạnh về chất lượng đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục đại học. Do vậy, bài viết này tập trung phân tích thực trạng đội ngũ viên chức hành chính tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đồng thời đề xuất những giải pháp nhằm nâng cao chất lượng của đội ngũ viên chức hành chính trong bối cảnh nhà trường đang tích cực thực hiện cơ chế đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục.

II. NỘI DUNG

1. Các khái niệm

- *Viên chức:* là công dân Việt Nam được tuyển dụng theo vị trí việc làm, làm việc tại đơn vị sự nghiệp công lập theo chế độ hợp đồng làm việc, hưởng lương từ quỹ lương của đơn vị sự nghiệp công lập theo quy định của pháp luật [7].

- *Đội ngũ viên chức hành chính tại trường đại học:* là tập hợp những người làm việc tại các văn phòng khoa, phòng ban, trung tâm của nhà trường, có nhiệm vụ trợ giúp cho hoạt động quản lý giáo dục tại trường đại học đó. Đây là nguồn lực quan trọng trong hoạt động quản lý nhà trường.

- *Đổi mới giáo dục đại học:* Căn cứ Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của ban Chấp hành Trung ương: "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục - đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học"[2].

2. Phân loại các chức danh viên chức hành chính

Thông tư số 11/2014/TT-BNV ngày 09/10/2014 của Bộ Nội vụ quy định chức danh, mã số ngạch và tiêu chuẩn nghiệp vụ chuyên môn các ngạch công chức chuyên ngành hành chính. Đồng thời, thông tư này cũng được dùng làm căn cứ để tuyển dụng đội ngũ viên chức hành chính làm việc tại các đơn vị sự nghiệp công lập (trong đó có các trường đại học).

Căn cứ theo Thông tư số 11/2014/TT-BNV ngày 09/10/2014 của Bộ Nội vụ, các chức danh chuyên ngành hành chính bao gồm:

- Chuyên viên cao cấp (mã số 01.001): là người có yêu cầu chuyên môn nghiệp vụ cao nhất về một hoặc một số lĩnh vực trong các cơ quan, tổ chức hành chính từ cấp tỉnh trở lên, có trách nhiệm chủ trì tham mưu, tổng hợp và hoạch định chính sách, chiến lược có tính vĩ mô theo ngành, lĩnh vực hoặc địa phương; tổ chức chỉ đạo, triển khai thực hiện các chế độ, chính sách.

- Chuyên viên chính (mã số 01.002): là người có yêu cầu chuyên môn nghiệp vụ cao về một hoặc một số lĩnh vực trong các cơ quan, tổ chức hành chính từ cấp huyện trở lên, có trách nhiệm thực hiện một hoặc một số nhiệm vụ phức tạp trong cơ quan, đơn vị; tham mưu, tổng hợp xây dựng hoặc tổ chức thực hiện chế độ, chính sách theo ngành, lĩnh vực hoặc địa phương.

- Chuyên viên (mã số 01.003): là người có yêu cầu chuyên môn nghiệp vụ cơ bản về một hoặc một số lĩnh vực trong các cơ quan, tổ chức hành chính từ cấp huyện trở lên, có trách nhiệm tham mưu, tổng hợp và triển khai thực hiện chế độ, chính sách theo ngành, lĩnh vực hoặc địa phương.

- Cán sự (mã số 01.004): là người thực hiện các nhiệm vụ yêu cầu nghiệp vụ kỹ thuật trong các cơ quan, tổ chức hành chính, có trách nhiệm giúp việc lãnh đạo, quản lý hoặc hỗ trợ, phục vụ cho các công chức ở ngạch cao hơn và thực hiện công tác thống kê, tổng hợp, báo cáo theo sự phân công của cấp trên.

- Nhân viên (mã số 01.005): là người thực hiện các nhiệm vụ thực thi, thừa hành trong các cơ quan, tổ chức hành chính, có trách nhiệm phục vụ các hoạt động của cơ quan, tổ chức từ cấp huyện trở lên.

Cũng tại Thông tư này, Bộ Nội vụ cũng đã quy định cụ thể các tiêu chuẩn chung về phẩm chất; năng lực chuyên môn, nghiệp vụ; trình độ đào tạo, bồi dưỡng đối với từng hạng chức danh nghề nghiệp nêu trên.

3. THỰC TRẠNG ĐỘI NGŨ VIÊN CHỨC HÀNH CHÍNH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

3.1. Thực trạng về số lượng và cơ cấu đội ngũ viên chức hành chính theo giới tính, độ tuổi

- Xét về số lượng, đến tháng 6/2021 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội có 102 viên chức hành chính, trong đó số lượng viên chức hành chính với chức danh nghề nghiệp chuyên viên là 95 người (chiếm tỉ lệ 93,14%); chuyên viên chính 03 người (chiếm tỉ lệ 2,94%); nhân viên là 04 người (chiếm tỉ lệ 3,92%); chưa có chuyên viên cao cấp.

- Về giới tính: Từ số liệu thống kê ở bảng 1, tác giả nhận thấy cơ cấu viên chức hành chính theo giới tính của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội như sau:

Tỉ lệ viên chức hành chính là nữ chiếm tỉ lệ cao hơn rất nhiều so với tỉ lệ viên chức hành chính là nam. Cụ thể, nữ: 62 người (chiếm 60,79%); nam: 40 người (chiếm 39,21%). Đặc biệt, do phần lớn số lượng viên chức hành chính của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đang giữ chức danh nghề nghiệp là chuyên viên nên sự chênh lệch giới tính ở nhóm này là khá lớn, cụ thể: Số lượng viên chức hành chính là nữ ở ngạch chuyên viên chiếm tỉ lệ cao nhất với 58 người (chiếm 56,87%), trong khi đó nam là 37 người (chiếm 36,27%) (Bảng 1).

Bảng 1: Thống kê số lượng và cơ cấu viên chức hành chính theo giới tính năm 2021

TT	Chức danh nghề nghiệp	Tổng số SL (Người)	Giới tính				
			Nam		Nữ		
			Tỉ lệ (%)	SL (Người)	Tỉ lệ (%)	SL (Người)	Tỉ lệ (%)
1	Chuyên viên cao cấp	0	0	0	0	0	0
2	Chuyên viên chính	03	2,94%	01	0,98%	02	1,96%
3	Chuyên viên	95	93,14%	37	36,27%	58	56,87%
4	Cán sự	0	0	0	0	0	0
5	Nhân viên	04	3,92%	02	1,96%	02	1,96%
Tổng		102	100%	40	39,21%	62	60,79%

(Nguồn: Tổng hợp số liệu thống kê của Phòng Nhân sự và Kế hoạch - Tài chính năm 2021)

- Về độ tuổi, nhìn vào bảng 2 đội ngũ viên chức hành chính được chia thành 03 nhóm tuổi gồm: dưới 35, từ 35 đến 45 và trên 45. Căn cứ vào cách phân loại này, đội ngũ viên chức hành chính của Trường tập trung đa số ở độ tuổi dưới 35 (chiếm 46,08%) và độ tuổi 35-45 (chiếm 42,16%), còn lại là trên 45 tuổi (chiếm 11,76%).

Bảng 2: Thống kê cơ cấu viên chức hành chính xét theo độ tuổi, năm 2021

TT	Chức danh nghề nghiệp	Độ tuổi					
		Dưới 35		Từ 35 đến 45		Trên 45	
		SL (người)	Tỉ lệ %	SL (người	Tỉ lệ %	SL (người)	Tỉ lệ %
1	Chuyên viên cao cấp	0	0%	0	0%	0	0%
2	Chuyên viên chính	0	0%	02	1,96%	01	0,98%
3	Chuyên viên	45	44,12%	41	40,2%	09	8,82%
4	Cán sự	0	0%	0	0%	0	0%
5	Nhân viên	02	1,96%	0	0%	02	1,96%
Tổng		47	46,08%	43	42,16%	12	11,76

(Nguồn: Tổng hợp số liệu thống kê của Phòng Nhân sự và Kế hoạch - Tài chính năm 2021)

Ở độ tuổi dưới 35, viên chức hành chính có chức danh nghề nghiệp là chuyên viên chiếm tỷ lệ cao nhất với 44,12% (45 người), nhân viên với 1,96% (2 người); chuyên viên cao cấp và chuyên viên chính ở độ tuổi này đều chưa có.

Ở độ tuổi từ 35-45, viên chức hành chính có chức danh nghề nghiệp là chuyên viên cũng chiếm tỷ lệ khá cao với 40,2% (41 người), chuyên viên chính 1,96% (2 người); chưa có chuyên viên cao cấp.

Ở độ tuổi trên 45, tỉ lệ viên chức hành chính ở nhóm tuổi này khá thấp, trong đó: chuyên viên chính 0,98% (1 người), nhân viên 1,96% (2 người) và chuyên viên là 8,82% (9 người).

Như vậy, từ phân tích trên cho thấy, viên chức hành chính trẻ (dưới 35 tuổi) chiếm tỉ lệ khá cao. Ưu thế của đội ngũ này là năng động, sáng tạo, nhạy bén với cái mới, có khả năng tiếp thu nhanh. Đây là một thuận lợi cho công tác phát triển đội ngũ viên chức hành chính đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục của nhà trường. Song, sự chênh lệch khi viên chức hành chính tập trung ở độ tuổi dưới 35 có giới tính nữ chiếm tỉ lệ khá cao cũng tạo ra những hạn chế nhất định khi các đơn vị thường xuyên không có đầy đủ số lượng viên chức làm việc do đội ngũ này nghỉ chế độ thai sản, dẫn tới ảnh hưởng tiến độ công việc của đơn vị.

Tóm lại, cơ cấu về độ tuổi lao động thể hiện năng lực và kinh nghiệm trong công việc nên nhà trường cần có kế hoạch tuyển dụng, sử dụng đội ngũ viên chức hành chính đảm bảo tính kế thừa giữa các thế hệ. Sự phù hợp về lứa tuổi của người lao động là nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng và hiệu quả công việc vì có những công việc cần người có tuổi và kinh nghiệm; nhưng cũng có vị trí và công việc cần người trẻ, năng động, sáng tạo.

3.2. Thực trạng về trình độ chuyên môn và tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp của đội ngũ viên chức hành chính

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là đơn vị sự nghiệp công lập, là cơ sở giáo dục đại học duy nhất trực thuộc Ủy ban nhân dân thành phố Hà Nội với chức năng, nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của Thủ đô và đất nước.

Trong bối cảnh đó, Đảng ủy, Ban Giám hiệu Nhà trường luôn quan tâm tới việc phát triển đội ngũ viên chức, trong đó có đội ngũ viên chức hành chính - đây là đội ngũ có chức năng tham mưu, giúp việc trực tiếp cho bộ máy lãnh đạo trong việc quản lý, điều hành mọi hoạt động của nhà trường. Vì vậy, những năm gần đây đội ngũ viên chức hành chính có trình độ chuyên môn khá cao; hầu hết đội ngũ này đều đạt chuẩn về tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp theo yêu cầu.

- Trình độ chuyên môn: đội ngũ viên chức hành chính với trình độ chuyên môn Thạc sĩ có số lượng khá cao, cụ thể: thạc sĩ: 57 người (55,88%), trong đó: chuyên viên chính là 02 người (1,96%) và chuyên viên là 55 người (53,92%). Ngoài ra, trình độ chuyên môn là đại học cũng có số lượng cao thứ hai với 42 người (41,18%), trong đó chuyên viên là 40 người (39,22%). Tuy nhiên, số lượng viên chức hành chính có trình độ dưới đại học là 02 người đều có chức danh nghề nghiệp là nhân viên (bảng 3).

Bảng 3: Thống kê trình độ chuyên môn của đội ngũ viên chức hành chính năm 2021

TT	Chức danh nghề nghiệp	Trình độ chuyên môn							
		Tiến sĩ		Thạc sĩ		Đại học		Dưới ĐH	
		SL (người)	Tỉ lệ %	SL (người)	Tỉ lệ %	SL (người)	Tỉ lệ %	SL (người)	Tỉ lệ %
1	Chuyên viên cao cấp	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
2	Chuyên viên chính	01	0,98%	02	1,96%	0	0%	0	0%
3	Chuyên viên	0	0%	55	53,92%	40	39,22%	0	0%
4	Cán sự	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
5	Nhân viên	0	0%	0	0%	02	1,96%	02	1,96%
Tổng		01	0,98%	57	55,88%	42	41,18%	02	1,96%

(Nguồn: Tổng hợp số liệu thống kê của Phòng Nhân sự và Kế hoạch - Tài chính năm 2021)

- Tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp: Đối với công chức, viên chức nói chung và đối với đội ngũ viên chức hành chính nói riêng, tại Thông tư số 11/2014/TT-BNV ngày 09/10/2014 đã quy định tiêu chuẩn cụ thể đối với từng chức danh nghề nghiệp. Qua báo cáo của Phòng Nhân sự và Kế hoạch - Tài chính về việc quản lý, sử dụng biên chế viên chức năm 2021 cho thấy 100% số viên chức hành chính được tuyển dụng tính đến năm 2021 đều đáp ứng đầy đủ các điều kiện về trình độ ngoại ngữ, tin học và chứng chỉ theo yêu cầu của chức danh nghề nghiệp tương ứng với vị trí việc làm.

Như vậy, để có được kết quả trên là do trong những năm gần đây đội ngũ viên chức hành chính được tuyển dụng đều đã chủ động trong việc học tập, nâng cao trình độ và hoàn thiện các điều kiện tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp để đáp ứng được yêu cầu của những vị trí việc làm.

4. MỘT SỐ BIỆN PHÁP NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ VIÊN CHỨC HÀNH CHÍNH TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

4.1. Về định hướng phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Trong vòng 5 năm tới, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội sẽ đứng trước những cơ hội đồng thời đối mặt với những thử thách không nhỏ. Luật Giáo dục đại học sửa đổi đi

vào cuộc sống, trong đó quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả quản trị nhà trường. Các trường sẽ có điều kiện phát huy sự năng động, sáng tạo của mình trong tất cả các phương diện hoạt động: học thuật, tài chính, nhân sự để phục vụ cho chính sách phát triển của nhà trường, đủ sức cạnh tranh trong toàn hệ thống và với quốc tế. Quyền tự chủ cho các trường đại học đang được đề cao hơn bao giờ hết. Việc tự chủ sẽ giúp các trường đại học sử dụng có hiệu quả hơn các nguồn lực của mình, thích ứng nhanh và kịp thời với những yêu cầu mới của xã hội, từ vấn đề xây dựng nội dung chương trình, trang thiết bị phục vụ đào tạo cho đến việc quy hoạch, tuyển dụng và sử dụng nguồn nhân lực và huy động chất xám sao cho hiệu quả.

Trong buổi làm việc với Trường Đại học Thủ đô Hà Nội ngày 19/3/2021, đồng chí Vương Đình Huệ, Ủy viên Bộ Chính trị, Bí thư Thành ủy Hà Nội đã chỉ ra một trong những phương hướng nhiệm vụ trọng tâm trong thời gian tới của Nhà trường là: "Xây dựng, phát triển đội ngũ, cán bộ, giảng viên đáp ứng yêu cầu xây dựng trường đại học đa ngành chất lượng cao. Tăng cường bồi dưỡng phát triển chuyên môn nghiệp vụ, đặc biệt chú trọng bồi dưỡng quản lý giáo dục bậc đại học cho đội ngũ chuyên viên khối hành chính và phương pháp giảng dạy đại học cho giảng viên theo hướng tương tác mạnh và hiện đại, gắn chặt giữa lý thuyết với kiến thức thực tiễn. Phấn đấu đến năm 2025, đội ngũ cán bộ giảng viên chiếm tối thiểu 80%, đội ngũ quản lý và cán bộ gián tiếp chiếm 20% tổng số cán bộ viên chức, người lao động của Nhà trường"[9].

4.2. Các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ viên chức hành chính Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Xuất phát từ định hướng phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong những năm tới cùng với việc phân tích thực trạng ở trên, tác giả xin đưa ra một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ viên chức hành chính Trường Đại học Thủ đô Hà Nội như sau:

Một là, xây dựng phong cách làm việc và hiệu quả công việc của đội ngũ viên chức gắn với yêu cầu và vai trò của vị trí việc làm.

Hiện nay, vẫn còn rất nhiều viên chức hành chính làm việc tại các đơn vị, phòng, ban có tâm lý thụ động, chờ cấp trên phân công nhiệm vụ mới thực hiện. Rất ít viên chức hành chính có khả năng chủ động nắm bắt công việc, tham mưu cho lãnh đạo Nhà trường và lãnh đạo đơn vị về mảng công việc do mình được phân công phụ trách. Thậm chí, một bộ phận viên chức hành chính còn để cho lãnh đạo đơn vị nhắc nhở nhiều lần về tiến độ và hiệu quả công việc. Một bộ phận khác thì có tư tưởng "an phận", không có bất cứ đóng góp cụ thể nào cho công việc của tập thể.

Vì vậy, đội ngũ viên chức hành chính cần phải thay đổi thái độ và tác phong làm việc, chủ động nhận nhiệm vụ và nắm bắt công việc, tự chủ đề xuất các công việc trên cơ sở các quy định và quy chế của đơn vị, không chờ đợi vào sự phân công của cấp

trên. Mỗi viên chức hành chính cần xác định mình là người chịu trách nhiệm chính trong công tác tham mưu cho lãnh đạo Nhà trường và lãnh đạo đơn vị đối với mỗi công việc do mình phụ trách, đảm nhận.

Hai là, nhóm các giải pháp nâng cao chất lượng đội ngũ viên chức hành chính của Nhà trường dựa trên tiêu chí về chuyên môn nghiệp vụ

Tuyển dụng viên chức là bước đầu trong việc lựa chọn được người vào đúng vị trí việc làm trong bộ máy hành chính của Nhà trường. Viên chức được tuyển dụng không chỉ đòi hỏi kiến thức chuyên môn mà cần có năng lực, kỹ năng trong hoạt động chuyên môn nghiệp vụ. Nếu quá trình tuyển dụng chưa thực sự là quá trình đánh giá năng lực với những thước đo hiệu quả và không bảo đảm tính khách quan, công khai, minh bạch thì sẽ không tuyển đúng người cho các vị trí cần tuyển. Vì vậy, cần đổi mới công tác tuyển dụng viên chức theo hướng phỏng vấn trực tiếp, thực hành chuyên môn nghiệp vụ để Nhà trường có thể lựa chọn, tuyển dụng được nhân sự theo đúng yêu cầu của vị trí việc làm cần tuyển.

Ba là, cơ cấu lại đội ngũ viên chức hành chính theo đúng vị trí việc làm

Nhà trường cần sớm hoàn thiện đề án vị trí việc làm một cách khoa học, sát với chức năng, nhiệm vụ của các Khoa, Phòng và đơn vị thuộc Trường... để có thể cơ cấu lại đội ngũ viên chức hành chính, sao cho chức danh nghề nghiệp, vị trí việc làm và trình độ đào tạo của từng viên chức hành chính phải phù hợp với yêu cầu thực hiện nhiệm vụ của mỗi đơn vị. Việc luân chuyển, điều động đội ngũ viên chức hành chính một cách hợp lý sẽ là tiền đề quan trọng để khắc phục tình trạng "vừa thừa, vừa thiếu" trong mỗi đơn vị thuộc Trường nói riêng và trong toàn Trường nói chung. Trong xây dựng đội ngũ viên chức hành chính, khâu bố trí, sử dụng là rất quan trọng. Nếu bố trí, sử dụng đúng người, đúng việc sẽ tạo điều kiện cho viên chức phát huy tốt năng lực, động viên họ cống hiến toàn bộ sức lực, tâm trí để có thể hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao. Bố trí, sử dụng không đúng, không phù hợp có thể làm mất đi động lực phấn đấu của từng cá nhân, thậm chí gây ra sự trì trệ trong tập thể mỗi đơn vị. Do đó, cần bố trí, sử dụng đội ngũ viên chức hành chính xuất phát từ yêu cầu của vị trí việc làm trong Nhà trường phù hợp với trình độ, năng lực của mỗi người; đảm bảo nguyên tắc khách quan, dân chủ; lấy hiệu quả công việc làm thước đo mức độ hoàn thành nhiệm vụ của viên chức.

Bốn là, tăng cường các khóa đào tạo, bồi dưỡng năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ viên chức hành chính tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Động viên, khuyến khích đội ngũ viên chức hành chính hiện nay đi học tập, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Tăng cường các khóa đào tạo, bồi dưỡng viên chức hành chính theo hướng gắn với vị trí việc làm, chức danh nghề nghiệp nhằm bổ sung, hoàn thiện về kiến thức, kỹ năng và thái độ làm việc để thực hiện tốt công việc được

giao. Nội dung đào tạo, bồi dưỡng là những kiến thức quản lý chuyên ngành, chuyên môn, nghiệp vụ, đạo đức công vụ, kiến thức quản trị đại học và hội nhập quốc tế phù hợp với định hướng phát triển Nhà trường và yêu cầu của công việc theo từng vị trí việc làm.

Các chương trình đào tạo, bồi dưỡng cần được xây dựng đa dạng, phong phú và cập nhật chương trình của các nước có nền hành chính tiên tiến. Mời các chuyên gia đầu ngành về lĩnh vực hành chính công để thực hiện các chương trình đào tạo, bồi dưỡng ngắn ngày, tập trung vào các nội dung thiết thực, phù hợp với tính chất công việc của viên chức hành chính trong trường đại học.

Năm là, đổi mới công tác đánh giá, phân loại đối với viên chức hành chính tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Đánh giá, phân loại là khâu quan trọng, căn bản nhất trong quá trình quản lý và sử dụng viên chức. Làm tốt công tác đánh giá sẽ tạo nên môi trường làm việc tốt trong Nhà trường; khuyến khích viên chức làm việc hiệu quả, đồng thời sàng lọc, loại bỏ những người không đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ; là căn cứ để lựa chọn, sắp xếp, điều động, sử dụng đúng với năng lực, sở trường, từ đó chủ động trong việc đào tạo, bồi dưỡng, rèn luyện và bổ nhiệm cán bộ.

Vì vậy, cần thiết phải xây dựng quy định về chế độ làm việc đối với đội ngũ viên chức hành chính. Việc thực hiện các nhiệm vụ của viên chức hành chính phải lượng hóa được và có kết quả cụ thể, được lãnh đạo đơn vị và lãnh đạo Nhà trường nghiệm thu.

Sáu là, thực hiện các chế độ đãi ngộ và tạo động lực làm việc cho viên chức hành chính tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Để viên chức hành chính hoàn thành tốt nhiệm vụ, ngoài việc đảm bảo các quyền theo quy định pháp luật, cần cải thiện chế độ tiền lương, môi trường làm việc, hiện đại hóa công sở, xây dựng bầu không khí làm việc dân chủ, hiệu quả... Đồng thời, khuyến khích, động viên viên chức hành chính nêu cao trách nhiệm, tận tâm, sáng tạo trong công việc thông qua việc bố trí, sử dụng, đánh giá, khen thưởng, kỷ luật cán bộ, viên chức.

Xây dựng chế độ phúc lợi phù hợp cho từng mức độ hoàn thành nhiệm vụ đối với đội ngũ viên chức hành chính. Tránh hiện tượng cào bằng thu nhập giữa những người làm việc tích cực, hiệu quả với những người lười biếng, kém hiệu quả.

Bảy là, tăng cường kiểm tra công vụ

Tăng cường công tác kiểm tra, giám sát về kỷ luật, kỷ cương hành chính; văn hóa công sở; trách nhiệm và đạo đức, văn hóa giao tiếp của viên chức hành chính khi thực hiện nhiệm vụ. Đẩy mạnh phòng, chống tiêu cực trong quản lý viên chức từ khâu tuyển dụng, bố trí, sắp xếp đến quy hoạch, bổ nhiệm. Đề cao trách nhiệm cá nhân của người đứng đầu về quản lý viên chức.

III. KẾT LUẬN

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra như vũ bão đã làm thay đổi nhiều công đoạn và nội dung trong quá trình đào tạo. Sự thay đổi về Luật Giáo dục đại học, các chính sách tự chủ và các quy định của pháp luật tác động trực tiếp vào hoạt động của các trường đại học. Với tinh thần đổi mới mạnh mẽ trong tư duy, sáng tạo trong cách làm và quyết liệt trong công việc trong những năm qua, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội luôn quan tâm tới việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, bên cạnh việc phát triển đội ngũ giảng viên thì việc phát triển đội ngũ viên chức hành chính đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu và nâng cao chất lượng là một yêu cầu cấp thiết đối với Nhà trường trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học. Để thực hiện tốt công tác này, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần thực hiện đồng bộ các giải pháp: đổi mới công tác tuyển dụng đối với viên chức hành chính; cơ cấu lại đội ngũ viên chức hành chính theo đúng vị trí việc làm; tăng cường các khóa đào tạo, bồi dưỡng năng lực chuyên môn, nghiệp vụ; đổi mới công tác đánh giá, phân loại; hoàn thiện chế độ chính sách đối với đội ngũ viên chức hành chính… đáp ứng yêu cầu phát triển trong tình hình mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Nội vụ (2014), *Thông tư số 11/2014/TT-BNV ngày 09/10/2014 về Quy định chức danh, mã số ngạch và tiêu chuẩn nghiệp vụ chuyên môn các ngạch công chức chuyên ngành hành chính.*
2. Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*
3. Chính phủ (2020), *Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại chất lượng cán bộ, công chức, viên chức.*
4. Đảng bộ trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2020), *Nghị quyết Đại hội đại biểu Đảng bộ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội lần thứ XVII, nhiệm kỳ 2020 – 2025.*
5. Hiệp hội các trường Đại học, Cao đẳng Việt Nam (2017), *Tự chủ Đại học- Cơ hội và thách thức*, NXB Thông tin và Truyền thông.
6. Mỵ Giang Sơn (2017), "Quản lí chất lượng đội ngũ cán bộ nghiệp vụ hành chính giáo dục đáp ứng yêu cầu trợ giúp công tác quản lí giáo dục". Tạp chí *Giáo dục*, số 405, tr 15-19.
7. Quốc hội (2010), *Luật Viên chức* (Luật số 58/2010/QH12).
8. Quốc Hội (2012), *Luật Giáo dục Đại học* (Luật số 08/2012/QH13).
9. Thành ủy Hà Nội (2021), *Thông báo số 195-TB/TU ngày 29/3/2021 kết luận của đồng chí Vương Đình Huệ, Ủy viên Bộ Chính trị, Bí thư Thành ủy tại buổi làm việc với Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*.
10. Trần Khánh Đức (2010), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*, NXB Giáo dục Việt Nam.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO TÍNH TÍCH CỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN KHOA NGOẠI NGỮ - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

TS. Trần Quốc Việt, ThS. Bùi Thanh Nga*

Tóm tắt: *Vấn đề đổi mới căn bản toàn diện giáo dục hướng tới một nền giáo dục thực chất là mục tiêu quan trọng của ngành Giáo dục nói chung và Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng. Nền giáo dục thực chất sẽ thúc đẩy nhu cầu học hỏi cao hơn, đặc biệt nhu cầu khuyến khích người tài cống hiến. Một trong những nhu cầu trọng điểm đó là đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm mục đích khảo sát những yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của giảng viên Khoa Ngoại ngữ trong giai đoạn hiện nay, từ đó đề xuất các giải pháp thúc đẩy tính tích cực tham gia nghiên cứu của giảng viên trong thời gian tới.*

Từ khóa: *Tính tích cực, nghiên cứu khoa học, chất lượng giáo dục.*

I. MỞ ĐẦU

Hiện nay, vấn đề đổi mới căn bản toàn diện giáo dục nhằm hướng tới một nền giáo dục thực chất rất cần các cơ sở giáo dục đào tạo tích cực triển khai đồng bộ một số giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo trên cơ sở tiếp tục thực hiện có hiệu quả phương châm dạy và học ra những giá trị thật về giáo dục, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong tình hình mới. Một trong những vấn đề trước mắt là cần nâng cao tính tích cực tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên ở các trường đại học nói chung và đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng càng quan trọng hơn bao giờ hết. Thực tế cho thấy việc tích cực tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học là con đường hiệu quả nhất để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ và phát triển năng lực sư phạm cho đội ngũ giảng viên làm công tác giảng dạy. Nghiên cứu khoa học là một trong hai tiêu chí cơ bản để đánh giá chất lượng đội ngũ giảng viên và nhà trường trong việc nâng cao, đảm bảo chất lượng quá trình đào tạo.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Trong những năm qua, hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ đã góp phần to lớn trong việc bồi dưỡng đội ngũ, nâng cao chất lượng đào tạo đại học thông qua việc kết hợp chặt chẽ giữa hoạt động nghiên cứu khoa học với công tác giảng dạy, đảm bảo hoàn thành nhiệm vụ nghiên cứu khoa học và giáo dục đào tạo được giao. Tuy nhiên, một bộ phận giảng viên chưa coi trọng, chưa tích cực tham gia công tác nghiên cứu khoa học, chất lượng đề tài nghiên cứu chưa cao, việc xã hội hóa các đề tài còn thấp, khả năng ứng dụng của một số đề tài nghiên cứu khoa học còn hạn chế... do những tác động mạnh mẽ của các yếu tố chủ quan và khách quan. Vì thế, cần phải có những nghiên cứu phân tích làm rõ thực trạng tác động đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ, từ đó đề ra giải pháp phù hợp nhằm nâng cao tính tích cực trong hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ này trong thời gian tới.

II. NỘI DUNG

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu thực trạng tác động của các yếu tố đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ, nghiên cứu của chúng tôi đã sử dụng các phương pháp nghiên cứu sau:

Trước hết, chúng tôi đã sử dụng phương pháp nghiên cứu khảo sát thông qua phiếu điều tra với đối với 32 giảng viên Khoa Ngoại ngữ tham gia trực tiếp vào hoạt động nghiên cứu khoa học.

Sau đó, chúng tôi tiến hành phân tích, tổng hợp từ các văn bản chỉ đạo, các tài liệu chính thức, kết hợp với kinh nghiệm thực tiễn.

Cuối cùng là rút ra kết luận và đề xuất các giải pháp.

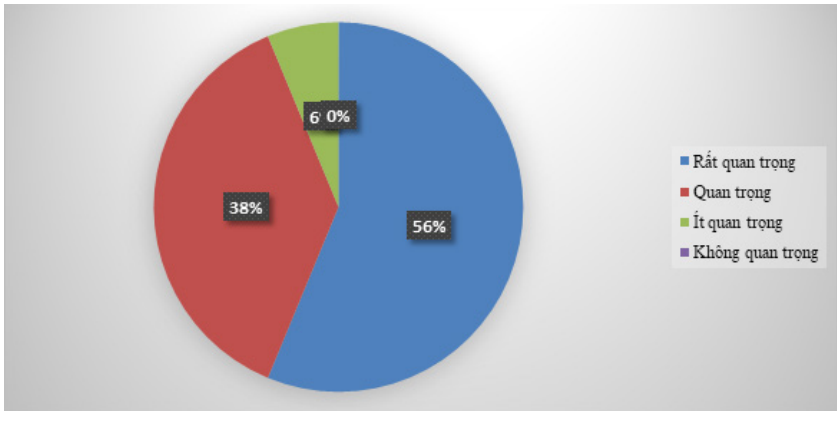
2.2. Thực trạng tác động của các yếu tố tác động đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của độ ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ hiện nay

Hiện nay, không ít công trình nghiên cứu về thực trạng hoạt động nghiên cứu khoa học, chất lượng đội ngũ, tính tích cực tham gia nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên: *Thực trạng và giải pháp đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên Trường Đại học Cần Thơ* [4], *Xây dựng đội ngũ giảng viên trong trường đại học – Thực trạng và giải pháp* [5], *Một số biểu hiện cơ bản về tính tích cực giảng dạy của giảng viên các trường đại học* [6] được xem xét chủ yếu dưới góc độ năng lực giảng dạy, nghiên cứu khoa học nhưng ở các mức độ yêu cầu khác nhau, tùy thuộc vào mục tiêu, sứ mệnh, định hướng phát triển của mỗi đơn vị cơ sở đào tạo tại mỗi giai đoạn khác nhau, nhưng cho đến nay chưa có công trình nào được thực hiện một cách hệ thống, bài bản để tìm ra nguyên nhân của những hạn chế, tồn

tại để khắc phục cũng như đề xuất các giải pháp để nâng cao tính tích cực tham gia nghiên cứu khoa học. Đây chính là khoảng trống gợi mở để chúng tôi tìm hiểu tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ - Trường đại học Thủ đô Hà Nội.

2.2.1. Nhận thức của đội ngũ giảng viên về vai trò của tính tích cực nghiên cứu khoa học

Nhận thức của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ về vai trò của tính tích cực nghiên cứu khoa học được chúng tôi tóm tắt trong bảng dưới đây.



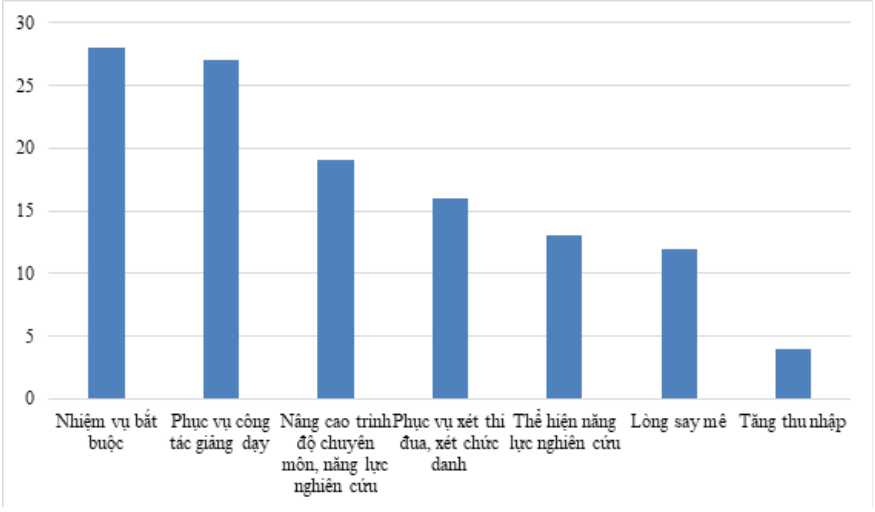
Hình 1. ***Nhận thức của giảng viên về vai trò của tính tích cực nghiên cứu khoa học***

Kết quả ở hình 1 cho thấy, số giảng viên được khảo sát nhận thức vai trò của tính tích cực nghiên cứu khoa học là rất quan trọng và quan trọng chiếm tỉ lệ rất cao (30 giảng viên, chiếm 94%) gấp gần 16 lần so với số giảng viên được cho là tính tích cực nghiên cứu khoa học là ít quan trọng (2 giảng viên, chiếm 6%). Không có giảng viên nào cho rằng tính tích cực nghiên cứu khoa học là không quan trọng. Như vậy, có thể khẳng định rằng đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ luôn nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động nghiên cứu khoa học; do đó, đội ngũ này luôn chủ động xây dựng định hướng các hoạt động nghiên cứu khoa học phù hợp với điều kiện cơ sở vật, khối lượng và chất lượng đề tài nghiên cứu của bản thân cũng như định hướng phát triển của đơn vị.

2.2.2. Động cơ thúc đẩy tính tích cực nghiên cứu khoa học của giảng viên

Kết quả khảo sát về động cơ thúc đẩy của tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ được thể hiện qua bảng sau:

Bảng 2: Động cơ thúc đẩy tính tích cực nghiên cứu khoa học của giảng viên



Bảng dữ liệu cho thấy có sự phân hóa rõ rệt giữa các mức độ động cơ thúc đẩy tính nghiên cứu khoa học của giảng viên Khoa Ngoại ngữ. Có thể thấy số lượng giảng viên cho rằng động cơ tham gia nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ bắt buộc và phục vụ trực tiếp cho công tác giảng dạy chiếm tỉ lệ cao nhất (lần lượt là 88% và 84%) gấp 6 lần so với tỉ lệ giảng viên cho rằng nghiên cứu khoa học để tăng thu nhập (chiếm 13%).

Cũng từ bảng số liệu trên ta thấy có số lượng giảng viên cho rằng động cơ tích cực trong hoạt động nghiên cứu khoa học được thể hiện qua lòng say mê và năng lực nghiên cứu chiếm tỉ lệ gần như nhau, chênh lệch không đáng kể (lần lượt là 38% và 41%). Có 19 giảng viên được khảo sát cho rằng tính tích cực trong nghiên cứu khoa học phục vụ chính cho việc nâng cao trình chuyên môn, năng lực nghiên cứu chiếm tỉ lệ tương đối (khoảng 60%); trong khi đó số lượng giảng viên cho rằng tính tích cực nghiên cứu khoa học chỉ giúp cho đội ngũ này trong quá trình phục vụ xét thi đua, xét chức danh chiếm tỉ lệ không đáng kể (chiếm hơn 50%).

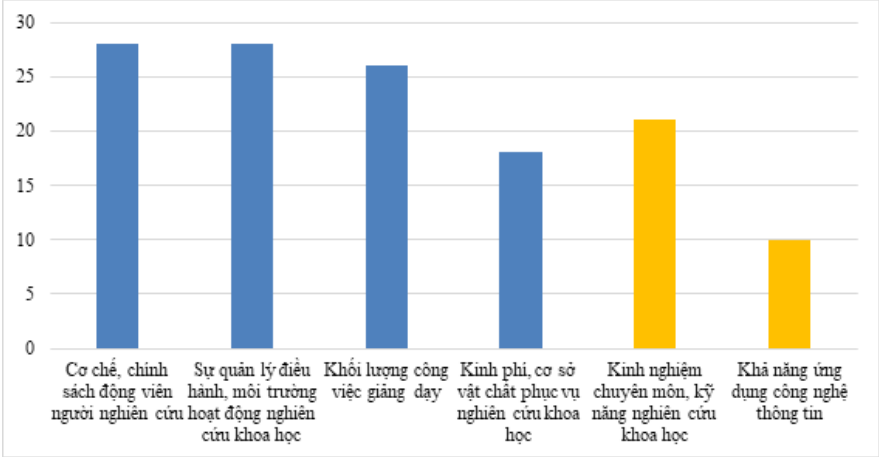
Như vậy, đối với đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ, động cơ thúc đẩy tính tích cực nghiên cứu khoa học chủ yếu là nhiệm vụ bắt buộc và để phục vụ công tác giảng dạy. Những yếu tố khác chỉ là phụ. Dưới góc nhìn khách quan, điều này là phù hợp với tình hình hiện nay vì tiêu chí nghiên cứu khoa học trở thành nhiệm vụ bắt buộc đối với mỗi giảng viên đại học. Đặc biệt, trong công tác giảng dạy thì các công trình, đề tài nghiên cứu khoa học có đóng góp rất quan trọng không chỉ trong việc nâng cao năng lực nghiên cứu mà còn phục vụ nâng cao chất lượng giảng dạy.

2.2.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của giảng viên

Để khảo sát các yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của độ ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, chúng tôi đã đưa ra

một số yếu tố chủ quan và khách quan để giảng viên lựa chọn theo mức độ ảnh hưởng từ thấp đến cao. Kết quả được thể hiện ở bảng tổng hợp dưới đây.

Bảng 3: Các yếu tố ảnh hưởng đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của giảng viên



Có sáu tố yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ, chúng tôi chia làm hai nhóm: Nhóm khách quan gồm bốn yếu tố (cơ chế, chính sách động viên nghiên cứu; sự quản lý điều hành, môi trường hoạt động nghiên cứu; khối lượng định mức giờ giảng dạy; và kinh phí và cơ sở vật chất phục vụ cho công tác nghiên cứu khoa học) và nhóm chủ quan gồm hai yếu tố (kinh nghiệm chuyên môn, kỹ năng nghiên cứu khoa học; và khả năng ứng dụng công nghệ thông tin).

Ở nhóm yếu tố chủ quan, từ bảng thống kê cho thấy có 10 giảng viên (chiếm 30%) cho rằng khả năng ứng dụng công nghệ thông tin là yếu tố có ít ảnh hưởng nhất so với yếu tố kinh nghiệm chuyên môn, kỹ năng nghiên cứu khoa học (21 giảng viên, chiếm 66%). Điều này giải thích rằng đa số giảng viên Khoa Ngoại ngữ là những thầy giáo, cô giáo luôn phải thực hiện giờ giảng của mình thông qua các ứng dụng công nghệ thông tin trong quá trình giảng dạy nên phần lớn họ có khả năng tiếp cận công nghệ thông tin cao hơn. Đây cũng là một lợi thế đối với đội ngũ giảng viên trong bối cảnh Ngành, Trường đang triển khai chuyển đổi số công tác giảng dạy đáp ứng chất lượng giáo dục, đào tạo của Thủ đô và Nhà trường trong thời đại công nghệ 4.0 hiện nay.

Ở nhóm yếu tố khách quan, từ bảng thống kê cho thấy có 28 giảng viên (chiếm 88%) cho rằng yếu tố về cơ chế, chính sách động viên người nghiên cứu và sự quản lý điều hành, môi trường hoạt động nghiên cứu khoa học là những yếu tố có ảnh hưởng, thậm chí ảnh hưởng lớn so với những yếu tố khách quan khác trong cùng nhóm. Chỉ có 18 giảng viên (chiếm 57%) cho rằng yếu tố kinh phí và cơ sở vật chất phục vụ cho công tác nghiên cứu khoa học là ảnh hưởng tương đối đến tính tích cực trong nghiên cứu khoa

học. Điều này cũng đặt ra bài toán đối với nhà trường trong quá trình triển khai các hoạt động nghiên cứu khoa học đối với giảng viên Khoa Ngoại ngữ nói riêng và đội ngũ giảng viên trong toàn trường nói chung. Thật vậy, hoạt động nghiên cứu khoa học không thể tiến hành chay nếu không có cơ chế, chính sách động viên người nghiên cứu phù hợp để người nghiên cứu thực hiện các ý tưởng khoa học của mình. Bên cạnh đó, cũng cần có sự quản lý điều hành, môi trường hoạt động nghiên cứu khoa học một cách linh hoạt thì mới đảm bảo được chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học. Một khó khăn mang yếu tố khách quan được tính đến đó là quỹ thời gian dành cho nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu khoa học là một nhiệm vụ hết sức khó khăn, vừa tốn nhiều công sức, thời gian, phụ thuộc vào nhiều yếu tố, lại trải qua một quá trình thực hiện dài và qua nhiều khâu tuyển chọn, kiểm tra, đánh giá, nghiệm thu. Tuy nhiên trên thực tế, nhiều giảng viên phải dành thời gian cho công tác giảng dạy. Nguồn thu nhập chính của các giảng viên đại học hiện nay đến từ việc giảng dạy, dẫn đến thời gian dành cho công tác nghiên cứu còn hạn chế. Hơn nữa, chưa có một chính sách thực sự động viên, tạo động lực cho giảng viên nghiên cứu khoa học, trong lúc thủ tục thanh toán tài chính vẫn còn hình thức, bất cập và khó thực hiện. Để giải quyết vấn đề này, hiện nay nhà trường đã tiến hành nâng cao công tác xây dựng chiến lược và cơ chế chính sách phát triển khoa học công nghệ với những mục tiêu và nhiệm vụ cụ thể "xác định hoạt động khoa học công nghệ là một trong những trụ cột phát triển; hoàn thiện quy chế quản lý các hoạt động khoa học công nghệ; và đổi mới cơ chế quản lý hoạt động khoa học công nghệ" [7].

2.3. Một số giải pháp nâng cao tính tích cực nghiên cứu khoa học cho giảng viên Khoa Ngoại ngữ trong bối cảnh hiện nay

Trước tác động của các yếu tố chủ quan, khách quan và yêu cầu, nhiệm vụ ngày càng cao về đổi mới nâng cao tính tích cực nghiên cứu khoa học và giáo dục, đào tạo trong thời đại 4.0 hiện nay là công việc hết sức cấp bách. Công tác nghiên cứu khoa học liên quan chặt chẽ với công tác giảng dạy đòi hỏi đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ phải không ngừng hoàn thiện mình về mọi mặt, nhất là phải nâng cao tính tích cực nghiên cứu khoa học. Bởi đó không chỉ là thương hiệu, mà đó còn là uy tín, khẳng định trình độ về mặt tri thức của mỗi giảng viên trước tập thể trong và ngoài Trường, để được mọi người thừa nhận, đánh giá cao, góp phần xây dựng Khoa vững mạnh toàn diện về mọi mặt. Theo đó, muốn nâng cao tính tích cực nghiên cứu khoa học cho giảng viên khoa ngoại ngữ cần làm tốt một số nội dung, giải pháp cơ bản sau:

Một là, hoàn thiện cơ chế và xây dựng chính sách phù hợp, bảo đảm cho đội ngũ giảng viên tích cực nghiên cứu khoa học.

Hoàn thiện cơ chế và xây dựng chính sách phù hợp, đảm bảo tính tích cực nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên là nội dung cơ bản, quan trọng; nó thúc đẩy, tạo

động lực để giảng viên hăng say và tích cực nghiên cứu khoa học. Cơ chế, chính sách đúng đắn, hợp lý cho hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên là sự phù hợp với công sức lao động của họ, trả thù lao xứng đáng với công sức, trí tuệ mà họ đã bỏ ra. Thực tiễn cho thấy, nếu cơ chế, chính sách đúng đắn, hợp lý, kịp thời sẽ kích thích giảng viên tích cực nghiên cứu khoa học; ngược lại, nếu cơ chế, chính sách chưa phù hợp sẽ cản trở, kìm hãm, thậm trí thui chột tài năng, hứng thú nghiên cứu khoa học của giảng viên, không kích thích được tính tích cực nghiên cứu khoa học ở họ. Những cơ chế, chính sách đó cần có sự phân định rõ ràng giữa các loại đề tài khác nhau, tức là theo hướng nghiên cứu ở các cấp độ có quy mô lớn, nhỏ; cần phát huy vai trò, trách nhiệm của phòng chức năng chuyên trách khoa học của Trường việc trong hướng dẫn các giảng viên đăng ký tên đề tài, sáng kiến, dự trù kinh phí, xây dựng kế hoạch và triển khai xuống từng giảng viên, bảo đảm đúng tiến độ, thời gian đã xác định. Các cơ chế, chính sách đó phải bảo đảm tính đồng bộ, liên thông, đáp ứng được nhu cầu, nguyện vọng của giảng viên trong quá trình nghiên cứu khoa học, có như vậy, mới bảo đảm cho giảng viên tích cực nghiên cứu khoa học trong thời gian tiếp theo. Các phòng chức năng, đặc biệt là Phòng Quản lý khoa học & Hợp tác phát triển, Phòng Nhân sự và Kế hoạch tài chính cần phát huy tốt vai trò tham mưu, trách nhiệm của mình, phối hợp với giảng viên làm đề tài khoa học một cách nhịp nhàng, đồng bộ ăn khớp giữa các khâu, các bước, không để xảy ra những mâu thuẫn, bất đồng xảy ra trong quá trình triển khai tổ chức thực hiện hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên.

Ngoài ra, cần tuyên truyền, khuyến khích để mỗi giảng viên tự ý thức được nhu cầu cần trau dồi trình độ, tự tìm hiểu và phát huy khả năng để nghiên cứu trong điều kiện khó khăn của Nhà trường, Khoa. Ngoài việc khuyến khích đội ngũ giảng viên này tham gia đăng ký các đề tài cũng cần áp dụng các biện pháp mang tính bắt buộc, vì hoạt động nghiên cứu khoa học cũng nhằm để nâng cao chất lượng cho đội ngũ giảng viên Nhà trường. Thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học, giảng viên vừa có điều kiện tự bồi dưỡng tư duy khoa học, vừa rèn luyện kỹ năng nghiên cứu, thực hành để thâm nhập vào thực tiễn và tiếp cận tri thức mới.

Hai là, xây dựng kế hoạch nghiên cứu khoa học của cá nhân giảng viên một cách cụ thể.

Đây là yêu cầu mang tính bắt buộc, con đường đi đến thành công phải trải qua quá trình phấn đấu vươn lên thường xuyên, bền bỉ, liên tục của mỗi giảng viên. Theo đó, tính tích cực chủ động của mỗi giảng viên trong nghiên cứu khoa học cần phải được khơi dậy, đánh thức, phục vụ hữu ích cho nhiệm vụ của Khoa. Giảng viên cần thường xuyên theo dõi các phương tiện thông tin đại chúng, bám nắm thời cuộc để đưa ra ý tưởng khoa học mới, sáng tạo, có giá trị lý luận, thực tiễn sâu sắc; chủ động nắm bắt hướng dẫn của cấp trên để đến khi ý tưởng đưa ra được hội đồng khoa học của Khoa

đồng ý cho triển khai. Quán triệt quan điểm của Đảng, Nhà nước về đổi mới nâng cao chất lượng, giáo dục, đào tạo trong tình hình mới như: Chỉ thị số 40-CT/TW, ngày 15 tháng 6 năm 2004 của Ban Bí thư khóa IX *về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*; Thông báo số 242-TB/TW, ngày 15 tháng 4 năm 2009 - Kết luận của Bộ Chính trị khóa X *về tiếp tục thực hiện Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII, phương hướng phát triển giáo dục và đào tạo đến năm 2020;* Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Ban Chấp hành Trung ương khóa XI *về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo, đáp ứng nhu 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*… trên cơ sở đó, các bộ môn cần xây dựng kế hoạch, chương trình nghiên cứu khoa học cho từng chuyên ngành, từng cá nhân. Việc xây dựng kế hoạch nghiên cứu khoa học của giảng viên cần đặt trong quan hệ tổng thể với kế hoạch của Khoa, nhằm phục vụ cho nhiệm vụ chung là nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo. Nội dung đề tài nghiên cứu khoa học cần tập trung vào vấn đề đổi mới nội dung, phương pháp dạy học. Định hướng đề tài nghiên cứu phải thiết thực, giải quyết được các vấn đề thực tiễn đặt ra tại cho mã ngành đào tạo tại Nhà trường, Khoa và đáp ứng nhu cầu xã hội.

Trong kế hoạch nghiên cứu khoa học, giảng viên cần xác định rõ tên đề tài, thời gian tiến hành, xác định nhiệm vụ trước mắt và nhiệm vụ lâu dài, hướng đến các hoạt động phục vụ cho nhiệm vụ giảng dạy theo từng chuyên ngành. Đó còn là sự đối chiếu, so sánh giữa kế hoạch đã xác định với việc đã làm được, xem mức độ đạt được đến đâu, có những điều chỉnh, bổ sung, hoặc kiến nghị với cấp trên cho phù hợp, đạt được tiến độ đề ra. Trong quá trình này, giảng viên đóng vai trò là chủ thể tích cực, chủ động, phấn đấu vươn lên không ngừng mọi lúc, mọi nơi, luôn băn khoăn, trăn trở với hoạt động nghiên cứu khoa học, phát huy cao độ trí tuệ, sức mạnh của tập thể… thì mới bảo đảm cho hoạt động nghiên cứu khoa học đạt kết quả cao.

Ba là, đặt ra yêu cầu cao trong công tác nghiên cứu khoa học của giảng viên.

Đặt ra yêu cầu cao trong nghiên cứu khoa học đối với giảng viên là những quy định, yêu cầu bảo đảm cho giảng viên phát huy được tính tích cực, chủ động của mình. Yêu cầu cao không phải là yêu cầu có tính đánh đố giảng viên, cũng không được quá thấp, qua loa, đại khái, làm cho xong, cho có… mà nó phù hợp với từng chuyên ngành, sở trường, chỉ cần giảng viên nỗ lực cố gắng sẽ hoàn thành được nhiệm vụ nghiên cứu khoa học được giao. Đặt ra yêu cầu cao ở đây là để kích thích sự hứng thú, sáng tạo, say mê nghiên cứu khoa học của giảng viên. Vấn đề đặt ra ở đây cho Nhà trường, Khoa và Bộ môn là phải thường xuyên làm tốt công tác tuyên truyền, giáo dục để nâng cao nhận thức, trách nhiệm cho giảng viên; tổ chức sinh hoạt quán triệt mục đích, yêu cầu của hoạt động nghiên cứu khoa học; tự bản thân giảng viên phải

xây dựng kế hoạch nghiên cứu khoa học; tổ chức đánh giá kết quả hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên một cách dân chủ, công khai, minh bạch. Đặt ra yêu cầu cao còn đi liền với tôn trọng nhân cách, phải đưa ra những tiêu chí để đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ trong năm học để xét các danh hiệu giảng viên dạy giỏi, hay bình xét thi đua, khen thưởng cuối năm, cử đi học để nâng cao trình độ. Đó còn là việc khuyến khích, hỗ trợ cho những giảng viên có những đóng góp tích cực trong hoạt động nghiên cứu khoa học của Khoa, tìm ra những ý tưởng, sáng kiến mới để nâng cao chất lượng dạy học của giảng viên.

Bốn là, làm tốt qui trình đánh giá công tác nghiên cứu khoa học của giảng viên.

Thông qua việc làm này, nhằm đánh giá một cách toàn diện, chính xác các mặt hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên, để rút ra kinh nghiệm cho lần sau được tốt hơn. Công tác sơ kết, tổng kết cần được chuẩn bị kỹ lưỡng, đầy đủ, phát huy trí tuệ của đội ngũ giảng viên trong phát biểu ý kiến đóng góp vào công tác nghiên cứu khoa học của Khoa trong thời gian tiếp theo. Đồng thời, làm tốt công tác biểu dương, khen thưởng đối với những giảng viên có nhiều nỗ lực, cố gắng, tích cực trong nghiên cứu khoa học, có nhiều công trình khoa học đóng góp vào sự nghiệp xây dựng Nhà trường, Khoa để khích lệ tinh thần, khí thế thi đua đối với giảng viên khác.

Đội ngũ giảng viên là chủ thể năng động nhất, tích cực nhất trong hoạt động nghiên cứu khoa học, những điều kiện về cơ chế chính sách, lãnh đạo, chỉ đạo chỉ là những yếu tố tác động đến và thúc đẩy hơn nữa hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên; việc chiếm lĩnh chuyển hoá, thẩm thấu, và lan toả những công trình nghiên cứu khoa học đó ở mức độ nào thì lại phụ thuộc phần lớn vào nhân tố chủ quan, vào sự cố gắng vươn lên trong hoạt động nghiên cứu khoa học. Mỗi giảng viên cần tự thường xuyên trau dồi về mọi mặt, đó là con đường tốt nhất để nâng cao năng lực nghiên cứu cho bản thân, cũng là để phát triển bền vững, khẳng định thương hiệu của mình

III. KẾT LUẬN

Qua phân tích thực trạng tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cho thấy, tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên này chịu tác động ảnh hưởng nhiều yếu tố. Trong khi đó giáo dục, đào tạo là sự nghiệp của toàn xã hội, nhằm mục tiêu hướng tới một nền giáo dục thực chất, chất lượng cao thì việc nâng cao tính tích cực tham gia nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên là điều bức thiết cần thực hiện. Trên cơ sở phân tích, bài viết đã đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao tính tích cực nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên Khoa Ngoại ngữ vì mục tiêu xây dựng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội phát triển vững mạnh với chất lượng giáo dục và khoa học công nghệ cao hơn, đáp ứng công cuộc công nghiệp hóa hiện đại hóa và hội nhập quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ban Bí thư khóa IX (2004), *Chỉ thị số 40-CT/TW, ngày 15/6/2004 về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*, Hà Nội.

2 Bộ Chính trị (2020), *Thông báo số 242-TB/TW, ngày 15/4/2009 - Kết luận của Bộ Chính trị khóa X về tiếp tục thực hiện Nghị quyết Trung ương 2 khóa VIII, phương hướng phát triển giáo dục và đào tạo đến năm 2020,* Hà Nội.

3 Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản toàn diện công tác giáo dục - đào tạo,* Hà Nội.

4 Đào Ngọc Cảnh (2018), "Thực trạng và giải pháp đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên trường đại học Cần Thơ", Tạp chí *Khoa học Trường Đại học Cần Thơ*, số 7, tr.117-121.

5 Nguyễn Thị Thu Hương (2012), "Xây dựng đội ngũ giảng viên trong trường đại học – Thực trạng và giải pháp", Tạp chí *Khoa học – Đại học Quốc gia Hà Nội*, số 28, tr.110-116.

6 Nguyễn Thị Tình (2009), "Một số biểu hiện cơ bản về tính tích cực giảng dạy của giảng viên các trường đại học", Tạp chí *Tâm lý học*, số 2, tr.25-31.

7 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2020), *Báo cáo tự đánh giá chất lượng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội giai đoạn 2015-2020*, Hà Nội.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG NHÂN TÀI Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

TS. Phan Thị Hồng The*

Tóm tắt: *Một trong những nhiệm vụ trung tâm, chức năng hàng đầu của các trường đại học, trong đó có Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là phải chú trọng đến việc đào tạo và bồi dưỡng nhân tài. Với hơn 60 năm lịch sử hình thành và phát triển, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang quan tâm đến các hoạt động nhằm đào đạo, bồi dưỡng nhân tài. Bài viết đã trình bày tóm tắt một số hoạt động điển hình góp phần đào tạo, bồi dưỡng nhân tài đã và đang thực hiện tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đồng thời đề xuất thêm một số biện pháp góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội và cả nước trong thời gian tới.*

Từ khóa: *Đào tạo, bồi dưỡng, nhân tài, chương trình.*

1. MỞ ĐẦU

Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII có nêu một trong những định hướng phát triển đất nước giai đoạn 2021 - 2030 là: *"...Tạo đột phá trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, thu hút và trọng dụng nhân tài…*" [1].

Để thực hiện được định hướng nêu trên không thể không nói đến vai trò của các nhà trường, trong đó có các trường đại học. Tác giả Thái Duy Tuyên (2010) có viết: "Sau một quá trình dạy học- giáo dục lâu dài, từ mẫu giáo, phổ thông, đại học, sau đại học, trên đại học, nhân tài phải được *sử dụng và đãi ngộ* tốt, phải được *bồi dưỡng liên tục suốt đời*, để tài năng được phát triển, nâng cao mãi nhằm phục vụ các yêu cầu không ngừng nâng cao của xã hội, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước" [2]. Như vậy, nhân tài phải được bồi dưỡng liên tục suốt đời và giáo dục đại học cũng là một mắt xích quan trọng trong việc đào tạo, bồi dưỡng nhân tài. Đúng như tác giả Nghiệm Ngạn Thân (2016) có viết "Bất kể chức năng của trường đại học có được mở rộng hoặc đa nguyên thế nào đi chăng nữa, bồi dưỡng nhân tài sẽ vẫn là chủ đề muôn thuở, là nhiệm vụ trung tâm, chức năng hàng đầu của đại học, xa rời chủ đề này, trường đại học sẽ không còn là trường đại học nữa. Cán bộ giảng viên, nhân

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

viên trường đại học cần có tấm lòng yêu mến học sinh (HS), nhiệt tình phục vụ HS, chịu trách nhiệm về sự phát triển toàn diện, thành công của HS. Việc bồi dưỡng nhân tài không giống như việc sản xuất vật chất, vì trong sản xuất, sản phẩm không đạt có thể báo hủy, thậm chí có thể tái tạo, nhưng trong đào tạo nhân tài không thể hủy con người được, do đó phải chịu trách nhiệm trong mọi khâu đào tạo, đảm bảo quá trình đào tạo diễn ra thành công" [3].

Như vậy, một trong những nhiệm vụ trung tâm, chức năng hàng đầu của các trường đại học, trong đó có Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là phải chú trọng đến việc đào tạo và bồi dưỡng nhân tài. Và thực tế Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang tổ chức những hoạt động nào góp phần đào tạo, bồi dưỡng nhân tài? Biện pháp cần thực hiện trong thời gian tới là gì để nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội và cả nước trong thời gian tới? Đó là hai câu hỏi lớn cần trả lời trong bài viết này.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số khái niệm

Nhân tài là người có tài năng và trí tuệ hơn hẳn mọi người [4].

Tài năng: Năng lực xuất sắc, khả năng làm giỏi và có sáng tạo trong công việc [4].

Năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể [5].

Nhân tài là tài sản quý giá của quốc gia, vì vậy phải phát hiện sớm và tổ chức đào tạo, bồi dưỡng theo những hình thức thích hợp. Bồi dưỡng nhân tài là một quá trình liên tục, nhiều mặt và dài lâu từ lúc mới lọt lòng đến lúc trưởng thành và suốt cả quá trình công tác. Đó là một việc làm rất công phu và luôn luôn thay đổi, tùy theo đặc điểm sinh lí lứa tuổi, đặc điểm và điều kiện cá nhân, gia đình và yêu cầu của xã hội [2]. Như vậy, quá trình bồi dưỡng nhân tài là một quá trình liên tục, trải qua nhiều giai đoạn giáo dục từ lọt lòng mẹ tới mầm non, tiểu học, phổ thông và đại học. Và trong quá trình bồi dưỡng nhân tài không thể bỏ qua một mắt xích vô cùng quan trọng đó là giáo dục đại học. Các nhà trường đại học cần tiến hành nhiều hoạt động, thực hiện nhiều giải pháp khác nhau cho phù hợp với từng ngành đào tạo, phù hợp với đối tượng sinh viên, phù hợp với điều kiện cơ sở vật chất của từng trường,… để góp phần đào tạo và bồi dưỡng nhân tài. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội với hơn 60 năm lịch sử hình thành và phát triển đã và đang triển khai nhiều hoạt động góp phần đào tạo bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội và cho cả nước.

2.2. Một số hoạt động điển hình góp phần đào tạo, bồi dưỡng nhân tài ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Như đã phân tích ở trên, một trong những nhiệm vụ trung tâm của các trường đại học là đào tạo và bồi dưỡng nhân tài. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội mà tiền thân là Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội được thành lập từ năm 1959. Với hơn 60 năm lịch sử hình thành và phát triển đã đào tạo được nhiều giáo viên các cấp học cho Thủ đô Hà Nội và cả nước với chất lượng cao. Nhiều giáo viên do nhà trường đào tạo đã trở thành nhà giáo ưu tú, giáo viên dạy giỏi cấp thành phố và toàn quốc. Những năm gần đây Trường Đại học Thủ đô Hà Nội còn được Bộ Giáo dục và Đào tạo cho phép mở thêm các mã ngành ngoài sư phạm như Quản lý giáo dục, Việt Nam học, Luật, Quản lý công, Công tác xã hội, Chính trị học, Công nghệ thông tin, Quản trị khách sạn, Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành, Công nghệ kĩ thuật và môi trường, Logistics và quản lý chuỗi cung ứng;… Như vậy, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã góp phần đào tạo nguồn nhân lực đa dạng cho Thủ đô Hà Nội và cả nước. Để đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao, trong quá trình đào tạo, nhà trường đã luôn chú trọng đến việc đào tạo, bồi dưỡng nhân tài. Điều này được thể hiện thông qua một số hoạt động điển hình sau đây:

2.2.1. Có chính sách thu hút nhân tài

Nhằm thu hút các sinh viên (SV) giỏi, nhà trường đã xét tuyển thẳng và ưu tiên xét tuyển thẳng các trường hợp theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, ví dụ như tuyển thẳng những thí sinh đã tốt nghiệp THPT và đoạt giải nhất, nhì, ba trong kỳ thi chọn học sinh giỏi quốc gia hoặc trong cuộc thi khoa học, kỹ thuật cấp quốc gia vào trường… [6] ; Ngoài ra nhà trường còn xét tuyển theo phương thức dựa vào chứng chỉ chứng nhận năng lực ngoại ngữ quốc tế bậc 3 hoặc tương đương trở lên. Với phương thức xét tuyển này sẽ thu hút được các SV có ngoại ngữ tốt vào trường để với nền ngoại ngữ đó SV có thể đăng kí theo học ở các lớp giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh,…

2.2.2. Đa dạng hóa các chương trình đào tạo

Nhằm đáp ứng nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội, Nhà trường đã từng bước đa dạng hóa các loại hình đào tạo. Sự thay đổi, bổ sung các mã ngành đào tạo thể hiện tầm nhìn chiến lược của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội, đóng vai trò quyết định vào sự phát triển vững mạnh và khẳng định vị thế của nhà trường qua việc đáp ứng kịp thời nhu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao của xã hội. Có thể kể đến như *chương trình đào tạo chất lượng cao (CLC), chương trình dạy các môn chuyên ngành bằng tiếng Anh (song ngữ), chương trình đào tạo đại học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE), chương trình đào tạo một số môn chuyên ngành bằng tiếng Anh,...*

(1) Đào tạo lớp chất lượng cao (CLC)

Với mục đích đón bắt nhu cầu của xã hội, đặc biệt trên địa bàn Thủ đô về nhu cầu giáo dục chất lượng cao, đồng thời để thực tốt chương trình mục tiêu quốc gia về ngoại ngữ, năm học 2012 − 2013, Khoa Khoa học Tự nhiên mở thí điểm đào tạo lớp chất lượng cao (CLC), đó là lớp Sư phạm Toán K38 CLC. Đến năm học 2013 − 2014, Nhà trường đã đào tạo chất lượng cao ở các ngành Sư phạm Toán học, Sư phạm Vật lí, Sư phạm Hóa học, Sư phạm Sinh học, Sư phạm Địa lí và Giáo dục Tiểu học. Giáo dục Mầm non đào tạo CLC đối với khóa C2015 và C2016 [7] [8]. Hiện tại nhà trường vẫn đang đào tạo hệ chất lượng cao đối với các lớp GDTH D2017, GDTH D2018.

Chương trình đào tạo cử nhân của lớp CLC là chương trình đào tạo cử nhân chuẩn, được cải tiến, nâng cao, tăng cường kỹ năng thực hành, kiến thức thực tế, năng lực sáng tạo, khả năng sử dụng tin học, ngoại ngữ.

SV tốt nghiệp lớp CLC ngoài những mục tiêu cần đạt được như chương trình đào tạo chuẩn còn cần đạt được những mục tiêu như: có trình độ ngoại ngữ B1 theo khung tham chiếu châu Âu; có khả năng ứng dụng công nghệ thông tin để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ; có khả năng giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh, có khả năng dạy học, đánh giá chương trình, sách giáo khoa phổ thông…

(2) Chương trình đào tạo giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh (song ngữ)

Để đáp ứng nhu cầu xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lí giáo dục Thủ đô giai đoạn 2011 - 2016, năm học 2010 - 2011, Khoa Tự nhiên được được Nhà trường cho phép thí điểm mở các lớp đào tạo song ngữ (dạy các môn học Toán, Lý, Hóa, Sinh, Địa THCS bằng tiếng Anh). Từ năm học 2011 - 2012 Nhà trường đã tổ chức đào tạo song ngữ (tiếng Anh) các môn Toán, Lí, Hóa, Sinh, Địa và Giáo dục Tiểu học [7] [8]. Mô hình đào tạo này được tiếp tục cho tới năm 2012 - 2013. SV sau khi hoàn thành chương trình các lớp song ngữ, SV tốt nghiệp đại học sẽ được cấp chứng chỉ dạy song ngữ. Hầu hết các em có chứng chỉ song ngữ đều đã được nhận giảng dạy tại các trường THCS chất lượng cao, trường quốc tế tại Hà Nội.

Tuy số lượng còn khiêm tốn nhưng đây là sự cố gắng nỗ lực của tập thể giảng viên và SV trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội.

(3) Chương trình đào tạo một số môn chuyên ngành bằng tiếng Anh

Để đáp ứng nhu cầu thực tế là HS ở các nhà trường tiểu học, THCS, THPT có nhu cầu học các môn bằng tiếng Anh, Nhà trường đã đào tạo trình độ Đại học các lớp Giáo dục Tiểu học tiếng Anh, dạy Toán bằng tiếng Anh.

***** Chương trình đào tạo SV ngành Giáo dục Tiểu học bằng tiếng Anh trình độ đại học bắt đầu thực hiện từ năm 2019. Hiện tại đang có các lớp GDTH D2019 TA,

GDTHD2020 TA. Ngoài các yêu cầu về chuyên môn, phương pháp, kĩ năng nghiệp vụ, thái độ và phẩm chất nghề nghiệp… của GV tiểu học thì SV tốt nghiệp ngành Giáo dục Tiểu học - Tiếng Anh trình độ Đại học cần có thêm năng lực tiếng Anh và nghiệp vụ chuyên ngành đảm bảo tổ chức được một số hoạt động giáo dục bằng tiếng Anh và dạy học môn Toán, Khoa học ở Tiểu học bằng tiếng Anh.

** Chương trình đào tạo SV ngành Toán bằng tiếng Anh* trình độ đại học bắt đầu thực hiện từ năm 2020. Hiện tại đang có lớp SP Toán 2020 TA. Ngoài các yêu cầu về chuyên môn, phương pháp, kĩ năng nghiệp vụ, thái độ và phẩm chất nghề nghiệp… của GV THCS và GV THPT thì SV tốt nghiệp ngành Sư phạm Toán học - Tiếng Anh trình độ đại học phải có đủ năng lực chuyên môn và nghiệp vụ đảm bảo được những yêu cầu đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy và học, kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục/ dạy học môn Toán bằng tiếng Anh ở trường Trung học cơ sở (THCS), Trung học phổ thông (THPT), đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục phổ thông về quy mô, chất lượng, hiệu quả, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

(4) Chương trình đào tạo đại học ngành Giáo dục Tiểu học theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE)

Chương trình này bắt đầu thực hiện từ năm 2019. Hiện tại có các lớp GDTHD2019 POHE và GDTHD2020 POHE. Chương trình này dựa trên cách tiếp cận năng lực để chuẩn bị cho SV sau khi tốt nghiệp ra trường có khả năng đảm trách vị trí công việc liên quan đến GV tiểu học một cách nhanh chóng. Chương trình POHE phản ánh cách tiếp cận tích hợp, trong đó kiến thức lí thuyết kết hợp với thực hành và đào tạo các kĩ năng mềm, tập trung vào thực hành nghề nghiệp của SV. Trong quá trình đào tạo, các nhà trường tiểu học tham gia vào quá trình đào tạo như thu nhận SV thực tập, hướng dẫn thực tập nghề nghiệp, thực tập tốt nghiệp, tham gia đánh giá kết quả học tập SV,… SV cũng được tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học,…Thông qua các hoạt động này SV sẽ tích lũy được những phẩm chất và năng lực nghề nghiệp cần thiết của người GV tiểu học để sau khi ra trường SV có thể hòa nhập nhanh và thực hiện được tốt các công việc của người GV tiểu học.

2.2.3. Thực hiện các chương trình liên kết quốc tế

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã thực hiện các chương trình liên kết quốc tế, có thể kể đến như việc chào đón SV quốc tế tới học tập tiếng Việt, thực địa cho SV quốc tế tại Thủ đô Hà Nội, bồi dưỡng CNTT, marketing và lưu thông hàng hóa, quản lý nhà hàng khách sạn, Quản trị du lịch – Lữ hành. Đã có nhiều lượt SV được sang học tập nghiên cứu tại các trường đại học lớn tại Trung Quốc, Đài Loan… Các chương trình này mở ra cơ hội giao lưu, học hỏi kinh nghiệm của các trường bạn, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2.2.4. Tạo điều kiện cho SV tham gia các cuộc thi Olympic Toán, Vật lí, Hóa học,… cho SV các trường đại học và cao đẳng toàn quốc

Từ năm 2001 đến năm 2017 nhà trường thường xuyên tuyển chọn, ôn luyện SV tham gia các kì thi Olympic Toán, Vật lí, Hóa học,…. cho SV các trường đại học và Cao đẳng toàn quốc, kết quả đã giành được 5 giải nhất, 8 giải nhì, 46 giải ba và nhiều giải khuyến khích. Đặc biệt năm 2016, đội thi Vật lí đạt giải Nhất toàn đoàn trong khối 50 trường tham dự (chỉ có 3 trường cao đẳng, còn lại 47 trường đại học), năm 2017, đội thi Olympic Toán học được Ban tổ chức tặng bằng khen "Đạt thành tích xuất sắc trong kì thi"; đội Olympic Vật lí đạt giải Ba toàn đoàn.

2.2.5. Tổ chức các hoạt động cho SV nhằm góp phần đào tạo bồi dưỡng, phát hiện nhân tài

(1) Tổ chức hội thi "Nghiệp vụ giỏi Trường Đại học Thủ đô Hà Nội"

Hội thi "Nghiệp vụ giỏi Trường Đại học Thủ đô Hà Nội" được tổ chức hàng năm từ cấp khoa tới cấp trường với các nội dung thi như viết bảng, soạn giáo án, lời chào SV, tổ chức hoạt động tập thể, giải quyết tình huống sư phạm, hùng biện, tiết dạy giỏi, sáng tạo đồ dùng dạy học, truyền thông tuyển sinh… Mục đích chính của cuộc thi là: bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ; giúp SV thấy được điểm mạnh và những mặt còn yếu về năng lực của bản thân để có hướng tu dưỡng và rèn luyện; giúp SV rèn luyện được kĩ năng mềm, hoạt động ngoại khóa…; phát hiện được các HSSV có năng khiếu nổi bật về một lĩnh vực nào đó từ đó có những biện pháp bồi dưỡng thích hợp để các em phát huy được hết năng khiếu sở trường của mình, góp phần bồi dưỡng nhân tài cho đất nước.

(2) Tổ chức hoạt động "Sáng tạo khởi nghiệp - HNMU"

Những năm gần đây, Nhà trường thường xuyên tổ chức hoạt động "Sáng tạo khởi nghiệp - HNMU" nhằm mục tiêu: (1) Thu hút sự quan tâm của xã hội, đặc biệt là các tổ chức nghề nghiệp, các doanh nghiệp kinh doanh đối với các ý tưởng sáng tạo khởi nghiệp, tạo cơ hội cho đối tượng tham gia tìm kiếm cơ hội đầu tư và phát triển ý tưởng của mình; (2) Nâng cao kỹ năng mềm cho các đối tượng tham gia hoạt động như kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng phân tích, đánh giá, lựa chọn và lập kế hoạch kinh doanh có thể thực hiện trong thực tiễn; (3)Thúc đẩy mạnh mẽ hoạt động nghiên cứu và triển khai khoa học công nghệ trong Nhà trường, với sức lan toả lớn, tạo được không khí thi đua sôi nổi trong toàn trường; (4) Khơi dậy những ý tưởng sáng tạo khởi nghiệp trong cán bộ viên chức, giảng viên, học sinh, SV, góp phần vào sự phát triển theo hướng tiên tiến gắn với nhu cầu xây dựng Nhà trường.

(3) Cuộc thi sáng tác văn học nghệ thuật về Trường Đại học Thủ đô Hà Nội chào mừng 60 năm truyền thống Nhà trường

Mục đích cuộc thi khuyến khích cán bộ, giảng viên, người lao động và học sinh SV tham gia sáng tạo các tác phẩm trí tuệ trong việc tiếp nối, lưu giữ và phát triển truyền thống tốt đẹp của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

(4) Tổ chức Hội thảo SV nghiên cứu khoa học

Những năm gần đây, nhà trường thường xuyên tổ chức Hội thảo SV nghiên cứu khoa học. Hội thảo là diễn đàn cho HS, SV, học viên của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội công bố những kết quả nghiên cứu khoa học mới về các lĩnh vực chuyên môn như khoa học tự nhiên, khoa học kĩ thuật công nghệ, khoa học xã hội, khoa học giáo dục kinh tế, văn hóa, du lịch dịch vụ,… Hội thảo tạo điều kiện để HS, SV, học viên trao đổi chuyên môn, có cơ hội tiếp cận và vận dụng các phương pháp nghiên cứu khoa học, giải quyết một vấn đề khoa học và thực tiễn và hợp tác nghiên cứu khoa học. Hội thảo nhằm lựa chọn những đề tài có chất lượng cao, tham dự giải thưởng SV nghiên cứu khoa học hàng năm do Bộ Giáo dục & Đào tạo tổ chức và các giải thưởng SV nghiên cứu khoa học khác…

2.2.6. Thành lập các câu lạc bộ của SV

Các khoa đào tạo trong trường đã tổ chức nhiều các câu lạc bộ SV cho phù hợp với ngành nghề mà SV theo học, ví dụ ở Khoa Sư phạm có thể kể đến các câu lạc bộ như: Câu lạc bộ SV Nghiên cứu khoa học, Câu lạc bộ Tiếng Anh, Câu lạc bộ Văn học, Câu lạc bộ Nghệ thuật, câu lạc bộ STEM, câu lạc bộ Truyền thông - Thuyết trình, Câu lạc bộ Đọc sách, Câu lạc bộ LET'S DESIGN, Câu lạc bộ Sử học, Câu lạc bộ Gia sư, Câu lạc bộ Chữ đẹp FGT,…

Câu lạc bộ là nơi tập hợp những người cùng sở thích, tự nguyện tham gia để thỏa mãn những nhu cầu đơn giản của cá nhân và có những ảnh hưởng tích cực đối với xã hội. Việc tham gia các câu lạc bộ sẽ giúp SV có cơ hội giao lưu học hỏi, rèn luyện các kĩ năng mềm, ngoài ra SV còn có thể được bồi dưỡng các kiến thức chuyên môn nghiệp vụ về các lĩnh vực khác nhau (chữ đẹp, nghệ thuật, văn học, sử học, tiếng Anh, nghiên cứu khoa học, STEM,…). Mặt khác sẽ giúp SV phát hiện và bồi dưỡng các tiềm năng năng khiếu của bản thân, tạo hứng thú học tập, nâng cao nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nhân tài.

Các hoạt động điển hình nêu trên đã chứng minh được trong quá trình đào tạo, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã luôn chú trọng đến các hoạt động nhằm thu hút, phát hiện, đào đạo, bồi dưỡng nhân tài. Tuy nhiên để nâng nâng cao chất lượng đào tạo hơn nữa đáp ứng nhu cầu xã hội – cần những nhân tài thật, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần thực hiện triệt để hơn nữa một số biện pháp sau đây:

2.3. Đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần bồi dưỡng nhân tài ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

(1) Xây dựng đội ngũ giảng viên

Để nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần bồi dưỡng nhân tài thì đội ngũ giảng viên nhà trường cần có tư tưởng chính trị vững vàng, luôn tâm huyết với nghề, coi trọng nhân tài, phát hiện nhân tài, bồi dưỡng, dìu dắt yêu thương, bảo vệ nhân tài, luôn có ý thức nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ. Đảng ủy Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã đề ra mục tiêu phấn đấu về đội ngũ đến năm 2025, có ít nhất 15 giáo sư, phó giáo sư; 85 cán bộ giảng dạy, nghiên cứu có học vị tiến sĩ (tập trung ở các khối ngành ngoài sư phạm). Để đạt được mục tiêu đó nhà trường cần:

- Khuyến khích, tạo điều kiện và thời gian và kinh phí hỗ trợ giảng viên tham gia các lớp đào tạo bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, trình độ tiếng Anh, trình độ công nghiệ thông tin để phục vụ tốt cho các hoạt động của giảng viên.

- Có chính sách khuyến khích động viên giảng viên, đặc biệt các giảng viên có trình độ tiến sĩ tham gia đề tài nghiên cứu khoa học từ cấp trường, thành phố, cấp Bộ.

- Có chính sách khen thưởng kịp thời với các bài báo được công bố trên các tạp chí có uy tín trong và ngoài nước.

- Tích cực quảng bá, mời gọi và tạo điều kiện về quy trình, thủ tục để thu hút đội ngũ giảng viên, các nhà khoa học có trình độ và kinh nghiệm từ các cơ quan, đơn vị khác. Ưu tiên tuyển dụng giảng viên có trình độ tiến sĩ có các công bố khoa học quốc tế hoặc được đào tạo tại nước ngoài.

- Ưu tiên tuyển dụng giảng viên có học hàm giáo sư, phó giáo sư…

Thực hiện tốt các biện pháp nêu trên sẽ nâng cao được chất lượng đội ngũ, sẽ góp phần đáng kể nâng cao chất lượng đào tạo góp phần bồi dưỡng nhân tài cho Thủ đô Hà Nội và cho cả nước.

(2) Phát triển chương trình đào tạo

Từng bước mở rộng quy mô, nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực chất lượng cao và đa dạng của xã hội thông qua việc tiếp tục thực hiện mô hình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng với mục đích đào tạo một lực lượng lao động có chuyên môn và có khả năng thích ứng cao cho các cơ sở sử dụng lao động. Chương trình định hướng nghề nghiệp ứng dụng tập trung phát triển các năng lực cho người học, giúp người học đạt được các tiêu chuẩn chất lượng cốt lõi như: có kiến thức rộng trong lĩnh vực nghề nghiệp; có kĩ năng và ý thức nghề nghiệp tốt, có khả năng thích nghi, khả năng ứng dụng; có khả năng tư duy độc lập sáng tạo và linh hoạt; có khả năng giải quyết vấn đề, khả năng suy nghĩ có hệ thống, khả năng tổng hợp, khả năng phản biện, khả năng sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm, khả năng hợp tác liên ngành,…

Thực hiện tốt chương trình thỏa mãn yêu cầu đầu ra như trên, chắc chắn sẽ nâng cao chất lượng đào tạo, chất lượng nguồn nhân lực, góp phần đào tạo bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

(3) Đầu tư cơ sở vật chất

Để nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần bồi dưỡng nhân tài cần có điều kiện vật chất tốt, cụ thể:

- Các phòng học đảm bảo các điều kiện theo quy định, được đầu tư trang thiết bị hiện đại, đa dạng; phòng thí nghiệm, thực hành… đáp ứng những đòi hỏi của hoạt động tìm tòi, nghiên cứu, sáng tạo.

- Thư viện được trang bị đầu tư phần mềm quản lí thư viện điện tử, phần mềm thư viện số, áp dụng nghiệp vụ quản lí thư viện theo đúng quy trình chuẩn nghiệp vụ thư viện; có đủ các danh mục giáo trình, sách, tài liệu tham khảo phục vụ học tập và nghiên cứu. Có lộ trình bổ sung các giáo trình, tài liệu cần thiết, nâng cấp phần mềm để quản lí thư viện ngày càng hiệu quả hơn.

- Tài chính, kinh phí đảm bảo, thỏa mãn ở mức độ vừa phải cho việc nâng cao chất lượng, góp phần bồi dưỡng, đào tạo nhân tài.

(4) Đổi mới phương pháp dạy học

Sử dụng linh hoạt các phương pháp, kĩ thuật dạy học tích cực như dạy học theo nhóm, giải quyết vấn đề, dạy học khám phá, dạy học theo dự án… kĩ thuật khăn trải bàn, sơ đồ tư duy,… nhằm phát huy tính chủ động tích cực, sáng tạo của sinh viên

Bồi dưỡng phương pháp và kĩ năng tự học cho SV. Đây là vấn đề quan trọng đặc biệt, vì tài năng là kết quả của một quá trình tự học, tự giáo dục, rèn luyện liên tục và gian khổ. Êđixơn đã nói "Thiên tài là 1% trí thông minh cộng với 99% mồ hôi nước mắt" [2]. GV có thể giao bài tập, bài tiểu luận môn học, bài thuyết trình cho SV hay nhóm SV chuẩn bị hoặc đánh giá. Giảng viên giải đáp, phân tích, tổng kết. Khuyến khích sử dụng ngoại ngữ trong dạy và học các nội dung học nâng cao. Khuyến khích SV sử dụng trực tiếp các giáo trình, tài liệu bằng tiếng nước ngoài.

Trong quá trình dạy học, tùy từng nội dung kiến thức, tùy đối tượng SV, tùy điều kiện cơ sở vật chất,… mà GV có thể linh hoạt sử dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học khác nhau. Thực hiện tốt điều này sẽ kích thích SV hứng thú học tập, phát triển tư duy, nâng cao chất lượng học tập, góp phần bồi dưỡng nhân tài.

(5) Đổi mới hình thức tổ chức dạy học

Tăng cường các bài học E-learning, sử dụng mô hình lớp học đảo ngược. Thực hiện theo cách này giúp HS chủ động nghiên cứu bài học E-learning trước ở nhà, nêu

những câu hỏi mà mình muốn tìm hiểu thêm và sau đó được đưa ra trao đổi thảo luận trước lớp với sự dẫn dắt của GV. Làm theo cách này sẽ phát huy được tính chủ động, tích cực sáng tạo của SV, giúp SV phát triển kĩ năng đặt câu hỏi, phát triển tư duy sáng tạo, tư duy phản biện,… đây là những kĩ năng rất cần thiết của con người hiện đại, của lực lượng lao động chất lượng cao, của các nhân tài.

(6) Nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế

Muốn có chất lượng đào tạo tốt, góp phần đào tạo và bồi dưỡng nhân tài thì không thể xem nhẹ hoạt động nghiên cứu khoa học trong quá trình đào tạo sinh viên. Cần tổ chức cho SV tập dượt nghiên cứu khoa học càng sớm càng tốt, có thể ngay từ năm thứ nhất để SV được thử nghiệm, được tập dượt nghiên cứu khoa học, giúp họ có thể dần dần tự độc lập nghiên cứu. Và biết đâu, trong tương lai gần họ có thể trở thành những nhà nghiên cứu có các công trình công bố được các học giả trong nước và thế giới ghi nhận. Bên cạnh đó nhà trường cũng cần có chính sách khuyến khích cả về tinh thần và vật chất cho các nhóm có ý tưởng sáng tạo, ý tưởng khởi nghiệp, từng bước xây dựng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trở thành nơi phát khởi sáng tạo khoa học công nghệ và khởi nghiệp. Mặt khác Nhà trường cũng cần tăng cường, mở rộng các hoạt động hợp tác và liên kết với các trường đại học, các viện nghiên cứu trong và ngoài nước. Thông qua các hoạt động này, chúng ta học hỏi được các kinh nghiệm, các thành tựu nghiên cứu,... của đơn vị bạn và áp dụng vào trong quá trình đào tạo sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nhân tài.

(7) Tăng cường liên kết với các doanh nghiệp, các nhà sản xuất, các nhà trường phổ thông trong quá trình đào tạo

Trường không chỉ đóng khung trong các bức tường của giảng đường, lớp học hay phòng thí nghiệm, mà phải mở rộng kết hợp với các nhà tuyển dụng lao động. Thay đổi từ chỗ "dạy những gì giới học thuật sẵn có" sang cách "dạy những gì thị trường cần, doanh nghiệp cần", hoặc thậm chí xa hơn là "dạy những gì thị trường và doanh nghiệp sẽ cần". Làm được như vậy, SV ra trường sẽ thích ứng nhanh được với công việc, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nhân tài, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

3. KẾT LUẬN

Một trong những nhiệm vụ trung tâm, chức năng hàng đầu của các trường đại học, trong đó có Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là phải chú trọng đến việc đào tạo và bồi dưỡng nhân tài. Trong quá trình đào tạo, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã thực hiện nhiều hoạt động đáp ứng chức năng đó. Tuy nhiên, để nâng nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội - cần những nhân tài thật, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần tiến hành triệt để hơn một số các biện pháp như quan tâm đến việc

xây dựng đội ngũ giảng viên giỏi về chuyên môn nghiệp vụ, tâm huyết với nghề; luôn cập nhật và phát triển chương trình đào tạo; tăng cường đầu tư cơ sở vật chất hiện đại, chú trọng đến nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế,… Thực hiện tốt và đồng bộ một số biện pháp nêu trên sẽ nâng cao chất lượng đào tạo, đồng thời góp phần đào tạo, bồi dưỡng nhân tài đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội và cả nước trong thời gian tới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ban chấp hành Trung ương Đảng (2021), *Nghị quyết Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, họp từ ngày 25 tháng 1 đến ngày 1 tháng 2 năm 2021.

2 Thái Duy Tuyên (2010), *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới*, NXB Giáo dục Việt Nam, tr. 557, 543, 545, 558, 559.

3 Nghiệm Ngạn Thân (2016), *Phát hiện và sử dụng nhân tài*, NXB Chính trị Quốc gia, tr.158

4 Hoàng Phê (2007), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, tr.1104, 1364.

5 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể,* tr.36.

6 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020)*, Quy chế tuyển sinh trình độ đại học; tuyển sinh trình độ cao đẳng ngành Giáo dục mầm non,* (Ban hành kèm theo Thông tư số 09/2020/TT-BGDĐT ngày 7 tháng 5 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

7 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2014), *55 năm Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội*, 1959 - 2014.

8 Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2019), *60 năm truyền thống xây dựng và phát triển*, 1959 - 2019.

MỘT SỐ Ý KIẾN VỀ CẤU TRÚC ĐỀ THI MÔN NGỮ VĂN KỲ THI TRUNG HỌC PHỔ THÔNG QUỐC GIA TỪ NĂM 2025 NHẰM ĐÁNH GIÁ THỰC CHẤT NĂNG LỰC NGỮ VĂN CỦA HỌC SINH

ThS. Nguyễn Thị Hương Lan*, ThS. Trần Thị Kim Chi**

Tóm tắt: *Theo lộ trình từ năm học 2022 - 2023, học sinh lớp 10 THPT sẽ học theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 và sẽ tham gia kỳ thi trung học phổ thông quốc gia (THPTQG) năm 2025. Nội dung bài viết của chúng tôi đưa ra ý kiến cá nhân về cấu trúc đề thi Ngữ văn kỳ thi THPTQG từ năm 2025, nhằm đánh giá thực chất năng lực Ngữ văn của học sinh.*

Từ khóa: *Ngữ văn, trung học phổ thông, đề thi, năng lực.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Học thật, thi thật, chất lượng thật, nhân tài thật – những vấn đề luôn được sự quan tâm của cả xã hội tuy không phải mới được đặt ra gần đây. Bộ Giáo dục và Đào tạo chính thức phát động cuộc vận động "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục" vào ngày 31-7-2006 tại Hội nghị toàn quốc của ngành giáo dục và hiện tại vẫn được các nhà trường hưởng ứng. Các cấp quản lí, những nhà khoa học, các nhà trường, giáo viên và học sinh luôn cố gắng đưa ra và thực hiện các giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục. Tất cả nhằm hướng tới xây dựng một nền giáo dục tiên tiến với chất lượng cao.

Trong bài viết này, chúng tôi bàn đến cấu trúc đề thi môn Ngữ văn kỳ thi trung học phổ thông quốc gia từ năm 2025, hướng tới việc đánh giá thực chất năng lực Ngữ văn của học sinh.

2. NỘI DUNG

2.1. Cấu trúc đề thi môn Ngữ văn từ năm 2008

Từ năm 2014 trở về trước, học sinh muốn vào đại học phải trải qua 2 kì thi: thi tốt nghiệp THPT và thi Đại học. Ở bài viết này, chúng tôi lấy mốc năm 2008, bởi đề thi

*, ** Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

môn Ngữ văn trước và sau năm này có sự thay đổi rất rõ. Trước và trong năm 2008, với thi tốt nghiệp THPT, đề thi Ngữ văn thường có 2 phần: 2 điểm kiểm tra kiến thức tác giả Tác phẩm văn học nước ngoài, 8 điểm kiểm tra về văn học Việt Nam chia làm 2 câu 3 điểm và 5 điểm. Với đề thi đại học (khối C và D có đề riêng), tất cả các câu hỏi đều dành kiểm tra hiểu biết về văn học Việt Nam, cũng chia thành 3 câu: 2 điểm, 3 điểm và 5 điểm. Có thể thấy rất rõ, điểm chung của đề thi Văn cả hai kì thi này là đều chỉ kiểm tra về văn học: yêu cầu học sinh tái hiện thông tin về tác giả, tác phẩm (câu 2 điểm), kiểm tra hiểu biết về một khía cạnh nội dung hoặc nghệ thuật của tác phẩm (câu 3 điểm) và khả năng cảm thụ văn học (câu 5 điểm). Phạm vi của cả 3 câu về những tác phẩm được dạy trong chương trình Ngữ văn lớp 11, 12.

Ở đề thi Ngữ văn năm 2009, câu 3 điểm được thay bằng yêu cầu viết bài văn nghị luận xã hội ngắn. Những nhà quản lí giáo dục đã ý thức được sự quan trọng của việc bồi dưỡng kiến thức xã hội mà không hoàn toàn nghiêng về kiến thức văn học như trước. Từ đó đến nay, trong đề Ngữ văn luôn luôn hiện diện yêu cầu tạo lập văn bản nghị luận xã hội.

Năm 2014, đề thi Ngữ văn có sự thay đổi cơ bản. Đề thi tốt nghiệp THPT chia làm 2 phần: Đọc hiểu (3 điểm, trong đó có yêu cầu nghị luận xã hội) và Làm văn (7 điểm, nghị luận văn học). Đề thi đại học không chia ra 2 phần như đề tốt nghiệp, song câu 2 điểm thực chất là yêu cầu đọc hiểu, câu nghị luận xã hội 3 điểm và câu nghị luận văn học 5 điểm. Rõ ràng, năm 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo mới ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông mới, chuyển từ trọng tâm cung cấp, rèn luyện kiến thức, kĩ năng sang trọng tâm bồi dưỡng và phát triển phẩm chất, năng lực cho học sinh; song từ những năm này, đã có sự chuyển biến trong đánh giá, nhằm kiểm tra năng lực Ngữ văn của học sinh: năng lực đọc hiểu và năng lực viết.

Năm 2015 đánh dấu sự chuyển biến lớn khi học sinh chỉ trải qua 1 kỳ thi - Thi THPTQG, vừa để tốt nghiệp THPT vừa có thể xét tuyển Đại học. Mỗi học sinh sẽ làm 4 bài thi: Toán, Văn, Ngoại ngữ và tổ hợp KHTN/ KHXH.

Về môn Ngữ văn, năm 2015 và 2016 học sinh làm bài trong 180 phút, 8 câu hỏi đọc hiểu về 2 đoạn ngữ liệu và 2 câu làm văn. Từ năm 2017 đến nay, cấu trúc đề thi vẫn ổn định như sau:

Phần đọc hiểu (3 điểm): Bao gồm 1 đoạn trích ngắn làm ngữ liệu (thường không có trong sách giáo khoa), 4 câu hỏi được sắp xếp theo thứ tự từ cấp độ nhận biết đến vận dụng.

Phần làm văn (7 điểm):

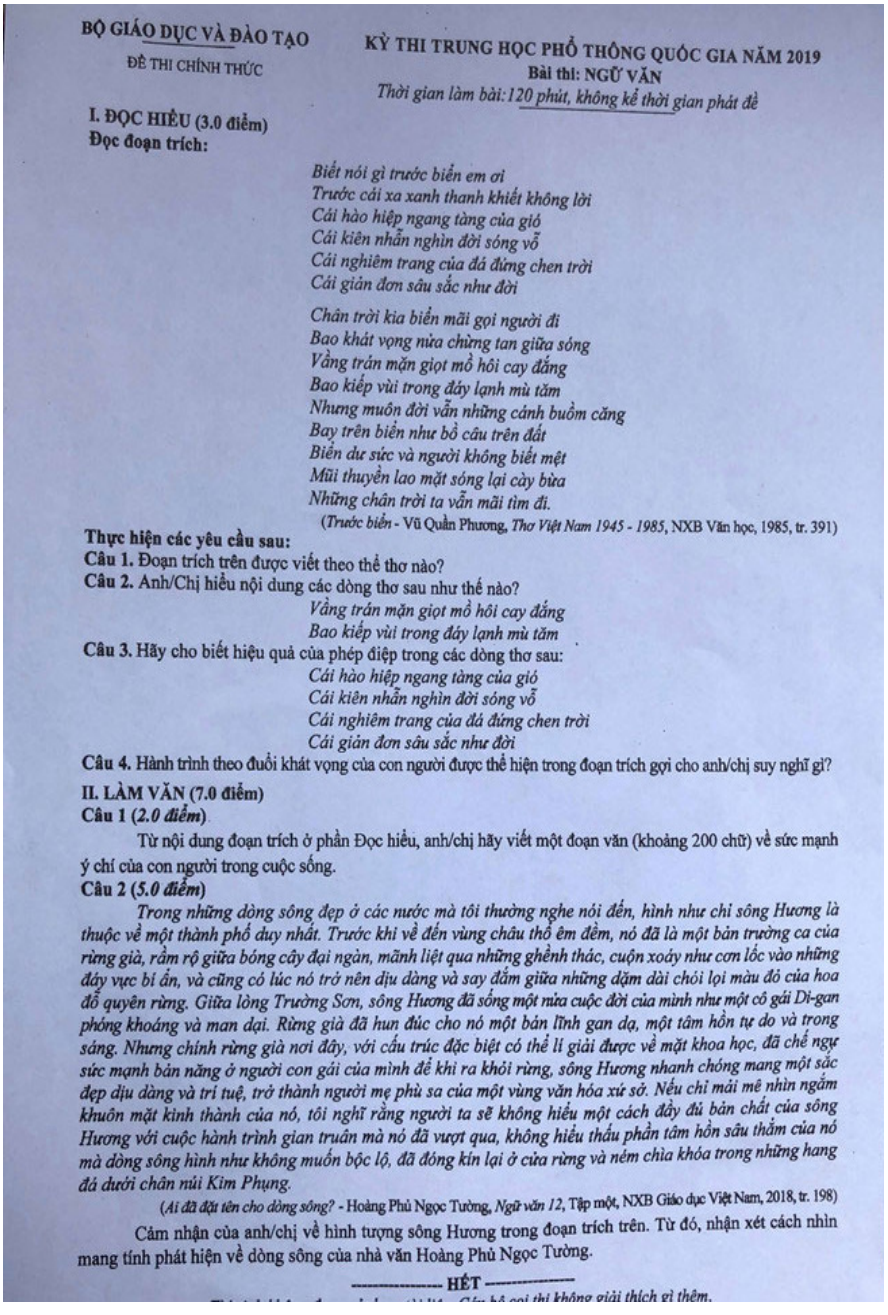
Viết một đoạn văn nghị luận xã hội (NLXH): 2 điểm

Đoạn văn viết về một vấn đề xã hội rút ra từ ngữ liệu phần đọc hiểu, độ dài khoảng 200 từ.

Viết bài văn nghị luận văn học (NLVH): 5 điểm

Học sinh viết bài văn nghị luận văn học về một nhân vật/đoạn trích/chủ đề của tác phẩm trong chương trình Ngữ văn lớp 12.

Có thể lấy đề thi chính thức môn Ngữ văn năm 2019 mà chúng tôi dẫn ra sau đây làm ví dụ điển hình:



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
ĐỀ THI CHÍNH THỨC

KỲ THI TRUNG HỌC PHỔ THÔNG QUỐC GIA NĂM 2019
Bài thi: NGỮ VĂN
Thời gian làm bài: 120 phút, không kể thời gian phát đề

I. ĐỌC HIỂU (3.0 điểm)
Đọc đoạn trích:

Biết nói gì trước biển em ơi
Trước cái xa xanh thanh khiết không lời
Cái hào hiệp ngang tàng của gió
Cái kiên nhẫn nghìn đời sóng vỗ
Cái nghiêm trang của đá đứng chen trời
Cái giản đơn sâu sắc như đời

Chân trời kia biển mãi gọi người đi
Bao khát vọng nửa chừng tan giữa sóng
Vầng trán mặn giọt mồ hôi cay đắng
Bao kiếp vùi trong đáy lạnh mù tăm
Nhưng muôn đời vẫn những cánh buồm căng
Bay trên biển như bồ câu trên đất
Biển dư sức và người không biết mệt
Mũi thuyền lao mặt sóng lại cày bừa
Những chân trời ta vẫn mãi tìm đi.

(*Trước biển* - Vũ Quần Phương, *Thơ Việt Nam 1945 - 1985*, NXB Văn học, 1985, tr. 391)

Thực hiện các yêu cầu sau:
Câu 1. Đoạn trích trên được viết theo thể thơ nào?
Câu 2. Anh/Chị hiểu nội dung các dòng thơ sau như thế nào?
Vầng trán mặn giọt mồ hôi cay đắng
Bao kiếp vùi trong đáy lạnh mù tăm
Câu 3. Hãy cho biết hiệu quả của phép điệp trong các dòng thơ sau:
Cái hào hiệp ngang tàng của gió
Cái kiên nhẫn nghìn đời sóng vỗ
Cái nghiêm trang của đá đứng chen trời
Cái giản đơn sâu sắc như đời
Câu 4. Hành trình theo đuổi khát vọng của con người được thể hiện trong đoạn trích gợi cho anh/chị suy nghĩ gì?

II. LÀM VĂN (7.0 điểm)
Câu 1 (*2.0 điểm*)
Từ nội dung đoạn trích ở phần Đọc hiểu, anh/chị hãy viết một đoạn văn (khoảng 200 chữ) về sức mạnh ý chí của con người trong cuộc sống.
Câu 2 (*5.0 điểm*)
Trong những dòng sông đẹp ở các nước mà tôi thường nghe nói đến, hình như chỉ sông Hương là thuộc về một thành phố duy nhất. Trước khi về đến vùng châu thổ êm đềm, nó đã là một bản trường ca của rừng già, rầm rộ giữa bóng cây đại ngàn, mãnh liệt qua những ghềnh thác, cuộn xoáy như cơn lốc vào những đáy vực bí ẩn, và cũng có lúc nó trở nên dịu dàng và say đắm giữa những dặm dài chói lọi màu đỏ của hoa đỗ quyên rừng. Giữa lòng Trường Sơn, sông Hương đã sống một nửa cuộc đời của mình như một cô gái Di-gan phóng khoáng và man dại. Rừng già đã hun đúc cho nó một bản lĩnh gan dạ, một tâm hồn tự do và trong sáng. Nhưng chính rừng già nơi đây, với cấu trúc đặc biệt có thể lí giải được về mặt khoa học, đã chế ngự sức mạnh bản năng ở người con gái của mình để khi ra khỏi rừng, sông Hương nhanh chóng mang một sắc đẹp dịu dàng và trí tuệ, trở thành người mẹ phù sa của một vùng văn hóa xứ sở. Nếu chỉ mải mê nhìn ngắm khuôn mặt kinh thành của nó, tôi nghĩ rằng người ta sẽ không hiểu một cách đầy đủ bản chất của sông Hương với cuộc hành trình gian truân mà nó đã vượt qua, không hiểu thấu phần tâm hồn sâu thẳm của nó mà dòng sông hình như không muốn bộc lộ, đã đóng kín lại ở cửa rừng và ném chìa khóa trong những hang đá dưới chân núi Kim Phụng.

(*Ai đã đặt tên cho dòng sông?* - Hoàng Phủ Ngọc Tường, *Ngữ văn 12*, Tập một, NXB Giáo dục Việt Nam, 2018, tr. 198)

Cảm nhận của anh/chị về hình tượng sông Hương trong đoạn trích trên. Từ đó, nhận xét cách nhìn mang tính phát hiện về dòng sông của nhà văn Hoàng Phủ Ngọc Tường.

---------- **HẾT** ----------

(Dẫn theo trang *Vietnamnet.vn* thứ tư ngày 26/5/2019)

Chúng tôi xin đưa ra một số nhận xét cá nhân về cấu trúc đề thi này như sau:

- *Về ưu điểm*:

+ Đề thi đánh giá học sinh ở năng lực Ngữ văn: đọc hiểu và viết.

+ Đề thi mang tính mở: mở về phạm vi ngữ liệu (ngữ liệu phần đọc hiểu thường nằm ngoài sách giáo khoa; có thể là một đoạn/ phần văn bản báo chí, nghị luận, thuyết minh, khoa học, văn học,…); mở về nội dung: ở phần đọc hiểu và nghị luận xã hội, học sinh phải vận dụng những hiểu biết của bản thân để giải quyết những yêu cầu của đề bài, không phải tái hiện lại kiến thức đã được học (mặc dù vẫn trên nền là những kiến thức kĩ năng cơ sở trong nhà trường), đề thi hướng tới những vấn đề thời sự, những mối quan tâm của con người với cuộc sống, xã hội và bản thân; mở về hình thức: không đặt ra những yêu cầu về thao tác nghị luận (ví dụ trong đề 2019 chúng tôi đã dẫn, câu 5 điểm, yêu cầu *cảm nhận* mà không phải *phân tích, bình giảng*,…)

- *Về nhược điểm*: Phần chiếm tỉ trọng điểm lớn nhất (5 điểm) thuộc phần nghị luận văn học, về một tác phẩm trong chương trình Ngữ văn THPT. Đương nhiên, đây là một văn bản đã được dạy trong nhà trường và không ít học sinh chọn cách học thuộc bài giảng của thầy cô, tài liệu học tập rồi viết lại, thay vì tự mình cảm nhận cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn chương. Như vậy, bài thi chưa hoàn toàn thể hiện thực chất năng lực của học sinh.

2.2. Về cấu trúc đề thi môn Ngữ văn từ năm 2025

Theo lộ trình từ năm học 2022 - 2023, học sinh lớp 10 THPT sẽ học theo chương trình Chương trình Giáo dục phổ thông (từ đây chúng tôi gọi tắt là Chương trình) 2018 và đến năm 2025 các em sẽ hoàn thành cấp học THPT. Nếu như ở Chương trình 2006, môn Ngữ văn được chia thành 3 phân môn Văn học, Tiếng Việt và Làm văn với trọng tâm là cung cấp các kiến thức văn học (văn học nước ngoài và văn học Việt Nam; với Văn học Việt Nam, cung cấp hiểu biết về các thể loại văn học dân gian và các thời kì văn học viết), về ngôn ngữ Việt (các phong cách chức năng), luyện các kĩ năng tạo lập văn bản (văn bản tự sự, thuyết minh, báo chí, nghị luận,…) thì ở Chương trình 2018, trục triển khai là các kĩ năng Đọc hiểu, Viết, Nghe và nói. Mục tiêu môn Ngữ văn không xác định theo 3 bình diện (kiến thức, kỹ năng, thái độ) mà được xác định trên 2 bình diện (năng lực và phẩm chất). Học sinh sẽ thông qua việc đọc hiểu các văn bản (văn bản văn học, văn bản nghị luận, văn bản thông tin) để nói, viết về những vấn đề văn học và đời sống, từ đó bồi dưỡng tình yêu đối với tiếng Việt và văn học, ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc để góp phần giữ gìn, phát triển các giá trị văn hóa Việt Nam; thấy rõ vai trò và tác dụng của môn học đối với đời sống mỗi con người; có tinh thần tiếp thu tinh hoa văn hóa của nhân loại, có khả năng hội nhập quốc tế, có ý thức, thái độ, thói quen và phong cách của một công dân toàn cầu.

Một sự khác biệt cơ bản khác giữa hai chương trình là ở Chương trình 2006, học sinh cả nước thống nhất sử dụng một bộ sách giáo khoa, các tác phẩm văn học học sinh được học trong nhà trường là giống nhau, với Chương trình 2018, hiện nay có 3 bộ sách, giữa các bộ sách có sự thống nhất và khác biệt. Chương trình Ngữ văn 2018 không quy định cụ thể các văn bản văn học được dạy trong từng lớp trừ một số tác phẩm bắt buộc dạy học trong nhà trường: *Nam quốc sơn hà* (tương truyền của Lý Thường Kiệt), *Hịch tướng sĩ* (Trần Quốc Tuấn), *Bình Ngô đại cáo* (Nguyễn Trãi), *Truyện Kiều* (Nguyễn Du), *Văn tế nghĩa sĩ Cần Giuộc* (Nguyễn Đình Chiểu), *Tuyên ngôn độc lập* (Hồ Chí Minh). Như vậy, chỉ cần đảm bảo nội dung giáo dục, giáo viên và nhà trường có sự chủ động rất lớn trong việc lựa chọn ngữ liệu làm bài học. Hoạt động trải nghiệm trong và ngoài giờ học được đề cao. Việc kiểm tra đánh giá học sinh ngoài việc yêu cầu học sinh viết bài trên giấy có thể có sử dụng nhiều hình thức khác: làm bài trên máy tính, thực hiện các dự án văn học, hồ sơ học tập,…

Môn Ngữ văn được dạy trong nhà trường vừa là môn nghệ thuật, vừa là môn công cụ để hình thành và phát triển ở học sinh các năng lực sử dụng tiếng Việt, tiếp nhận văn học, cảm thụ thẩm mĩ, phương pháp học tập, tư duy đặc biệt là phương pháp tự học, năng lực ứng dụng những điều đã học vào cuộc sống. Cuộc sống hiện đại với những thay đổi mạnh mẽ và mang tính toàn cầu về khoa học, công nghệ, các yếu tố tự nhiên, môi trường, các yếu tố văn hóa, xã hội,… có tác động tới việc học trong nhà trường nói chung và môn Ngữ văn nói riêng, dẫn tới những thay đổi trong cách dạy và học trong nhà trường, để kết nối văn học với cuộc sống.

Xin quay trở lại với vấn đề chúng tôi muốn đề cập: cấu trúc đề thi môn Ngữ văn từ năm 2025. Ở đây chúng tôi không bàn đến việc có nên bỏ kỳ thi THPTQG, học sinh được công nhận tốt nghiệp THPT và tuyển sinh đại học theo hồ sơ học bạ. Chúng tôi giả định thi THPTQG vẫn là kỳ thi dành cho HS toàn quốc. Như vậy, đề thi Ngữ văn có nên thay đổi so với hiện nay? Nếu có, sự thay đổi đó nên như thế nào để có thể đánh giá thực chất năng lực Ngữ văn của học sinh?

Như phần 2.1 chúng tôi đã trình bày, hiện nay, đề thi Ngữ văn kỳ thi THPTQG kiểm tra học sinh ở 2 kĩ năng: đọc hiểu (3/10 điểm) và tạo lập văn bản (làm văn, 7/10 điểm). Đây là những kĩ năng chuyên biệt môn Ngữ văn hình thành và phát triển ở học sinh mà Chương trình 2018 hướng tới và chúng tôi cho rằng đây vẫn sẽ là 2 kĩ năng cần kiểm tra. Bởi vậy, nên giữ nguyên cấu trúc 2 phần Đọc hiểu và Làm văn.

Tuy nhiên, theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, sẽ có nhiều sách giáo khoa được sử dụng. Việc lấy ngữ liệu trong một bộ sách giáo khoa là không hợp lí, nếu lấy ở phần thống nhất giữa các bộ sách sẽ làm nảy sinh hiện tượng học tủ. Mặt khác, chúng tôi cho rằng, năng lực cảm thụ văn chương của học sinh sẽ thể hiện một cách

thực chất nếu để các em tiếp xúc với một văn bản văn học mới mẻ. Nên đưa ra ngữ liệu tác phẩm văn học không có trong sách giáo khoa để học sinh cảm nhận những nét đẹp về nội dung và nghệ thuật.

Bên cạnh đó, theo chúng tôi, tỉ trọng điểm số giữa 2 phần nghị luận xã hội và nghị luận văn học nên có sự thay đổi so với hiện tại. Cảm nhận, đánh giá văn học là những năng lực rất quan trọng để bồi dưỡng tâm hồn học sinh, song, phần nghị luận xã hội nên được quan tâm nhiều hơn. Khi học sinh ra đời, các em cần giải quyết rất nhiều những vấn đề của cuộc sống. Các em cần tìm hiểu các quan điểm, trào lưu, cần phân tích, trình bày ý kiến, trải nghiệm cá nhân... để thể hiện quan điểm của mình. Rời nhà trường để bước vào cuộc sống, sự độc lập, linh hoạt, nhạy bén với các vấn đề đời sống sẽ giúp các em tự tin và hòa nhập với công việc cũng như cuộc sống xã hội tốt hơn. Để chuẩn bị cho học sinh, cần rèn luyện, bồi dưỡng kĩ năng phát hiện vấn đề, giải thích, chứng minh, lật ngược vấn đề, đưa ra giải pháp,… những thao tác cơ bản của nghị luận xã hội. Chính vì thế, ở đề thi, chúng tôi cho rằng nên dành 5 điểm cho phần nghị luận xã hội và 2 điểm thuộc về phần nghị luận văn học (ngược với tỉ trọng hiện tại).

Chúng tôi đưa ra ý kiến cá nhân về cấu trúc đề thi môn Ngữ văn từ năm 2025 như sau:

Phần đọc hiểu (3 điểm): bao gồm 1 văn bản hoặc đoạn trích *văn bản văn học* làm ngữ liệu (không có trong các sách giáo khoa), 4 câu hỏi được sắp xếp theo thứ tự từ cấp độ nhận biết đến vận dụng về phong cách văn bản, phương thức biểu đạt, ý nghĩa của từ/ cụm từ/ câu/ đoạn, biện pháp tu từ,...

Phần làm văn (7 điểm):

Viết một đoạn văn nghị luận văn học (2 điểm)

Đoạn văn viết về nhân vật/ đoạn trích/ chủ đề liên quan ngữ liệu phần đọc hiểu, hạn định dung lượng (độ dài khoảng 200 – 400 từ).

Viết bài văn nghị luận xã hội (5 điểm)

Học sinh viết bài văn nghị luận về một vấn đề của thiên nhiên, cuộc sống, tuổi trẻ,… có hoặc không hạn định dung lượng.

Xin đưa ra đề thi minh họa như sau:

ĐỀ THI MINH HỌA - KỲ THI THPT QUỐC GIA NĂM 2025

Môn: Ngữ văn

Thời gian làm bài: 120 phút

I. ĐỌC HIỂU (3 điểm)

Đọc bài thơ:

Hỏi

Tôi hỏi đất:
- Đất sống với đất như thế nào?
- Chúng tôi tôn cao nhau.
Tôi hỏi nước:
- Nước sống với nước như thế nào?
- Chúng tôi làm đầy nhau.
Tôi hỏi cỏ:
- Cỏ sống với cỏ như thế nào?
- Chúng tôi đan vào nhau
Làm nên những chân trời.
Tôi hỏi người:
- Người sống với người như thế nào?
Tôi hỏi người:
- Người sống với người như thế nào?
Tôi hỏi người:
- Người sống với người như thế nào?

(Hữu Thỉnh, Trích *Thư mùa đông,* NXB Hội Nhà văn, 1994)

Câu 1: (0,5 điểm) Xác định thể thơ cho bài thơ trên.

Câu 2: (0,5 điểm) Ở ba khổ thơ đầu, các từ ngữ "*tôn cao", "làm đầy", "đan vào", "làm nên"* cùng có chung nét nghĩa nào?

Câu 3: (1 điểm) Chỉ ra và nêu tác dụng của biện pháp tu từ được tác giả sử dụng ở sáu dòng thơ cuối bài.

Câu 4: (1 điểm) Khi nhân vật trữ tình hỏi đất, nước, cỏ đều nhận được câu trả lời, còn khi hỏi người lại không nhận được câu trả lời. Tại sao?

PHẦN II. LÀM VĂN (7,0 điểm)

Câu 1 (2,0 điểm)

Viết đoạn văn khoảng 200 từ nêu cảm nhận của anh /chị về bài thơ *Hỏi* của Hữu Thỉnh dẫn ở phần Đọc hiểu.

Câu 2 (5,0 điểm)

Hãy viết một bài văn không ít hơn 1000 từ với chủ đề *Giá trị của mỗi người*.

Như vậy, có thể biểu thị bằng sơ đồ mà chúng ta đang dùng hiện nay, dù khác biệt về nội dung từng phần:

Phần	Câu	Cấp độ nhận thức			
		Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	Vận dụng cao
Đọc hiểu	1	x			
	2		x		
	3			x	
	4				x
Làm văn	1 (NLVH)			x	
	2 (NLXH)			x	

3. KẾT LUẬN

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 hướng tới hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực của học sinh. Việc xây dựng chương trình, sách giáo khoa, kế hoạch dạy học và kiểm tra đánh giá đều cần có những thay đổi từ các nhà quản lí, giáo viên và học sinh. Với sự thực dụng *thi gì, học nấy* của xã hội hiện nay, chúng tôi hi vọng rằng cấu trúc đề thi Ngữ văn THPTQG như trên sẽ khiến học sinh không phụ thuộc vào văn mẫu hay học thuộc bài giảng của thầy cô giáo mà học và thi bằng suy nghĩ và trải nghiệm của cá nhân các em.

Từ nay đến thời điểm 2025 còn một khoảng thời gian, song chúng tôi cho rằng, cần có những định hướng và thực hiện những thay đổi về kiểm tra - đánh giá Ngữ văn trong nhà trường THPT ngay từ năm học 2022 - 2023, khi học sinh bắt đầu thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp THPT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Báo Tuổi trẻ (2021), "Thủ tướng Phạm Minh Chính: Ngành giáo dục phải "học thật, thi thật, nhân tài thật", ngày 6/5/2021.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - Môn Ngữ văn*, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, đăng trên trang web của Bộ Giáo dục và Đào tạo, https://moet.gov.vn/ ngày 26/12/2018.

[3]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Đề thi chính thức môn Ngữ văn kỳ thi THPTQG 2019*, dẫn theo trang Vietnamnet.vn thứ tư ngày 26/5/2019.

[4]. Nguyễn Hữu Châu (chủ biên), (2008), *Chất lượng giáo dục - những vấn đề lí luận và thực tiễn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[5]. Trần Bá Giao (2007), "Nói "không" với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục", Báo *Nhân dân điện tử*, ngày 10/3/2007.

ĐÀO TẠO CHẤT LƯỢNG NGUỒN GIÁO VIÊN TIỂU HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

ThS. Trịnh Thị Hiệp*

Tóm tắt: *Thế mạnh trong đào tạo giáo viên Tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là: đào tạo giáo viên vững vàng về kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ; thành thạo kĩ năng sư phạm, kỹ năng thực hành nghề nghiệp; sản phẩm đào tạo có sự cạnh tranh cao về vị trí việc làm và đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động. Với chất lượng đào tạo và tỉ lệ sinh viên ra trường có việc làm cao, Nhà trường đã thu hút được nhiều sinh viên theo học, đặc biệt là sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học. Tuy nhiên, trước yêu cầu mới của giáo dục Thủ đô và giáo dục cả nước hiện nay, đào tạo giáo viên Tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đứng trước nhiều thách thức tất yếu, cần đổi mới phương thức đào tạo, phát triển có sự khác biệt, vượt trội hơn nữa về chất lượng; góp phần đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thủ đô Hà Nội, cả nước và quá trình hội nhập nói chung.*

Từ khóa: *Đào tạo, Giáo dục Tiểu học, nguồn giáo viên tiểu học chất lượng.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đào tạo giáo viên và giáo viên tiểu học nói riêng, với mục tiêu chung là: nguồn nhân lực đào tạo phải thực chất, có chất lượng; giáo viên Tiểu học khi ra trường có thể thực hiện dạy học/giáo dục được ngay mà không phải học nghề, tham gia đào tạo lại. Giáo viên Tiểu học ngoài giảng dạy ở các trường công lập, có thể giảng dạy ở các trường quốc tế, trường song ngữ, có thể là nghiên cứu viên về Giáo dục Tiểu học; có thể làm lãnh đạo, chuyên viên tư vấn, bồi dưỡng Giáo dục Tiểu học; Số lượng sinh viên ra trường có việc làm lâu dài là một trong những thước đo về chất lượng đào tạo. Để đạt được mục tiêu đó, hệ thống đào tạo của Nhà trường đã luôn nỗ lực không ngừng. Nhà trường luôn sâu sát chỉ đạo từ việc xây dựng chuẩn đầu ra, xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng đổi mới giáo dục phổ thông, giáo dục đại học ở mỗi giai đoạn; chỉ đạo mở rộng quy mô đào tạo, đào tạo mũi nhọn, mở rộng và đa dạng loại hình; chỉ đạo xây dựng chương trình dạy học; chuẩn bị, xây dựng, bồi dưỡng đội ngũ; nâng cao chất lượng phục vụ người học; quan tâm cơ sở vật chất; đảm bảo mọi điều kiện dạy và học đạt chất lượng; cụ thể hơn nữa là chỉ đạo vận dụng đổi mới phương pháp, hình thức dạy học; đổi mới tổ chức đánh giá; đổi mới tổ chức thực

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

hành nghề nghiệp. Mọi sự nỗ lực đó của Nhà trường cũng đã đạt được nhiều thành quả: quá trình hơn 60 năm đào tạo giáo viên tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được ngành Giáo dục ghi nhận và trao tặng nhiều danh hiệu cao quý; người học và xã hội tin tưởng. Nguồn giáo viên Tiểu học do Nhà trường đào tạo ra có việc làm ổn định ở nhiều loại hình trường phổ thông cũng như các tổ chức giáo dục trên địa bàn Thủ đô và cả nước. Tuy nhiên, trước những yêu cầu, thách thức tất yếu của đổi mới giáo dục và của thời đại, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cần có sự mạnh mẽ hơn nữa trong đổi mới công tác đào tạo, đặc biệt là đào tạo giáo viên tiểu học. Nhà trường cần phát huy những thành tựu đã đạt được, nâng chất lượng đào tạo lên mức phát triển tối đa và tối ưu, luôn khẳng định thương hiệu đào tạo giáo viên Tiểu học có chất lượng của mình trong những năm qua. Kinh nghiệm đào tạo giáo Tiểu học của Nhà trường cần được lan tỏa, được bàn luận, bồi đắp, vận dụng trong đào tạo giáo viên ở các trường sư phạm khác, góp phần thực hiện thắng lợi mục tiêu lớn trong "Chiến lược phát triển Giáo dục của Thủ đô" nói riêng và cả nước nói chung: "Xây dựng và phát triển hệ thống Giáo dục Thủ đô Hà Nội cả về quy mô và chất lượng, giữ vững vị trí dẫn đầu cả nước, tiếp cận nền giáo dục tiên tiến của các nước trong khu vực và quốc tế, góp phần nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài; xây dựng xã hội học tập, tạo tiền đề phát triển kinh tế tri thức, phục vụ thiết thực yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa Thủ đô và đất nước".

2. NỘI DUNG

2.1. Một số kết quả về công tác đào tạo giáo viên Tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong 5 năm gần đây

Từ những thời kì Trường Sư phạm Trung - Sơ cấp, Trường Sư phạm Cấp I Hà Nội, Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, Nhà trường có sứ mệnh đào tạo giáo viên tiểu học trình độ Sơ cấp, Trung cấp rồi đến trình độ Cao đẳng. Đến ngày 31 tháng 12 năm 2014, Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội được nâng cấp lên thành trường đại học và từ năm học 2016 - 2017, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội mới chính thức đào tạo giáo viên tiểu học trình độ đại học. Mặc dù thâm niên đào tạo trình độ đại học còn non trẻ, nhưng Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã có bề dày kinh nghiệm về đào tạo giáo viên tiểu học ở nhiều trình độ trong hơn 60 năm qua. Những thành tựu đó tạo tiền đề quan trọng để Nhà trường tiếp tục đổi mới, phát triển và đạt được những kết quả đáng kể về công tác đào tạo nói chung và đào tạo giáo viên tiểu học nói riêng trong 5 năm gần đây:

Về số lượng tuyển sinh đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học hàng năm: Năm 2015, tuyển sinh đào tạo trình độ cao đẳng với hơn 200 sinh viên (trong đó có 01 lớp Giáo dục Tiểu học chất lượng cao). Năm 2016, tuyển sinh đào tạo 123 sinh viên hệ đại học,

207 sinh viên hệ cao đẳng (vẫn duy trì 01 lớp Giáo dục Tiểu học chất lượng cao trình độ cao đẳng). Năm 2017, tuyển sinh đào tạo 114 sinh viên hệ đại học (trong đó có 01 lớp Giáo dục Tiểu học chất lượng cao trình độ đại học), 202 sinh viên hệ cao đẳng. Năm 2018, tuyển sinh đào tạo 110 sinh viên hệ đại học (trong đó vẫn duy trì 01 lớp Giáo dục Tiểu học chất lượng cao trình độ đại học), 97 sinh viên hệ cao đẳng. Năm 2019, tuyển sinh đào tạo gần 200 sinh viên hệ đại học (trong đó có 01 lớp Giáo dục Tiểu học tiếng Anh trình độ đại học và 01 lớp Giáo dục Tiểu học Pohe trình độ đại học), 90 sinh viên hệ cao đẳng. Năm 2020, chỉ tuyển sinh đào tạo hệ đại học với 220 sinh viên (trong đó có 01 lớp Giáo dục Tiểu học tiếng Anh độ đại học và 01 lớp Giáo dục Tiểu học Pohe trình độ đại học), không tuyển sinh đào tạo sinh viên hệ cao đẳng.

Về chất lượng đào tạo sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học hàng năm: Năm học 2016 - 2017, 100% sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học hoàn thành tốt đợt thực tập với kết quả tốt; 100% sinh viên K22 (khóa 2015), K23 (khóa 2016) được đứng lớp, 100% sinh viên K21 (khóa 2014) đỗ tốt nghiệp đợt 1, có 02 sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học cấp khoa. Năm học 2017 – 2018, 100% sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học đạt kết quả tốt về thực tập sư phạm ở các trường phổ thông; 100% sinh viên các khóa được đứng lớp, có 13 sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học cấp khoa; đặc biệt trong 210 sinh viên khóa 2015 có 65 sinh viên tốt nghiệp sớm 4 tháng. Năm học 2018 – 2019, 100% sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học đạt kết quả tốt về thực tập sư phạm ở các trường phổ thông; có 32 sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học cấp khoa và cấp trường; đặc biệt có 21 sinh viên đại học khóa 2016 tốt nghiệp sớm 01 năm. Đây là thành tích vượt trội trong công tác đào tạo giáo viên, tạo nhiều cơ hội có việc làm sớm cho sinh viên sau khi ra trường. Năm học 2019 – 2020, sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học vẫn duy trì thành tích cao về mọi mặt: 100% sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học đạt kết quả tốt về thực tập sư phạm ở các trường phổ thông; 100% sinh viên các khóa được lên lớp, có 31 sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học các các cấp. Năm học 2020 – 2021, 100% sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học đạt kết quả tốt về thực tập sư phạm ở các trường phổ thông; hơn 60 sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học cấp khoa và cấp trường; có 19 sinh viên tốt nghiệp sớm 6 tháng.

Về tỉ lệ sinh viên có việc làm sau khi ra trường: Theo thống kê của Trung tâm Phát triển nghề nghiệp của Nhà trường, trong 5 năm gần đây cũng như các năm trước đó, sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội ra trường có việc làm đều đạt tỉ lệ từ 98% trở lên.

Như vậy, có thể thấy rằng: Đào tạo giáo viên tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang không ngừng phát triển. Với số liệu tuyển sinh đào tạo được duy trì và gia tăng hàng năm; loại hình đào tạo mở rộng: trình độ đại học chất lượng cao, đào tạo lớp Giáo dục Tiểu học tiếng Anh, lớp Giáo dục Tiểu học Pohe; cùng với

chất lượng luôn vượt trội của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trong học tập, rèn luyện, nghiên cứu khoa học; đặc biệt là tỉ lệ sinh viên ra trường có việc làm rất cao thì Trường Đại học Thủ đô Hà Nội vẫn luôn là địa chỉ đáng tin cậy để đào tạo nguồn giáo viên tiểu học có chất lượng, đáp ứng yêu cầu giáo dục Tiểu học trong thời kì đổi mới.

2.2. Kinh nghiệm đào tạo giáo viên Tiểu học ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Điều chỉnh chương trình đào tạo phù hợp với yêu cầu đổi mới

Trên cơ sở các quy định của Luật Giáo dục đại học, quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội xây dựng chuẩn đầu ra, mục tiêu đào tạo, chương trình đào tạo ngành Giáo dục Tiểu học rõ ràng, bao quát được tất cả các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà người học cần đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo. Ngoài việc thực hiện đúng quy trình, Nhà trường luôn chú trọng khâu xin ý kiến của các bên liên quan, ý kiến nhà tuyển dụng lao động, ý kiến của cựu sinh viên,… để từ đó có những điều chỉnh phù hợp, sát thực tế. Chuẩn đầu ra, mục tiêu đào tạo và chương trình đào tạo luôn được công bố công khai với người học và xã hội (thông qua website Nhà trường, catalog giới thiệu về khoa đào tạo,…). Hàng năm, Nhà trường cùng khoa đào tạo luôn xem xét, điều chỉnh chương trình đào tạo để phù hợp yêu cầu đổi mới. Năm học 2016 -2017, là năm đầu tiên Nhà trường thực hiện chương trình Giáo dục Tiểu học trình độ đại học. Cùng thời điểm đó, đầu năm 2017, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã công bố dự thảo chương trình Giáo dục phổ thông mới cùng với việc tổ chức các hội thảo, tiếp thu ý kiến từ nhiều cơ quan, nhiều nhà khoa học, cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên và chuyên gia tư vấn quốc tế. Tiếp đến, Chương trình Giáo dục phổ thông mới được chính thức ban hành vào ngày 28 tháng 12 năm 2018. Theo đó, trong các năm học 2017 – 2018 và 2018 – 2019, Nhà trường liên tục sát sao, chỉ đạo điều chỉnh nội dung, chương trình dạy học cho phù hợp (cập nhật mục tiêu dạy học, nội dung, yêu cầu cần đạt môn học, cấp học khi giảng dạy cho sinh viên, nhất là trong giảng dạy các học phần phương pháp dạy học). Bên cạnh đó, nhận thức được ý nghĩa của việc đào tạo người học đáp ứng được các yêu cầu của thị trường lao động tức là đào tạo người học có năng lực thích ứng nghề nghiệp trong xu thế phát triển hiện nay, Nhà trường đã nhanh chóng tổ chức, chỉ đạo xây dựng thêm chương trình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng (POHE). Chương trình đào tạo Giáo dục Tiểu học Pohe được điều chỉnh từ chương trình Giáo dục Tiểu học đại trà và đưa vào thực hiện song hành từ năm học 2019 – 2020. Cùng với đó là xu thế hội nhập quốc tế, Nhà trường và khoa đào tạo đã xây dựng thêm chương trình Giáo dục Tiểu học tiếng Anh và đưa vào giảng dạy cho các khóa D2019 và D2020 ngành Giáo dục Tiểu học.

Có thể nói, định hướng đúng, chỉ đạo xây dựng mục tiêu, chương trình đào tạo phù hợp trong mỗi giai đoạn đổi mới là cơ sở nền tảng cốt lõi, tạo đà cho Trường Đại học Thủ đô Hà Nội thực hiện đào tạo giáo viên tiểu học có chất lượng và hiệu quả.

2.2.2. Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên thực hiện chương trình đào tạo

Giai đoạn 2016 - 2020, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội xác định: Tổng số cán bộ, giảng viên, giáo viên là 450 người, trong đó số lượng giảng viên cơ hữu là 350; 100% giảng viên có trình độ Thạc sĩ trở lên; có ít nhất 10 Giáo sư, Phó Giáo sư; 20 - 25% cán bộ giảng dạy, nghiên cứu có thâm niên công tác từ 15 năm trở lên có học vị Tiến sĩ (khoảng 100 - 120 người); tỷ lệ sinh viên chính quy, học viên sau đại học, nghiên cứu sinh trên cán bộ giảng dạy là 20: 1. Trên cơ sở đó, ngành Giáo dục Tiểu học cũng xác định các chỉ tiêu để quy hoạch đội ngũ phù hợp. Hiện nay, đội ngũ thực hiện chương trình Giáo dục Tiểu học có 56 giảng viên, trong đó, có 13 Tiến sĩ (chiếm 23%), 42 Thạc sĩ (chiếm 75%, có 3 nghiên cứu sinh (chiếm 5.5%). Số lượng giảng viên chính là 18 (chiếm 33%). Ngoài ra, khoa đào tạo còn có sự hợp tác đông đảo với các giảng viên thỉnh giảng là các nhà khoa học, giảng viên có uy tín từ nhiều trường đại học khác và giáo viên có kinh nghiệm từ các trường tiểu học công lập, bán công, quốc tế trên địa bàn thành phố Hà Nội,… tất cả đều hướng tới mục tiêu chất lượng đội ngũ để thực hiện đào tạo nguồn giáo viên tiểu học có năng lực thực thụ; có kiến thức, kĩ năng vững vàng, am hiểu thực tế để sau này có thể giảng dạy tốt ở các nhà trường Tiểu học.

Nhà trường luôn tạo điều kiện để giảng viên học tập nâng cao trình độ. Trong 5 năm (2016 - 2020), khoa đào tạo có 5 giảng viên bảo vệ thành công luận án tiến sĩ với mức kinh phí được thành phố hỗ trợ khoảng 300 triệu/tiến sĩ. Theo lộ trình phát triển đội ngũ của khoa đào tạo, phấn đấu đến năm 2025, có 40% cán bộ giảng viên cơ hữu đều có học vị tiến sĩ, 50% giảng viên có trình độ thạc sĩ đi học nghiên cứu sinh. Bên cạnh đó, Nhà trường luôn chú trọng bồi dưỡng cho giảng viên năng lực sử dụng công nghệ thông tin phục vụ giảng dạy, ứng dụng các hình thức dạy học tiên tiến, đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học, nâng cao trình độ ngoại ngữ. Khuyến khích giảng viên vận dụng các mô hình giảng dạy trực tuyến như E-learning; hội thảo truyền hình,...

Chất lượng đội ngũ giảng viên, quyết định chất lượng đào tạo, chính vì thế mà việc quan tâm đến các giải pháp nâng cao chất lượng đội sẽ góp phần quan trọng nâng cao chất lượng các mặt công tác nói chung, công tác đào tạo nói riêng, từ đó từng bước đáp ứng mục tiêu, nhiệm vụ xây dựng và phát triển Nhà trường.

2.2.3. Tổ chức rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên trong quá trình đào tạo

Rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên trong quá trình đào tạo giáo viên và đào tạo giáo viên Tiểu học nói riêng là rất quan trọng, là tiêu chuẩn để đo thành quả chất lượng đào tạo. Thông qua việc tổ chức cho sinh viên học tập, rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên, giảng viên giúp sinh viên hiểu sâu sắc hơn về quan điểm, đường lối của Đảng; chính sách, pháp luật của Nhà nước về các lĩnh vực khác nhau, nhất là lĩnh vực giáo dục đào tạo; giúp sinh viên nắm vững những đổi mới về chương trình, nội dung, phương pháp

giảng dạy, giáo dục ở phổ thông; nắm vững mục tiêu, nội dung cơ bản của chương trình, sách giáo khoa của các môn học phải giảng dạy sau này. Đây chính là một trong những tiêu chí trong chuẩn nghề nghiệp của giáo viên và giáo viên Tiểu học.

Nhận thức được tầm quan trọng của công tác rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên cho sinh viên, đã từ nhiều năm qua, ngành Giáo dục Tiểu học Trường Đại học Thủ đô Hà Nội xác định: hoạt động rèn luyện nghiệp vụ, rèn luyện các kĩ năng của người giáo viên tương lai cho sinh viên phải là một hoạt động song hành trong quá trình đào tạo. Quá trình rèn luyện nghiệp vụ là quá trình lâu dài và cần thực hiện thường xuyên, liên tục. Sinh viên được rèn luyện thông qua quá trình học tập các học phần (như học phần Phương pháp dạy học, Lí luận dạy học bộ môn; học phần Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm;…) trong chương trình đào tạo; rèn luyện qua các đợt thực tập sư phạm ở trường phổ thông. Ngoài các nội dung trên, khoa đào tạo còn tổ chức rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên cho sinh viên ngoài chương trình đào tạo với các nội dung như: Hiểu biết về lịch sử của khoa đào tạo và Nhà trường; Rèn kĩ năng viết chữ, kĩ năng đọc thơ, kĩ năng thuyết trình, kĩ năng hùng biện, kĩ năng kể chuyện, kĩ năng hát, múa/ diễn kịch, kĩ năng tổ chức hoạt động tập thể, kĩ năng xử lý tình huống sư phạm, kĩ năng hiểu biết sư phạm, kĩ năng tổ chức các hoạt động đồng diễn, kĩ năng sân khấu hóa tác phẩm văn học, kĩ năng làm đồ dùng dạy học, kĩ năng đọc văn kể chuyện/ văn miêu tả bằng tiếng Việt và tiếng Anh, kĩ năng đọc sách và chia sẻ cuốn sách yêu thích, kĩ năng giải toán, kĩ năng giảng dạy các môn Toán, Tiếng Việt, Khoa học ở Tiểu học, kĩ năng thiết kế các dự án học tập; thiết kế hoạt động đồng diễn; thiết kế hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học; thiết kế giáo án điện tử các môn học;…

Cách thức tổ chức hoạt động rèn nghiệp vụ thường xuyên của ngành Giáo dục Tiểu học đa dạng, phong phú. Đối với một số nội dung như: Rèn kĩ năng sân khấu hóa tác phẩm văn học, kĩ năng làm đồ dùng dạy học, kĩ năng giải toán, kĩ năng giảng dạy các môn Toán, Tiếng Việt, Khoa học ở tiểu học, kĩ năng thiết kế các dự án học tập; thiết kế hoạt động đồng diễn; thiết kế hoạt động trải nghiệm ở trường Tiểu học; thiết kế giáo án điện tử các môn học;… có thể tổ chức thông qua các cuộc thi do các bộ môn tổ chức. Đầu năm học, trong kế hoạch hoạt động của khoa có kế hoạch tổ chức các cuộc thi của các bộ môn. Bộ môn lập kế hoạch, dự trù kinh phí cho từng cuộc thi, thông báo cho sinh viên về mục đích, thành phần tham gia thi, thời điểm, các nội dung chuẩn bị cho cuộc thi. Tiếp theo, bộ môn tổ chức thi theo kế hoạch; đánh giá, tổng kết kết quả thi, tổ chức trao giải, khen thưởng sinh viên vào các dịp tổng kết công tác đào tạo hay công tác phong trào của khoa, của Liên chi đoàn,... Đối với nội dung rèn kĩ năng đọc sách và chia sẻ cuốn sách yêu thích do Câu lạc bộ đọc sách của khoa tổ chức, sinh viên và giảng viên đều có thể đọc và chia sẻ cuốn sách mình yêu thích lên fanpage của Khoa Giáo dục Tiểu học. Hàng năm, Câu lạc bộ đọc sách tổ chức một lần "Ngày

hội đọc sách", để giảng viên, sinh viên tham dự chia sẻ cuốn sách hay, có ý nghĩa và có thể ủng hộ sách, truyện để xây dựng tủ sách cho Câu lạc bộ. Các nội dung khác, khoa tổ chức cho các lớp rèn luyện hàng tháng như sau: Khoa xây dựng kế hoạch rèn luyện nghiệp vụ trong cả năm học, nội dung theo từng tháng, kế hoạch sau khi lấy ý kiến thống nhất được triển khai tới các cố vấn học tập, Ban chấp hành Liên chi đoàn khoa và cán bộ các lớp sinh viên. Hàng tháng, các khối lớp tổ chức rèn nghiệp vụ theo kế hoạch. Kết quả đánh giá hoạt động rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên của cá nhân, tổ, lớp sinh viên được thống kê, ghi biên bản nộp lại cho Ban chấp hành liên chi đoàn, cố vấn học tập và trợ lý nghiệp vụ của khoa sau khi tổ chức cuộc thi cấp lớp. Ngoài ra các cuộc thi nghiệp vụ cấp lớp còn được quay video, gửi đến giảng viên được phân công kiểm soát, đánh giá. Căn cứ vào những kết quả đó, lớp, khoa, Liên chi đoàn có những động viên, khen thưởng sinh viên, nhóm sinh viên, tập thể lớp đạt kết quả rèn luyện tốt và yêu cầu sinh viên, nhóm sinh viên chưa đạt tiếp tục rèn luyện, ra hạn thời gian để đánh giá lại, đảm bảo tất cả sinh viên đều cố gắng rèn luyện đế đạt yêu cầu ở mỗi nội dung.

Hoạt động rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học cũng như sinh viên các ngành sư phạm là một hoạt động cơ bản, quan trọng trong quá trình đào tạo giáo viên. Mỗi giảng viên giảng dạy cần nhận thức đúng đắn về ý nghĩa, vai trò của hoạt động này. Từ đó, giảng viên nêu cao tinh thần trách nhiệm trong tổ chức hoạt động rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên cho sinh viên.

2.2.4. Tổ chức thực hành ở trường phổ thông thường xuyên trong quá trình đào tạo

Thông qua việc tổ chức cho sinh viên thực hành sư phạm ngay từ năm thứ nhất sẽ giúp sinh viên sớm xác lập ý thức nghề nghiệp của bản thân, là bước thực tế khởi đầu có ý nghĩa rất lớn, giúp sinh viên chắc chắn một lần nữa về lựa chọn nghề nghiệp của mình. Từ đó, giúp sinh viên định hướng và phấn đấu tốt hơn trong giai đoạn tiếp theo. Tổ chức thực hành sư phạm thường xuyên trong các năm học tiếp theo giúp sinh viên thường xuyên được rèn luyện, bồi dưỡng kiến thức, kĩ năng để trở thành người giáo viên có năng lực nghề nghiệp, có thể thực hiện tốt việc giảng dạy và giáo dục ngay sau khi ra trường. Quá trình thực hành sư phạm thường xuyên, sinh viên vừa học, vừa thực hành, kiến thức học ở trường sư phạm đến đâu được vận dụng, đối chiếu, thực hành ở phổ thông đến đó. Điều này giúp sinh viên ôn luyện lại những kiến thức cơ sở khoa học, hiểu sâu sắc hơn về bản chất kiến thức ứng dụng vào thực hành, thực nghiệm. Sinh viên được thể hiện năng lực thực tiễn cá nhân ở môi trường thực. Quá trình thực hành, rèn luyện thường xuyên thì kỹ năng nghề nghiệp của sinh viên sẽ được tôi đi luyện lại thành kĩ xảo. Thực hành sư phạm thường xuyên là nguồn gốc làm nảy sinh tính tích cực hoạt động phát triển kĩ năng nghề nghiệp; phát triển nhu cầu, động cơ, hứng thú nghề nghiệp đối với sinh viên. Từ đó, sinh viên có mong muốn, khát vọng có

thêm hiểu biết, kĩ năng, kĩ xảo cần thiết cho nghề nghiệp trong tương lai. Đó chính là nguồn gốc để hình thành phẩm chất, nhân cách của người giáo viên và giáo viên tiểu học nói riêng.

Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội triển khai kế hoạch thực hành sư phạm cho sinh viên từ năm học 2020 – 2021. Tùy từng khối lớp, khoa định hướng nội dung thực hành sư phạm khác nhau. Chẳng hạn: Đối với sinh viên năm thứ nhất (thực hiện ở học kì 2), sinh viên tìm hiểu tổng quát về nhà trường tiểu học (đặc điểm chung của trường và địa phương; cơ cấu tổ chức; đội ngũ cán bộ, giáo viên;, số lượng lớp; cơ sở vật chất,…); tìm hiểu các hoạt động của nhà trường tiểu học trong học kì đó: hoạt động dạy, hoạt động giáo dục; tìm hiểu một lớp cụ thể: tổ chức lớp (số lượng học sinh, số học sinh đặc biệt, con liệt sĩ,…), kế hoạch/phương hướng hoạt động của lớp, thời khóa biểu, danh sách cán bộ lớp, danh sách chia tổ, các hoạt động của lớp, kết quả học tập/rèn luyện,…; dự giờ dạy học/ hoạt động giáo dục của giáo viên Tiểu học. Đối với sinh viên năm thứ hai: thực hiện các nội dung như đối với sinh viên năm thứ nhất; soạn giáo án đối với các phân môn đã học phương pháp dạy học ở trường sư phạm, dự giờ và tham gia góp ý giờ dạy cùng giáo viên phổ thông, tham gia làm đồ dùng dạy học, thiết kế bài giảng điện tử,… Đối với sinh viên năm thứ ba: thực hiện các nội dung như đối với sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ hai; chú trọng nội dung thực hành soạn giáo án và thực hành giảng dạy/ giáo dục. Sinh viên năm thứ ba: soạn và giảng ít nhất 3 tiết, Sinh viên năm thứ tư: Soạn và giảng ít nhất 6 tiết. Tổ chức 01 hoạt động ở trường phổ thông.

Qua tổ chức thực hành sư phạm, sinh viên hiểu biết thực tế về những kiến thức khoa học, kiến thức phương pháp dạy học đã được học ở các học phần trong chương trình đào tạo. Đặc biệt, sinh viên được ứng dụng tốt hơn kiến thức đã học vào thực hành, thực nghiệm, được rèn luyện một số năng lực giáo dục học sinh, biết xử lý tình huống trong dạy học cũng như trong công tác chủ nhiệm lớp, được rèn luyện kĩ năng tổ chức hoạt động tập thể cho học sinh tiểu học;…

Như vậy, trong đào tạo giáo viên tiểu học nói riêng cũng như đào tạo giáo viên sư phạm nói chung, ngoài việc tổ chức thực tập sư phạm cho sinh viên, các đơn vị đào tạo cần quan tâm công tác thực hành nghề nghiệp cho sinh viên. Nội dung thực hành cần sát với chương trình đào tạo và sát với thực tế phổ thông.

3. KẾT LUẬN

Đào tạo chất lượng nguồn giáo viên quyết định đến chất lượng của toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân. Đào tạo chất lượng giáo viên tiểu học lại đặc biệt quan trọng, bởi giáo dục tiểu học là bậc học phổ thông đầu tiên, quan trọng đối với sự phát triển của trẻ em, là thời gian hình thành nhân cách và năng lực trí tuệ cho trẻ. Hơn nữa,

trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, đội ngũ giáo viên tiểu học cần được đào tạo chất lượng để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục, đáp ứng đa dạng, linh hoạt nhu cầu của thị trường lao động; đáp ứng khả năng di chuyển nghề nghiệp giữa các vùng miền, các nước trong khu vực;… Chính vì vậy, các cơ sở đào tạo giáo viên nói chung và đào tạo giáo viên tiểu học nói riêng cần xây dựng chiến lược đào tạo phù hợp, hiệu quả. Việc triển khai đào tạo giáo viên và giáo viên tiểu học của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội theo cách trình bày ở trên, hiện tại được đánh giá là hiệu quả. Tuy nhiên, vẫn cần được xem xét và thúc đẩy "làm mới" hơn nữa, để nguồn nhân lực do Nhà trường đào tạo ra phải có khả năng hiện thực hóa mọi kế hoạch cho tương lai, đặc biệt trong thế kỷ XXI được xem là thế kỷ của công nghệ thông tin và kinh tế tri thức./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (2019), *60 năm Truyền thống xây dựng và phát triển 1959 – 2019,* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.
2. Phan Trọng Ngọ (2015), "Giải pháp đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông", Tạp chí *khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, ISSN 0868-3719, Vol. 60, No 8B, tr. 32-40.
3. Nguyễn Văn Thái Bình, Đỗ Thị Trinh, Nguyễn Tiến Trung (2014), "Năng lực giáo viên trong bối cảnh mới và một số biện pháp góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng giáo viên"*,* tr. 151-156, Tạp chí *khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội* ISSN 0868-3719, Vol. 59, No 2A.
4. Trịnh Thị Hiệp, Ngạc Thu Giang, Ngô Thị Út Thương (2018), "Rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học Trường Đại học Thủ đô Hà Nội góp phần nâng cao chất lượng đào tạo", tr. 106-113, Tạp chí *Trường Đại học Thủ đô Hà Nội,* số 26.
5. Trịnh Thị Hiệp (2021), *Nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học Trường Đại học Thủ đô Hà Nội qua thực hành sư phạm*, tr. 143-149, NXB Thanh niên.

Phần 3
ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

"DẠY THỰC CHẤT, HỌC THỰC CHẤT, ĐÁNH GIÁ THỰC CHẤT": GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

TS. Đặng Lộc Thọ[1]

Tóm tắt: *Sự phát triển như vũ bão của khoa học kĩ thuật, đặc biệt là yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang đặt ra những thách thức mới cho giáo dục và đào tạo. Để có thể nâng cao chất lượng đào tạo, yêu cầu "dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất để có nhân tài thật" là yêu cầu cần được quan tâm trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Bài viết đề cập các nội dung: (i). Những vấn đề chung về chất lượng giáo dục, chất lượng giáo dục đại học; (ii). Những vấn đề chung về dạy thực chất, học thực chất và đánh giá thực chất; (iii) Đề xuất một số biện pháp nhằm đáp ứng yêu cầu "học thực chất, thi thực chất để có nhân tài thật" ở trường đại học hiện nay.*

Từ khóa: *Dạy thực, đánh giá thực, đổi mới giáo dục, học thực.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Sự phát triển như vũ bão của khoa học kĩ thuật, đặc biệt là cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang đặt ra những yêu cầu mới cho giáo dục và đào tạo (GDĐT). Nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, yêu cầu "học thực chất, thi thực chất để có nhân tài thật" là bài toán mà Thủ tướng Chính phủ đã đặt ra cho ngành Giáo dục để có thể tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao và đặc biệt là nhân tài phục vụ nhu cầu phát triển đất nước trong bối cảnh hội nhập.

"*Dạy thực chất, học thực chất*" xét về phương diện nội dung chính là đảm bảo cung cấp tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức và tạo ra năng lực thực để người học có thể dùng nó cho công việc, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước; là để tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học. Tuy nhiên, hiện nay vẫn nhiều ngành nghề, nhiều trường, nhiều người học có danh mà không có thực, có bằng mà không có chất; còn nhiều người, nhiều nơi, việc dạy và học được thực hiện cốt để thực hiện việc cấp bằng, dẫn đến có người nhiều bằng cấp, nhưng trước công việc thì không làm được, danh vị là hư danh... Do đó, cần có sự chuyển hóa về chất trong giáo dục và đào tạo, đây không chỉ là vấn đề chất lượng giáo dục mà sâu xa chính là chất lượng con người để tạo ra sự phát triển của đất nước.

[*] Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Để giáo dục đại học thực chất, phải "đánh giá thực chất", phải có sự thay đổi rất lớn từ trong tư duy, từ trong nếp dạy, từ trong thói quen đã hình thành nhiều năm nay được định hình bởi quan điểm xã hội; cần phải có cơ sở vật chất tốt cho nhà trường, phòng thí nghiệm, phương tiện dạy và học đầy đủ, hiện đại để có thể tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất; cần có đội ngũ giáo viên giỏi, năng lực thực và có thu nhập xứng đáng, yên tâm với nghề. Có tạo được cái "thực" đó mới vực được chất lượng lên, mới đề cao được thực học trong bối cảnh hiện nay.

NỘI DUNG

1. Chất lượng giáo dục, giáo dục đại học

- "*Chất lượng giáo dục*" là khái niệm được đề cập rất nhiều trong hoạt động chuyên môn và cũng gây tranh cãi nhiều trong dư luận - xã hội, nhưng đến nay vẫn chưa có một định nghĩa nào thật hoàn chỉnh. Từ cách nhìn khác nhau, sẽ có cách hiểu khác nhau, như: Giáo viên đánh giá chất lượng học tập bằng mức độ mà người học nắm vững được các kiến thức, kỹ năng, phương pháp và thái độ học tập; Người học tự đánh giá chất lượng học tập bằng việc nắm vững kiến thức và vận dụng vào thực hành các bài tập, bài kiểm tra, bài thi; Phụ huynh đánh giá chất lượng học tập của con mình bằng điểm số kiểm tra - thi, xếp loại; Người sử dụng sản phẩm đào tạo đánh giá chất lượng bằng khả năng hoàn thành nhiệm vụ được giao, khả năng thích ứng với môi trường... Nhìn từ mục tiêu giáo dục thì chất lượng giáo dục là chất lượng con người được đào tạo từ các hoạt động giáo dục; là những lợi ích, giá trị mà kết quả học tập đem lại cho cá nhân và xã hội về trước mắt và lâu dài, được giới hạn trong phạm vi đánh giá sự phát triển của cá nhân sau quá trình học tập, khi họ tham gia vào các lĩnh vực hoạt động kinh tế sản xuất, chính trị - xã hội, văn hóa - thể thao.

Như vậy, chất lượng giáo dục là sự đáp ứng mục tiêu của cơ sở giáo dục hoặc chương trình giáo dục, đáp ứng các yêu cầu của Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học, phù hợp với nhu cầu sử dụng nhân lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước, đáp ứng được các yêu cầu về mục tiêu của cá nhân và yêu cầu xã hội đặt ra cho giáo dục [1].

- "*Chất lượng giáo dục đại học*" là sự đáp ứng mục tiêu đào tạo nguồn nhân lực của giáo dục đại học về phẩm chất công dân, lý tưởng, kỹ năng sống; tri thức (chuyên môn, xã hội, ngoại ngữ, tin học...) và khả năng cập nhật thông tin; kĩ năng giao tiếp và hợp tác; năng lực thích ứng với những thay đổi và khả năng thực hành, tổ chức và thực hiện công việc, khả năng tìm việc làm và tự tạo việc làm có ích cho bản thân và người khác... nhằm đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp; trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; hình thành và bồi dưỡng nhân cách, phẩm chất và năng lực của công dân, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Như vậy, để đảm bảo chất lượng giáo dục đại học, cần đảm bảo 10 tiêu chuẩn (với 61 tiêu chí), đó là: 1. Sứ mạng và mục tiêu của trường đại học; 2. Tổ chức và quản lý; 3. Chương trình đào tạo; 4. Hoạt động đào tạo; 5. Đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên; 6. Người học; 7. Nghiên cứu khoa học, ứng dụng, phát triển và chuyển giao công nghệ; 8. Hoạt động hợp tác quốc tế; 9. Thư viện, trang thiết bị học tập và cơ sở vật chất khác; 10. Tài chính và quản lý tài chính [2].

2. Dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất ở trường đại học

- "*Dạy thực chất*" là dạy những gì mà người học cần được nhà trường dạy để đạt chuẩn kiến thức, năng lực theo chuyên ngành đào tạo, đáp ứng yêu cầu thực tiễn mà xã hội cần có. Những yếu tố để có thể "dạy thực chất" gồm có: giáo viên, chương trình và sách giáo khoa; phương pháp dạy học; cơ sở vật chất, thiết bị dạy học..., trong đó giáo viên là yếu tố có vai trò quyết định hàng đầu [7]. Khâu đột phá trong dạy thực chất chính là đổi mới phương pháp giảng dạy để khắc phục tình trạng truyền đạt kiến thức thụ động, hình thức; tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin, các hình ảnh/ thí nghiệm mô phỏng, số hóa trong giảng dạy và thực hành nghề nghiệp; gắn với việc giải quyết các tình huống thực theo hướng thực hiện các dự án, các hoạt động theo nhóm… [4].

Như vậy, để "*dạy thực chất*" cần rà soát, điều chỉnh chương trình đào tạo theo hướng chuẩn đầu ra từng môn học gắn với từng chuyên ngành đào tạo; khảo sát, nắm chất lượng, trình độ, nhu cầu đào tạo từng chuyên ngành để xác định khối kiến thức tối thiểu cần phải có/ phải đạt được, để có thể đáp ứng được chức trách, nhiệm vụ khi ra trường làm việc; xác định cụ thể các kiến thức, kỹ năng, thái độ, hành vi cần đạt được sau khi kết thúc mỗi môn học, học phần... làm cơ sở để giáo viên lựa chọn và điều chỉnh phương pháp dạy học, hình thức tổ chức lớp học phù hợp với mọi đối tượng. Điều này đòi hỏi các cấp quản lí cần chú trọng phát huy dân chủ, trí tuệ của cán bộ, giảng viên, sinh viên; cần lấy ý kiến từ cơ sở sử dụng nguồn nhân lực về các yêu cầu, nhu cầu cần có của xã hội.

- "*Học thực chất*" là quá trình học tập đòi hỏi phát huy cao độ tính chủ động, tự giác của người học theo mục đích: tích lũy kiến thức, kinh nghiệm để làm việc; đạt chuẩn kiến thức, năng lực, nhất là kỹ năng thực tiễn theo chuyên ngành đào tạo để có đủ khả năng đảm nhiệm chức trách, nhiệm vụ sau khi ra trường [7]. Do đó, cần đổi mới hình thức và phương pháp tổ chức đào tạo để đẩy mạnh đổi mới phương pháp học của người học theo hướng "tích cực", "chủ động"; để người học phát huy vai trò là trung tâm trong hoạt động dạy - học, phát triển được năng lực tư duy, khả năng vận dụng lý luận vào thực tiễn chức trách, nhiệm vụ trong công việc sau này. Đặc biệt, cần có nhiều đổi mới trong phương pháp tổ chức hoạt động học để nâng cao chất lượng

các giờ thực hành, để trong mỗi bài học có phần thực hành giúp người học nắm chắc được kỹ năng và thực hành thành thạo theo hướng dẫn của giảng viên [4].

Như vậy, để "*học thực chất*" trước hết cần bỏ thói học nhồi nhét kiến thức, học cốt để thi, học theo bài mẫu, học không cần đào sâu suy nghĩ, không đi vào bản chất, học không gắn với thực tiễn... Cần làm cho người học xác định được: Học để biết, học để làm việc, học để phát triển phẩm chất năng lực bản thân chứ không phải học vì điểm số, để thi, để có bằng cấp chứng chỉ... Với ý nghĩa đó, cần chú trọng đổi mới phương pháp học của người học theo hướng kết hợp tiếp thu kiến thức trên lớp với tự học, tự nghiên cứu; tăng cường trao đổi, thảo luận và thực hành tập bài theo thực tiễn chuyên ngành đào tạo để biến quá trình đào tạo thành tự đào tạo với khát vọng, chí hướng và tinh thần khởi nghiệp.

- *"Đánh giá thực chất"* là đánh giá khách quan, trung thực, đúng trình độ và năng lực của người học. Theo J. Mueler, đánh giá thực là hình thức đánh giá trong đó người học được yêu cầu thực hiện những nhiệm vụ thực sự diễn ra trong cuộc sống, đòi hỏi phải vận dụng một cách có ý nghĩa những kiến thức, kĩ năng thiết yếu [5]; *theo Grant Viggins,* đó là những vấn đề, những câu hỏi quan trọng, đáng làm, trong đó người học phải sử dụng kiến thức để thiết kế những hoạt động một cách hiệu quả và sáng tạo, những nhiệm vụ đó có thể là sự mô phỏng lại hoặc tương tự như những vấn đề mà một công dân trưởng thành, những nhà chuyên môn phải đối diện trong cuộc sống; Theo Rubric, một bài đánh giá thực bao gồm những nhiệm vụ mà sinh viên phải hoàn thành và một bản miêu tả những tiêu chí đánh giá việc hoàn thành những nhiệm vụ đó (Dẫn theo [3]). Để làm được điều này, cần tăng cường công tác quản lý, kiểm tra, giám sát quá trình đào tạo, từ quy trình, chương trình, nội dung đến chất lượng giảng dạy, tình hình khai thác, sử dụng thiết bị dạy học…; đẩy mạnh đổi mới nội dung, hình thức, phương pháp thi, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập; trọng tâm là nâng cao chất lượng đề thi, kiểm tra; thực hiện đa dạng các hình thức thi, kiểm tra đánh giá kết quả, phù hợp với từng môn học, đối tượng đào tạo.

Đặc trưng của đánh giá thực chất là: (i). Yêu cầu sinh viên phải phân tích, tổng hợp một cách có phê phán những kiến thức họ học được để kiến tạo 1 sản phẩm trong bối cảnh thực để trong quá trình đó họ sáng tạo ra ý tưởng mới chứ không phải chọn hay viết ra 1 câu trả lời đúng; (ii). Đo lường cả quá trình và cả sản phẩm của quá trình đó, điều này cho phép sinh viên có nhiều lựa chọn trong việc kiến tạo và xác định những gì họ sẽ trình bày như một minh chứng về năng lực thật của họ (ngay cả khi sinh viên không thể xác định được cách trình bày thì họ cũng có rất nhiều con đường khả dĩ khác để kiến tạo 1 sản phẩm); (iii). Trình bày một vấn đề thực trong thế giới thực để cho phép sinh viên bộc lộ khả năng vận dụng kiến thức vào tình huống thực tế và kiến tạo những kiến thức mới; (iv). Cho phép sinh viên bộc lộ đầy đủ những kiến

thức/ kĩ năng tiếp thu được trong quá trình học tập và thể hiện được năng lực tư duy phê phán của sinh viên thông qua việc thực hiện bài thi. Đây chính là sự ưu việt của đánh giá thực chất, một hình thức đánh giá được cả mức độ nhận thức nội dung kiến thức cả về quá trình vận dụng kiến thức đó vào cuộc sống [3], [6].

Như vậy, *"đánh giá thực chất"* là kiểm tra đánh giá đúng, đáng bao nhiêu điểm thì cho bấy nhiêu, ai phải học lại thì cho học lại, luận văn/ luận án không chất lượng thì không cho qua và được thực hiện trong một quá trình mà trong đó giảng viên sử dụng bài thi hay một nhiệm vụ mà sinh viên phải hoàn thành để thu thập thông tin về cách thức mà họ thực hiện nhiệm vụ đó.

2.4. Mối quan hệ giữa "dạy thực chất, học thực chất và đánh giá thực chất"

Dạy và học là hai hoạt động có mối quan hệ biện chứng với nhau, là hai yếu tố cấu thành của quá trình dạy học: Nếu chỉ có dạy hoặc chỉ có học riêng rẽ, độc lập thì không có quá trình dạy học và các mục tiêu đề ra của trường đại học là không thể thực hiện được; kết quả của hoạt động này phụ thuộc vào hoạt động kia và ngược lại [4]. Nếu giảng viên dạy tốt, có phương pháp tốt và đánh giá đúng kết quả học tập của người học (về phẩm chất và năng lực) thì sẽ phát huy được khả năng sáng tạo của sinh viên, sẽ tạo ra được kết quả học tập tốt, đồng thời giúp sinh viên tự giác, chủ động và tích cực tiếp nhận sự tác động từ phía giảng viên trên cơ sở ý thức được yêu cầu và nhiệm vụ học tập. Vai trò chủ thể của sinh viên càng được phát huy, kết quả học tập của sinh viên càng cao thì hiệu quả của quá trình dạy càng cao. Khi đó, việc dạy, học và đánh giá đảm bảo được sự thiết thực, hữu dụng, có thực chất để đáp ứng được nhu cầu xã hội và gắn chặt với đời sống.

2.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến việc "dạy thực chất, học thực chất và đánh giá thực chất"

Việc *"dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất"* phụ thuộc vào các yếu tố bên trong và các yếu tố bên ngoài môi trường học tập. Những yếu tố bên trong là: chương trình giáo dục, thể chế giáo dục (các quy định và tổ chức hệ thống); phẩm chất và năng lực của sinh viên, giảng viên, cán bộ quản lý; cơ sở vật chất, tài chính phục vụ dạy học (hệ thống trang thiết bị dạy học, học phí, đầu tư tài chính...); hệ thống trợ giúp sinh viên, hệ thống đánh giá, văn hóa trường học… Những yếu tố bên ngoài là: thị trường lao động (nhu cầu và chế độ tuyển dụng; thể chế thị trường) và xã hội (chế độ sử dụng, đãi ngộ; văn hóa, đạo đức của xã hội, của gia đình...). Nếu việc tuyển người, dùng người, đánh giá người theo năng lực thật, theo phẩm chất thật (ai có tài năng thực được trọng dụng, được đánh giá đúng...) thì khi đó người học sẽ đua nhau mà học thật, việc *"dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất"* sẽ chuyển động theo một cách nhanh chóng, khi đó người tài sẽ xuất hiện, người tài sẽ được bồi dưỡng và tài năng thực sẽ nở rộ. Nếu xã hội, cơ sở sử dụng nhân lực tổ chức tuyển người, dùng người, đánh giá người dựa trên bằng cấp mà không chú ý đến trình độ thực chất thì sẽ trực tiếp triệt tiêu động lực của việc này.

Như vậy, cần xem yếu tố nào tác động mạnh nhất đến việc *"dạy thực chất, học thực chất và đánh giá thực chất"*. Theo tác giả, SV, đội ngũ giảng viên và điều kiện thực hiện yêu cầu phục vụ trong hoạt động dạy và học là những nhân tố quan trọng để có sản phẩm thật.

3. Một số biện pháp đề xuất

3.1. Nhóm biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên để "dạy thực chất và học thực chất"

Để có được đội ngũ giảng viên có chất lượng, đảm bảo được yêu cầu dạy thực chất, cần thường xuyên chú trọng bồi dưỡng phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên bằng các biện pháp quan trọng sau:

1. Xây dựng đội ngũ giảng viên đủ số lượng với cơ cấu hợp lý, khoa học và có chất lượng

Với mục tiêu rà soát, xây dựng quy hoạch, kế hoạch phát triển và kiện toàn đội ngũ giảng viên, bảo đảm đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, độ tuổi, chuyên ngành; chuẩn hóa về chất lượng theo tiêu chuẩn theo quy định: (i). Đổi mới công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên: cần xác định đây là nhiệm vụ chiến lược trong việc nâng cao chất lượng đội ngũ, trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 để đội ngũ giảng viên có năng lực dạy học tốt; có kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên, định kì theo hình thức tập trung, tại chức…; cần kết hợp đào tạo bồi dưỡng những kiến thức mang tính hàn lâm với tham quan học tập các mô hình, học tập kinh nghiệm ở các địa phương trong nước và quốc tế để tăng cường kiến thức thực tiễn và kỹ năng dạy học; có chính sách hỗ trợ cho nhà giáo được đào tạo nâng cao trình độ chuyên môn, học vấn, trình độ chính trị; (ii). Đổi mới công tác tự đánh giá, đánh giá đội ngũ nhà giáo: Xây dựng khung năng lực nhà giáo theo chuẩn nghề nghiệp trong giai đoạn tới làm thước đo để đánh giá đúng, chính xác; giảng viên tự đánh giá được chất lượng giảng dạy của mình để biết cần phát huy và cần khắc phục điều gì ở bản thân nhằm tạo được động lực phấn đấu của từng cá nhân, làm cho các nhà giáo nỗ lực vươn lên; (iii). Cải thiện các chính sách cho đội ngũ giáo viên: Ngoài việc đảm bảo chế độ tiền lương, các loại phụ cấp (phụ cấp ưu đãi, phụ cấp thâm niên), cần tùy theo điều kiện cụ thể để có chính sách riêng đối với nhà giáo và cán bộ quản lý phù hợp; cần chú trọng việc bố trí sắp xếp vị trí việc làm, ghi nhận thành tích đạt được, chú ý lắng nghe và sử dụng những ý kiến đóng góp… để giảng viên thấy được sự quan tâm, nhìn nhận đánh giá đúng của các cấp quản lí về năng lực và những công sức đóng góp của giảng viên nhằm xây dựng một môi trường làm việc đầy cảm hứng, khích lệ, động viên và tạo ra động lực cho nhà giáo.

Để thực hiện được các nôi dung trên, nhà trường cần tổ chức các hoạt động giáo dục thường xuyên để xây dựng/ hình thành ý thức sâu sắc về vai trò của đội ngũ nhà giáo - chủ thể hoạt động dạy học, yếu tố quyết định việc "*dạy thực chất*" nhằm nâng cao

năng lực và chất lượng đội ngũ giảng viên, cán bộ nghiên cứu và quản lý giáo dục bằng cách kết hợp đa dạng hình thức đào tạo, bồi dưỡng (cả ngắn hạn, trung hạn, dài hạn); *x*ây dựng hệ thống chính sách cho giáo viên (chính sách sử dụng, đào tạo bồi dưỡng và đãi ngộ) để đảm bảo việc bố trí sắp xếp đội ngũ theo tinh thần "đúng người, đúng việc"; xây dựng cơ chế tuyển chọn, đánh giá giáo viên và quản lý toàn diện các hoạt động chuyên môn nghiệp vụ của giáo viên; tạo thêm các hoạt động cho nhà giáo và có chế độ tiền thưởng thỏa đáng để tăng nguồn thu nhập; có chính sách đãi ngộ phù hợp với đội ngũ nhà giáo, nhất là nhà giáo có chức danh khoa học, danh hiệu Nhà nước…

2. Từng bước chuẩn hóa đội ngũ giảng viên về trình độ học vấn, phương pháp sư phạm và hoạt động thực tiễn

Với mục tiêu xây dựng đội ngũ giảng viên có bản lĩnh chính trị, phẩm chất đạo đức tốt, trình độ chuyên môn nghiệp vụ, năng lực sư phạm, phương pháp, tác phong công tác đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ cần thực hiện các nội dung sau*:* (i). Thực hiện tốt công tác lập quy hoạch nguồn đào tạo đối với từng cán bộ, giảng viên; lấy nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo làm nền tảng để nâng cao trình độ nhằm tạo ra chất lượng trên cơ sở thay đổi hình thức và phương pháp giảng dạy; (ii). Khuyến khích giảng viên đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng tạo tính tư duy độc lập, sáng tạo, xóa bỏ lối áp đặt kiến thức theo kiểu giáo điều; chú trọng phát triển kỹ năng và xây dựng thái độ làm việc khoa học cho SV; tăng cường thực hiện nề nếp việc dự giảng, kiểm tra… giúp người học tiếp thu tốt nhất, người học thích học, biết học để làm gì, học ngành nghề phù hợp với năng lực sở trường của mình; (iii). Nhà trường cần tạo cơ chế để tạo điều kiện và động lực cho giảng viên tự bồi dưỡng, tự đào tạo để nâng cao phẩm chất, năng lực, trình độ chuyên môn và nghiệp vụ tương xứng với vị trí việc làm, phù hợp với điều kiện của bản thân để tự bồi dưỡng hoàn thiện mình, đáp ứng được yêu cầu đổi mới – đây là yếu tố đặc biệt quan trọng cần được chú trọng để phát triển năng lực giảng viên.

Để thực hiện, việc chuẩn bị bài giảng của giảng viên phải thể hiện rõ nội dung cơ bản, thực tiễn, hiện đại, gắn kết lý luận với thực tiễn tại các cơ sở sử dụng nhân lực và nhu cầu xã hội; kết hợp giữa trang bị kiến thức cơ bản với truyền thụ kinh nghiệm thực tế. Nội dung bài giảng cần được phân chia thời gian phù hợp, phần trọng tâm, trọng điểm phân tích trên cơ sở kết hợp nhiều phương pháp như: thuyết trình, nêu và giải quyết vấn đề, dạy học theo nhóm, theo tình huống… để tạo sự tương tác giữa giảng viên và SV, giữa SV với nhau.

3. Phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên

Với mục tiêu nâng cao năng lực chuyên môn và kĩ năng của giảng viên đáp ứng yêu cầu môn học giảng dạy, cụ thể*: (i).* Nâng cao năng lực giảng dạy, truyền thụ kiến thức của giảng viên: Giảng viên phải nghiên cứu để nắm vững kiến thức, kỹ năng về

môn học được phân công dạy; biết vận dụng các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học hợp lý, biết hướng dẫn cách nghĩ, cách làm theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và phát triển kỹ năng của người học; (ii). Bồi dưỡng năng lực tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học: Lấy kiểm tra đánh giá kết quả học tập là thước đo giúp xác định mức độ chiếm lĩnh kiến thức, kỹ năng của người học để giảng viên điều chỉnh được quá trình dạy học của mình phù hợp với năng lực và các kỹ năng của người học; tạo nên sự khích lệ, động viên người học càng cố gắng, nỗ lực phấn đấu vươn lên để đạt thành tích cao hơn, đáp ứng ngày càng tốt hơn yêu cầu mới; (iii). Bồi dưỡng và rèn luyện năng lực thấu cảm đối với người học: Rèn luyện khả năng hiểu được cảm xúc, tâm trạng, đặc điểm, mong muốn, năng lực… của người học - đây chính là chìa khóa để tạo sự hợp tác giữa người dạy và người học để nâng cao chất lượng đào tạo. Người thầy thấu cảm là người luôn nỗ lực để biên soạn, chuẩn bị bộ tài liệu tự học cho người học với nội dung ở nhiều cấp độ, từ dễ đến khó để người học có thể lựa chọn phù hợp với năng lực và điều kiện của bản thân.

Để thực hiện được các yêu cầu trên, giảng viên cần được bồi dưỡng để biết lập các loại kế hoạch dạy học; biết sử dụng hiệu quả thiết bị dạy học, biết ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông chính làm công cụ hỗ trợ đắc lực để giảng viên có những bài giảng lý thú, cuốn hút trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0. Cần có sự quan tâm đào tạo tài năng trẻ, thu hút nguồn nhân lực chất lượng cao có đủ điều kiện vào làm việc. Đồng thời, quan tâm động viên, khuyến khích cán bộ, giảng viên tự học, tự nghiên cứu, chủ động tham dự các lớp tập huấn và đi thực tế (cả ngắn hạn và dài hạn).

4. Đẩy mạnh việc nghiên cứu các đề tài khoa học có tính ứng dụng cao, gắn với thực tiễn công việc theo ngành nghề để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo

Việc nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên ngày không chỉ về kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm giảng dạy, mà còn phải chú trọng nâng cao năng lực tự bồi dưỡng thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học theo hướng sau: (i). Tạo sự đột phá trong đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng lấy người học làm trung tâm; ứng dụng công nghệ thông tin, công nghệ mô phỏng, cập nhật kiến thức mới có liên quan, đáp ứng sự phát triển của khoa học – kĩ thuật; (ii). Rà soát lại khâu xây dựng chương trình, thiết kế chuẩn đầu ra, đặt từng môn học sao cho sát hợp thực tiễn để chỉ dạy cái thiết thực, cái thực nghiệp, giảm và tiến tới bỏ hẳn cái hình thức, phù phiếm, vô bổ; học đi đôi với hành, thực tập thực tế cho đầy đủ, thực chất; lấy nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo làm nền tảng để tạo ra chất lượng; (iii). Đổi mới nội dung, chương trình, giáo trình, tài liệu dạy – học để đảm bảo sự đồng bộ, lô gíc và có sự liên thông trong CTĐT. Đồng thời, để đáp ứng yêu cầu giảng dạy thực hành, cần chú trọng nghiên cứu các nội dung, chương trình, quy trình thực hành/ thí nghiệm; quản lý, khai thác, sử dụng thành thạo/ có hiệu quả hiệu quả hệ thống trang các thiết bị thực hành.

Để thực hiện, cần có sự kết nối chặt chẽ giữa nhà trường với cơ sở sử dụng nguồn nhân lực; cần tạo điều kiện thuận lợi nhất để giảng viên được tham gia các khóa đào tạo bậc học cao hơn, được đi thực tế tại đơn vị và có sự đầu tư kinh phí phù hợp; cần có sự khảo sát đánh giá nguồn nhân lực sau đào tạo và nhu cầu đòi hỏi của xã hội.

3.2. Nhóm biện pháp quản lí việc đánh giá thực chất để dạy thực chất, học thực chất và tạo động lực cho người dạy, người học

1. Thay đổi cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập

Việc đánh giá phải đặt ra yêu cầu làm cho sinh viên phát triển những kĩ năng, những năng lực trong cuộc sống thực, bối cảnh thực để sau khi tốt nghiệp sinh viên phải trình diễn được những năng lực của mình bằng những kiến thức/ kĩ năng đã được đánh giá thực trong quá trình học tập tại trường đại học; để nguồn nhân lực được đào tạo có khả năng đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội trong kỉ nguyên hội nhập kinh tế thế giới: (i) Kiên quyết thay đổi cách kiểm tra đánh giá hiện nay là chủ yếu chỉ được tiến hành thông qua những hình thức truyền thống (bài tự luận, bài trắc nghiệm) chỉ đòi hỏi sinh viên miêu tả lại những sự kiện riêng rẽ, hiếm khi yêu cầu sinh viên vận dụng những kiến thức đã học vào một tình huống thực trong cuộc sống; (ii) Cần phải gắn chặt hơn nữa những kiến thức, kĩ năng mà sinh viên học được trong trường đại học với những gì cuộc sống thực yêu cầu ở họ; (iii) Giảng viên cần có kỹ năng thiết kế các công cụ đánh giá kết quả giáo dục thể hiện ở mức độ đạt được các năng lực cần hình thành và phát triển ở người học; cần biết sử dụng các phần mềm hỗ trợ đánh giá; cần có kiến thức, kỹ năng về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học.

Để thực hiện được yêu cầu đánh giá thực chất, cần chỉ đạo để giảng viên phải dạy những những kiến thức/ kĩ năng nào cần phải học để có thể thực hiện tốt những nhiệm vụ có ý nghĩa thực tế sau này. Trong quá trình giảng dạy, giảng viên phải chỉ được cho sinh viên biết cách thực hiện nào là tốt, cách nào là không tốt; phải cung cấp được cho sinh viên một bản liệt kê những tiêu chí cần đạt ở mức độ cao nhất, giúp sinh viên biết thế nào là hoàn thành tốt một nhiệm vụ, biết những dấu hiệu (minh chứng) đặc trưng của việc hoàn thành tốt nhiệm vụ để họ phát huy được những kiến thức/kĩ năng cần thiết đã được học để hoàn thành tốt nhiệm vụ đó.

2. Tích hợp giữa việc dạy - học với kiểm tra – đánh giá để thường xuyên đo lường, đánh giá năng lực vận dụng kiến thức của sinh viên

Tăng cường chỉ đạo giảng viên thực hiện "đánh giá thực chất" và coi đây như là một phương pháp để "dạy thực chất và học thực chất": (i). Giảng viên cần thường xuyên đưa ra những vấn đề/tình huống thực tiễn để sinh viên giải quyết, để giúp sinh viên học được kiến thức/kĩ năng trong quá trình tìm ra các giải pháp trên cơ sở có sự hỗ trợ của giảng viên trong quá trình dạy – học; (ii). Việc tổ chức hoạt động dạy - học

của giảng viên cần đặt ra yêu cầu kết hợp giữa phương pháp dạy - học với phương thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập dựa theo đặc thù của môn học; (iii) Các giải pháp do sinh viên tìm ra để giải quyết vấn đề sẽ trở thành bài làm giúp giảng viên đánh giá sinh viên đã vận dụng kiến thức một cách có ý nghĩa như thế nào.

Để thực hiện điều này, đòi hỏi bài giảng của giảng viên phải được thiết kế và tiến hành sao cho sinh viên được trở thành những người biết giao tiếp, biết hợp tác và biết giải quyết vấn đề một cách hiệu quả ở từng bài học thông qua giải quyết một vấn đề cụ thể. Như vậy, thực hiện đánh giá thực sẽ trở thành động lực để sinh viên thể hiện những cách thức hoàn thành một nhiệm vụ một cách đa dạng, bằng những cách khác nhau từ những kiến thức/ kĩ năng đã học được tùy theo điểm mạnh/ điểm yếu của mỗi sinh viên.

3. Đẩy mạnh phân cấp quản lý theo hướng tự chủ tự chịu trách nhiệm, xây dựng và thực hiện chuẩn giáo dục, tăng cường thanh tra chuyên môn để đánh giá thực chất

Để việc "đánh giá thực chất" được thực hiện, cần đẩy mạnh quản lý giáo dục, chú trọng đẩy mạnh phân cấp quản lý theo hướng giao quyền tự chủ tự chịu trách nhiệm cho giảng viên: (i) Để giảng viên tự xây dựng nội dung, hình thức kiểm tra đánh giá nhằm thực hiện chuẩn giáo dục, trên cơ sở tăng cường thanh tra chuyên môn để đánh giá thực chất; (ii). Việc phân cấp, giao trách nhiệm sẽ làm cho cho giảng viên và sinh viên luôn xác định "đánh giá thực chất" là sự bổ sung hoàn hảo giúp người dạy cũng như người học gắn kết những kiến thức, kỹ năng được học trong trường với cuộc sống thực, giúp người học có ý thức hơn với những nhiệm vụ mà họ sẽ phải thực hiện sau khi tốt nghiệp; quá trình dạy học trong trường cũng nhờ đó mà trở nên sống động hơn, giảng viên sẽ tìm tòi, sáng tạo hơn để tìm ra các bài tập hay, hỗ trợ sinh viên thực hiện các nhiệm vụ đó; làm cho sinh viên khát khao hơn trong quá trình tiếp nhận tri thức, có ý thức rèn luyện kỹ năng để làm một việc có ý nghĩa hơn ngay từ khi còn trên ghế nhà trường; (iii). Cần có sự chỉ đạo trong xây dựng "*Bộ tiêu chí đánh giá"* với những chỉ số (những đặc trưng) của việc hoàn thành tốt nhiệm vụ, giúp trả lời câu hỏi: "*Chúng ta sẽ đánh giá sinh viên hoàn thành nhiệm vụ đó như thế nào?"* làm cơ sở để giảng viên thiết kế bài giảng với những tiêu chí đặc trưng riêng cho việc hoàn thành tốt từng nhiệm vụ được giao trong quá trình dạy học và sử dụng các tiêu chí này để đánh giá sinh viên đã hoàn thành nhiệm vụ ở mức nào, để xác định sinh viên đã đáp ứng "*chuẩn"* theo yêu cầu thực ở mức nào.

Nhà trường/ Các khoa quản lí giảng viên cần coi việc thực hiện "đánh giá thực chất" trong quá trình dạy học là một trong những tiêu chí để đánh giá, xếp loại, xét thi đua, khen thưởng đối với giảng viên và sinh viên.

4. Đảm bảo thực hiện chặt chẽ qui trình tổ chức kiểm tra đánh giá

Để "đánh giá thực chất" cần thực hiện qui trình kiểm tra đánh giá: (i) Tổ chức chặt chẽ khâu ra đề thi, xây dựng và thường xuyên rà soát, bổ sung, hoàn chỉnh hệ thống ngân

hàng đề thi để đảm bảo có tính phân loại cao, đánh giá thực chất chất lượng người học theo hướng nâng cao năng lực thực hành, vận dụng lý luận vào thực tiễn, sử dụng kiến thức tổng hợp; duy trì nghiêm việc lựa chọn đề thi, giám sát coi thi, chấm thi tập trung, tăng cường chấm thanh tra, phúc tra… nhằm phát hiện và xử lý nghiêm các trường hợp chấm điểm không đúng thực chất; (ii) Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin; lắp đặt hệ thống camera, kết nối các phòng học, phòng thi để giám sát, quản lý quá trình coi, chấm thi; từng bước triển khai, tiến tới đẩy mạnh việc thi trắc nghiệm trên hệ thống máy tính; (iii). Chấp hành nghiêm quy chế về chấm thi và kiểm tra, đảm bảo khách quan, trung thực, đúng chất lượng của người học, nhất là quy định về bốc đề và chấm thi tập trung; (iv). Kết hợp các hình thức thi, kiểm tra đánh giá phù hợp theo nội dung kiến thức và đặc thù môn học như: kết hợp giữa hình thức thi tự luận, thi vấn đáp, thi trắc nghiệm với viết chuyên đề, tiểu luận, bài tập lớn, thiết kế các sản phẩm ứng dụng...

3.3. Nhóm biện pháp bảo đảm điều kiện để "dạy thực chất, học thực chất và đánh giá thực chất" đạt hiệu quả cao

1. Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất theo hướng đáp ứng đủ về số lượng, tốt về chất lượng và từng bước đáp ứng yêu cầu hiện đại hóa

(i). Nhà trường cần có kế hoạch đầu tư nâng cấp trang thiết bị dạy học theo chuẩn chung, trang bị đầy đủ theo hướng hiện đại hoá đáp ứng với yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, trong đó có chú trọng đầu tư phòng học chuyên dùng phục vụ cho ngành đào tạo, đáp ứng được yêu cầu tự học ở các đơn vị quản lý học viên; đầu tư kinh phí, trang bị các phương tiện, điều kiện làm việc cho đội ngũ nhà giáo để động viên và tạo ra những động lực thúc đẩy các nhà giáo thường xuyên phấn đấu tự rèn luyện bản thân để nâng cao năng lực chuyên môn, năng lực làm việc, làm việc có chất lượng và hiệu quả cao nhất.

(ii). Nhà trường/các đơn vị chức năng trong trường cần có sự chỉ đạo để khai thác có hiệu quả các phòng học chuyên dùng/các phòng thí nghiệm, các phương tiện dạy và học/các phần mềm chuyên dùng trong dạy – học để có thể tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất, kết hợp giữa việc nâng cao chất lượng cơ sở vật chất phục vụ công tác giảng dạy và học tập với việc phát huy khả năng cải thiện trang thiết bị hiện có và thích ứng của người học với môi trường thực mà cuộc sống/xã hội đang đặt ra hiện nay.

2. Tập trung đầu tư nâng cấp, chuẩn hóa hệ thống giáo trình, tài liệu, nhất là bài tập phù hợp với tình hình mới và thực tiễn phát triển từng chuyên ngành

(i). Đầu tư kinh phí để biên soạn giáo trình, sách chuyên khảo và tài liệu tham khảo theo hướng cập nhật, bổ sung kiến thức kĩ năng đáp ứng kịp sự phát triển của khoa học kĩ thuật và sự thay đổi nhu cầu xã hội; đồng thời tiến hành số hóa các văn bản, tài liệu học tập đáp ứng nhu cầu tra cứu, nghiên cứu của các đối tượng, góp phần quan trọng thúc đẩy chất lượng dạy - học; (ii). Đối với các phòng học tin học, ngoại ngữ, thư viện cần nâng

cấp và cài đặt các phần mềm hỗ trợ tự học, cần xây dựng qui chế/ qui định phù hợp để tạo điều kiện thuận lợi nhất cho cán bộ, giảng viên, học viên có thể học thêm vào các giờ nghỉ/ ngày nghỉ.

KẾT LUẬN

Trong kỉ nguyên kinh tế tri thức, hội nhập quốc tế sâu sắc về tất cả các lĩnh vực, yêu cầu về nguồn nhân lực có khả năng cạnh tranh ngày càng trở nên gay gắt, quyết định sự thành bại của một quốc gia. "*Dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất*" để nguồn nhân lực được đào tạo có khả năng cạnh tranh trong sự hội nhập phụ thuộc rất nhiều vào quá trình đào tạo của hệ thống giáo dục đại học. Giảng viên cần nâng cao phẩm chất đạo đức, năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm để gắn kết những kiến thức, kỹ năng được học trong trường với cuộc sống thực, giúp người học có ý thức hơn với những nhiệm vụ mà họ sẽ phải thực hiện sau khi tốt nghiệp; giảng viên cần tìm tòi, sáng tạo hơn làm cho quá trình dạy - học trở nên sống động hơn, hỗ trợ sinh viên thực hiện các nhiệm vụ theo nghề nghiệp được học, giúp sinh viên có khát khao hơn trong quá trình tiếp nhận tri thức, rèn luyện kỹ năng để làm một việc có ý nghĩa hơn ngay từ khi còn trên ghế nhà trường.

"Dạy thực chất, học thực chất, đánh giá thực chất" phải bắt đầu từ việc xác lập những mục tiêu học tập gắn chặt với đời sống thực để phát triển đội ngũ, đổi mới chương trình, tài liệu học tập, đảm bảo các điều kiện phục vụ dạy và học. Đây là công việc khó, phải tiến hành trong thời gian dài, tốn nhiều công sức, nhưng cần phải thực hiện ngày càng nghiêm túc và hiệu quả hơn trong bối cảnh nền kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học*, ban hành theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 1/11/2007.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định giáo dục*, ban hành theo Thông tư 61/2012/TT-BGDĐT ngày 28/12/2012.
3. Nguyễn Đức Chính (2013), "Đánh giá thực kết quả học tập trong giáo dục đại học và đào tạo nguồn nhân lực", Tạp chí *Khoa học*, Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức (2004), *Lí luận dạy học đại học*, NXB Đại học Sư phạm.
5. Jon Mueller*, Authentic Asessment Toolbook*.
6. Thomas A. Angels, K Prtricia cross (1993), *Classroom Assessment Techniques*, San Fransisco.
7. Wilbert J. McKEachie (2003), *Những thủ thuật trong dạy học*. Sách dự án Việt Bỉ.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM GÓP PHẦN XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TRƯỚC TÁC ĐỘNG CỦA CUỘC CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP LẦN THỨ TƯ

PGS.TS. Vũ Công Thương*

Tóm tắt: *Sự phát triển của khoa học và công nghệ hiện đại trong thời gian gần đây đã đưa nhân loại bước sang một kỷ nguyên mới. Đặc biệt, sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã làm thay đổi toàn diện các lĩnh vực kinh tế - xã hội và có tác động đa chiều đến giáo dục và đào tạo, nhất là giáo dục đại học. Bài viết làm rõ một số tác động của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đối với giáo dục đại học ở nước ta, trên cơ sở đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở nước ta hiện nay góp phần xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp.*

Từ khóa: *Khoa học, công nghệ, cách mạng công nghiệp, chất lượng, giáo dục.*

1. MỞ ĐẦU

Cách mạng công nghiệp lần thứ tư với việc ứng dụng khoa học và công nghệ cao đã và đang tác động mạnh mẽ làm thay đổi mọi mặt của đời sống xã hội. Đối với lĩnh vực giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã và đang tác động theo chiều hướng khác nhau, bên cạnh những tác động tích cực, cuộc cách mạng này cũng đã đặt ra cho ngành giáo dục không ít khó khăn, thách thức. Vì vậy, nghiên cứu tác động của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đến giáo dục đại học ở nước ta, trên cơ sở đó đề xuất một số giải pháp cơ bản nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học góp phần xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp ở nước ta là vấn đề có ý nghĩa lý luận và thực tiễn quan trọng.

2. NỘI DUNG

2.1. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư và những tác động của đối với giáo dục đại học Việt Nam

2.1.1. Khái quát chung về cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư

Lịch sử loài người đã trải qua ba cuộc cách mạng công nghiệp lớn làm thay đổi toàn bộ nền sản xuất và các điều kiện kinh tế - xã hội của thế giới. Cuộc cách mạng công nghiệp đầu tiên (diễn ra từ giữa cuối thế kỷ XVIII đến giữa thế kỷ XIX), bắt đầu ở nước Anh. Với sự xuất hiện của máy chạy bằng hơi nước và thủy lực đã mở ra kỷ

* Trường Đại học Sài Gòn.

nguyên cơ khí hóa; phương thức sản xuất thay đổi từ sản xuất bằng thủ công sang sản xuất bằng cơ khí; cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ hai (bắt đầu từ nửa cuối thế kỷ XIX và đầu thế kỷ XX). Cuộc cách mạng này đã có vai trò to lớn trong việc chuyển từ sản xuất hàng hóa đơn lẻ sang sản xuất hàng hóa hàng loạt bằng máy móc chạy với năng lượng điện. Đồng thời, từ khi có điện, con người cũng thay đổi nếp sống, thói quen và có cuộc sống văn minh hơn; cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ ba (từ giữa thế kỷ XX) mở ra kỷ nguyên tự động hóa bằng sử dụng điện tử và công nghệ thông tin. Hầu hết, các hoạt động lao động được thực hiện bằng máy móc, nhờ đó năng suất lao động tăng lên đột biến. Ngày nay, chúng ta đang ở giai đoạn đầu của cuộc cách mạng lần thứ tư được khởi phát vào thời điểm chuyển giao sang thế kỷ XXI.

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (thường gọi là cách mạng 4.0 hay Industrie 4.0) là một thuật ngữ mới được giới thiệu lần đầu tiên năm 2011 tại triển lãm công nghệ Hannover - Đức. Đến nay, thuật ngữ này thu hút sự quan tâm chú ý của nhiều quốc gia trên thế giới và là chủ đề thảo luận nhiều nhất tại Diễn đàn Kinh tế thế giới Davos (tháng 01/2016). Bản chất của cách mạng công nghiệp lần thứ tư là dựa trên nền tảng công nghệ số và tích hợp tất cả các công nghệ thông minh để tối ưu hóa quy trình, phương thức sản xuất. Trong đó, công nghệ in 3D, công nghệ sinh học, công nghệ vật liệu mới, công nghệ tự động hóa, người máy... đang có ưu thế nổi trội.

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư là xu hướng hiện tại của tự động hóa và trao đổi dữ liệu trong công nghệ sản xuất. Nó bao gồm các hệ thống của sự kết hợp công nghệ cảm biến mới, phân tích dữ liệu lớn (SMAC), điện toán đám mây và Internet kết nối vạn vật (IoT)… Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã tạo điều kiện thuận lợi cho việc tạo ra các "nhà máy thông minh" hay "nhà máy số". Trong các nhà máy thông minh này, các máy móc được kết nối Internet và liên kết với nhau qua một hệ thống có thể tự hình dung toàn bộ quy trình sản xuất, từ đó đưa ra quyết định sẽ thay thế dần các dây chuyền sản xuất trước đây.

Trí tuệ nhân tạo sẽ ngày càng trở nên phổ biến và thông dụng thay thế một phần trí tuệ của con người. Nhờ ứng dụng công nghệ mới này con người có thể sản xuất ra những robot với khả năng tự học và sẽ thay thế con người đảm đương những công việc chính xác và nặng nhọc với năng suất, chất lượng cao.

Cách mạng 4.0 đang diễn ra tại các nước phát triển ở Mỹ, châu Âu, một phần châu Á. Bên cạnh những thuận lợi, cuộc cách mạng này cũng đặt ra cho nhân loại không ít thách thức, khó khăn như sự bất bình đẳng trong lao động sản xuất, phá vỡ thị trường lao động khi sản xuất tự động hóa thay thế lao động chân tay, khi đó nhiều lao động sẽ rơi vào tình cảnh thất nghiệp.

Ở Việt Nam, cuộc cách mạng 4.0 đang kích hoạt các làn sóng tạo nên những đột phá xa hơn trên tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội, làm thay đổi cách thức sản

xuất, làm việc và lối sống của con người. Đặc biệt, cuộc cách mạng này ảnh hưởng rất lớn đến lực lượng lao động phổ thông, nhất là đối với những người đang làm việc ở các lĩnh vực: y tế, giáo dục, nông nghiệp, dệt may, dịch vụ, giải trí, thương mại, giao thông. Nhờ công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI), "người máy" làm việc ngày càng thông minh, có khả năng ghi nhớ, học hỏi vô biên, trong khi khả năng đó ở mỗi con người có giới hạn. Ưu điểm của robot làm việc 24/24h mà không cần phải trả lương, đóng thuế, bảo hiểm…. đang đe dọa đến sự tương quan trong việc sử dụng lao động là "người thật" hay "người máy". Vì vậy, giáo dục và đào tạo có vị trí, vai trò đặc biệt quan trọng đối với việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng yêu cầu thực tiễn đất nước.

2.1.2. Một số tác động của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đối với giáo dục đại học ở nước ta

Thứ nhất, những tác động tích cực của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đối với giáo dục đại học.

Một là, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư sẽ tạo ra cơ hội cho các cơ sở giáo dục đại học ở nước ta thực hiện những bước đột phá mới trong hoạt động đào tạo, bồi dưỡng, làm thay đổi mục tiêu đào tạo và mô hình đào tạo truyền thống. Với thành tựu của khoa học và công nghệ, nhất là công nghệ thông tin, Internet kết nối vạn vật với tốc độ cao, các lớp học truyền thống được giảng dạy trực tiếp dần được thay thế hoặc có sự kết nối với các lớp học trực tuyến, lớp học ảo. Không gian học tập sẽ đa dạng hơn, thay vì học tập trong phòng thí nghiệm hay phòng mô phỏng truyền thống, thì người học có thể học tập bằng không gian ảo, có thể tương tác trong điều kiện như thật thông qua các phần mềm và hệ thống mạng. Tài nguyên học tập số trong điều kiện kết nối không gian thật và ảo sẽ vô cùng phong phú, không gian thư viện không còn là địa điểm cụ thể nữa mà người học có thể khai thác ở mọi lúc, mọi nơi một cách dễ dàng.

Hai là, chương trình học được thiết kế đa dạng, linh hoạt, cụ thể hơn và đáp ứng tốt hơn nhu cầu của người học. Công nghệ thông tin, kỹ thuật số, hệ thống mạng kết nối và siêu dữ liệu sẽ là những công cụ và phương tiện tốt để thay đổi cách thức tổ chức và phương pháp giảng dạy. Những thành tựu của công nghệ số như Internet kết nối vạn vật (IoT), trí tuệ nhân tạo (AI), thực tế ảo (VR), tương tác thực tại ảo (AR), điện toán đám mây, di động, phân tích dữ liệu lớn (SMAC)…, thiết bị di động thông minh, robot,… đã và đang tạo điều kiện cho việc tìm kiếm các nguồn thông tin, dữ liệu đa dạng, dễ dàng hơn. Thông qua công nghệ số và kết nối Internet, những người làm công tác nghiên cứu và giảng dạy đại học sẽ nhanh chóng nắm bắt được những vấn đề cần học tập và nghiên cứu. Từ đó, công tác nghiên cứu và giảng dạy không những phong phú, đa dạng, mà còn bám sát nhu cầu thực tiễn, nắm bắt và định hướng thực tiễn.

Ba là, cách mạng công nghiệp lần thứ tư sẽ làm cho doanh nghiệp và các cơ sở giáo dục đại học gắn bó với nhau hơn, tạo ra môi trường thực hành đa dạng, giúp người học tiếp cận sớm hơn với môi trường làm việc thực tế ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Nhờ đó, tính thực tiễn của quá trình đào tạo và chất lượng đào tạo được nâng cao, đảm bảo hài hòa lợi ích của cả nhà trường và doanh nghiệp.

Bốn là, cách mạng công nghiệp lần thứ tư tạo điều kiện cho giảng viên và sinh viên dễ dàng tiếp cận các nguồn thông tin, tri thức đa dạng ở trong nước và quốc tế. Nhờ sự hỗ trợ của công nghệ thông tin mà họ có thể tiếp cận với nhiều loại hình khác nhau trong cùng một lúc (video, trang website, sách, báo điện tử…). Trong thời đại công nghệ số, đa phần các tài liệu được số hóa. Hiện nay, ở nước ta hầu hết các thư viện đều mở thư viện điện tử và dần dần số hóa các tài liệu để phục vụ bạn đọc tốt hơn. Một số thư viện ở các trường đại học, thư viện các tỉnh, thành phố đều có hệ thống kết nối với nhau trao đổi tư liệu. Nguồn tài nguyên giáo dục mở đa dạng, có ý nghĩa thiết thực cho việc chia sẻ kiến thức miễn phí, chất lượng luôn được cập nhật và giảm chi phí phát triển. Điều đó, là cơ sở quan trọng cho việc phát huy, phát triển các thiết bị học tập cá nhân như thiết bị đọc sách điện tử, smartphone, máy tính bảng, máy tính xách tay…

Thứ hai, những thách thức của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đối với giáo dục nước ta hiện nay.

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư với việc ứng dụng khoa học công nghệ cao đã và đang tác động mạnh mẽ đến mọi lĩnh vực, ngành nghề, trong đó giáo dục đại học chịu ảnh hưởng lớn nhất. Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đòi hỏi một nguồn lao động có chất lượng cao, điều này đã và đang đặt nền giáo dục nước ta trước những thách thức to lớn:

Một là, một số cơ sở giáo dục đại học sẽ tụt hậu do thiếu các chuyên gia công nghệ thông tin, cơ sở vật chất chưa thực sự đáp ứng được yêu cầu của đổi mới. Nền tảng của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư là sự kết nối giữa thế giới thật và ảo thông qua phần mềm công nghệ thông tin và kỹ thuật số có vai trò quan trọng trong toàn bộ quá trình dạy, học và quản lý. Trong cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, mô hình giáo dục hiện đại đang đi theo khuynh hướng mở rộng các tiện ích gắn với không gian mạng Internet, wifi. Phòng học ảo, thầy giáo ảo, thiết bị ảo sẽ trở thành xu hướng trọng tâm trong hoạt động đào tạo đại học thời đại mới. Hiện nay, phần lớn các cơ sở giáo dục vẫn sử dụng trang thiết bị chưa đáp ứng được nhu cầu của thời đại cách mạng số, trong khi nguồn vốn và kinh phí của các trường còn hạn chế. Đây là thách thức không nhỏ đối với các cơ sở đào tạo đại học trước yêu cầu đồng bộ về cơ sở hạ tầng, cơ sở vật chất, hiện đại hóa trang thiết bị để chuyển sang mô hình giáo dục mở, thực chất, thực nghiệp.

Hai là, nội dung, chương trình đào tạo và phương pháp đào tạo ở nhiều cơ sở giáo dục đại học còn chậm đổi mới, cứng nhắc; nội dung kiến thức đào tạo còn nặng về lý thuyết, nhẹ về thực hành, chưa tạo được sự thống nhất, sự gắn kết giữa mục tiêu đào tạo với mục tiêu tìm kiếm việc làm. Sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã tạo áp lực lớn đối với giáo dục, đào tạo trong việc cập nhật, sửa đổi, bổ sung, phát triển chương trình đào tạo, đào tạo kỹ năng cho người học để đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng. Phương pháp, hình thức đào tạo thay đổi gắn với việc ứng dụng mạnh mẽ công nghệ thông tin, công nghệ kỹ thuật số và hệ thống Internet. Các mô hình đào tạo online, lớp học ảo, số hóa bài giảng… sẽ là xu hướng đào tạo phổ biến trong tương lai. Vai trò quyền uy và độc quyền của người thầy truyền thống mặc nhiên bị thay đổi từ vai trò cấp phát, truyền thụ kiến thức sang vai trò huấn luyện viên, hỗ trợ, hướng dẫn người học là chính. Việc học tập sẽ kéo dài suốt đời và mang tính tự nguyện, tự giác, người học chủ động lĩnh hội kiến thức vì mục tiêu cá nhân và mục đích nghề nghiệp, tăng cường hội nhập xã hội và chủ động phát triển bản thân nhằm tăng tính cạnh tranh cá nhân trong nghề nghiệp, đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Vì vậy, để đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, các cơ sở giáo dục đại học cần đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo từ nội dung chương trình, phương pháp hình thức giáo dục đến xây dựng đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục.

Ba là, những thách thức từ yêu cầu rút ngắn thời gian đào tạo đại học nhằm đáp ứng yêu cầu hội nhập. Trước xu hướng áp dụng công nghệ mới trong giảng dạy cùng với sự hỗ trợ của phương tiện công nghệ thông tin, sinh viên không nhất thiết phải có mặt trên giảng đường tất cả thời gian như cách dạy học truyền thống. Vì vậy, giờ tự học, tự nghiên cứu của sinh viên với sự hướng dẫn của giảng viên tăng lên, giờ giảng trực tiếp trên lớp giảm. Đồng thời, khung thời gian đào tạo, cấu trúc chương trình đào tạo đại học các nước trên thế giới hiện nay rất đa dạng và khác nhau. Điều đó, gây khó khăn cho việc công nhận chương trình, văn bằng và hạn chế việc trao đổi sinh viên giữa các nước.

Bốn là, thực tế cho thấy, trình độ ngoại ngữ, tin học của giảng viên và sinh viên ở nước ta còn nhiều hạn chế, không đồng đều so với các nước trong khu vực và thế giới. Đây chính là một trong những rào cản lớn cho sự tiếp cận những nguồn thông tin và phương pháp giáo dục hiện đại trên thế giới.

Có thể nói, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã đặt giáo dục, nhất là giáo dục đại học ở nước ta trước nhiều thách thức lớn. Trong đó, sự xuất hiện của các công nghệ mới, sự ứng dụng mạnh mẽ công nghệ thông tin đã làm thay đổi nền tảng sản xuất và đặt ra những yêu cầu mới về năng lực nhân sự, khoa học, công nghệ và tri thức. Để đáp ứng được thị trường lao động hiện đại cần phải đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao, đảm bảo các yêu cầu về kiến thức, kỹ năng và phẩm chất thích ứng

với môi trường lao động mới. Điều đó, đòi hỏi ngành Giáo dục nước ta phải nhận thức được những thách thức mà cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư mang lại để sẵn sàng thay đổi và các hoạt động giáo dục - đào tạo và có định hướng cụ thể cho sự phát triển như: đổi mới nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy, quản lý sinh viên, phương pháp thi, kiểm tra, đánh giá chuẩn đầu ra, đầu tư cơ sở vật chất...

2.2. Một số giải pháp chủ yếu nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học góp phần xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp ở nước ta hiện nay

Thứ nhất, đẩy mạnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đại học, thực hiện tốt các chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về đổi mới giáo dục.

Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo nói chung, giáo dục đại học nói riêng là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết từ tư duy, quan điểm đến mục tiêu, hệ thống, chương trình giáo dục, các chính sách, cơ chế và các điều kiện bảo đảm chất lượng giáo dục. Đổi mới phải đồng bộ cả chiều rộng và chiều sâu. Đổi mới để tạo ra chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng và hiệu quả giáo dục - đào tạo, đáp ứng yêu cầu thực tiễn. Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục là điểm xuất phát mới và cũng là điểm tựa cơ bản để tiếp tục gợi mở tư duy và cách làm mới đối với sự nghiệp giáo dục. Đây cũng chính là cơ hội để tiếp thu, chọn lọc thêm những yếu tố tích cực của các nền giáo dục tiên tiến, hiện đại của nhân loại. Vì vậy, để đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục cần thực hiện tốt các chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về đổi mới giáo dục như Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI "về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu của công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"; Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 4/5/2017 của Thủ tướng Chính phủ "về việc tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư"; Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/01/2017 về việc phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy và học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025"….

Thứ hai, tăng cường sự liên kết giữa các cơ sở giáo dục với các doanh nghiệp trong đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội.

Sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư hiện nay mang lại nhiều cơ hội mới cho sự phát triển của các quốc gia, dân tộc về các mặt kinh tế, văn hóa, xã hội. Song, cuộc cách mạng đó cũng đặt ra nhiều khó khăn, thách thức khi xuất hiện các ngành nghề mới đòi hỏi trình độ, kỹ thuật lao động sáng tạo bậc cao. Do vậy, công tác đào tạo nguồn nhân lực cần phải có sự liên kết chặt chẽ giữa cơ sở giáo dục đại học

với các doanh nghiệp để xây dựng các phòng thí nghiệm, xây dựng nội dung chương trình đào tạo, phù hợp với thực tiễn, đảm bảo được chất lượng "đầu vào" cũng như quá trình đào tạo và đầu ra của "sản phẩm" - sinh viên tốt nghiệp; tổ chức cho sinh viên thực tế, thực hành, thực tập nhằm gắn lý luận với thực tiễn, nhà trường với xã hội.

Thứ ba, tăng cường tính tự chủ trong hoạt động đào tạo và quản trị đại học.

Các cơ sở giáo dục đại học cần nâng cao tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm trước các cơ quan nhà nước về các mặt: tổ chức, quản lý bộ máy, nhân sự của mình; tài chính, mở rộng nguồn thu và khoán chi; thường xuyên sửa đổi, bổ sung, hoàn thiện quy chế chi tiêu nội bộ phù hợp với thực tế; thường xuyên kiểm tra, kiểm soát nội bộ và công khai tài chính; đào tạo, phát triển đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; hoạt động đào tạo (kế hoạch đào tạo, công tác tuyển sinh, chương trình đào tạo, tổ chức đào tạo, kiểm tra, đánh giá). Đặc biệt, thực hiện cam kết của nhà trường với xã hội về chất lượng đào tạo nhằm động viên, khuyến khích cán bộ quản lý, giảng viên và người học nỗ lực vươn lên trong giảng dạy, học tập và thực hiện tốt sứ mệnh, triết lý giáo dục mà nhà trường đã tuyên bố.

Thứ tư, đổi mới nội dung chương trình đào tạo, phương pháp, hình thức tổ chức, quản lý dạy và học phù hợp với tốc độ phát triển của công nghệ thông tin.

Hiện nay, chương trình đào tạo, giáo trình nhiều môn học bậc đại học đã bộc lộ những hạn chế nhất định. Kiến thức nghiêng nhiều về lý thuyết hàn lâm, tính ứng dụng vào thực tiễn còn hạn chế. Để đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế và sự phát triển của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, đòi hỏi cần phải đổi mới mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo và phương pháp, hình thức dạy học phù hợp với từng chuyên ngành. Đây chính là cơ sở giúp cán bộ, giảng viên, sinh viên có những định hướng đúng, tạo ra sự đồng thuận trong nhà trường đối với việc triển khai ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy và học. Vì vậy, các cơ sở giáo dục đại học cần phải từng bước xây dựng chương trình đào tạo linh hoạt, kiến thức cập nhật hơn, hướng tới phát triển các kỹ năng phù hợp với cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư nhằm đảo bảo cung cấp kiến thức nền tảng nhằm phát triển năng lực cho người học. Bên cạnh đó, cần đổi mới hình thức, phương pháp thi, kiểm tra đánh giá theo hướng đáp ứng năng lực làm việc và tính sáng tạo của người học; đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức, quản lý dạy và học, tận dụng tối đa các công cụ hỗ trợ cho quá trình tổ chức, quản lý dạy và học mà công nghệ thông tin mang lại nhằm tiết kiệm thời gian, công sức, "mở rộng được tầm mắt, kéo dài được đôi tay" để nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy và học.

Thứ năm, đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý, đội ngũ giảng viên có phẩm chất chính trị, đạo đức tốt, có trình độ cao về chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục.

Để đào tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, đòi hỏi đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên phải có kiến thức chuyên môn sâu rộng, biết ứng dụng công nghệ hiện đại trong công tác quản lý, giảng dạy; có khả năng thích ứng trước sự thay đổi về chương trình, mô hình đào tạo và hình thức, nhu cầu học tập của người học. Đồng thời, cán bộ quản lý, giảng viên cần phải có phẩm chất chính trị, đạo đức tốt, là tấm gương cho người học noi theo. Vì vậy, các cơ sở giáo dục đại học cần phải quan tâm đào tạo, bồi dưỡng, tập huấn về chính trị, chuyên môn, nghiệp vụ, nhất là kiến thức về công nghệ thông tin, ngoại ngữ cho đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên, đảm bảo tất cả cán bộ quản lý, giáo viên ngành giáo dục được trang bị những kỹ năng, phát triển năng lực tin học, ngoại ngữ, có khả năng sử dụng các phần mềm ứng dụng trong các hoạt động nghiệp vụ theo tiêu chuẩn của từng chức danh thích ứng với bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Tăng cường giảng dạy, nâng cao kỹ năng sử dụng máy tính và ứng dụng công nghệ thông tin cho sinh viên ở tất cả các bậc học, ngành học. Đồng thời, xã hội hóa công tác phổ cập tin học cho toàn xã hội. Có cơ chế, chính sách khuyến khích, động viên các tổ chức, cá nhân trong và ngoài nước tham gia đào tạo, bồi dưỡng nhân lực công nghệ thông tin dưới nhiều hình thức. Đồng thời, bản thân mỗi giảng viên, cán bộ quản lý phải nâng cao tính chủ động, tích cực tự học, tự tìm hiểu về công nghệ thông tin để nâng cao năng lực ứng dụng trong dạy, học, nghiên cứu khoa học, quản lý giáo dục trong mọi lúc, mọi nơi khi có Internet.

Thứ sáu, đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy, học, hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng mở, hiện đại và liên thông.

Trong xu thế phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin và truyền thông hiện nay, việc dạy, học có thể diễn ra ở mọi nơi, mọi lúc. Ngoài các hình thức dạy, học tập trung trên lớp học truyền thống, cần quan tâm áp dụng các hình thức dạy học khác để người học có thể học ở mọi nơi, mọi lúc và bằng nhiều phương tiện khác nhau như trên các mạng zalo, messenger, facebook cá nhân, email... Thực hiện nghiêm túc Đề án "*Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025*": "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin nhằm đẩy mạnh triển khai chính phủ điện tử, cung cấp dịch vụ công trực tuyến trong hoạt động quản lý điều hành của cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo ở trung ương và các địa phương; đổi mới nội dung, phương pháp dạy - học, kiểm tra, đánh giá và nghiên cứu khoa học và công tác quản lý tại các cơ sở giáo dục đào tạo trong hệ thống giáo dục quốc dân góp phần hiện đại hóa và nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo" [2].

Mục tiêu cụ thể đến năm 2020 là: "Hình thành cơ sở dữ liệu toàn ngành giáo dục và đào tạo; phấn đấu 100% các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo, các

cơ sở giáo dục và đào tạo thực hiện quản lý hành chính xử lý hồ sơ công việc trên môi trường mạng; 70% cuộc họp giữa các cơ quan quản lý nhà nước và cơ sở giáo dục và đào tạo được áp dụng hình thức trực tuyến; 70% lớp bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục được thực hiện qua mạng theo phương thức học tập kết hợp (blended learning); 50% hồ sơ thủ tục hành chính được xử lý trực tuyến tối thiểu mức độ 3, trong đó 30% được xử lý trực tuyến ở mức độ 4... Định hướng đến năm 2025: Mức độ ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học đạt trình độ tiên tiến trong khu vực ASEAN, đáp ứng mục tiêu, yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Công nghệ thông tin trở thành động lực đổi mới quản lý, nội dung, phương pháp dạy - học, kiểm tra đánh giá trong giáo dục và đào tạo" [2].

Hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng mở và liên thông, đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực cho phát triển kinh tế - xã hội. Trong đó, cần coi trọng đào tạo nhân lực chất lượng cao ở tất cả các cấp trình độ. Xây dựng một hệ thống giáo dục đa dạng về phương thức học tập, đảm bảo mọi người dân được học theo nguyện vọng của chính mình và được học suốt đời.

Thứ bảy, tăng cường đầu tư cơ sở vật chất trang thiết bị, chương trình, giáo trình, tài liệu, học liệu và Internet phục vụ đào tạo công nghệ thông tin, điện tử, viễn thông và ứng dụng công nghệ thông tin ở tất cả các cơ sở giáo dục. Ưu tiên đầu tư cơ sở vật chất cho một số cơ sở đào tạo trọng điểm về công nghệ thông tin, điện tử, viễn thông đạt trình độ tiên tiến trong khu vực và quốc tế. Xây dựng và phát triển hạ tầng công nghệ theo hướng đồng bộ, tập trung, thống nhất, kết nối Internet, thiết bị công nghệ thông tin đảm bảo phục vụ tốt cho dạy - học, tạo cơ hội học tập bình đẳng cho sinh viên các trường, giữa các vùng miền có điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau, ưu tiên hình thức thuê dịch vụ và tăng cường xã hội hóa, hợp tác với các doanh nghiệp lớn triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục.

3. KẾT LUẬN

Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã có tác động mạnh mẽ và toàn diện đến đời sống kinh tế, văn hóa, xã hội, đẩy nhanh quá trình chuyển đổi nền kinh tế từ sản xuất nông nghiệp sang kinh tế công nghiệp và nền kinh tế tri thức. Ngoài việc mang lại những thời cơ, thuận lợi, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư còn có những thách thức không nhỏ đối với sự phát triển kinh tế - xã hội nói chung và phát triển giáo dục đại học nói riêng. Trong bối cảnh nước ta thực hiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa, mở rộng hội nhập quốc tế, để đáp ứng yêu cầu mới về nguồn nhân lực, đòi hỏi các trường đại học thích ứng, tận dụng được thời cơ và vượt qua những thách thức do cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đem lại. Chỉ có thực hiện triệt để, thành công sự nghiệp

đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng mới có thể đào tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao góp phần vào xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp ở nước ta hiện nay.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI "về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu của 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. Thủ tướng Chính phủ (2017), Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/01/2017, phê duyệt đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025".
3. Thủ tướng Chính phủ (2017), Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 4/5/2017 của Thủ tướng Chính phủ "về việc tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư".

TIẾP TỤC THỰC HIỆN ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC NHẰM HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT Ở NƯỚC TA

TS. Trần Thị Thu Hường*

Tóm tắt: *Trong bối cảnh thế giới hiện nay, tác động của quá trình toàn cầu hóa, cách mạng khoa học và công nghệ, nền kinh tế tri thức đã tạo ra cho giáo dục và đào tạo một vai trò mới: Giáo dục và đào tạo vừa là động lực cho việc vận hành nền kinh tế tri thức, vừa là hạ tầng xã hội cho việc hình thành xã hội tri thức. Vì vậy, việc tiếp tục thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, hướng tới một nền giáo dục thực chất nhằm đáp ứng nhu cầu phát triển con người toàn diện và chất lượng nguồn nhân lực ở nước ta hiện nay có ý nghĩa quan trọng. Bài viết khai thác những quan điểm của Đảng về giáo dục và đào tạo và đề xuất một số giải pháp chủ yếu nhằm nâng cao hiệu quả đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nhằm hướng tới một nền giáo dục thực chất, "học thật, thi thật, nhân tài thật".*

Từ khóa: *Đổi mới, căn bản, toàn diện, giáo dục và đào tạo, thực chất, nguồn nhân lực, Đảng Cộng sản.*

1. MỞ ĐẦU

Ngày nay, khi tri thức đã trở thành yếu tố hàng đầu để phát triển kinh tế tri thức thì các nước trên thế giới đều ý thức được rằng giáo dục và đào tạo là đòn bẩy quan trọng để đổi mới mô hình tăng trưởng và phát triển xã hội bền vững. Ở nước ta, Đảng, Nhà nước luôn quan tâm, xác định rõ tầm quan trọng của giáo dục và đào tạo, coi "Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu". Vì vậy, Đảng Cộng sản Việt Nam đã chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, "xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lí, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại hóa, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế trong hệ thống giáo dục và đào tạo; giữ vững định hướng xã hội chủ nghĩa và bản sắc văn hóa dân tộc. Phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực" [1, tr.14].

2. NỘI DUNG

2.1. Bối cảnh hiện nay và yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục ở nước ta

2.1.1. Bối cảnh thế giới

Hiện nay, thế giới đã chuẩn bị đi hết thập niên thứ hai của thế kỷ XXI với những diễn biến mạnh mẽ, có tác động không nhỏ đối với sự phát triển kinh tế - xã hội nói

* Học viện Ngân hàng.

chung và sự phát triển giáo dục của Việt Nam nói riêng. Có thể khái quát một số yếu tố chủ yếu ảnh hưởng tới giáo dục nước ta như:

Một là, quá trình toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế đang diễn ra rất mạnh mẽ. Điều đó đòi hỏi các quốc gia phải thúc đẩy sự phát triển của nền giáo dục nước mình. Bởi lẽ, muốn hội nhập quốc tế sâu rộng và đi tới thành công, các quốc gia cần phải xây dựng nguồn nhân lực có tri thức, kỹ năng, phẩm chất cần thiết. Do đó, toàn cầu hóa cũng là một thách thức không nhỏ, đòi hỏi mỗi quốc gia cần có sự đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục của mình.

Hai là, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư phát triển mạnh mẽ đã có tác động to lớn, làm thay đổi mọi lĩnh vực của đời sống con người, từ cách thức điều hành, quản lý xã hội đến cách thức con người sống và làm việc, sinh hoạt. Do đó, cuộc cách mạng này cũng sẽ làm thay đổi cách thức lao động trong lĩnh vực giáo dục.

Ba là, sự hình thành của nền kinh tế tri thức, xã hội tri thức, trong đó, tri thức có vai trò quyết định đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Sự hình thành của nền kinh tế tri thức đòi hỏi giáo dục phải vượt khỏi những khuôn khổ truyền thống và không ngừng đổi mới, thích nghi và phát triển phù hợp với yêu cầu thực tiễn hiện nay.

2.1.2. Bối cảnh trong nước

Một là, sau hơn 35 năm đổi mới đất nước, nền giáo dục nước ta đã có nhiều đóng góp trong việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, phát huy nhân tố con người nhằm thúc đẩy sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Trong quá trình phát triển, nước ta ngày càng hội nhập sâu, rộng với thế giới, trở thành thành viên của nhiều tổ chức khu vực và quốc tế như Cộng đồng Kinh tế ASEAN (AEC), (Tổ chức Thương mại thế giới (WTO), Hiệp định đối tác xuyên Thái Bình Dương (TTP)… Đây là cơ hội và thời cơ lớn để nước ta có điều kiện mở rộng thêm quan hệ hợp tác về giáo dục, tiếp cận với các xu thế mới, tri thức mới, những mô hình giáo dục và quản lý giáo dục hiện đại và tranh thủ thêm nhiều nguồn lực cho phát triển giáo dục. Tuy nhiên, bên cạnh những thuận lợi đó, giáo dục Việt Nam cũng đang đứng trước những thách thức to lớn: "Chất lượng, hiệu quả giáo dục và đào tạo chưa cao. Hệ thống giáo dục và đào tạo chưa đảm bảo tính đồng bộ và liên thông giữa các trình độ, các phương thức giáo dục và đào tạo. Nội dung, chương trình giáo dục và đào tạo còn nặng lý thuyết, nhẹ thực hành…. Chưa chú trọng đúng mức đến phát triển phẩm chất và kỹ năng người học. Giáo dục "làm người", đạo đức, lối sống còn bị xem nhẹ… Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục, trên một số mặt vẫn còn bất cập về chất lượng, số lượng, cơ cấu và chính sách đãi ngộ. Quản lý nhà nước và quản lý - quản trị nhà trường còn nhiều hạn chế" [12, tr.82-83]; phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập còn lạc hậu, chậm đổi mới, chưa thực chất "học thật, thi thật".

Hai là, sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế đòi hỏi phải có nguồn nhân lực chất lượng cao, trong khi nguồn lực đầu tư cho giáo dục của Nhà nước cũng như phần lớn các gia đình ở nước ta còn hạn chế. Sự phát triển không đồng đều giữa các địa phương và khoảng cách sự phân hóa giàu nghèo giữa các nhóm dân cư đã dẫn đến thiếu bình đẳng về cơ hội tiếp cận giáo dục và chất lượng giáo dục có sự chênh lệch giữa các đối tượng người học và giữa các vùng miền.

Ba là, khoảng cách phát triển về kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, giáo dục và đào tạo giữa nước ta và các nước tiên tiến trong khu vực và trên thế giới có xu hướng gia tăng. Quá trình toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế và sự phát triển của kinh tế thị trường làm nảy sinh nhiều nguy cơ tiềm ẩn như sự thâm nhập của lối sống thiếu lành mạnh, thực dụng; hiện tượng thương mại hóa giáo dục, sự xuất hiện các loại hình dịch vụ giáo dục kém chất lượng, tình trạng dạy thêm, học thêm, chạy trường, chạy điểm, bằng cấp giả… đã ảnh hưởng rất lớn đến việc giữ gìn và phát huy truyền thống văn hóa dân tộc.

Ngày nay, sự phát triển của mỗi quốc gia, dân tộc gắn chặt với chính sách và chiến lược phát triển nguồn nhân lực, đặc biệt là phát triển giáo dục. Vì vậy, nếu không đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, thì sẽ không thể đào tạo được nguồn nhân lực chất lượng cao và đó chính là yếu tố cản trở sự phát triển của đất nước nói chung và giáo dục nói riêng.

2.2. Nội dung cơ bản về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục ở nước ta

Việc đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam hiện nay là chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước, là yêu cầu cấp thiết đối với ngành giáo dục trước những đòi hỏi của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế.

Ở phạm vi bài viết này, tác giả khai thác quan điểm của Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục ở một số nội dung: mục tiêu của giáo dục; nội dung, chương trình giáo dục; phương châm và phương pháp giáo dục; cơ chế quản lý giáo dục.

Thứ nhất, về mục tiêu của giáo dục:

Kế tục và phát triển tư tưởng giáo dục của Hồ Chí Minh và thực hiện mong ước cao cả của Người là "xây dựng một nước Việt Nam hòa bình, thống nhất, độc lập, dân chủ và giàu mạnh, và góp phần xứng đáng vào sự nghiệp cách mạng thế giới" [13, tr.512], ngay từ Đại hội lần thứ VI Đảng Cộng sản Việt Nam đã khẳng định: "Giáo dục nhằm mục tiêu hình thành và phát triển toàn diện nhân cách xã hội chủ nghĩa của thế hệ trẻ… Sự nghiệp giáo dục, nhất là giáo dục đại học và chuyên nghiệp, trực tiếp góp phần vào việc đổi mới công tác quản lý kinh tế và xã hội" [3, tr.89-90]. Sau 5 năm thực hiện Nghị quyết Đại hội VI của Đảng, đã có những thành tựu đạt được trong lĩnh

vực giáo dục và đào tạo như việc xác định mục tiêu, nội dung và phương pháp cũng như cơ cấu hệ thống giáo dục. Tuy nhiên, bên cạnh đó nền giáo dục nước ta chưa thoát khỏi tình trạng yếu kém do trình độ kinh tế, do thiếu sự quan tâm đúng mức ở tầm chỉ đạo chiến lược và công tác quản lý của ngành giáo dục và đào tạo còn nhiều khuyết điểm và nhược điểm. Trước thực trạng đó, Đại hội VII của Đảng đã chỉ rõ mục tiêu giáo dục và đào tạo là "nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, hình thành đội ngũ lao động có tri thức và có tay nghề, có năng lực thực hành, tự chủ, năng động và sáng tạo, có đạo đức cách mạng, tinh thần yêu nước, yêu chủ nghĩa xã hội" [4, tr.81].

Nhận thức rõ vai trò quan trọng của giáo dục - đào tạo đối với sự phát triển đất nước trong điều kiện mới, Đảng Cộng sản Việt Nam đã khẳng định: "Nhiệm vụ và mục tiêu cơ bản của giáo dục là nhằm xây dựng những con người và thế hệ thiết tha gắn bó với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có đạo đức trong sáng, có ý chí kiên cường xây dựng và bảo vệ Tổ quốc; phát huy tiềm năng của dân tộc và con người Việt Nam, có ý thức cộng đồng và phát huy tính tích cực của cá nhân, làm chủ tri thức khoa học và công nghệ hiện đại, có tư duy sáng tạo, có kỹ năng thực hành giỏi, có tác phong công nghiệp, có tính tổ chức và kỷ luật; có sức khỏe, là những người thừa kế xây dựng chủ nghĩa xã hội vừa "hồng" vừa "chuyên" như lời căn dặn của Bác Hồ" [6, tr.28-29].

Giáo dục và đào tạo trong điều kiện đổi mới hiện nay không chỉ nhằm mục tiêu nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, mà quan trọng là phải đào tạo ra những con người phát triển toàn diện, có trí tuệ, sức khỏe, đạo đức, lý tưởng chính trị, khả năng thẩm mỹ, năng lực sáng tạo. Do đó, Đảng Cộng sản Việt Nam đã chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo nhằm tạo sự chuyển biến căn bản về chất lượng giáo dục, đáp ứng nhu cầu phát triển con người toàn diện và chất lượng nguồn nhân lực, bảo đảm sự thành công của sự nghiệp CNH, HĐH đất nước, với mục tiêu tổng quát của đổi mới giáo dục là: "Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân. Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; yêu gia đình, yêu Tổ quốc, yêu đồng bào; sống tốt và làm việc hiệu quả…" [10].

Trên cơ sở đánh giá, tổng kết thành tựu của 30 năm đổi mới đất nước và việc thực hiện Nghị quyết Đại hội XII về giáo dục và đào tạo, nêu rõ những thành tựu đã đạt được về thực hiện chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Đảng Cộng sản Việt Nam đã khẳng định việc cần thiết phải đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, đào tạo, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực; đẩy mạnh nghiên cứu, phát triển, ứng dụng khoa học, công nghệ, nhằm phát huy vai trò quốc sách hàng đầu của

giáo dục, đào tạo và khoa học, công nghệ đối với sự nghiệp đổi mới và phát triển đất nước. Để thực hiện được mục tiêu đó, phải "Tiếp tục đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ thích ứng với cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư" [12, tr.136].

Thứ hai, về nội dung, chương trình giáo dục:

Ngay từ Đại hội VI, Đảng Cộng sản Việt Nam đã chỉ rõ nội dung của giáo dục là nâng cao chất lượng đào tạo chuyên môn và năng lực thực hành, đồng thời, phải coi trọng giáo dục chính trị, tư tưởng, đạo đức, pháp luật, giáo dục thể chất và giáo dục quốc phòng. Trong bối cảnh đất nước có nhiều biến đổi, tình hình kinh tế - xã hội có những diễn biến phức tạp mới, vì vậy, giáo dục và đào tạo cần phải quan tâm đào tạo thế hệ trẻ theo hướng toàn diện và có năng lực chuyên môn sâu, có ý thức và khả năng tự tạo việc làm trong nền kinh tế hàng hóa nhiều thành phần... Đồng thời, coi trọng chất lượng giáo dục chính trị, đạo đức cho học sinh và sinh viên; đổi mới nội dung và phương pháp giáo dục theo hướng hiện đại; nâng cao trình độ văn hóa, khoa học, kỹ thuật cho người lao động. Khi đất nước bước sang thời kỳ mới - đẩy mạnh CNH, HĐH, Đảng xác định: "... lựa chọn những nội dung có tính cơ bản, hiện đại. Tăng cường giáo dục công dân, giáo dục lòng yêu nước, chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh, giáo dục đạo đức và nhân văn, lịch sử dân tộc và bản sắc văn hóa dân tộc; ý chí vươn lên vì tương lai của bản thân và tiền đồ của đất nước" [6, tr.109].

Trước bối cảnh lịch sử mới và những yêu cầu, đòi hỏi của sự phát triển đất nước trong những năm đầu của thế kỷ XXI, xác định phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp CNH, HĐH, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người - yếu tố cơ bản quyết định đối với sự phát triển xã hội, tăng trưởng kinh tế nhanh và bền vững, Đảng Cộng sản Việt Nam coi trọng giáo dục con người phát triển toàn diện có đạo đức, tri thức, năng lực, sức khỏe. Vì vậy, cần "Tăng cường giáo dục chính trị, tư tưởng, đạo đức, lối sống cho học sinh, sinh viên. Cải tiến việc giảng dạy và học tập các môn khoa học Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh ở các trường đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp và dạy nghề" [7, tr.110-111]. Đồng thời, "Coi trọng bồi dưỡng cho học sinh, sinh viên khát vọng mãnh liệt xây dựng đất nước giàu mạnh, gắn liền lập nghiệp bản thân với tương lai của cộng đồng, của dân tộc, trau dồi cho học sinh, sinh viên bản lĩnh, phẩm chất và lối sống của thế hệ trẻ Việt Nam hiện đại" [8, tr.206-207].

Sau 20 thực hiện Cương lĩnh xây dựng đất nước năm 1991 và 10 năm thực hiện Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội 2001-2010, đất nước nước đã thực hiện thành

công bước đầu công cuộc đổi mới, ra khỏi tình trạng kém phát triển, đời sống nhân dân được cải thiện, vị thế và uy tín của Việt Nam trên trường quốc tế được nâng cao. Song, để phấn đấu xây dựng nước ta trở thành một nước công nghiệp hiện đại, theo định hướng xã hội chủ nghĩa, Đảng Cộng sản Việt Nam rất coi trọng nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đặc biệt là nguồn nhân lực chất lượng cao. Do vậy, phải "coi trọng giáo dục lý tưởng, giáo dục truyền thống lịch sử cách mạng, đạo đức, lối sống, năng lực sáng tạo, kỹ năng thực hành, tác phong công nghiệp, ý thức trách nhiệm xã hội" [9, tr.216]. Đặc biệt, Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về "đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế" đã nêu rõ: "Phát triển giáo dục và đào tạo là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. 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; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội; phát triển giáo dục và đào tạo phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và bảo vệ Tổ quốc; với tiến bộ khoa học và công nghệ; phù hợp quy luật khách quan" [1, tr.13].

Trong điều kiện hội nhập kinh tế quốc tế, đòi hỏi phải phát triển đất nước toàn diện, đồng bộ hơn về chính trị, kinh tế, văn hóa, xã hội, quốc phòng, an ninh, đối ngoại, Đảng xác định xây dựng văn hóa, con người là nền tảng tinh thần, vì vậy, phải: "Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, đào tạo theo hướng mở, hội nhập, xây dựng xã hội học tập, phát triển toàn diện năng lực, thể chất, nhân cách, đạo đức, lối sống, ý thức tôn trọng pháp luật và trách nhiệm công dân" [11, tr.296], có ý thức dân tộc, ý thức bảo vệ môi trường sinh thái, có phong cách sống hiện đại, có tác phong công nghiệp, lao động cần cù, khoa học, có lối sống lành mạnh, nếp sống văn minh, cần kiệm, trung thực, nhân nghĩa và có tinh thần quốc tế chân chính.

Qua 35 năm tiến hành công cuộc đổi mới, 30 năm thực hiện Cương lĩnh xây dựng đất nước trong thời kỳ quá độ lên chủ nghĩa xã hội, đất nước đứng trước nhiều thời cơ và thách thức mới, đặc biệt đại dịch Covid-19 đã lan rộng ra các nước trên thế giới và ở nước ta, Đại hội XIII của Đảng đã khẳng định rõ thêm: "Chú trọng hơn giáo dục đạo đức, nhân cách, năng lực sáng tạo và các giá trị cốt lõi, nhất là giáo dục tinh thần yêu nước, tự hào, tự tôn dân tộc, truyền thống và lịch sử dân tộc, ý thức trách nhiệm xã hội cho các tầng lớp nhân dân, nhất là thế hệ trẻ... Gắn giáo dục tri thức, đạo đức, thẩm mỹ, kỹ năng sống với giáo dục thể chất, nâng cao tầm vóc con người Việt Nam... Đào tạo con người theo hướng có đạo đức, kỷ luật, kỷ cương, ý thức trách nhiệm công dân, xã hội; có kỹ năng sống, kỹ năng làm việc, ngoại ngữ, công nghệ thông tin, công nghệ số, tư duy sáng tạo và hội nhập quốc tế (công dân toàn cầu)" [12, tr.136-137, 233] đáp ứng yêu cầu sự biến đổi của thực tiễn đất nước và thế giới.

Thứ ba, về phương châm và phương pháp giáo dục:

Đây là yếu tố cơ bản có ảnh hưởng rất lớn và giữ vị trí cốt yếu đối với việc thực hiện nhiệm vụ giáo dục. Vì vậy, trong nhiều năm qua, Đảng Cộng sản Việt Nam luôn coi trọng phương châm và phương pháp giáo dục: "Kết hợp giảng dạy, học tập với lao động sản xuất, thực nghiệm và nghiên cứu khoa học, ứng dụng tiến bộ kỹ thuật. Chuẩn bị cho thanh niên bước vào cuộc sống lao động sản xuất và chiến đấu, hiểu và làm tốt nghĩa vụ công dân" [3, tr.90]. Đặc biệt, quan tâm đổi mới phương pháp giáo dục phù hợp với điều kiện hoàn cảnh cụ thể: "Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình đào tạo; phát triển mạnh phong trào tự học, tự đào tạo thường xuyên và rộng khắp. Ngăn chặn và xử lý nghiêm những tiêu cực trong giảng dạy, học tập, thi cử và cấp văn bằng, chứng chỉ giả" [5, tr.109]. Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy và học gắn với đổi mới hình thức, phương pháp thi, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục theo hướng đánh giá năng lực người học, sử dụng phổ biến và triệt để các phương pháp giáo dục và đào tạo tiên tiến theo hướng kết hợp hiện đại với truyền thống. Chú trọng đào tạo và rèn luyện kỹ năng, phương pháp làm việc trong từng cấp học theo hướng tăng khả năng tự tìm và biết vận dụng tri thức vào thực tiễn cuộc sống; giúp người học có khả năng thích ứng cao với sự biến đổi của thực tiễn, từ đó hình thành động lực tự học, để họ tự hoàn thiện bản thân; chú trọng việc đánh giá chất lượng giáo dục thông qua việc đánh giá chất lượng dạy của thầy và học trò đúng thực chất, nhằm tạo động lực nâng cao chất lượng dạy và học như Nghị quyết số 29-NQ/TW đã chỉ rõ: "Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học" [10].

Trong điều kiện đổi mới hiện nay, để xây dựng và thực hiện có hiệu quả chiến lược hợp tác và hội nhập quốc tế về giáo dục và đào tạo, để giáo dục và đạo tạo ở nước ta bắt kịp với trình độ tiên tiến của thế giới, tham gia vào thị trường đào tạo nhân lực quốc tế, bên cạnh việc đổi mới nội dung, chương trình, cần quan tâm đổi mới phương pháp, hình thức giáo dục "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; từ chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý dạy và học trực tuyến, qua Internet, truyền hình, các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội" [12, tr.232]. Vận dụng các phương pháp giáo dục đa dạng, linh hoạt, phù hợp với đối tượng và hoàn cảnh, ưu tiên cho thực hành; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức

với phương châm "giảng ít, học nhiều", "học đi đôi với hành"; chú trọng hình thức tổ chức các hoạt động giáo dục trong nhà trường, rèn luyện phương pháp tự học và mong muốn học suốt đời; chú trọng rèn luyện năng lực tự học, tự nghiên cứu, kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng làm việc nhóm.

Thứ tư, về cơ chế quản lý giáo dục:

Mỗi cơ sở giáo dục cần gắn với nhu cầu thị trường, tăng cường tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các cơ sở giáo dục. Tự chủ đại học là một hướng đi đúng và cần đẩy mạnh thực hiện trong thời gian tới nhằm tạo cơ chế thúc đẩy sự phát triển và hội nhập của giáo dục đại học. Tăng cường quản lý nhà nước song song với tăng cường tính tự chủ của các cơ sở giáo dục, thể hiện ở trách nhiệm giải trình, ở kiểm định chất lượng, ở kết quả đào tạo và khả năng đáp ứng yêu cầu của xã hội về giáo dục. Đồng thời, tăng cường công tác kiểm tra, thanh tra của cơ quan quản lý các cấp, bảo đảm dân chủ, công khai, minh bạch, tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục, đào tạo; coi trọng quản lý, kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục.

2.3. Một số giải pháp cơ bản để nâng cao hiệu quả đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nhằm hướng tới một nền giáo dục thực chất ở nước ta hiện nay

Thứ nhất, nâng cao vai trò, trách nhiệm của các cấp, các ngành trong việc thực hiện chủ trương của Đảng đối với việc thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục.

Nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo là vai trò, trách nhiệm của toàn Đảng, toàn dân, toàn xã hội là nhiệm vụ của các cấp, các ngành, các cơ quan, đơn vị. Vì vậy "Các cấp uỷ và tổ chức Đảng, các cấp chính quyền, các đoàn thể nhân dân, các tổ chức kinh tế, xã hội, các gia đình và các cá nhân đều có trách nhiệm góp phần phát triển sự nghiệp giáo dục - đào tạo, đóng góp trí tuệ, nhân lực, vật lực, tài lực cho giáo dục - đào tạo. Kết hợp giáo dục nhà trường, giáo dục gia đình và giáo dục xã hội, tạo nên môi trường giáo dục lành mạnh ở mọi nơi, trong từng cộng đồng, từng tập thể" [6, tr.30]. Trước hết, phải phát huy vai trò, trách nhiệm của người đứng đầu trong việc xây dựng, triển khai thực hiện kế hoạch. Đồng thời, xác định rõ vai trò, trách nhiệm của đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục, của người học, gia đình và xã hội trong việc thực hiện các nhiệm vụ và nội dung đổi mới giáo dục và đào tạo.

Thứ hai, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục.

Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là động lực, nhân tố đảm bảo cho lợi thế giáo dục nước ta phát triển và cạnh tranh được với nền giáo dục tiên tiến trong khu vực và trên thế giới. Suy đến cùng, chất lượng giáo dục như thế nào phần lớn phụ thuộc vào chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Do vậy, "phải đặc biệt chăm lo đào tạo, bồi dưỡng và tiêu chuẩn hoá đội ngũ giáo viên cũng như cán bộ quản lý giáo dục cả về chính trị, tư tưởng, đạo đức và năng lực chuyên môn, nghiệp vụ... Phát huy truyền thống "tôn sư trọng đạo", sử dụng giáo viên đúng năng

lực, đãi ngộ theo tài năng và cống hiến với tinh thần ưu đãi và tôn vinh nghề dạy học" [6, tr.13]. Cần quan tâm đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý có đủ phẩm chất, năng lực, trình độ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; thực hiện chuẩn hóa, đảm bảo đồng bộ về cơ cấu đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý ở các trường học; tạo điều kiện cho đội ngũ nhà giáo được tham quan học tập mô hình dạy học mới; đổi mới phương pháp bồi dưỡng về năng lực sư phạm cho nhà giáo nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, thay sách giáo khoa mới.

Thứ ba, đổi mới công tác quản lý giáo dục và đào tạo.

Đổi mới công tác quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo, bảo đảm tính dân chủ, thống nhất, tăng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm, coi trọng quản lý chất lượng; nâng cao vai trò, trách nhiệm của người đứng đầu cơ sở giáo dục trong quản lý, điều hành, thực hiện nhiệm vụ. Nâng cao năng lực quản lý ở cơ sở giáo dục, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; phân cấp quản lý triệt để và phối hợp giữa các bộ, ban, ngành và địa phương trong quản lý giáo dục theo hướng phân định rõ chức năng, nhiệm vụ, thẩm quyền gắn với trách nhiệm nhằm đảm bảo tính thống nhất và hiệu quả, hiệu lực quản lý nhà nước về giáo dục; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cho các cơ sở giáo dục, nhất là cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp.

Thứ tư, đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng giáo dục "mở", học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập.

Tăng cường đầu tư, phát triển, nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục để xây dựng một hệ thống giáo dục mở, tạo điều kiện, cơ hội học tập cho mọi đối tượng có nhu cầu học tập, học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập, các tổ chức trong xã hội đều tham gia vào quá trình giáo dục; chú trọng quy hoạch lại mạng lưới cơ sở giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học gắn với quy hoạch phát triển kinh tế - xã hội. Hoàn thiện cơ chế, thể chế "học tập suốt đời", "xây dựng xã hội học tập", củng cố vững chắc phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi và phổ cập trung học cơ sở, xóa mù chữ, phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi.

Thứ năm, đẩy mạnh công tác xã hội hóa giáo dục, huy động mọi nguồn lực để phát triển giáo dục.

Sự nghiệp đổi mới nền kinh tế ở nước ta đã đạt được những thành tựu to lớn. Song, thực trạng nền kinh tế còn gặp những khó khăn, Đảng và Nhà nước ta đã không ngừng tăng đầu tư ngân sách cho giáo dục, song vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu của sự nghiệp phát triển giáo dục. Do đó, một mặt, phải tiếp tục tăng nguồn đầu tư của Nhà nước cho giáo dục; mặt khác, phải bằng con đường huy động nguồn lực đầu tư khác từ các lực lượng trong xã hội, các cá nhân cho giáo dục, thực hiện phương châm "Nhà nước và nhân dân cùng làm" để đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học ở các nhà trường, nhất là các trường đại học, học viện.

Thứ sáu, đẩy mạnh các cơ chế bảo đảm chất lượng giáo dục, coi trọng "học thật, thi thật, nhân tài thật".

Để đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động cần phải tăng cường các cơ chế bảo đảm chất lượng, trong đó kiểm định chất lượng giáo dục có vai trò đặc biệt quan trọng, là điều kiện cần thiết để nâng cao chất lượng đào tạo và vị thế của các nhà trường, làm cơ sở cho người học lựa chọn trường, chương trình đào tạo, đồng thời tạo cơ hội cho các nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực. Đây cũng chính là một hình thức quảng bá tốt nhất đối với "thương hiệu" của các trường, đặc biệt đối với trường đại học. Chống bệnh thành tích, hư học, hư danh, coi trọng "học thật, thi thật, nhân tài thật", đảm bảo người học sau khi tốt nghiệp có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc.

3. KẾT LUẬN

Có thể nói, trong bối cảnh đổi mới hiện nay, nhất là sự tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, việc đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực có chất lượng cao đáp ứng yêu cầu thực tiễn có vai trò quan trọng. Vì vậy, đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế thực sự là bước đột phá, bước ngoặt quan trọng để nhằm hướng tới một nền giáo dục thực chất, để nền giáo dục nước ta có thể cạnh tranh được với nền giáo dục của các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới. Đây cũng là sự đóng góp quan trọng của ngành Giáo dục trong công cuộc xây dựng một nước Việt Nam xã hội chủ nghĩa, dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ và văn minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Hỏi - đáp về một số nội dung đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, NXB Giáo dục Việt Nam.
2. *Chiến lược phát triển giáo dục 2001 - 2010* (2002), NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam (1987), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VI*, NXB Sự thật, Hà Nội.
4. Đảng Cộng sản Việt Nam (1991), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VII*, NXB Sự thật, Hà Nội.
5. Đảng Cộng sản Việt Nam (1996), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VIII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Đảng Cộng sản Việt Nam (1997), *Văn kiện Hội nghị lần thứ hai Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
7. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ IX*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

8. Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
9. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
10. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI "về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*.
11. Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
12. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, tập I, NXB Chính trị Quốc gia, Sự thật, Hà Nội.
13. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập*, tập 12, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT Ở VIỆT NAM

TS. Lê Sỹ Điền[1]

Tóm tắt: *Sau 35 năm đổi mới, được sự quan của Đảng và Nhà nước, giáo dục đại học Việt Nam đã có nhiều thay đổi, đạt được nhiều thành tựu to lớn, đóng góp quan trọng vào sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước. Tuy nhiên, giáo dục đại học Việt Nam vẫn còn nhiều hạn chế, bất cập cũng như đối mặt với nhiều khó khăn, thách thức. Những nguyên nhân chủ yếu dẫn tới hạn chế của giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay là: hiệu quả hoạt động giáo dục đại học chưa cao; đội ngũ giảng viên thiếu về số lượng; cơ sở vật chất, trang thiết bị của trường đại học còn thiếu thốn; chương trình, giáo trình, phương pháp giáo dục chậm đổi mới, chậm hiện đại hóa, chưa được công nhận trên phạm vi quốc tế; công tác quản lý giáo dục đại học còn kém hiệu quả... Bài viết này, chúng tôi đề cập đến thực trạng của giáo dục đại học Việt Nam; đồng thời đưa ra một số giải pháp cơ bản nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học trong tình hình mới, hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất với phương châm "học thật, thi thật, nhân tài thật".*

Từ khóa: *Chất lượng giáo dục; giáo dục đại học; giáo dục thực chất; giải pháp; "học thật, thi thật, nhân tài thật"* .

1. MỞ ĐẦU

Xác định tầm quan trọng của giáo dục và đào tạo, Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương đã xác định "Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội" [2]. Tuy nhiên, những năm gần đây, vấn đề nổi cộm và là "chỗ nghẽn" lớn nhất trong phát triển xã hội là giáo dục. Chính vì vậy, vấn đề đổi mới toàn diện giáo dục chưa bao giờ lại đòi hỏi diễn ra mạnh mẽ và cấp thiết đến thế. Nói như Giáo sư Hoàng Tụy: "Giáo dục và giáo dục, không có gì quan trọng hơn. Và vì vậy cải cách giáo dục mạnh mẽ, toàn diện và triệt để là mệnh lệnh cuộc sống. Càng chần chừ, càng trì hoãn càng trả giá đắt, và không loại trừ đến một lúc nào đó sẽ là quá trễ như đã từng xảy ra tại nhiều nơi trên thế giới" [11].

Trong một thế giới toàn cầu hóa, cuộc cách mạng công nghệ 4.0 phát triển như vũ bão thì giáo dục đại học là một trong những thách thức lớn nhất với nền giáo dục nước ta hiện nay. Xây dựng một nền giáo dục đại học tiên tiến tất yếu phải hướng theo các chuẩn mực quốc tế trong mọi lĩnh vực. Mặc dù trải qua thời gian dài xây dựng nhưng nền giáo dục đại học của nước ta vẫn còn rất nhiều vấn đề đòi hỏi phải thay đổi

[1] Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương.

tận gốc, từ chiến lược phát triển cho đến cách thức thực hiện chiến lược. Nếu không quyết tâm đổi mới thì "giáo dục đại học sẽ không đủ sức cạnh tranh, bản sắc văn hóa dân tộc và những giá trị văn hóa truyền thống sẽ bị phai nhạt, tình trạng thất thoát chất xám ngày càng trầm trọng, quyền lợi người học sẽ bị xâm hại, khoảng cách giữa Việt Nam với các nước phát triển sẽ ngày càng gia tăng" [9, tr.72]. Điều đó gây lãng phí lớn và khó hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất với phương châm: "học thật, thi thật, nhân tài thật".

2. NỘI DUNG

2.1. Thế nào là một nền giáo dục thực chất?

Trong buổi làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 06/5/2021, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã nhấn mạnh yêu cầu đối với ngành giáo dục trong thời gian sắp tới phải hướng đến một nền giáo dục "học thật, thi thật, nhân tài thật". Vậy thực chất của nền một nền giáo dục với phương châm "học thật, thi thật, nhân tài thật" là như thế nào?

Theo *Từ điển Tiếng Việt*, "thực chất là cái sự thật bên trong của sự vật, hiện tượng; nội dung chủ yếu, cơ bản nhất" [12, tr.973]. Đề cập đến một nền giáo dục thực chất là bàn tới vấn đề thực học trong việc học thật, thi thật của nền giáo dục. Theo Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn thì thực học có nghĩa là "nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất; giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống. Học thật là danh vị, học hàm, bằng cấp là phù hợp và phản ánh đúng cái thực lực của người học" [5].

Vào ngày 31/7/2006, tại Hội nghị toàn quốc của ngành Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã phát động Cuộc vận động "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục" với mong muốn chấn chỉnh nề nếp, kỷ cương trong ngành giáo dục. Tuy nhiên, sau 15 năm thực hiện, nhìn lại chặng đường đã qua của cuộc vận động, dường như nền giáo dục đã quay lại thời điểm trước đó, khi các vấn đề trong thi cử và "sức nặng thành tích" vẫn "đè nặng lên đôi vai" của giáo dục. Tiêu biểu là những vụ việc liên quan đến gian lận thi cử trong kì thi Trung học phổ thông Quốc gia năm 2018 ở các tỉnh Hòa Bình, Sơn La, Hà Giang với hơn 200 thí sinh và hàng chục quan chức của các địa phương vướng vào vụ tiêu cực. Mới đây nhất, năm 2020 là vụ Trường Đại học Đông Đô cấp hàng trăm bằng giả ngành Ngôn ngữ Anh nhằm thu lợi bất chính. Phải khẳng định rằng, chính bệnh thành tích với tâm lí sính chuộng hình thức đã sản sinh ra một nền giáo dục hình thức. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn đã thẳng thắn chỉ ra những hạn chế trong việc học và thi cử hiện nay: "Thực tế còn nhiều người nhiều nơi học qua loa cho có, học chống đối, học cốt lấy bằng. Có người nhiều bằng cấp, nhưng trước công việc thì không làm được..." [5].

Nền giáo dục ấy chưa hề thực chất, chưa hề trung thực, chính điều đó đã nảy sinh rất nhiều hệ lụy cho xã hội, như: tệ tham nhũng, tệ sính bằng cấp; hàng ngàn sinh viên tốt nghiệp đại học mà không xin được việc; các công trình xây dựng tốn kém, lãng phí tiền của nhà nước mà không hiệu quả... Tất nhiên, nói như thế không phải đánh đồng toàn bộ nền giáo dục hiện nay là "hư rỗng". Không thể phủ nhận những thành tựu đáng kể mà nền giáo dục đã làm được trong thời gian qua, và cũng không thể phủ nhận được việc vẫn có số đông, rất đông những cá nhân, tập thể đang nỗ lực, cố gắng dạy thật, học thật, thi thật, năng lực thật. Họ thực sự tâm huyết và mong mỏi vào những đổi thay sắp tới của giáo dục.

Hướng tới một nền giáo dục thực chất là hướng tới một nền giáo dục trước tiên phải trung thực, bởi trung thực là nền móng vững chắc để công cuộc cải tổ, chấn hưng giáo dục được thực hiện một cách khả thi, hiệu quả. Điều đó sẽ tạo cú "hích" để giáo dục và đất nước chúng ta phát triển nhanh chóng và bền vững. Theo Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn: "để học thật trước hết là bỏ thói học vẹt, học thuộc, học nhồi nhét kiến thức, học cốt để thi, học theo bài mẫu, học không cần đào sâu suy nghĩ, không đi vào bản chất, học không gắn với thực tiễn. Học thật là kiểm tra đánh giá đúng, không "ngồi nhầm lớp", luận án không chất lượng thì không cho qua..." [5].

Từ những quan điểm đã trình bày ở trên, theo chúng tôi, *một nền giáo dục thực chất trước hết là một nền giáo dục trung thực, không chấp nhận các hoạt động, hành động gian lận, lừa dối tồn tại trong các nhà trường, các cơ quan quản lý giáo dục. Nền giáo dục đó phải nói không với bệnh thành tích; phải chấp nhận dạy thật, học thật, thi thật tức là dạy cho người học tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức cần thiết nhằm tạo ra những sản phẩm có chất lượng, có năng lực thích ứng với công việc, nghề nghiệp trong tương lai, góp phần hữu ích cho bản thân, gia đình và xã hội.*

Nếu thực hiện được những điều đó, sẽ tạo nên những bước phát triển mới như một quá trình tự nhiên tất yếu, phá vỡ các vòng tiêu cực luẩn quẩn của giáo dục đang tồn tại hiện nay, đưa giáo dục nước nhà phát triển lành mạnh, bền vững, từng bước hội nhập quốc tế, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội trong thời đại của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

2.2. Thực trạng chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Trong bức tranh toàn cảnh của giáo dục Việt Nam, giáo dục đại học luôn giữ một vị trí đặc biệt quan trọng, bởi đây là bậc học đào tạo trực tiếp ra sản phẩm lao động cho đất nước, góp phần phát triển kinh tế - xã hội. Xét về khía cạnh chất lượng, tuy đã có những bước phát triển, đạt được một số thành tựu nhưng so với chất lượng giáo dục của các trường đại học trong khu vực và trên thế giới thì chất lượng giáo dục đại học Việt Nam được xem là có sự tụt hậu lớn. Theo thống kê của TS. Lê Đông Phương,

Giám đốc Trung tâm nghiên cứu Giáo dục đại học, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, "số đại học vào top 1.000 của ba bảng xếp hạng uy tín Webometrics, QS và THE do Ngân hàng thế giới thực hiện năm 2020, Việt Nam đứng cuối cùng, sau cả Philippines, Indonesia, Malaysia và Thái Lan" [4]. Những nội dung mà chúng tôi trình bày dưới đây sẽ góp phần làm rõ hơn thực trạng chất lượng của giáo dục đại học Việt Nam.

Thứ nhất, nội dung, chương trình, giáo trình chậm đổi mới, chậm hiện đại hóa.

Hiện nay "sức ỳ" của nhiều năm đào tạo theo "hướng cung" với những chương trình đào tạo cứng, cũ là lực cản đối với sự phát triển của giáo dục đại học. Chương trình và giáo trình giảng dạy chưa được tiêu chuẩn hóa, chưa tạo được sự liên thông giữa các chuẩn mực giáo dục đại học trong nước và giáo dục thế giới vì có sự khác biệt về mục tiêu, nội dung và phương pháp đào tạo giữa các cơ sở giáo dục đại học trong và ngoài nước. Điều này dẫn đến việc bằng cấp của nước ta cũng chưa được thế giới công nhận về mặt chất lượng, hệ quả là sinh viên khó tham gia các chương trình trao đổi, giao lưu với các trường đại học trên thế giới hoặc chuyển ngang sang học tiếp tại các trường đại học quốc tế. Thực tế cho thấy sinh viên Việt Nam còn tụt hậu rất xa ở năng lực ngoại ngữ, tin học, trình độ chuyên môn... Những kĩ năng xử lí tình huống, làm việc nhóm, thích nghi với khoa học công nghệ, môi trường làm việc... của sinh viên Việt Nam cũng kém xa so với các quốc gia có nền giáo dục tiên tiến trên thế giới. Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, "trong số khoảng 200.000 sinh viên tốt nghiệp đại học, cao đẳng hàng năm, chỉ 50% kiếm được việc làm và trong số này cũng chỉ có 30% làm đúng ngành nghề được đào tạo" [8, tr.77].

Thứ hai, đội ngũ giảng viên thiếu về số lượng, chưa cao về chất lượng.

Những năm qua, đội ngũ giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học đã có sự phát triển cả về chất và lượng, tuy nhiên vẫn còn một số những bất cập sau:

- Về số lượng giảng viên trong các trường đại học: Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tính đến năm học 2019-2020, hệ thống giáo dục đại học Việt Nam có 237 trường đại học, học viện, 37 viện nghiên cứu khoa học được giao nhiệm vụ đào tạo trình độ tiến sĩ, 31 trường cao đẳng sư phạm và 2 trường trung cấp sư phạm [7]. Cũng theo số liệu năm 2019, cả nước hiện có 74.991 giảng viên, trong đó giảng viên có trình độ tiến sĩ là 20.198, thạc sĩ 44.634. Quy mô đào tạo tiến sĩ là 14.686, thạc sĩ là 106.567, sinh viên đại học là 1.707.025. Như vậy, số sinh viên trên một giảng viên trung bình là gần 23. Trong khi đó, các nước có nền giáo dục đại học tiên tiến thường có tỷ lệ 15-20 sinh viên/1 giảng viên. Với con số trung bình 23 sinh viên/1 giảng viên thì hiện nay giáo dục đại học nước ta thiếu khoảng 40.000 đến 50.000 giảng viên.

- Về chất lượng đội ngũ giảng viên: Hiện nay chất lượng đội ngũ giảng viên đang từng bước được nâng cao, tuy nhiên, nhìn vào số lượng giảng viên có trình độ

tiến sĩ trong các cơ sở giáo dục đại học, tỉ lệ tiến sĩ/ giảng viên trung bình ở nước ta mới đạt 12,42%, trong khi ở các cơ sở giáo dục trên thế giới, tỉ lệ này là khoảng 70%. Mặt khác trình độ ngoại ngữ, tin học của giảng viên trong các trường đại học cũng chưa đáp ứng được với yêu cầu hội nhập quốc tế trong bối cảnh giáo dục hiện nay. Không những thế, thành tích nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên còn rất hạn chế.

Thứ ba, hoạt động nghiên cứu khoa học chưa thật sự nổi bật.

Theo số liệu thống kê được công bố năm 2019, trong 10 năm qua, số lượng các công bố quốc tế thuộc Scopus của Việt Nam tăng gấp 7 lần, từ 1.764 bài năm 2009 lên 12.431 bài vào năm 2019. Mặc dù có sự gia tăng trong công bố quốc tế nhưng nhìn vào thực tế hoạt động nghiên cứu khoa học ở các trường đại học, có thể thấy chất lượng nghiên cứu khoa học luôn được đánh giá ở mức thấp do thiếu các nghiên cứu chất lượng đăng trên các tạp chí khoa học uy tín trong nước và đặc biệt trên các tạp chí khoa học thuộc danh mục ISI/Scopus. Thực tế ở các trường đại học, nhiều giảng viên chỉ biết thực hiện nhiệm vụ giảng dạy còn nghiên cứu khoa học là một nhiệm vụ xa lạ, quá tầm so với khả năng của họ, có chăng làm nghiên cứu khoa học chỉ để đối phó hoặc để tính giờ giảng dạy... Do đó, chất lượng nghiên cứu khoa học không cao, không đáp ứng được yêu cầu nghiên cứu tại cơ sở giáo dục đại học.

Thứ tư, cơ sở vật chất, trang thiết bị của nhà trường còn thiếu thốn, lạc hậu.

Nhìn vào thực tế hiện nay, có thể nói cơ sở vật chất, trang thiết bị của các cơ sở giáo dục đại học còn rất thiếu thốn, lạc hậu. Rất nhiều cơ sở giáo dục đại học thiếu quỹ đất để xây dựng, mở rộng nhà trường. Tình trạng thiếu các phòng thí nghiệm, thực hành, nghiên cứu... ở mức trầm trọng, chưa đáp ứng yêu cầu của giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Không những thế, thư viện của nhiều cơ sở giáo dục đại học còn chậm đổi mới việc áp dụng thành tựu công nghệ số trong quản lí, điều hành để trở thành các thư viện điện tử tạo thuận lợi cho việc tra cứu tài liệu, thông tin đối với người học.

Việc lắp ráp, sử dụng các trang thiết bị công nghệ cao phục vụ quá trình đào tạo, nghiên cứu, trao đổi, hợp tác với các trường đại học trong và ngoài nước của các cơ sở giáo dục đại học mặc dù đã được chú trọng nhưng chưa tương xứng với đà phát triển của công nghệ số hiện nay.

Thứ năm, công tác quản lý nhà nước về giáo dục đại học ở Việt Nam còn nhiều hạn chế, bất cập.

Thể chế quản lý nhà nước chưa hoàn thiện khung pháp lí phân cấp quản lí đối với các cơ sở giáo dục đại học. Bên cạnh đó, công tác quản lí mới tập trung vào các vấn đề quản lí hành chính mà thiếu sự đồng bộ, hệ thống trong việc đổi mới

thể chế quản lí nhà nước về giáo dục đại học. Việc hoạch định và thực thi chiến lược phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam còn hạn chế khi chính sách phát triển giáo dục đại học đã đặt ra mục tiêu cụ thể nhưng chưa thể hiện được hiệu quả; bộ máy quản lý nhà nước đối với giáo dục đại học còn phân tán, đồng thời, còn có sự chồng chéo giữa chức năng quản lí nhà nước và chức năng cung ứng dịch vụ công. Hiện nay, công tác quản lý giáo dục đại học đang có sự phân mảnh, chưa thống nhất, không có hệ thống thông tin kết nối đồng bộ khiến công tác quản lý đại học gặp nhiều khó khăn.

** Nguyên nhân của những hạn chế trong chất lượng giáo dục đại học*

Có rất nhiều nguyên nhân dẫn tới những bất cập, hạn chế, yếu kém của giáo dục đại học Việt Nam trong suốt thời gian qua nhưng nguyên nhân chính là sự buông lỏng trong quản lý nhà nước về giáo dục đại học và sự yếu kém trong quản lý bản thân các trường đại học. Tình trạng gian dối, không trung thực, tranh tối tranh sáng chạy theo số lượng, chủ trương "phát triển kinh tế" thông qua giáo dục tại các cơ sở giáo dục đại học đã và đang làm suy giảm đáng kể chất lượng giáo dục đại học. Bên cạnh đó, sức ép về bệnh thành tích vẫn chưa thuyên giảm trong khi xã hội chưa giám sát đầy đủ, chưa có biện pháp xử lý và chấn chỉnh kịp thời. Các hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục hoạt động chưa thật sự hiệu quả dẫn tới nhiều vi phạm có tính hệ thống tại các cơ sở giáo dục đại học... Những nguyên nhân đó làm cho chất lượng giáo dục đại học của nước ta rất thấp, ngày càng lạc hậu, tụt xa so với các nước có nền giáo dục tiên tiến trong khu vực và trên thế giới.

2.3. Một số giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục đại học hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất với phương châm "học thật, thi thật, nhân tài thật"

Hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất, thiết nghĩ cần có sự vào cuộc đồng bộ của toàn xã hội, toàn hệ thống giáo dục từ trung ương, địa phương đến các cơ sở giáo dục đại học. Giáo dục đại học Việt Nam muốn hướng đến những mục tiêu tốt đẹp đó, trước tiên cần phải triển khai đồng bộ, hệ thống các giải pháp sau:

Thứ nhất, *xây dựng triết lý giáo dục cho giáo dục đại học Việt Nam*.

Giáo dục Việt Nam cần xây dựng triết lí giáo dục, hướng tới một nền giáo dục hiện đại, phù hợp với bản sắc văn hóa, trình độ, năng lực của người Việt Nam. Do đó, đối với giáo dục đại học, mỗi cơ sở giáo dục cũng cần có triết lý giáo dục riêng phù hợp với tôn chỉ, mục đích và hướng tới hội nhập nền giáo dục thế giới. Điều quan trọng, tất cả các triết lí giáo dục đó phải hướng tới phương châm "học thật, thi thật, nhân tài thật". Phương châm này phải được quán triệt và thực hiện sâu rộng, thấu triệt tới mọi tổ chức, cá nhân có liên quan và phải được kiểm chứng bằng nhiều hình thức kiểm tra, đánh giá khác nhau.

Thứ hai, nâng cao hiệu quả hoạt động của hệ thống các trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục

Hiện nay, cả nước có 7 trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục. Các trung tâm này căn cứ vào bộ tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng các cơ sở giáo dục đại học được quy định trong Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT *Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học* [3] để đẩy mạnh hơn nữa công tác kiểm định chất lượng giáo dục theo hướng tiếp cận với khu vực và quốc tế. Trong quá trình kiểm định chất lượng các cơ sở giáo dục đại học, cần thay đổi hoạt động kiểm tra, đánh giá. Theo Đặng Bá Lãm: "Kiểm tra bao gồm việc xác định điều cần kiểm tra, công cụ kiểm tra và sử dụng kết quả kiểm tra, tức đánh giá" [6, tr.15]. Do đó, hoạt động đo lường đánh giá chất lượng các cơ sở giáo dục đại học phải là sự đánh giá cả quá trình của cơ sở giáo dục đại học đó chứ không nên đo lường đánh giá chất lượng mang tính tổng kết như hiện nay. Một khi kiểm định chất lượng theo cả quá trình sẽ có cái nhìn cụ thể, cặn kẽ từng phương diện của tổng thể chất lượng giáo dục, đào tạo của một cơ sở giáo dục đại học. Khi đó mới tìm ra những điểm mạnh, điểm yếu và hướng xây dựng, phát triển cho các trường đại học.

Việc kiểm định chất lượng các cơ sở giáo dục đại học cần phải được thực hiện một cách công khai, minh bạch, khách quan. Tập trung kiểm định chất lượng, bao gồm kiểm định tổng thể trường đại học, kiểm định nội dung, chương trình đào tạo, nghiên cứu khoa học... Trường nào chất lượng yếu, kém sau một thời gian không cải thiện, nâng cấp sẽ phải đóng cửa để trong hệ thống các cơ sở giáo dục đại học có sự cạnh tranh bình đẳng về chất lượng, tạo sự yên tâm với xã hội, với chủ thể sử dụng lao động về sự trung thực của chất lượng giáo dục đại học Việt Nam.

Các trung tâm kiểm định chất lượng được phép hoạt động trong cả nước không ngừng nâng cao năng lực chuyên môn trong việc thực thi nhiệm vụ. Bên cạnh đó, phải cập nhật những thành tựu mới nhất, tiên tiến nhất của kiểm định chất lượng giáo dục thế giới, đề xuất với các cấp thẩm quyền xây dựng, bổ sung quy định về kiểm định chất lượng giáo dục nhằm tăng hiệu quả hoạt động cũng như cách thức đánh giá chất lượng các cơ sở giáo dục đại học.

Thứ ba, đổi mới nội dung, chương trình đào tạo, giáo trình giảng dạy.

Các chương trình, ngành/ chuyên ngành truyền thống đã triển khai từ trước tới nay cần giảm tải những vấn đề mang nặng tính lí thuyết, hàn lâm, tăng cường kĩ năng thực hành để người học áp dụng lí thuyết vào thực tiễn và rèn nghề. Đồng thời, chương trình cần tăng thời lượng những môn học thuộc kiến thức ngành và chuyên ngành; có sự tích hợp liên ngành hoặc xuyên ngành, giáp ranh giữa các lĩnh vực tạo điều kiện cho sinh viên lĩnh hội thêm kiến thức, kĩ năng, năng lực để nâng cao khả năng lĩnh hội tri thức đáp ứng

yêu cầu công việc sau khi tốt nghiệp. Các nhà trường cũng phải liên tục cập nhật, điều chỉnh các chương trình theo triết lí tăng cường tính liên thông giữa các ngành/ nghề đào tạo; từng bước tạo điều kiện cho người học được tiếp cận với triết lí giáo dục khai phóng, cá nhân hóa và học tập suốt đời. Không những thế, các trường đại học cũng cần nghiên cứu để hướng tới việc xây dựng, phát triển nội dung, chương trình các ngành/ chuyên ngành mới phù hợp với đặc điểm kinh tế - xã hội đất nước trong thời kì hội nhập, đáp ứng yêu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao cho việc đổi mới toàn diện giáo dục và đào tạo.

Việc đầu tư học liệu, giáo trình, sách tham khảo, tài liệu học tập cũng là một khâu rất quan trọng trong việc đổi mới nội dung, chương trình đào tạo bởi nếu thiếu sách, giáo trình, tài liệu... sẽ dẫn tới sự không đồng bộ với chất lượng đào tạo. Tổ chức dịch thuật hay đầu tư viết sách, giáo trình hoặc nhập khẩu chương trình đào tạo của nước ngoài rồi cải tạo theo đặc trưng giáo dục của đất nước mình để nhanh chóng có nhiều nguồn tài liệu tham khảo, giáo trình cho sinh viên là một số trong những cách góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

Thứ tư, đổi mới phương pháp giảng dạy.

Đổi mới phương pháp giảng dạy là một trong những yêu cầu căn bản cần thiết trong các cơ sở giáo dục đại học để các trường ngày càng hoàn thiện, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học, đáp ứng các nhu cầu ngày càng cao của xã hội. Hiện nay, hầu như không còn tranh cãi về phương pháp giảng dạy như thế nào là có chất lượng. Ai cũng rõ rằng phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm là đối thoại, là đặt vấn đề, là tình huống, là thảo luận, là sinh viên phải làm việc nhiều và đương nhiên giáo viên cũng cần làm việc nhiều hơn trước khối lượng kiến thức ngày càng nhiều và thông tin cũng nhiều. Do đó, đánh giá kết quả học tập của sinh viên "phải chú trọng và đánh giá năng lực học tập, khả năng học tập, đánh giá khách quan và cả quá trình chứ không phải kiểm tra kiến thức đã học" [1, tr.59].

Giảng viên là người giảng dạy, tương tác với sinh viên, vì thế, giảng viên phải không ngừng nỗ lực, phấn đấu để có trình độ chuyên môn vững vàng, năng lực sư phạm hiện đại, năng lực sử dụng các thành tựu của khoa học công nghệ trong quá trình dạy học, hỗ trợ sinh viên học tập, nghiên cứu khoa học. Với cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, sinh viên phải tự học là chính và vai trò của người giảng viên cũng thay đổi từ trạng thái dạy học sang hướng dẫn. Giảng viên hướng dẫn sinh viên học qua các dự án, giải quyết các bài toán từ thực tế, hướng sinh viên tới nghiên cứu, ứng dụng khoa học công nghệ.

Thứ năm, nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên.

Trước yêu cầu của thực tiễn giáo dục, cùng với xu hướng chuẩn hóa giáo dục ngày càng mạnh mẽ, để đảm bảo nhiệm vụ theo yêu cầu, việc phát triển đội ngũ giảng viên của các cơ sở đại học vừa đảm bảo đủ số lượng cần thiết đáp ứng yêu

cầu đổi mới của các chương trình đào tạo, bồi dưỡng trong từng thời kỳ; vừa đảm bảo chất lượng đội ngũ để nâng cao tính ứng dụng trong công tác chuyên môn. Không những thế, nhà trường cần thường xuyên tập huấn, bồi dưỡng năng lực giảng viên theo từng giai đoạn, có tính kế thừa và phát triển. Trong thời đại công nghệ phát triển như vũ bão, giảng viên phải không ngừng nỗ lực, phấn đấu để có trình độ chuyên môn vững vàng, năng lực sư phạm hiện đại, năng lực sử dụng các thành tựu của khoa học công nghệ trong quá trình dạy học và hỗ trợ sinh viên học tập. Xu hướng đào tạo, bồi dưỡng kiến thức cho người học tại các cơ sở giáo dục đại học hiện nay là đào tạo, bồi dưỡng các kiến thức chuyên môn hiệu quả kết hợp với tư duy liên ngành, đa ngành, đa lĩnh vực. Nhiều chuyên gia cho rằng, các hình thức đào tạo online, đào tạo ảo, mô phỏng, số hóa bài giảng... sẽ là xu hướng bồi dưỡng, đào tạo trong tương lai. Điều này tạo áp lực lớn cho các cơ sở giáo dục về chuẩn bị nguồn lực, đặc biệt là đội ngũ cán bộ giảng dạy, xây dựng không gian học tập. Do vậy, các trường đại học cần phát triển đội ngũ nhà giáo theo khung năng lực, đáp ứng các yêu cầu của vị trí việc làm; thực hiện đào tạo, bồi dưỡng, tuyển dụng và sử dụng theo quy hoạch, vận dụng các chính sách tạo động lực làm việc, cống hiến và sáng tạo của đội ngũ giảng viên.

Thứ sáu, tăng cường công tác nghiên cứu khoa học.

Trên cơ sở quy chế về tổ chức quản lý hoạt động nghiên cứu khoa học và nhiệm vụ nghiên cứu khoa học của giảng viên trong các trường đại học, các cơ sở giáo dục đại học cần xây dựng quy chế riêng phù hợp với đặc thù của từng nhà trường nhưng không được thấp hơn so với quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Không những thế, cần thiết phải nâng cao hơn nữa những tiêu chuẩn trong công tác nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên. Các trường đại học phải quy định cụ thể những kết quả nghiên cứu khoa học mà mỗi giảng viên phải đạt trong năm học đó, như công bố được bao nhiêu công trình khoa học trên các tạp chí uy tín trong và ngoài nước. Đối với các tạp chí quốc tế thuộc danh mục ISI/ Scopus, nhà trường phải động viên, khuyến khích, hỗ trợ kinh phí, thủ tục hành chính... để giảng viên có điều kiện đăng bài ở các tạp chí. Bên cạnh đó, các trường đại học cũng tạo điều kiện cho giảng viên tiếp cận, tham gia đấu thầu những đề tài khoa học các cấp từ cấp cơ sở, cấp tỉnh/ thành phố, cấp bộ, cấp Nhà nước nhằm tạo môi trường nghiên cứu khoa học và tạo ra sản phẩm khoa học chất lượng. Việc đầu tư viết sách, giáo trình, tài liệu cũng cần được quan tâm thích đáng để vừa để phục vụ công tác đào tạo vừa khẳng định được "phẩm giá khoa học" của đội ngũ giảng viên. Các cơ sở giáo dục đại học cần liên kết với các NXB uy tín, đặt hàng giảng viên viết sách, giáo trình, tài liệu tham khảo... nhằm tạo ra những sản phẩm có chất lượng phục vụ quá trình đào tạo của nhà trường. Để có được những giảng viên có đủ lực và tâm huyết trong nghiên cứu khoa học thì các trường đại học cần có chính

sách thu hút, tuyển dụng, đãi ngộ giảng viên giỏi, có năng lực nghiên cứu khoa học. Chính những người này sẽ là chỗ dựa vững chắc, là nền tảng cho sự phát triển cho hoạt động nghiên cứu khoa học.

Thứ bảy, tăng cường trang thiết bị, cơ sở vật chất.

Các cơ sở giáo dục đại học cần tranh thủ sự ủng hộ của các cấp có thẩm quyền nơi trường đóng chân để có thể mở rộng quỹ đất, tăng quy mô diện tích trường học, mở rộng địa giới trường; qua đó có điều kiện xây dựng thêm các phòng học, giảng đường, thư viện, phòng đọc... đảm bảo các điều kiện liên quan đến đủ diện tích sử dụng cho hoạt động học tập của sinh viên, nơi làm việc, nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên, các nhà khoa học...

Trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0, việc áp dụng công nghệ số mới trong việc "xây dựng các mô hình trường quay thu nhỏ, các phòng học ảo, phòng thí nghiệm ảo, thiết bị ảo, thư viện ảo, dưới sự hỗ trợ của các thiết bị thông minh…" [10] hay tích hợp với các công cụ cho chuyển đổi số như: "công cụ hội nghị truyền hình Skype, Gotomeeting, Blue jeans; ứng dụng đàm thoại, chia sẻ tài nguyên Microsoft Teams; ứng dụng OneNote; Stream; ứng dụng phân tích người đọc Reader Analytics; tra từ điển Tflat; dịch vụ trực tuyến Wolfram Alpha; công cụ Power BI và các hệ thống quản lý học tập Blackboard…" [10] là rất quan trọng, mang tính sống còn đối với các trường đại học. Đây là vấn đề mà các trường đại học Việt Nam cần triển khai để kịp với xu hướng giáo dục công nghệ số trên toàn thế giới nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học, hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất có ứng dụng thành tựu của công nghệ truyền thông...

Trong chiến lược phát triển các trường đại học cũng như nâng cao chất lượng giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục đại học cần đặc biệt chú trọng ưu tiên xây dựng, phát triển hệ thống thư viện điện tử hiện đại, tăng diện tích sử dụng của thư viện. Các trường cần nhanh chóng tìm các nguồn đầu tư cho giáo dục, trong đó có đầu tư về thư viện điện tử. Các thư viện này đóng vai trò quan trọng đối với quá trình học tập của sinh viên. Sinh viên sẽ có môi trường học tập tốt hơn, có cơ hội tiếp thu các nguồn tài liệu phong phú không những trong trường mà còn ở các cơ sở giáo dục khác cũng như tiếp cận thư viện các trường đại học trên thế giới.

Thứ tám, đổi mới công tác quản lí nhà nước về chất lượng giáo dục đại học.

Đổi mới vai trò quản lý của nhà nước phải kết hợp với việc giao quyền tự chủ cho các trường đại học, ngược lại các trường đại học phải chịu trách nhiệm về chất lượng giáo dục trước các cấp có thẩm quyền và đối với toàn xã hội. Khi đó, cơ quan quản lí nhà nước chỉ tập trung vào việc xác định tầm nhìn và chiến lược cho nền giáo dục đại học, kiến tạo phát triển, tạo ra những điều kiện thuận lợi cho sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học thông qua hệ thống thể chế, chính sách phù hợp, đồng thời, thực hiện giám sát phát triển, bảo đảm sự phát triển giáo dục đại học theo đúng định hướng chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học.

Đổi mới công tác quản lí nhà nước về chất lượng giáo dục đại học còn thể hiện ở việc hoàn thiện chiến lược và chính sách phát triển giáo dục đại học theo hướng tập trung xác định tầm nhìn, mục tiêu cho giáo dục đại học. Chiến lược bảo đảm chất lượng giáo dục đại học cần phải đồng bộ với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội và phát triển nguồn nhân lực quốc gia nhằm đạt hiệu quả trong quá trình thực hiện.

Hoàn thiện thể chế và nâng cao hiệu lực thực hiện thể chế quản lý nhà nước về chất lượng giáo dục đại học theo hướng phân tầng giáo dục đại học, gắn chất lượng giáo dục đại học với đầu tư ngân sách, tăng cường sự tham gia của cộng đồng xã hội vào giám sát và đánh giá chất lượng giáo dục đại học. Thể chế quản lí nhà nước phải đáp ứng được nhu cầu của người học và cộng đồng xã hội về chất lượng giáo dục đại học.

Tổ chức lại bộ máy quản lý nhà nước theo hướng xác định cụ thể trách nhiệm của các cơ quan quản lý, phân định chức năng quản lý nhà nước và chức năng cung cấp dịch vụ công. Theo đó, cần đổi mới chức năng và phương thức hoạt động của Hội đồng giáo dục Quốc gia do Thủ tướng làm chủ tịch. Điều này sẽ giúp việc chỉ đạo chiến lược phát triển giáo dục đại học được thuận lợi hơn. Các Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội thực hiện chức năng quản lí theo sự phân công của Chính phủ, tập trung vào các nhiệm vụ trọng tâm: xây dựng chiến lược, quy hoạch và kế hoạch phát triển giáo dục đại học; xây dựng cơ chế chính sách và quy chế quản lí nội dung, chất lượng giáo dục đại học; tổ chức thanh, kiểm tra... để đảm bảo chất lượng đào tạo.

Nhằm tạo bước chuyển mới trong quản lý nhà nước về chất lượng giáo dục đại học, đội ngũ cán bộ, công chức cần được nâng cao một cách xứng tầm. Việc nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, công chức có tác động trực tiếp đến chất lượng thể chế và hiệu lực thực hiện thể chế quản lý nhà nước về chất lượng giáo dục đại học trong thực tiễn. Việc này sẽ giúp phát triển nguồn nhân lực cần thiết nhằm thực hiện các sáng kiến và nỗ lực cải tiến chất lượng cho giáo dục đại học Việt Nam trong tương lai.

Các cơ quan quản lí nhà nước cần hoàn thiện công tác thanh tra, kiểm tra, giám sát trong quản lý nhà nước về chất lượng giáo dục đại học. Trong giai đoạn hiện nay, công tác thanh tra, kiểm tra cần tập trung vào các nội dung quản lý nhà nước về giáo dục đại học cũng như công tác tuyển sinh; chế độ tài chính, học phí, cấp phát văn bằng chứng chỉ và đảm bảo chất lượng đào tạo...

KẾT LUẬN

Hướng tới một nền giáo dục đại học thực chất với phương châm "học thật, thi thật, nhân tài thật" là vấn đề quan trọng, cốt lõi và cấp thiết của giáo dục đại học Việt

Nam. Nhìn vào thực trạng của giáo dục đại học, còn rất nhiều những hạn chế, bất cập. Thiết nghĩ, trong giai đoạn tới, dưới sự chỉ đạo quyết liệt của Chính phủ, các bộ ngành liên quan, trực tiếp là Bộ Giáo dục và Đào tạo, sẽ tạo ra sự đột phá, chuyển biến, khởi sắc cho giáo dục đại học. Một nền giáo dục đại học trung thực, đổi mới trên tất cả các phương diện, có sự quản lí, kiểm soát chặt chẽ của các cấp thẩm quyền sẽ góp phần thực hiện tốt chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ: ngành Giáo dục phải "học thật, thi thật, nhân tài thật" để đưa giáo dục nước nhà phát triển, tiệm cận với nền giáo dục thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Ngọc Ánh, Nguyễn Kiều Lan Thương (2018), "Giáo dục Việt Nam: Thực trạng, cơ hội và thách thức", Tạp chí *Giáo dục lí luận*, số 279, tr.54-60.
2. Ban chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo, đáp ứng nhu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 *Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học*.
4. Thanh Hằng (2021), "Chất lượng giáo dục đại học Việt Nam "tụt hậu", Nguồn: https://vnexpress.net/chat-luong-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-tut-hau-4309606.html. Cập nhật ngày 23/7/2021.
5. Nghiêm Huê (2021), "Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn: Hành động vì một nền giáo dục thực chất", Nguồn: https://tienphong.vn/bo-truong-bo-gd-dt-nguyen-kim-son-hanh-dong-vi-mot-nen-giao-duc-thuc-chat-post1338137.tpo. Cập nhật ngày 23/7/2021.
6. Đặng Bá Lãm (2003), *Kiểm tra - đánh giá trong dạy - học đại học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
7. Thùy Linh (2019), "Những con số nổi bật của giáo dục đại học Việt Nam", Nguồn: https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/nhung-con-so-noi-bat-cua-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-post201566.gd. Cập nhật ngày 23/7/2021.
8. Trần Thị Bảo Khanh (2014), "Phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam trong hội nhập quốc tế", Tạp chí *Khoa học xã hội Việt Nam*, số 10(83), tr.76-83.
9. Duy Tuấn (2007), "Đổi mới giáo dục đại học Việt Nam là cần thiết, trong Giáo dục đại học Việt Nam thời hội nhập", tr. 72, NXB Lao động, Hà Nội.
10. Nguyễn Văn Tỵ (2019), "Đổi mới giáo dục đại học trong bối cảnh Cách mạng Công nghiệp 4.0", Nguồn: http://tuyengiao.vn/nghien-cuu/ly-luan/doi-moi-giao-duc-dai-hoc-trong-boi-canh-cach-mang-cong-nghiep-4-0-123652. Cập nhật ngày 23/7/2021.
11. Hoàng Tụy (2011), "Diễn từ tại buổi lễ trao giải thưởng Văn hoá Phan Châu Trinh, năm 2011", Nguồn: https://datviet.trithuccuocsong.vn/khoa-hoc/khoa-hoc/gs-hoang-tuy-tran-tro-voi-nen-giao-duc-viet-nam-3383770/. Cập nhật ngày 23/7/2021.
12. Trung tâm Từ điển học (Viện Ngôn ngữ học) (2003), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.

KINH NGHIỆM THU HÚT NHÂN TÀI Ở MỘT SỐ NƯỚC VÀ BÀI HỌC RÚT RA CHO VIỆT NAM HIỆN NAY

TS. Lê Thị Kim Huệ*

Tóm tắt: *Lịch sử nhân loại đã chứng minh một chân lý: Nhân tài luôn là nhân tố quyết định sự hưng thịnh, thành bại của mỗi chế độ, mỗi nhà nước. Đây là bộ phận tinh túy, đi tiên phong, khởi xướng và thúc đẩy sự phát triển của mỗi dân tộc, quốc gia. Mặc dù chỉ chiếm một tỷ lệ nhỏ trong xã hội, nhưng lại là một động lực tạo ra những bước chuyển mình mạnh mẽ cho đất nước. Ý thức sâu sắc về vấn đề này, nhiều quốc gia phát triển trên thế giới như Mỹ, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore đã có những chính sách thiết thực và hiệu quả để thu hút nhân tài. Việc tìm hiểu kinh nghiệm của những nước này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với Việt Nam, nhất là trong bối cảnh nước ta đang thực sự quan tâm đến việc thu hút nhân tài nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đẩy mạnh quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập kinh tế quốc tế. Từ tính cấp thiết đó, bài viết này tập trung làm rõ hai nội dung: thứ nhất, kinh nghiệm thu hút nhân tài của một số nước phát triển trên thế giới; thứ hai, bài học rút ra cho Việt Nam hiện nay.*

Từ khóa: *Nhân tài, thu hút nhân tài, bài học kinh nghiệm.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Bước sang thế kỷ XXI, cuộc cạnh tranh về nhân tài giữa các nước trở nên gay gắt chưa từng có. Trong cuộc cạnh tranh này, nhân tài sẽ di chuyển từ nơi không được trọng dụng đến nơi có điều kiện phát triển tốt hơn. Vì vậy, quốc gia nào thành công trong việc thu hút và trọng dụng nhân tài thì sẽ giành được ưu thế vượt trội trên trường quốc tế. Từ nhận thức đó, nhiều nước phát triển ở châu Âu, châu Á và Đông Nam Á như Mỹ, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore đã thực hiện chính sách "chiêu hiền, đãi sĩ" để thu hút nhân tài là người nước ngoài trên khắp thế giới. Những quốc gia này chào đón tất cả những ai có thể đóng góp vào công cuộc phát triển kinh tế của đất nước họ, không phân biệt quốc tịch hay chủng tộc. Trong tương lai, cuộc tranh giành nhân tài sẽ còn quyết liệt hơn, nạn "chảy máu chất xám" sẽ còn tiếp tục diễn ra ở những nước không có chiến lược phát triển nhân tài, trong đó có Việt Nam. Vì vậy việc xem xét kinh nghiệm thu hút nhân tài ở các nước phát triển như Mỹ, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore là một điều cần thiết bởi đây là những nền kinh tế lớn trên thế giới, đặc biệt Nhật Bản, Hàn Quốc và Singapore là những nước có nhiều nét văn hóa tương đồng

* Học viện Ngân hàng (Phân viện Phú Yên).

với Việt Nam. Từ đó, Việt Nam có thể rút ra cho mình những bài học kinh nghiệm quý báu, nhất là trong bối cảnh thiếu hụt nhân tài, nguồn nhân lực chất lượng cao hiện nay ở nước ta.

2. KINH NGHIỆM THU HÚT NHÂN TÀI Ở MỘT SỐ NƯỚC PHÁT TRIỂN TRÊN THẾ GIỚI

2.1. Kinh nghiệm của Mỹ

Mỹ là nền kinh tế lớn nhất thế giới và cũng là quốc gia có nền khoa học kỹ thuật phát triển nhất thế giới. Để giữ vị trí siêu cường về kinh tế và khoa học, công nghệ, Mỹ đã sớm có chiến lược đào tạo và phát triển nhân tài trong nước trong nhiều năm. Tuy nhiên, nhân tài ở nước Mỹ vẫn không đủ đáp ứng với yêu cầu rất cao trong một thế giới đang có quá nhiều biến động. Vì vậy, Mỹ đang tìm mọi cách để thu hút nhân tài trên toàn thế giới, bù đắp vào những thiếu hụt nhân tài mà trong nước không đủ khả năng đáp ứng.

Trong những năm cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI, Mỹ đã đưa ra nhiều chính sách, chủ yếu là cung cấp những học bổng cao, khuyến khích nghiên cứu sinh nước ngoài đến Mỹ học tập qua các con đường tài trợ từ các quỹ, từ ngân sách các hiệp hội, các tổ chức chính phủ và phi chính phủ. Kết quả của các chính sách này là tỷ lệ nghiên cứu sinh là người nước ngoài có mặt tại Mỹ hằng năm tăng 8,6% (trong khi tỷ lệ nghiên cứu sinh là người Mỹ chỉ tăng 1,1%). Hơn 44% nghiên cứu sinh là người nước ngoài sau khi tốt nghiệp đã ở lại làm việc tại Mỹ vì được trả lương cao và được tạo điều kiện tốt để tiếp tục nghiên cứu khoa học [3, tr.211]. Ngoài ra, Mỹ còn có chính sách khuyến khích các nhà khoa học có trình độ cao sang thực tập, hợp tác nghiên cứu, dưỡng bệnh và tạo điều kiện thuận lợi cho họ định cư tại Mỹ. Các trường đại học, các cơ sở nghiên cứu và cả các doanh nghiệp đều trả lương cao cho các nhà khoa học giỏi, các giáo sư nếu họ có ý định ở lại Mỹ lâu dài. Ví dụ: lương của giáo sư đại học ở Việt Nam cao nhất chỉ khoảng 5.000 USD/ năm, trong khi lương của giáo sư đại học ở Mỹ khoảng 100.000 đến 250.000 USD/ năm. Với cách đãi ngộ như vậy thì nếu có cơ hội, các giáo sư ở các nước sẵn sàng sang Mỹ để giảng dạy và nghiên cứu khoa học [3, tr.213].

Năm 1998, Mỹ thông qua *Luật về sức cạnh tranh,* đây là bộ luật nhằm tăng thêm cả về số lượng và chất lượng của nguồn nhân lực có trình độ cao cho nước Mỹ. Căn cứ vào luật này, hằng năm, Mỹ cấp khoảng 10.000 Visa H1 – C cho các chuyên gia khoa học, nhất là trong ngành vật lý và một số ngành khoa học công nghệ cao khác vào Mỹ dưỡng bệnh, nghỉ ngơi. Nếu có nhu cầu, những người này có thể định cư lâu dài tại Mỹ. Ngoài ra, Mỹ còn cấp Visa H1 – B (loại thị thực làm việc ngắn hạn cho cán bộ khoa học có trình độ cao) cho nhà khoa học, kỹ thuật chuyên môn của các nước đến Mỹ làm việc.

Ngoài ra, Mỹ còn thực hiện việc thu hút nhân lực tài năng ngay từ nhỏ để đào tạo trở thành những nhân tài trong tương lai. Một số doanh nghiệp công nghệ cao của Mỹ đã "mua" những học sinh tài năng từ khi còn là học sinh phổ thông. Và thực tế những năm gần đây, mặc dù biết rằng Mỹ đang thực hiện mục đích thu hút học sinh giỏi để về đào tạo và giữ chân nhân tài sau khi đào tạo nhưng nhiều nước vẫn chưa đưa ra các giải pháp hữu hiệu để khắc phục vấn đề này.

2.2. Kinh nghiệm của Nhật Bản

Nhật Bản là một nước nghèo về tài nguyên thiên nhiên lại chịu nhiều thảm họa thiên tai vào bậc nhất trên thế giới. Không những thế, Nhật còn là nước bại trận sau Chiến tranh thế giới thứ hai. Lúc bấy giờ Nhật Bản phải đối mặt với một nền kinh tế kiệt quệ. Nhưng hiện nay, Nhật Bản là nền kinh tế đứng thứ ba thế giới. Một trong những nguyên nhân để đạt được kỳ tích trên đó chính là chính sách thu hút nhân tài của Nhật Bản.

Cùng với cuộc chạy đua với Mỹ và một số nước phát triển khác về thu hút nhân tài, Nhật Bản đang phấn đấu thực hiện mục tiêu thu hút nhân tài từ nước ngoài với số lượng bằng 1/3 số nhân tài mà họ đang thiếu hụt. Năm 1996, Nhật Bản đưa ra luật sửa đổi về quản lý xuất nhập cảnh mới. Luật này đã làm thay đổi quan điểm từ bài xích những người nước ngoài thành ưu tiên cho những người nước ngoài có chuyên ngành giỏi. Nhưng người giỏi được ở lại Nhật Bản làm việc. Đồng thời Nhật nghiêm cấm các doanh nghiệp trong nước sử dụng lao động nước ngoài có tố chất bình thường. Nhật Bản tăng số học bổng để thu hút cán bộ trẻ có triển vọng ở nhiều nước trên thế giới sang đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ và có chính sách ưu đãi về lương và điều kiện làm việc, thậm chí cả những chế độ đối với vợ (chồng), con của họ để thu hút số cán bộ khoa học giỏi sau khi đào tạo hoặc thực tập sinh cao cấp ở lại Nhật làm việc.

Trong chính sách tiếp nhận lưu học sinh nước ngoài, Nhật Bản áp dụng biện pháp xúc tiến cải cách cơ cấu đại học, coi trọng nâng cao chất lượng, tăng cường sức cạnh tranh quốc tế, cải thiện các chính sách và thể chế để thích hợp rộng rãi với lưu học sinh nước ngoài; tăng cường sự giúp đỡ của chính phủ và các doanh nghiệp đối với lưu học sinh. Nhật Bản đã đầu tư 100 tỷ yên để khởi công xây dựng "Làng nghiên cứu giao lưu đại học quốc tế" vào năm 2001. Làng này là trung tâm sáng tạo tri thức mới, nhằm mục đích tạo cho nước Nhật có những bước tiến quan trọng về khoa học và công nghệ cao trong thế kỷ XXI và cũng là cơ sở quan trọng để tiếp nhận lưu học sinh cao học và nghiên cứu sinh ở các nước đến học tập và nghiên cứu.

Ngoài ra, chính phủ Nhật còn thành lập một lực lượng đặc biệt có nhiệm vụ nghiên cứu các biện pháp hỗ trợ người lao động nước ngoài có trình độ cao, như giúp tìm kiếm việc làm và nâng cao điều kiện sống của họ tại Nhật. Một trong những nội

dung được chính phủ Nhật Bản quan tâm là việc áp dụng hệ thống an sinh xã hội linh hoạt hơn và hỗ trợ sinh viên nước ngoài đang học tập tại Nhật Bản tìm việc làm. Ngoài ra, Nhật Bản cũng xem xét tạo điều kiện cho người nước ngoài đang làm việc tại Nhật cũng như người thân của họ được hưởng các ưu đãi về dịch vụ giáo dục, y tế. Những chính sách này nhằm giúp tăng số lao động nước ngoài có trình độ cao làm việc tại Nhật, đồng thời cũng là cách để khắc phục tình trạng thiếu lao động nghiêm trọng do tình trạng già hóa dân số đang diễn ra tại quốc gia này.

2.3. Kinh nghiệm của Hàn Quốc

Hàn Quốc là một quốc gia có tốc độ phát triển khá nhanh và được coi là một trong những "con rồng" của châu Á. Nguyên nhân chính của sự phát triển kỳ diệu như vậy là do họ đã đạt được nhiều thành công trong việc thu hút nhân tài.

Đã từng đối mặt với tình trạng "chảy máu chất xám" vào giai đoạn từ giữa những năm 1960 đến những năm 1980. Nguyên nhân chính của tình trạng này là do chính sách sử dụng nhân tài của Hàn Quốc chưa được coi trọng, bên cạnh đó là do nền kinh tế của đất nước trong giai đoạn đó vẫn còn thấp kém, nên chưa có điều kiện để đãi ngộ nhân tài một cách thỏa đáng. Nhờ có sự chuyển biến mạnh mẽ về nhận thức của những người lãnh đạo về chính sách sử dụng nhân tài, cùng với sự phát triển vượt bậc về kinh tế, dần dần Hàn Quốc đã khắc phục được những hạn chế trong việc sử dụng nhân tài. Chính phủ Hàn Quốc thực hiện hàng loạt chính sách hỗ trợ hoạt động nghiên cứu khoa học, nâng cao chất lượng cuộc sống cho các nhà trí thức, nên Hàn Quốc đã vượt qua được thời kỳ có thể nói là trầm trọng nhất về vấn đề "chảy máu chất xám". Chính phủ đã ban hành chính sách đãi ngộ các nhà khoa học ở mức độ cao, nhất là chính sách trọng dụng nhân tài, tạo môi trường tốt cho trí thức làm việc, đã tạo tâm lý thoải mái để các nhà khoa học yên tâm ở lại trong nước nghiên cứu khoa học và cống hiến. Bên cạnh việc thu hút nhân tài về nước, Hàn Quốc còn có chính sách sử dụng từ xa nguồn nhân lực ở nước ngoài với nhận thức rằng, dù không về nước làm việc, những trí thức nước ngoài vẫn có thể tham gia tích cực vào phát triển đất nước. Thông qua các tổ chức phi chính phủ, Hàn Quốc thành lập mạng lưới liên kết học thuật của những nhà khoa học trong nước với những nhà khoa học ở nước ngoài, tạo điều kiện thuận lợi cho các nhà khoa học thường xuyên có mối liên hệ trao đổi, hợp tác với nhau.

Ngoài ra, để thu hút sinh viên quốc tế đến Hàn Quốc học tập, chính phủ Hàn Quốc quyết định tập trung đầu tư để nâng cao chất lượng các trường đại học trong nước. Từ năm 1999, Hàn Quốc đã có dự án Brain Korea 21 (Trí tuệ Hàn Quốc 21) nhằm tạo ra những "trung tâm trí tuệ" về công nghệ thông tin, công nghệ sinh học và các lĩnh vực tri thức khác. Chính phủ cho phép Bộ Giáo dục mời nhiều học giả nước ngoài giúp sức để chuyển đổi các trường đại học Hàn Quốc thành những trường Hàn Quốc nghiên

cứu đạt đẳng cấp thế giới. Một dự án xây dựng trường đại học "toàn cầu" hoàn toàn mới cộng tác với một số học viện của Mỹ được nhà nước hỗ trợ sẽ được triển khai. Khi dự án trường đại học đẳng cấp thế giới bắt đầu được triển khai, Bộ Giáo dục Hàn Quốc đã ký hợp tác với các trường đại học Mỹ và mời hàng trăm vị giáo sư nước ngoài đến giảng dạy.

Những năm đầu thế kỷ XXI, Hàn Quốc rất chú ý đến việc thu hút nhân tài trẻ tuổi ở các nước bằng con đường cấp học bổng du học hoặc hợp tác nghiên cứu khoa học với chế độ rất ưu đãi cho những người tài năng trong các lĩnh vực khoa học và công nghệ. Hàn Quốc đưa ra các chính sách cấp "thẻ vàng" cho các nhà khoa học là người nước ngoài vào làm việc tại Hàn Quốc, bằng nhiều chính sách ưu đãi như trả lương cao, hỗ trợ về phương tiện đi lại, nhà ở. Hằng năm, chính phủ Hàn Quốc dành nhiều suất học bổng cho các nghiên cứu sinh là người nước ngoài có đủ điều kiện đến nghiên cứu các ngành công nghệ cao ở Hàn Quốc.

2.4. Kinh nghiệm của Singapore

So với nhiều nước ở khu vực Đông Nam Á, Singapore là quốc gia nhỏ bé, dân số không đông, tài nguyên thiên nhiên ít, nhưng tốc độ phát triển kinh tế lại mạnh hơn rất nhiều nước. Điều này là kết quả của bộ máy điều hành đất nước với những chính sách đưa ra đúng đắn và bài bản. Một trong những chính sách được đánh giá cao của chính phủ Singapore là việc thu hút nhân tài là người nước ngoài đến làm việc tại Singapore.

Đội ngũ lãnh đạo Singapore nhận thức rõ rằng: nhân tài nước ngoài không chỉ là nguồn vốn đặc biệt về kinh tế mà còn là động lực mạnh mẽ cho đất nước, phấn đấu liên tục vì những chuẩn mực cao hơn nữa. Hơn thế nữa, những người nhập cư cũng góp phần mang lại sự đa dạng, phong phú trong văn hóa Singapore. Với quan điểm đó, năm 1998, Singapore đã thành lập *Ủy ban tuyển dụng tài năng Singapore.* Tới nay, Singapore đã thu hút một danh sách ấn tượng những nhà khoa học lỗi lạc của thế giới. Việc tuyển chọn nhân tài của Singapore dựa trên năng lực, khả năng đóng góp vào sự phát triển của đất nước chứ không phân biệt quốc tịch, chủng tộc của những người nhập cư. Chính phủ Singapore còn miễn xét thị thực cho du học sinh quốc tế, không đòi hỏi phải chứng minh tài chính, chi phí học tập vừa phải, môi trường học tập hiện đại, các ngành nghề đào tạo đa dạng. Sinh viên nước ngoài đến học tập tại Singapore được vay tiền để chi trả cho những chi phí cần thiết về sinh hoạt và học tập. Sau khi tốt nghiệp với kết quả học tập cao, những cử nhân "ngoại" này phải cam kết làm việc cho một công ty nào đó của Singapore ít nhất là 3 năm để trả nợ.

Nhân tài nước ngoài còn được tuyển dụng vào cả bộ máy nhà nước. Bộ máy nhà nước của Singapore bao gồm rất nhiều thành viên là người nước ngoài. Nội các chính phủ đầu tiên của Singapore cũng chỉ có duy nhất 2 người bản địa. Singapore đặc biệt

ưu tiên hướng vào việc thu hút nhân tài làm việc trong các khu vực công. Đây là khu vực mà việc thu hút và trọng dụng nhân tài có ảnh hưởng rất lớn tới sự phát triển của quốc gia. Để phát huy tối đa khả năng của đội ngũ nhân tài, chính phủ không chỉ quy định mức thu nhập lớn mà còn tạo điều kiện cho họ được cống hiến và tôn vinh.

Ngoài ra, Singapore còn thành lập *Mạng tiếp xúc Singapore.* Đây là tổ chức có nhiệm vụ tìm kiếm tài năng quốc tế và người Singapore ở nước ngoài. Mạng này có 10 văn phòng quốc tế ở Bắc Mỹ, châu Âu, Trung Quốc, Ấn Độ và Australia nhằm cung cấp dịch vụ tư vấn chất lượng cao và các kênh kết nối mạng với nhân tài của thế giới, các doanh nhân, người sử dụng lao động và sinh viên quan tâm đến các cơ hội hấp dẫn về đào tạo, kinh doanh và sự nghiệp ở Singapore.

Ngoài ra, Bộ Nhân lực Singapore đã tổ chức nhiều hoạt động và hội thảo cung cấp thông tin cho các nhân tài nước ngoài mới đến Singapore. Cơ quan tiếp cận Singapore đã tổ chức các chuyến đi tuyên truyền về "kinh nghiệm về Singapore" tại các khu vực khác nhau giúp người tham gia hiểu rõ hơn về di sản văn hóa Singapore. Để cải thiện các dịch vụ thông tin và tham vấn, Bộ Nhân lực đã đổi mới các hệ thống tham vấn thông qua email, phương thức đáp ứng tương tác âm thanh và cập nhật các băng video, cũng như các tập sách thông tin nhỏ về đời sống và làm việc tại Singapore. Ngoài ra, Bộ Nhân lực Singapore cũng xuất bản các xuất bản phẩm mới về các dịch vụ của Chính phủ để hỗ trợ nhân tài đến định cư ở Singapore.

Như vậy, có thể khẳng định, Singapore đã biến việc thu hút nhân tài trở thành một thương hiệu quốc gia, từ đó, tạo lực kéo người đến và giữ người ở lại phục vụ cho sự nghiệp phát triển để hướng tới những mục tiêu phát triển cao trong thời đại ngày nay.

3. BÀI HỌC KINH NGHIỆM RÚT RA CHO VIỆT NAM HIỆN NAY

Bí mật về sự phát triển của những nền kinh tế lớn trên thế giới như Mỹ, của những "con rồng", "con hổ" ở khu vực châu Á, Đông Nam Á như Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore phần lớn đều nhờ vào nhân tài, nguồn nhân lực có chất lượng cao. Kinh nghiệm thu hút nhân tài ở những quốc gia này đã cung cấp cho Việt Nam những bài học kinh nghiệm quý giá.

Thứ nhất, cần xác định đúng vai trò, vị trí của nhân tài, đồng thời có chiến lược, quy trình cụ thể để thu hút nhân tài và nguồn nhân lực chất lượng cao.

Trong thế kỷ XXI sẽ diễn ra rất nhiều cuộc cạnh tranh khốc liệt, tiêu điểm là cạnh tranh về sức mạnh tổng hợp quốc gia, mà trước hết là những "cuộc chiến" trong lĩnh vực khoa học công nghệ cao. Để chiến thắng trong cuộc cạnh tranh này, tất cả các nước, đặc biệt là Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hóa phải nhận thức rằng nhân tài là nhân tố cốt lõi, là yếu tố quyết định, nên phải xây dựng được chiến lược thu hút nhân

tài và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao cho quốc gia của mình trên tất cả các lĩnh vực. Trong kinh tế tri thức, khi khoa học công nghệ không ngừng phát triển thì những người nắm giữ những tri thức hiện đại sẽ đóng vai trò chủ chốt trong giải quyết các vấn đề. Để làm được điều đó, không có cách nào khác hơn là phải phát triển, đào tạo, thu hút đội ngũ nguồn nhân lực tài năng để thực hiện những mục tiêu và nhiệm vụ của thời đại đặt ra.

Ngoài ra, các cấp lãnh đạo cần ý thức được rằng việc thu hút và trọng dụng nhân tài là một nghệ thuật. Do đó, cần tuân thủ quan điểm của Đảng, đồng thời cần khéo léo trong thu hút và trọng dụng nhân tài. Để đạt được điều đó, theo Chủ tịch Hồ Chí Minh, mỗi cán bộ lãnh đạo, quản lý phải đổi mới phong cách lãnh đạo. Người viết: "Muốn tránh khỏi sự hao phí nhân tài, chúng ta cần phải sửa chữa cách lãnh đạo", "Lãnh đạo khéo, tài nhỏ có thể hóa ra tài to. Lãnh đạo không khéo, tài to cũng hóa ra tài nhỏ..." [5, tr.320].

Bên cạnh đó, Việt Nam cần phải xây dựng một quy trình hết sức khoa học, bao quát từ vấn đề tìm nguồn, tạo nguồn tới vấn đề lựa chọn, tuyển dụng và vấn đề giám sát, đánh giá hiệu quả cho đội ngũ nhân tài của quốc gia. Quy trình này phải hướng tới việc xây dựng đội ngũ nhân lực tài năng cho cả một thời kỳ dài để hình thành thị trường khoa học – công nghệ, nền kinh tế tri thức, chứ không chỉ là cho nhu cầu phát triển hiện tại của đất nước. Đội ngũ nhân tài phải được hoạch định từ việc tìm nguồn, đến việc tuyển chọn, từ việc sắp xếp công việc phù hợp để phát huy tối đa sở trường của họ tới việc đãi ngộ xứng đáng để tránh trường hợp "chảy máu chất xám" đang diễn ra phổ biến ở Việt Nam hiện nay.

Thứ hai, để tạo nguồn nhân tài cho đất nước, Việt Nam cần có chiến lược đầu tư thích đáng hơn nữa cho giáo dục nói chung, đặc biệt là giáo dục đại học. Đã đến lúc phải thay đổi quan điểm việc đầu tư cào bằng cho các trường đại học. Trong bối cảnh hiện nay, cần phải đầu tư để hình thành những trường đại học có khả năng thu hút những người học trong nước và quốc tế có nhiều tố chất của một nhân tài. Họ sẽ được đào tạo để trở thành những nhà lý luận có tư duy mang tầm thời đại và những chuyên gia xuất sắc có thể đại diện cho nền khoa học công nghệ hiện đại của thế giới. Chính đội ngũ này, trong tương lai, nếu thu hút và trọng dụng được họ thì đó sẽ là đội tiên phong trên con đường hình thành thị trường khoa học – công nghệ, góp phần hình thành kinh tế tri thức của đất nước.

Thứ ba, có những chính sách, cơ chế ưu đãi và tạo môi trường làm việc thuận lợi nhất cho nguồn nhân lực tài năng.

Một trong những kinh nghiệm quý giá trong việc thu hút và sử dụng nhân tài chính là việc có những chính sách ưu đãi xứng đáng với nguồn nhân lực chất lượng

cao. Trong đó, cần áp dụng thước đo của thị trường để trả công xứng đáng cho những tài năng ở cả khu vực công và khu vực tư. Đặc biệt, vấn đề thu nhập trong khu vực công cần được điều chỉnh một cách mềm dẻo, linh hoạt để thích ứng với những biến động của thị trường lao động. Chỉ có như thế mới giữ được những người tài năng làm việc lâu dài cho khu vực công. Ngoài ra, thế hệ trẻ là tương lai của đất nước. Vì vậy cần quan tâm tạo điều kiện để lực lượng nhân lực trẻ phát huy tối đa khả năng của họ.

Cùng với việc hỗ trợ về tài chính, cần đặc biệt quan tâm, tạo môi trường và điều kiện làm việc thuận lợi để nhân tài phát huy tài năng, cống hiến cho địa phương, đất nước. Thực tế cho thấy, thu hút và trọng dụng nhân tài, nếu tuyệt đối hóa ưu đãi về tài chính, lợi ích vật chất, xem nhẹ việc tạo môi trường làm việc dân chủ, tôn vinh sự đóng góp, cống hiến của nhân tài... thì việc thu hút và trọng dụng nhân tài khó có thể đạt hiệu quả như mong muốn; thậm chí người tài đã thu hút được sẽ rời khỏi địa phương.

Do đó, cùng với những ưu đãi về vật chất, cần coi trọng tạo lập môi trường cho nhân tài làm việc. Đó là, đầu tư cơ sở vật chất, xây dựng không khí làm việc thân thiện, minh bạch, dân chủ và chế độ thông tin kịp thời; sự quan tâm, gần gũi của người lãnh đạo quản lý; chính sách tôn vinh, khen thưởng kịp thời, xứng đáng với đóng góp của nhân tài. Trong đó, thực hành dân chủ rộng rãi trong cơ quan có ý nghĩa rất quan trọng.

Thứ tư, các bộ, ngành, đặc biệt là những ngành công nghệ cao – đại diện cho nền kinh tế tri thức cần có những thử nghiệm táo bạo trong việc mời những trí thức Việt kiều đã thành công ở những nước phát triển về nắm giữ một số vị trí then chốt trong bộ máy lãnh đạo của bộ, ngành mình để tạo nên những bước đột phá cần thiết, kéo theo sự thay đổi của toàn bộ nền kinh tế.

Thực hiện đường lối đổi mới toàn diện, hội nhập quốc tế sâu rộng với sự cạnh tranh ngày càng quyết liệt đang đòi hỏi Việt Nam phải xây dựng chiến lược nhân tài quốc gia, tạo thành chủ trương, cơ chế thống nhất để thu hút, trọng dụng, bồi dưỡng và phát triển nhân tài. Đồng thời, các cấp ủy, chính quyền từ Trung ương xuống cơ sở cần thu hút, trọng dụng nhân tài. Đó là một giải pháp căn bản của sự nghiệp đổi mới và xây dựng đất nước, thực hiện mục tiêu dân giàu, nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh. Các quốc gia phát triển như Mỹ, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore do xây dựng được một chiến lược thu hút nhân tài đúng đắn, phù hợp thực tiễn nên đã tạo ra sự phát triển thần kỳ, bền vững dựa vào công nghệ và nguồn nhân lực có chất lượng. Việt Nam là quốc gia đang phát triển, đi sau trong lĩnh vực công nghiệp hóa, hiện đại hóa và phát triển nguồn nhân lực, do đó, việc tham khảo kinh nghiệm của những nước này là vô cùng cần thiết.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Thị Hồng Điệp (2012), *Phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng yêu cầu xây dựng nền kinh tế tri thức ở Việt Nam,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Vũ Văn Phúc, Nguyễn Duy Hùng (đồng chủ biên) (2012), *Phát triển nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
3. Nguyễn Đắc Hưng (2013), *Nhân tài với tương lai đất nước,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Nguyễn Văn Khánh (chủ biên) (2012), *Nguồn lực trí tuệ Việt Nam: lịch sử, hiện trạng và triển vọng,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
5. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập, tập 5*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Trần Quốc Toản (chủ biên) (2012), *Phát triển giáo dục trong điều kiện kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

GIẢI PHÁP XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TẠI VIỆT NAM

ThS. Bùi Thị Hồng Chinh*

Tóm tắt: *Sự bùng nổ của cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã thúc đẩy mạnh mẽ nền giáo dục đại học theo hướng mở, thực học, thực nghiệp. Đây là một xu hướng tất yếu hiện nay tại Việt Nam. Bài viết đã chỉ ra được vai trò giáo dục theo hướng mở bằng cách lấy người học làm trung tâm, nhiều phương thức học tập đa dạng, tiếp cận với tri thức nhân loại với chi phí nhỏ nhất... Bài viết cũng đã phân tích những rào cản, thách thức của phương pháp này, đồng thời đưa ra những giải pháp xây dựng nền giáo dục đại học theo hướng mở, thực học, thực nghiệp bằng những chính sách phát triển phù hợp của Nhà nước, chuyển đổi số giáo dục, áp dụng công nghệ hiện đại, nâng cấp cơ sở dữ liệu ... và đặc biệt là tạo căn cứ pháp lý để người học, người dạy được truy cập, sử dụng không bị hạn chế hoặc miễn phí tài nguyên giáo dục mở, công nhận các văn bằng, chứng chỉ không phân biệt trường công lập hoặc trường tư thục.*

Từ khóa: *Giáo dục theo hướng mở, thực học, thực nghiệp, phát triển giáo dục mở, đổi mới giáo dục theo hướng mở, hệ thống giáo dục mở.*

1. GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP LÀ GÌ?

Theo M.Jemni, K. Khribi (2017), Bộ Giáo dục Hoa Kỳ định nghĩa "giáo dục mở" (GDM) là hệ thống sẵn sàng cho tất cả những người học. Việc tạo ra hệ sinh thái GDM có liên quan tới việc tạo ra các tư liệu, dữ liệu học tập và các cơ hội giáo dục, không có các hạn chế bởi các luật bản quyền, các rào cản truy cập, hoặc các hệ thống sở hữu độc quyền đặt ra làm cho thiếu tính tương hợp và hạn chế sự trao đổi thông tin một cách tự do.

Theo Đặng Ứng Vận (2018), Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam định nghĩa "giáo dục mở" là một thuật ngữ mô tả mô hình hoặc hệ thống giáo dục, được thiết kế để mở rộng sự tiếp cận việc học tập so với giáo dục chính quy (truyền thống, thông thường) bằng nhiều biện pháp, trong đó đặc biệt nhấn mạnh sự phát triển nguồn học liệu giáo dục mở (trên nền tảng công nghệ hiện đại) trong mọi môi trường học tập với nhiều hình thức khác nhau.

Nhìn chung, các định nghĩa này đều cho rằng GDM là việc loại bỏ các rào cản để người học tiếp cận được nền tri thức của nhân loại, cơ hội được giáo dục sẽ trở nên sẵn sàng cho tất cả người học bất kể họ là ai và bất kể tình trạng kinh tế ra sao. Tính chất mở này nhấn mạnh vào sự linh hoạt của hệ thống, giảm thiểu những rào cản đối với người học gây nên do tuổi tác, địa điểm, thời gian và tình trạng kinh tế.

* Học viện Ngân hàng (Phân viện Phú Yên).

Thực học, thực nghiệp là người dạy và người học hiểu đúng mục đích của việc dạy và học; dạy và học thực chất; kết quả thi, kiểm tra phản ánh đúng, thực chất chất lượng giáo dục. Trong đó, người học là chủ thể trung tâm của quá trình giáo dục và có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc sau khi tốt nghiệp.

2. VAI TRÒ CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP

Theo S.J. Brown, R.P. Adler (2008), quá trình hội nhập quốc tế, đặc biệt là cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0), giáo dục mở gắn liền và cộng hưởng với sự phát triển và tiến bộ của cách mạng công nghệ thông tin và truyền thông, đặc biệt là mạng Internet. Giáo dục theo hướng mở, thực học, thực nghiệp có vai trò vô cùng to lớn, đóng góp nhiều mặt tích cực cho xã hội như:

- *Lấy người học làm trung tâm, hình thành nhiều phương thức học tập đa dạng.* Giáo dục mở giúp người học tự tạo ra tài liệu và chương trình học tập, có thêm nhiều phương tiện học tập bên cạnh sách giáo khoa và bài giảng; đồng thời, người dạy có thể biên soạn nội dung và tài liệu giảng dạy phù hợp để phục vụ tốt nhất cho người học.

- *Tiết kiệm chi phí.* Giáo dục mở giúp các cơ sở giáo dục tự tạo ra học liệu của riêng mình và chuyển sang đầu tư vào các nhu cầu cấp bách khác trong giáo dục. Theo Nguyễn Lê Đình Quý (2019), tài nguyên mở giúp xoá bỏ tình trạng độc quyền trong việc cung cấp học liệu, giúp người học có thể tiết kiệm chi phí mua sắm. Các giảng viên có thể tiết kiệm thời gian để tạo ra các nội dung giảng dạy có chất lượng cao từ việc sử dụng lại một phần hay toàn bộ các học liệu có sẵn.

- *Phát triển văn hóa học tập trong cộng đồng.* Người học có thể làm việc cùng nhau, chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm. Theo Nguyễn Danh Minh Trí (2017), học tập cộng đồng giúp mọi người cùng nhau giải quyết vấn đề và thực hiện các yêu cầu chung của quá trình học tập.

- *Tạo sự bình đẳng và công bằng xã hội*. Giáo dục mở giúp người học tiếp cận như nhau đối với các tư liệu học tập và dễ dàng cập nhật học liệu mở từ mạng Internet.

- *Học tập suốt đời.* Giáo dục mở cho phép người học học tập ở mọi lứa tuổi, mọi lúc, mọi nơi, học tập trọn đời không giới hạn.

3. NHỮNG RÀO CẢN, THÁCH THỨC CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP

Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, năm 2012, cả nước có 21 trường đại học đăng ký tuyển sinh đào tạo theo hướng giáo dục mở, nhưng quy mô đào tạo đang dần có xu hướng giảm mạnh. Cụ thể, năm 2016, giảm từ 21 trường xuống chỉ còn 17 trường đại học đăng ký chỉ tiêu tuyển sinh đào tạo theo hướng giáo dục mở với 90 chương trình đào tạo; quy mô sinh viên đăng ký tham gia các ngành học theo đó cũng

đã giảm đáng kể. Cho đến nay, các chương trình trực tuyến được triển khai ở nhiều trường đại học tại Việt Nam vẫn chưa tận dụng hết các lợi thế của công nghệ thông tin, công nghệ trực tuyến trong việc tổ chức đào tạo và gặp phải một số rào cản như sau:

- *Nguồn tài chính của cơ sở đào tạo*: Trong bối cảnh các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam đang đẩy mạnh cơ chế tự chủ tài chính, để có được một nguồn tài chính ổn định duy trì giáo dục mở, thực học, thực nghiệp là vấn đề hết sức quan trọng.

- *Việc công nhận bằng cấp:* Hiện nay, chất lượng của một số chương trình giáo dục mở chưa đồng nhất và được cung cấp bởi nhiều đơn vị khác nhau, không hẳn là của các cơ sở giáo dục đại học hàng đầu. Điều này đã gây nên khó khăn cho việc công nhận bằng cấp từ Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- *Về rào cản ngôn ngữ:* Hiện nay, các khóa học mở đa phần được cung cấp bằng tiếng Anh, rất ít khóa học chất lượng cao cung cấp bằng tiếng Việt. Điều này gây nhiều khó khăn cho người học trong việc tìm kiếm và tiếp thu kiến thức.

- *Về định kiến xã hội*: Với quan niệm của người Việt "Của rẻ thường không ngon", do đó nhiều người sẵn sàng bỏ số tiền lớn để mua tài liệu trong khi chỉ với chút thời gian, công sức tìm kiếm trên mạng Internet, người học có thể tải được những tài liệu hoàn toàn miễn phí.

- *Về bản quyền*: Nhằm tránh tình trạng các thành tựu nghiên cứu khoa học kỹ thuật có thể bị đánh cắp và thương mại hóa, gây thiệt hại về mặt kinh tế, do đó, các khóa học chất lượng có thể bị sử dụng vào mục đích kinh tế dưới nhiều hình thức khác nhau.

Theo Vũ Minh Giang (2018), những cơ sở giáo dục có nguồn tài chính đa dạng, từ nguồn thu học phí, hợp tác nghiên cứu với doanh nghiệp, đóng góp từ cựu sinh viên hay thương mại hóa sẽ dễ dàng thực hiện giáo dục mở, thực học, thực nghiệp. Nếu nguồn thu tài chính không đa dạng và thiếu ổn định sẽ rất khó khăn trong triển khai và duy trì giáo dục mở.

4. CÁC GIẢI PHÁP XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HƯỚNG MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP

4.1. Đối với Nhà nước

- Xây dựng nền giáo dục mở Việt Nam tiên tiến theo yêu cầu đặt ra của Nghị quyết số 29-NQ/TW và hướng đến nền giáo dục mở tiên tiến của các nước trong khu vực, Nhà nước cần sớm ban hành chính sách phát triển giáo dục mở phù hợp, có lộ trình cụ thể, tạo nền tảng pháp lý, cơ sở thực tiễn để thực hiện và phát triển mô hình giáo dục mở.

- Xây dựng chính sách trong chiến lược giáo dục quốc gia hoặc chính sách trong chiến lược công nghệ thông tin quốc gia để tạo hành lang pháp lý cho giáo dục mở

theo tiếp cận nhiều bên, nhiều chiều. Các cơ quan liên quan từ Đảng - Quốc hội và Chính phủ - chính quyền địa phương - cơ sở giáo dục cần được coi trọng tham gia trong quá trình xây dựng chính sách để thúc đẩy các điều kiện, cung cấp cơ sở hạ tầng cho việc tạo ra một hệ sinh thái giáo dục mở ở Việt Nam.

4.2. Đối với ngành Giáo dục

- Bộ Giáo dục và Đào tạo có vai trò quan trọng trong mối quan hệ giữa các bên liên quan, được xem là cung cấp khuôn khổ hành động phù hợp trong xây dựng chính sách giáo dục mở như: tham gia thiết lập chính sách, phổ biến và cung cấp nền tảng kiến thức hiện có về giáo dục mở đối với các cơ sở giáo dục, xây dựng khung tham chiếu giáo dục mở quốc gia...

- Chuyển đổi số trong giáo dục: Trước yêu cầu chuyển đổi số đang diễn ra mạnh mẽ, giáo dục mở cần chuyển đổi số, góp phần rút ngắn quá trình đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục, nhất là đối với vùng sâu, vùng xa và đóng góp tích cực vào quá trình chuyển đổi số quốc gia.

- Phát triển hệ thống cơ sở dữ liệu đối với giáo dục và cập nhật dữ liệu đầy đủ, chính xác, kết nối liên thông với nền tảng số quốc gia, khai thác sử dụng có hiệu quả cơ sở dữ liệu ngành.

- Đẩy mạnh dịch vụ công trực tuyến trong giáo dục, thực hiện thanh toán học phí không dùng tiền mặt; phát triển mạng lưới hồ sơ, sổ sách, bảng điểm điện tử trong nhà trường; tiếp tục sử dụng có hiệu quả hệ thống quản lý hành chính điện tử trao đổi văn bản điện tử, chữ ký số liên thông giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo với Chính phủ, các cơ quan và cơ sở giáo dục.

- Tăng cường công tác truyền thông: Chủ động tuyên truyền để nâng cao nhận thức, tạo sự đồng thuận của người dân, tạo sự chuyển biến sâu sắc về nhận thức và hành động, sự đồng thuận cao trong nhân dân đối với sự nghiệp đổi mới giáo dục và đào tạo, thực hiện giáo dục theo hướng mở, thực học, thực nghiệp.

- Kịp thời truyền thông kết quả đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo để tạo niềm tin vào đổi mới; những yêu cầu mới đặt ra đối với đổi mới giáo dục và đào tạo trong giai đoạn tới, làm rõ những thuận lợi, khó khăn khi thực hiện; đồng thời, có các biện pháp kiểm soát kịp thời các thông tin sai lệch, có tác động tiêu cực đến ngành.

- Phát triển nền giáo dục mở phù hợp quy luật phát triển của đất nước, theo định hướng phát triển xã hội chủ nghĩa. Quá trình đổi mới thể chế và tái cơ cấu cần thực hiện một cách toàn diện, từ cơ chế vận hành quản lý, đầu tư tài chính, đất đai, cơ sở vật chất, thuế cho đến cơ chế kiểm định, thanh tra, giám sát chất lượng giáo dục.

- Thực hiện quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học bảo đảm gắn với nhu cầu sử dụng nhân lực và tiếp cận quốc tế. Rà soát sắp xếp lại các đại học, trường

đại học công lập bảo đảm tinh gọn, hiệu quả. Hình thành một số trường đại học trọng điểm và khuyến khích phát triển các trường đại học tư thục, trong đó nhất là các trường đại học tư thục không vì lợi nhuận.

4.3. Đối với cơ sở giáo dục

- Đổi mới mạnh mẽ công tác quản lý trong giáo dục và quản trị nhà trường, coi trọng quản lý chất lượng, hiệu quả quản trị nhà trường, gắn trách nhiệm quản lý chuyên môn với quản trị nhân sự và tài chính; hoàn thiện cơ chế để cơ quan quản lý giáo dục được tham gia quyết định trong quản lý nhân sự và phân bổ, sử dụng nguồn tài chính dành cho giáo dục của địa phương.

- Đẩy mạnh cải cách hành chính, tăng cường phân cấp, ủy quyền, nâng cao trách nhiệm, tạo động lực và tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, phát huy vai trò, trách nhiệm người đứng đầu trong các cơ sở giáo dục, đào tạo và các địa phương.

- Rà soát, đẩy nhanh kiện toàn Hội đồng trường đúng quy định về số lượng, chất lượng, cơ cấu và thành phần, bảo đảm thực quyền theo quy định của Luật Giáo dục.

- Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý giáo dục, quản trị nhà trường. Triển khai hiệu quả hệ thống quản lý - quản trị giáo dục trực tuyến trong việc bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng dạy, cán bộ quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới, phát triển và cập nhật các phần mềm quản lý dạy và học trong nhà trường.

- Phát triển tài nguyên số và môi trường học tập số, bổ sung vào kho học liệu số toàn ngành, ngân hàng câu hỏi trực tuyến dùng chung trong toàn ngành, kho bài giảng E-learning kết nối với hệ tri thức Việt số hóa, đẩy mạnh kỹ năng dạy học trực tuyến, kỹ năng chuyển đổi số và kỹ năng tham gia các hoạt động dạy, học trực tuyến đối với người dạy và người học.

- Thực hiện tinh giản biên chế gắn với sắp xếp tổ chức bộ máy và cơ cấu lại đội ngũ công chức, viên chức trong ngành giáo dục bảo đảm tinh gọn, hiệu quả; rà soát, sắp xếp và bố trí đủ số lượng giảng dạy bảo đảm quy định về khung vị trí việc làm và định mức số lượng người làm việc trong các bộ phận giáo dục, quy định về tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp của đội ngũ giảng dạy.

- Tiếp tục chuẩn hóa đội ngũ giảng dạy và cán bộ quản lý giáo dục theo các vị trí chức danh, xây dựng lộ trình và thực hiện nâng chuẩn trình độ đào tạo người dạy theo quy định của Luật Giáo dục và thực hiện bồi dưỡng đội ngũ theo tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp mà Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành.

- Xây dựng cơ sở hạ tầng cho nền giáo dục mở, hỗ trợ giáo dục cho các đối tượng yếu thế, chịu thiệt thòi và những đối tượng vùng sâu, vùng xa cụ thể là xây thêm trường học, trung tâm học tập cộng đồng ở những nơi đông dân cư, vùng sâu, vùng xa

dưới dạng học bổng từ doanh nghiệp nông thôn, học bổng từ khu vực hoặc là cung cấp cơ sở hạ tầng giáo dục mở như không gian học tập, video học tập, truy cập Internet… để hỗ trợ học tập và tạo điều kiện các đối tượng nêu trên được học tập từ xa từ các trường đại học.

- Thiết kế nền giáo dục mở linh hoạt, liên thông với môi trường và phù hợp với xu thế thời đại. Trước hết, cần linh hoạt trong xây dựng chương trình học tập sao cho phù hợp với ngành nghề đào tạo; khuyến khích người học liên thông, cấp chứng chỉ cho người học đối với từng trình độ và người học đạt được.

- Thiết kế nền giáo dục mở phù hợp với hoàn cảnh của người học và thực tiễn phát triển của đất nước, như vậy nền giáo dục mới có thể tồn tại và phát triển.

- Xây dựng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục đại học bảo đảm về chất lượng, hợp lý về cơ cấu, đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và phát triển khoa học, công nghệ cho đất nước, gắn với yêu cầu khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo, yêu cầu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Trong đó có cơ chế, chính sách để thu hút, trọng dụng và phát huy vai trò của các giáo viên, giảng viên giỏi, các nhà khoa học, người có trình độ tiến sĩ ở trong và ngoài nước đến làm việc, tham gia giảng dạy và nghiên cứu khoa học tại các cơ sở giáo dục ở Việt Nam.

- Xây dựng phương pháp để mở rộng cách tiếp cận về tính mở, xóa bỏ các rào cản về kinh tế, công nghệ, địa lý đối với người học, tạo điều kiện cho người học thuộc bất kỳ thành phần, độ tuổi, nền tảng văn hóa được tham gia vào các khóa học, các loại môi trường chia sẻ kiến thức, hoạt động trong giáo dục chính quy, không chính quy và được công nhận việc học và kết quả học tập.

- Tạo căn cứ pháp lý để người học, người dạy được truy cập, sử dụng không bị hạn chế hoặc có thể miễn phí tài nguyên giáo dục mở. Các tài liệu dạy và học, các kết quả nghiên cứu, các loại văn bản, sách giáo khoa, tài liệu khóa học, công trình được công bố, hình ảnh, bài giảng video, phần mềm, dữ liệu hay bất kỳ loại tài liệu giáo dục nào khác truyền tải thông tin có thể được sử dụng để dạy và học trong phạm vi công cộng hoặc bản quyền nhưng vẫn miễn phí.

- Xây dựng phương pháp sư phạm trong nhà trường nhằm tăng cường sự tham gia và hợp tác của người học, cho phép người học thiết kế lộ trình học tập của riêng họ bằng cách cung cấp cho người học nhiều lựa chọn về tài nguyên học tập và kiểm tra đánh giá.

- Công nhận các văn bằng, chứng chỉ theo các hình thức học tập khác nhau trong các nhà trường nhằm phát triển công nhận giáo dục mở trong hoàn cảnh cụ thể, không phân biệt trường công, trường tư.

- Thực hiện trao quyền cho người học để họ có thể chủ động hợp tác với nhau và với tổ chức, cộng đồng để tạo ra kiến thức, xác định lộ trình học tập và đạt được mục tiêu của cá nhân đề ra.

- Khuyến khích nghiên cứu trong nhà trường, thúc đẩy đổi mới sáng tạo khoa học nhanh nhất và hiệu quả nhất trên thông qua việc chia sẻ và hợp tác.

4.4. Đối với người dạy

- Cung cấp cho sinh viên những tri thức thiết thực, tức là "cái mà xã hội đang cần" chứ không phải là "cái mà giảng viên đang có". Vì thế, bản thân giảng viên phải biết tự "thải loại" những kiến thức, phương pháp lạc hậu và không ngừng bổ sung, "làm mới" vốn tri thức, kỹ năng của mình.

- Chú trọng các chương trình huấn luyện về phương pháp giảng dạy; tiếp tục nghiên cứu, học hỏi kinh nghiệm từ các mô hình giáo dục mở phát triển, rút ra bài học kinh nghiệm để vận dụng vào hoàn cảnh cụ thể của Việt Nam.

- Mỗi giảng viên phải kiên trì học tập, tăng cường nghiên cứu khoa học để trở thành một chuyên gia thực thụ về chuyên ngành giảng dạy.

- Giảng viên phải chuyển từ dạy tri thức sang dạy cách học, dạy cách tư duy, hướng dẫn người học tự tìm tòi, tự học và thực hành hiệu quả.

Với những giải pháp xây dựng nền giáo dục đại học theo hướng mở, thực học, thực nghiệp trên, bài viết sẽ là một gợi ý cho lộ trình phát triển nhanh và bền vững của Việt Nam, phấn đấu đến giữa thế kỷ XXI trở thành quốc gia phát triển theo định hướng xã hội chủ nghĩa có thu nhập trung bình cao. Bài viết đã đưa ra các nhóm giải pháp có sự phối hợp của nhiều bên liên quan như: vai trò của Nhà nước trong việc ban hành các chính sách phù hợp, các hành lang pháp lý tạo điều kiện cho sự phát triển của giáo dục mở, thực học, thực nghiệp; vai trò của ngành trong việc chuyển đổi số, nâng cấp cơ sở dữ liệu, xây dựng cơ sở hạ tầng và truyền thông; vai trò của các cơ sở giáo dục đại học tập trung ở việc phát triển chương trình giáo dục phù hợp, tạo điều kiện thuận lợi, dễ dàng nhất cho người dạy và người học tiếp xúc với kho học liệu mở với chi phí thấp nhất, hiệu quả nhất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Ứng Vận (2011), "Bàn về một số khoảng cách giữa chính sách và thực tiễn phát triển giáo dục trong cơ chế thị trường", *Kỷ yếu Hội nghị khoa học giáo dục toàn quốc*, Hải Phòng, tháng 02 năm 2011.
2. Đặng Ứng Vận (2018), "Xây dựng nền giáo dục mở tại Việt Nam", *Hội thảo khoa học toàn quốc: Hệ thống giáo dục mở trong bối cảnh tự chủ giáo dục và hội nhập quốc tế,* Hiệp hội Các trường đại học và cao đẳng Việt Nam, Hà Nội.

3. Hồ Chí Minh Toàn tập (2011), NXB Chính trị Quốc gia, 501 – 507.
4. Ban chấp hành Trung ương Đảng (2012), Đề án "Đổi mới căn bản và 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". Kết luận số 51-KL/TW của Hội nghị lần thứ 6 BCHTW khóa XI ngày 29/10/2012.
5. Lê Ngọc Trà (2008), *Một số vấn đề của giáo dục Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hóa*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Lê Thị Mai Hoa (2021), *Phát triển giáo dục mở góp phần đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, đào tạo,* Ban tuyên giáo Trung ương. Hà Nội.
7. Mai Đan (2018), Hệ thống giáo dục mở phải gắn với tự chủ, Thời báo Tài chính Việt Nam.
8. M.Jemni, K. Khribi (2017), "Open Education: from OERs to MOOCs"*, Springer Nature, Springer - Verlag GmbH Berlin Heidelberg*, pp 24-27.
9. Ban chấp hành Trung ương Đảng (1996), *Định hướng chiến lược phát triển giáo dục đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và nhiệm vụ đến năm 2000,* Nghị quyết số 02 – NQ/HNTW ngày 14/12/1996 Khóa VII.
10. Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013), *Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo***,** Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI.
11. Nguyễn Danh Minh Trí (2017). "Vai trò của tài nguyên giáo dục mở và truy cập mở trong việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam", Tạp chí *Thư viện Việt Nam*, Số 1, 48-53.
12. Nguyễn Lê Đình Quý (2019), *Vai trò của giáo dục mở dựa trên phân tích cơ sở triết lý, Viện Nghiên cứu và Đào tạo Việt – Anh*, NXB Đại học Đà Nẵng.
13. Nguyễn Thị Hồng Hạnh (2020), "Xây dựng nền giáo dục mở: Xu hướng phát triển tất yếu trong bối cảnh hiện nay"*,* Tạp chí *Tài Nguyên và Môi trường Hà Nội*.
14. S.J. Brown, R.P. Adler (2008), "*Open education, the long tail, and learning 2.0*", *Education Review*, 43(1), pp.16-20.
15. Vũ Minh Giang (2018), *Giáo dục Việt Nam trước đòi hỏi đổi mới căn bản và toàn diện.* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

CẦN LÀM GÌ ĐỂ CÓ NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT

ThS. Đào Thị Sao[1]

Tóm tắt: *Dạy thật, học thật, thi thật là ba khâu quan trọng quyết định đến chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trong giáo dục đại học. Những năm qua, ngành giáo dục Việt Nam đã có nhiều bước đột phá nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Tuy nhiên, những câu chuyện liên quan đến "Học thật, thi thật, nhân tài thật" vẫn có nhiều vấn đề tranh cãi. Làm sao để một nền giáo dục đại học có thực chất là câu hỏi lớn không chỉ của ngành Giáo dục mà còn cả xã hội. Bài viết dưới đây phản ánh một phần về giáo dục đại học thực chất và giải pháp thực hiện nền giáo dục thực chất tại Việt Nam.*

Từ khóa: *Giáo dục đại học, giáo dục thực chất, học thật, thi thật.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong thời đại của nền kinh tế tri thức, bất kỳ quốc gia nào cũng đều phải đầu tư và phát triển hệ thống giáo dục, bởi giáo dục và đào tạo là một trong những điều kiện để phát triển kinh tế - xã hội. Tại Việt Nam, chính sách về giáo dục đào tạo luôn được Đảng và Nhà nước đặc biệt quan tâm chú trọng, coi đây là "quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân."[1]. Quan điểm này lần đầu tiên được ghi nhận trong Nghị quyết số 04-NQ/TW Hội nghị lần thứ tư BCHTW Đảng (khoá VII) về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo, ngày 14/01/1993 và cụ thể hóa trong điều 35 Hiến pháp năm 1992. Đến nay, quan điểm này vẫn tiếp tục được khẳng định trong Nghị quyết các kỳ Đại hội và Điều 61 Hiến pháp 2013. Điều đó cho thấy tầm quan trọng của hệ thống giáo dục nói chung trong đó có giáo dục đại học. Trong hệ thống nền giáo dục, giáo dục đại học có nhiệm vụ quan trọng là đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài phục vụ sự nghiệp phát triển đất nước. Vậy làm sao để chúng ta có được một đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao - đây là câu hỏi không chỉ của ngành giáo dục mà còn của cả xã hội. Câu chuyện về nâng cao chất lượng giáo dục nói chung trong đó có chất lượng giáo dục đại học luôn được coi là chủ đề nóng của ngành Giáo dục đặc biệt là trong thời gian gần đây. Những từ khóa như học thật, thi thật, nhân tài thật hay giáo dục thực chất được dư luận nhắc đến khá nhiều, nhất là sau khi Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã có buổi làm việc, chỉ

* Học viện Ngân hàng (Phân viện Bắc Ninh).

1 Nghị quyết số 04-NQ/TW Hội nghị lần thứ tư BCHTW Đảng (khoá VII) về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo, ngày 14/01/1993.

đạo và giao nhiệm vụ cho Bộ Giáo dục và Đào tạo vào tháng 6/2021 về chấn hưng nền giáo dục trong thời gian tới. Có rất nhiều ý kiến, quan điểm xoay quanh câu chuyện này, trong khuôn khổ bài viết hội thảo do Trường Đại học Thủ đô Hà Nội tổ chức với chủ đề "Xây dựng nền giáo dục thực chất – định hướng và giải pháp", tác giả xin gửi tới Hội thảo bài viết "Cần làm gì để có nền giáo dục đại học thực chất". Bài viết tập trung vào tìm hiểu về giáo dục đại học thực chất, những tồn tại trong giáo dục đại học hiện nay, trên cơ sở đó, tác giả đưa ra một số giải pháp nhằm xây dựng giáo dục đại học thực chất.

1. Vài nét khái quát về giáo dục đại học và giáo dục đại học thực chất

Xét về mặt lịch sử, giáo dục đại học nước ta đã có từ rất sớm và trải qua nhiều giai đoạn thăng trầm cùng với sự phát triển của đất nước. Trải qua thời kỳ phong kiến, thuộc địa, chủ nghĩa thực dân và sau ngày giải phóng đến nay, sự nghiệp giáo dục đại học đã góp phần rất lớn, tạo ra thế hệ nguồn lực con người Việt Nam, nhân tố quyết định thắng lợi của sự nghiệp đấu tranh giải phóng dân tộc và xây dựng chủ nghĩa xã hội. Mặc dù đến nay, chúng ta chưa có định nghĩa chính thức về giáo dục đại học, tuy nhiên theo cách hiểu trong văn bản Luật Giáo dục đại học 2012 thì có thể hiểu giáo dục đại học là trình độ đào tạo ở mức giáo dục cao, gồm trình độ đại học, trình độ thạc sĩ và trình độ tiến sĩ [1]. Đồng thời căn cứ vào mục tiêu đào tạo đại học tại Điều 6 Luật giáo dục đại học: mục tiêu của giáo dục đại học là đào tạo người học có phẩm chất chính trị, đạo đức; có kiến thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp, năng lực nghiên cứu, phát triển ứng dụng khoa học và công nghệ tương xứng với trình độ đào tạo; có sức khỏe; có khả năng sáng tạo và trách nhiệm nghề nghiệp, thích nghi với môi trường làm việc; có ý thức phục vụ nhân dân. Chúng ta có thể hiểu khái quát về giáo dục đại học như sau: Giáo dục đại học giống như một dây chuyền sản xuất mà trong đó đầu ra là nguồn nhân lực chất lượng cao. Sau thời gian tiếp cận hệ thống tri thức và kỹ năng trên giảng đường đại học, người học sẽ được trang bị những kiến thức cơ sở, kiến thức chuyên môn, nắm bắt được quy luật tự nhiên và xã hội, từ đó có những kỹ năng cần thiết và sáng tạo trong công việc chuyên ngành. Bên cạnh đó, giáo dục đại học còn là nơi để phát hiện ra những nhân tài và tiềm năng của họ, họ không chỉ được trang bị về trí lực, thể lực mà còn được bồi dưỡng về nhân cách đạo đức. Tầm quan trọng của giáo dục đại học là cung cấp những nhân lực được đào tạo bài bản trong các lĩnh vực đời sống từ y tế, ngân hàng, nông nghiệp, công nghệ…nhằm nâng cao chất lượng và phát triển xã hội… Vậy nguồn nhân lực đó có chất lượng, có đáp ứng được nhu cầu của xã hội hay không phụ thuộc rất lớn vào chất lượng giáo dục đại học. Câu chuyện về đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục đại học đã được đặt ra từ lâu. Tuy nhiên, khi Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XI tại Hội nghị trung ương 8 đã chính thức ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện

Giáo dục – Đào tạo thì rõ ràng, đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng đã trở thành một yêu cầu bức thiết, một nhiệm vụ không thể trì hoãn đối với ngành Giáo dục. Sau 6 năm thực hiện Nghị quyết số 29/NQ/TW, chất lượng giáo dục đại học có nhiều chuyển biến tích cực, nội dung, chương trình học, phương pháp học, cách thức đánh giá… đã cải thiện đáng kể để phù hợp với xu thế hội nhập mới. Song bên cạnh đó vẫn tồn tại những hạn chế nhất định trong đó rõ nhất là "sản phẩm" đào tạo chưa đáp ứng được yêu cầu của xã hội. Để giải quyết thực trạng trên, ngày 15 tháng 01 năm 2019, Thủ tướng Chính phủ Nguyễn Xuân Phúc ký ban hành Quyết định số 69/QĐ-TTg Quyết định phê duyệt Đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025, trong đó xác định rõ yêu cầu về việc gắn kết giữa học tập và thực hành trong quá trình đào tạo. Quyết định này đã trở thành sự kiện đáng chú ý nhất của lĩnh vực giáo dục đại học ngay trong năm 2019. Mặc dù, trước đây chúng ta đã có khá nhiều đề án, kế hoạch… nhằm cải thiện chất lượng giáo dục đại học, song đây là lần đầu tiên, một đề án tổng thể về giáo dục đại học nhằm tạo sự chuyển biến mạnh mẽ, thực chất và giải quyết căn cơ những hạn chế ở bậc học này được ban hành với một lộ trình dài. Tiếp nối nhiệm vụ của đề án này, ngày 06 tháng 05 năm 2021, tân Thủ tướng Phạm Minh Chính trong buổi làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo đã giao nhiệm vụ cho ngành giáo dục với nhiệm vụ hàng đầu là xây dựng nền giáo dục thực chất, "học thật", "thi thật", "nhân tài thật". Ý kiến chỉ đạo của Thủ tướng được dư luận bày tỏ sự đồng tình, ủng hộ cao. Bởi chỉ khi nào việc học đi vào thực chất, ngành Giáo dục nói không với "bệnh thành tích", học đi đôi với hành, thì mới có thể tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ nhu cầu phát triển của đất nước trong thời kỳ mới.

Vậy hiểu thế nào là giáo dục thực chất?

Theo Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn, nền móng của giáo dục thực chất chính là "dạy thực chất", "học thật", "thi thật", chỉ khi chúng ta thực hiện được những điều đó mới có được "chất lượng thật" và "nhân tài thật". Nền giáo dục thực chất là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng và đáp ứng được nhu cầu của xã hội. Trong đó "dạy thực chất" là xác định dạy người học tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực, những gì người học cần, dạy để người học đạt chuẩn kiến thức, năng lực theo chuyên ngành đào tạo, đáp ứng yêu cầu xã hội. Sinh thời, Cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng đã từng nói: "Cái quan trọng nhất trong giảng dạy nói chung, là rèn luyện bộ óc, là rèn luyện phương pháp suy nghĩ, phương pháp nghiên cứu, phương pháp tìm tòi, phương pháp vận dụng kiến thức của mình. Học thật là tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học. Học thật là danh vị, học hàm, bằng cấp là phù hợp và phản ánh đúng cái thực lực của người học. Tránh việc học là học qua loa cho có, học chống đối, học cốt

lấy bằng, học xong không thêm gì kiến thức năng lực. Thi thật – muốn thi thật phải có học thật – thi thật là kiểm tra đánh giá đúng người học, đảm bảo khách quan, tránh bệnh thành tích.

2. Tại sao nói giáo dục đại học Việt Nam chưa được coi là thực chất

Có thể thấy, trong nhiều năm đổi mới, chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học của các trường đại học Việt Nam đã có chuyển biến tích cực. Các trường đã triển khai chương trình đào tạo tiên tiến, chương trình chất lượng cao chuyển giao từ các nước phát triển để từng bước nâng cao chất lượng đào tạo nhân lực, phục vụ phát triển kinh tế - xã hội và hội nhập quốc tế. Vì thế mà vị thế các trường đại học ở Việt Nam đã được nâng cao trong bảng xếp hạng với các nước trên thế giới. Theo Báo cáo Cạnh tranh Toàn cầu của Diễn đàn Kinh tế thế giới 2017-2018, Việt Nam xếp hạng 84/137 quốc gia về chất lượng hệ thống giáo dục đại học và 79/137 quốc gia về khả năng đổi mới [3]. Cũng theo kết quả xếp hạng 505 trường đại học tốt nhất châu Á năm 2019 do tổ chức giáo dục Quacquarelli Symonds (QS) của Anh thực hiện, Việt Nam có 7 trường đại học lọt top là Đại học Quốc gia Hà Nội (xếp hạng 124), Đại học Quốc gia TP Hồ Chí Minh (144), Đại học Bách khoa Hà Nội (nhóm 261-270), Đại học Tôn Đức Thắng (nhóm 291-300), Đại học Cần Thơ (nhóm 351-400), Đại học Huế và Đại học Đà Nẵng (nhóm 451-500). Điều đó cho thấy những nỗ lực đổi mới của giáo dục đại học. Tuy nhiên, khi xét về khía cạnh chất lượng dạy và học thực chất, giáo dục đại học nước ta chưa đáp ứng được yêu cầu này, điều này được phản ánh qua việc dạy, học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo đại học chưa được coi là thực chất, cụ thể:

Thứ nhất, chương trình giáo dục đại học chưa đảm bảo việc "dạy và học thực chất".

Một là, nội dung kiến thức trong chương trình đào tạo đại học còn nặng về lý thuyết, nhẹ về thực hành, nên sản phẩm đầu ra chưa đáp ứng được với nhu cầu thực tiễn. Theo Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT quy định về chuẩn chương trình đào tạo có hiệu lực ngày 7.8.2021 quy định chương trình đào tạo đại học là 120 tín chỉ tương đương 6000 giờ học (1 tín chỉ = 50 giờ học) trong khi số giờ học tại Mỹ là 1380 giờ [4]. Như vậy chương trình học ở Việt Nam dài hơn gần 60% so với Mỹ. Vì thời gian học nhiều trên lớp 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. Mặt khác, trong 4 năm học đại học, sinh viên mất khoảng 2 năm cho chương trình học đại cương như chính trị, pháp luật đại cương, tư tưởng Hồ Chí Minh, kinh tế chính trị, toán, kinh tế vĩ mô, kinh tế vi mô… đây là những học phần bắt buộc mà sinh viên phải qua sau kỳ thi kết thúc học phần. Mỗi thứ đòi hỏi một chút, nên sinh viên không có khả năng hoặc thời gian đi sâu vào bất cứ vấn đề gì dẫn đến tình trạng học cho qua, thi cho xong của hầu hết sinh viên Việt Nam.

Hai là, chương trình đào tạo đại học là đào tạo về khả năng tự nghiên cứu, tự tư duy nhưng trong học phần đào tạo các trường không có một môn nào về phương pháp nghiên cứu điều này dẫn đến sự hạn chế về kết quả nghiên cứu khoa học. Đa phần nền giáo dục đại học của các nước phát triển trên thế giới đều có khả năng tạo ra một đội ngũ các nhà khoa học đông đảo có trình độ nghiên cứu các kết quả nghiên cứu có khả năng ứng dụng cao trong thực tiễn. Tuy nhiên, tại Việt Nam, mặc dù việc nghiên cứu khoa học trong các trường đại học trong những năm gần đây đã được quan tâm chú trọng, song kết quả nghiên cứu khoa học trong nước và quốc tế của Việt Nam còn hạn chế. "Theo CSDL Scopus, số bài báo của Việt Nam công bố trên các tạp chí khoa học và Công nghệ quốc tế giai đoạn 2014 - 2019 đã tăng gấp ba lần, từ 4.071 bài lên 12.431 bài. Xét về tốc độ tăng trưởng bình quân hằng năm, số công bố quốc tế tăng bình quân khoảng 23%/năm trong giai đoạn 2014 – 2019, đặc biệt tăng mạnh trong 2 năm gần đây, với tốc độ bình quân năm 2019 tăng 40.93% so với năm 2018. Mặc dù số công bố quốc tế của Việt Nam đã được cải thiện rất nhiều trong những năm gần đây nhưng Việt Nam chỉ đứng thứ 5 trong ASEAN về tổng số công bố quốc tế giai đoạn 2014 - 2019, hơn Philippines, Brunei, Campuchia, Myanmar và Lào. Số lượng công bố của Việt Nam trong giai đoạn này bằng khoảng 44% nước đứng thứ 4 là Thái Lan, 34% nước đứng thứ 3 là Indonesia, 32% nước đứng thứ 2 là Singapore và bằng khoảng 22% số công bố của nước đứng đầu khu vực là Malaysia [5].

Ba là, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học đại học ở các trường đại học hiện nay còn chưa có bước đột phá. Mặc dù chúng ta đang triển khai hình thức đào tạo tín chỉ, lấy người học là trung tâm nhưng hiệu quả của việc thực hiện này chưa được như mong muốn. Do 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 chãi khi ra trường" nên vị trí của người học ở vai trò trung tâm chưa thực sự đúng nghĩa. Sự đổi mới về phương pháp giảng dạy trong các trường đại học nhiều khi chỉ mang tính hình thức. Các thiết bị giảng dạy, như máy chiếu... mới chỉ là những phương tiện hỗ trợ giúp giảng viên nâng cao chất lượng giảng dạy, điều quan trọng là dạy người học sự tư duy, sáng tạo và tinh thần trách nhiệm qua phương pháp giảng dạy chưa được chú trọng.

Thứ hai, người học chưa phải là "học thật", "thi thật".

Nền giáo dục thực chất sẽ thúc đẩy nhu cầu học hỏi cao hơn, nhu cầu khuyến khích người tài cống hiến, đặc biệt sẽ tạo ra bình đẳng xã hội. Tuy nhiên, trong một xã hội vẫn còn coi trọng bằng cấp, danh vọng thì khó tránh được câu chuyện "học giả", "bằng giả". Vẫn còn tình trạng sinh viên đến lớp chỉ để điểm danh cộng điểm chuyên cần, thậm chí thuê người "điểm danh hộ". Bởi hiện nay, hầu hết các trường đại học đều chuyển từ giảng dạy niên chế sang hình thức tín chỉ nên yêu cầu sinh viên phải học tập một cách chủ động và sáng tạo, phần lớn sinh viên hiện nay vẫn

chưa biết tự học một cách hiệu quả. Theo Giáo sư Phạm Minh Hạc, nguyên Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo khẳng định: "Số sinh viên thực sự chăm học, tự rèn luyện tu dưỡng thì không nhiều, có trường chỉ dưới 10%. Đa số sinh viên mờ nhạt về lý tưởng, không có sự phấn đấu." Vẫn còn một bộ phận sinh viên nghiện mạng xã hội, lười học tập, lười nghiên cứu khoa học và trau rồi các kỹ năng. Mỗi khi đến mùa thi cử, các quán photo gần những trường đại học lại rất đắt hàng với việc cung cấp đề cương ôn tập cho sinh viên. Chuyện sinh viên không chịu đọc sách, trước khi thi một hai tuần, thậm chí là một vài ngày đến các quán photo để "tìm kiến thức" đã không còn xa lạ. Đáng lo hơn, nhiều người cho rằng việc học lại, thi lại là tất yếu đối với sinh viên. Vậy cái sai này, lỗi trước hết là từ nhận thức. Người học muốn học thật phải nhận thức được rằng học là cho mình, học vì sự tiến bộ của chính bản thân mình chứ không phải học vì điểm, học để đối phó với các bài thi... Khi đã nhận thức được như vậy, các em sẽ có động lực phấn đấu thực sự trong học tập và kiến thức thu được sẽ là kiến thức thật của các em để có thể vận dụng vào thực tế. Muốn làm được điều đó, giảng viên dạy thật sẽ truyền đạt kiến thức thật cho sinh viên để sinh viên có thể vận dụng kiến thức vào thực tiễn, chứ không phải cung cấp cho sinh viên những đáp án sẵn để làm bài thi.

Thứ ba, sản phẩm đào tạo chưa đáp ứng nhu cầu xã hội, điều đó phản ánh chất lượng đào tạo phù hợp với thực tiễn.

Mục tiêu của đào tạo đại học là tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao, đội ngũ nhân tài phục vụ cho phát triển đất nước. Tuy nhiên, trên thực tế, cử nhân, thạc sĩ, thậm chí tiến sĩ thất nghiệp không còn hiếm trong các năm gần đây. Theo thống kê của Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội năm 2017, cả nước có khoảng 60% sinh viên ra trường làm trái ngành và có hơn 200.000 cử nhân thất nghiệp. Năm 2018 con số này lên đến 142.300 người. Năm 2019, cả nước có hơn một triệu người trong độ tuổi thất nghiệp, trong đó, 124.500 người có trình độ từ đại học trở lên [6]. Việc cử nhân ra trường chật vật mà vẫn khó tìm được việc làm đúng ngành nghề được đào tạo, nhiều người phải làm phụ hồ, làm công nhân ở khu công nghiệp vận chuyển hàng hóa cho các cơ sở kinh doanh, làm bảo vệ nhà hàng... thậm chí, có cử nhân bằng giỏi mà vẫn bị nhà tuyển dụng từ chối, phần lớn vì những gì họ tiếp thu trên giảng đường lại khác xa so với những gì nhà tuyển dụng cần ở họ. Theo kết quả khảo sát tại 60 doanh nghiệp trong lĩnh vực dịch vụ công nghiệp tại Thành phố Hồ Chí Minh về "Đánh giá mức độ hài lòng của doanh nghiệp về chất lượng của sinh viên được đào tạo trong 5 năm đầu tiên sau khi tốt nghiệp (đánh giá dựa trên các tiêu chí kiến thức lý thuyết, kỹ năng thực hành, trình độ ngoại ngữ, tác phong làm việc và năng lực nghề nghiệp)", chỉ có 5% tổng số sinh viên tham gia khảo sát được đánh giá ở mức độ tốt, 15% ở mức độ khá, 30% ở mức độ trung bình và 40% ở mức độ không đạt. Kết quả này không chỉ phản ánh sự hạn chế trong giáo dục đại học ở

Việt Nam hiện nay mà còn gián tiếp chỉ báo một nguy cơ lao động Việt Nam sẽ tụt hậu so với các nước khác trong khu vực, trong khi các doanh nghiệp đã và đang sử dụng công nghệ tự động trong quản lý nhân lực [7].Tại sao lại có câu chuyện như vậy? Phải chăng chúng ta đang đào tạo những gì mà chúng ta đang có, chứ không phải đào tạo cái mà xã hội cần.

3. Một số định hướng để thực hiện giáo dục đại học thực chất

Dạy thật, học thật và thi thật trước hết và luôn luôn là việc của ngành Giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội. Để có được nền giáo dục thực chất, trong đó có giáo dục đại học, chúng ta buộc phải hành động, phải có sự thay đổi, chuyển mình rất lớn từ trong tư duy, từ trong nếp dạy đã hình thành cố hữu từ nhiều năm trước. Trên cơ sở phân tích những hạn chế còn tồn tại, tác giả mạnh dạn đưa ra một số giải pháp về đổi mới giáo dục đại học nhằm hướng đến nền giáo dục đại học thực chất:

Trước hết, cần đổi mới tư duy trong xây dựng và phát triển giáo dục đại học. *Đó là một nền giáo dục thực học (chứ không phải hư học), nhân bản và khai sáng, tập trung hướng đến phát triển năng lực người (hàm chứa cả phẩm chất và năng lực, đó chính là nhân cách)*[8]. Một nền giáo dục mà mục tiêu thực chất là phát triển năng lực con người, phát triển khả năng sáng tạo, chứ không phải bệnh hình thức, ứng thí, mua danh, nặng về bằng cấp. Muốn làm được điều này phải thay đổi nhận thức từ lãnh đạo quản lý, từ người dạy, người học và của toàn xã hội. Để thay đổi không phải là câu chuyện một sớm, một chiều mà cần phải có sự quyết tâm rất cao của xã hội.

Hai là, thực hiện "ba thực chất" trong đào tại đại học là: "dạy thực chất", "học thực chất" và "thi thực chất". Trong dạy thực chất nhà trường phải xác định dạy những gì người học cần, xã hội cần để người học đạt chuẩn kiến thức và kỹ năng đáp ứng được yêu cầu của xã hội. Từ khâu xây dựng chương trình, tới thiết kế chuẩn đầu ra, tới đặt từng môn học sao cho sát hợp thực tiễn. Cắt giảm thời gian học lý thuyết, tăng thời gian thực hành, thực nghiệm, hoạt động ngoại khóa, học ngoại ngữ cho sinh viên. Khắc phục tình trạng truyền đạt kiến thức thụ động, phải lấy người học làm trung tâm, người thầy là bạn đồng hành cùng sinh viên trong quá trình đi tìm chân lý, khám phá thế giới chứ không phải là người độc quyền nắm giữ chân lý để "cung cấp", "ban phát", trang bị cho sinh viên cứ thế mà học thuộc lòng [8]. Trong "học thực chất" người học cần phải học để biết, học để làm việc, học để phát triển phẩm chất năng lực bản thân chứ không phải vì điểm số, không phải học chỉ để thi, học để có bằng cấp chứng chỉ. Trong "thi thực chất" để đánh giá đúng thực chất, khách quan, đúng trình độ, năng lực của người học, nhà trường cần tăng cường công tác kiểm tra, giám sát quá trình đào tạo, từ chương trình, nội dung đến chất lượng

giảng dạy, phương pháp giảng dạy... Đồng thời, nâng cao chất lượng đề kiểm tra, đề thi, thực hiện đa dạng các hình thức thi, kiểm tra đánh giá kết quả, phù hợp với từng môn học. Phòng đào tạo, phòng khảo thí tổ chức chặt chẽ khâu ra đề thi, xây dựng ngân hàng đề thi, đảm bảo có tính phân loại cao, đánh giá thực chất chất lượng sinh viên theo hướng nâng cao năng lực thực hành, vận dụng lý luận vào thực tiễn, sử dụng kiến thức tổng hợp.

Ba là, giáo dục đại học cần gắn với nhu cầu xã hội. Điều này đòi hỏi các cơ sở đào tạo đại học cần phải có sự kết nối tốt hơn với doanh nghiệp. Từng bước mở rộng mô hình đào tạo theo yêu cầu của doanh nghiệp. Phối hợp các hoạt động tư vấn nghề nghiệp tại cơ sở đào tạo và doanh nghiệp, tạo điều kiện cho sinh viên, lựa chọn ngành nghề phù hợp ngay từ khi vào trường và có nhiều thông tin cần thiết khi sắp tốt nghiệp. Nhà nước cần khuyến khích các cơ sở doanh nghiệp có thể liên kết, đầu tư hỗ trợ cho các trường đại học theo hình thức "đặt hàng".

Bốn là, cần thực hiện tốt khâu kiểm định chất lượng giáo dục đại học. Kiểm định chất lượng giáo dục được hiểu là hoạt động tự đánh giá của cơ sở giáo dục, đào tạo và đánh giá của các cơ quan có chức năng đánh giá độc lập (thường được gọi là cơ quan kiểm định chất lượng giáo dục) để đánh giá các cơ sở giáo dục, đào tạo hoặc đánh giá các chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Mục đích chính của kiểm định chất lượng giáo dục là nhằm đảm bảo đạt được những chuẩn mực nhất định trong đào tạo và không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu của người sử dụng nguồn nhân lực và đảm bảo quyền lợi cho người học. Hiện nay chúng ta vẫn đang tiếp tục triển khai thực hiện Đề án "Xây dựng và Phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011 - 2020" theo Quyết định số 4138/QĐ-BGDĐT ngày 20-9-2010 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Mặc dù công tác kiểm định chất lượng giáo dục đại học trong thời gian qua có nhiều tích cực, phần nào đánh giá được chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học tuy nhiên vẫn còn tồn tại một số hạn chế như cơ chế, chính sách và chế tài về công tác kiểm định chưa cụ thể, một số quy định về tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo còn chưa được ban hành (như chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng, trung cấp; chương trình đào tạo từ xa đối với giáo dục đại học…); một số hướng dẫn đánh giá đã được ban hành nhưng còn chậm, đội ngũ cán bộ chuyên trách ở cấp hệ thống còn thiếu, chưa đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục. Hy vọng thời gian tới, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có sự chỉnh sửa, bổ sung để khâu kiểm định chất lượng thực sự hiệu quả.

Năm là, về phía nhà tuyển dụng cần có sự thay đổi về cơ chế tuyển nhân sự. Thay vì tuyển người chỉ dựa trên giấy tờ bằng cấp, theo giới thiệu hay bị chi phối bởi yếu

tố khác, cần thực sự coi trọng năng lực của người lao động. Bởi chỉ dựa theo bằng cấp thì người học sẽ có xu hướng chỉ lo sao cho đẹp hồ sơ, chuẩn các điều kiện, mà phần thực lực ít quan tâm. Nếu việc tuyển người, dùng người, đánh giá người theo năng lực thật, ai có tài năng thực được trọng dụng, được đánh giá đúng... thì khi đó người học sẽ đua nhau mà học thật, thi thật.

KẾT LUẬN

Sự phát triển và thịnh vượng của mỗi quốc gia hiện nay phụ thuộc trực tiếp vào trình độ và chất lượng của giáo dục đại học. Với những quốc gia đang phát triển, có thu nhập, đào tạo đại học có nguy cơ tụt hậu xa so với các nhóm nước phát triển trên thế giới. Vậy làm sao để nâng cao chất lượng giáo dục đại học để đáp ứng yêu cầu hội nhập kinh tế quốc tế, trách nhiệm này không chỉ đặt trên vai các nhà hoạch định chiến lược giáo dục đại học mà còn toàn xã hội. Chỉ khi có sự đồng lòng và quyết tâm thì nền giáo dục đại học Việt Nam mới thực sự thay đổi. Hy vọng trong thời gian tới, giáo dục đại học Việt Nam có nhiều bước đột phá để góp phần thực hiện mục tiêu dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ, văn minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Luật Giáo dục đại học 2012.
2. Nghị quyết số 04-NQ/TW ngày 14/01/1993 Hội nghị lần thứ tư BCHTW Đảng (khoá VII) về tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục và đào tạo.
3. Nguyễn Minh Thảo (2019) "Năng lực cạnh tranh toàn cầu 4.0 của Việt Nam qua từng chỉ số", http://baochinhphu.vn/Kinh-te/Nang-luc-canh-tranh-toan-cau-40-cua-Viet-Nam-qua-tung-chi-so/377005.vgp.
4. Tạp chí *khám phá* (2017) "So sánh giáo dục Đại học Việt - Mỹ", https://www.chungta.com/nd/tu-lieu-cuu/so_sanh_giao_duc_dh_hoc_viet-my.html
5. Như Hà (2020), "Sơ lược công bố quốc tế của Việt Nam năm 2019 và một số đại diện tiêu biểu của TP. Hồ Chí Minh", http://thongke.cesti.gov.vn/phan-tich-thong-ke/ket-qua-thong-ke/723-cong-bo-quoc-te-viet-nam-2019-tieu-bieu-tpHồ Chí Minh
6. http://www.caodangduochanoi.edu.vn/ct/980-thuc-trang-sinh-vien-that-nghiep-nhan-nhan-sau-khi-ra-truong.html.
7. Tạp chí *Cộng sản* (2016), https://www.vanlanguni.edu.vn/giao-duc-dai-hoc-2/378-doi-moi-giao-duc-dai-hoc-theo-huong-hoi-nhap-quoc-te-o-nuoc-ta-hien-nay
8. http://avnuc.vn/nhung-yeu-cau-buc-thiet-phai-doi-moi-tu-duy-ve-giao-duc-duong-dai/

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC THỰC HÀNH PHÁP LUẬT TRONG ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC LUẬT Ở VIỆT NAM TỪ KINH NGHIỆM MỘT SỐ QUỐC GIA TRÊN THẾ GIỚI

PGS.TS. Nguyễn Hiền Phương*

Tóm tắt: *Giáo dục thực hành pháp luật (CLE) ngày nay đã trở thành một phần quan trọng trong hoạt động đào tạo Luật và ngày càng được nhiều cơ sở đào tạo đổi mới áp dụng. Bài viết nghiên cứu một cách đầy đủ và chuyên sâu về phương pháp thực hành pháp luật, nghiên cứu kinh nghiệm triển khai ở một số quốc gia tiêu biểu trên thế giới và đề xuất cho việc vận dụng phương pháp này tại các cơ sở đào tạo Luật Việt Nam. Những kết quả nghiên cứu nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo Luật ở Việt Nam trong bối cảnh tự chủ đại học các nhà trường và yêu cầu ngày càng cao của người học.*

Từ khoá: *Phương pháp thực hành pháp luật, giáo dục thực hành pháp luật, đổi mới phương pháp dạy học, đào tạo Luật.*

1. PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC THỰC HÀNH PHÁP LUẬT (CLE-CLINICAL LEGAL EDUCATION) LÀ GÌ?

Về cơ bản, có thể hiểu giáo dục thực hành pháp luật là một phương pháp dạy và học dựa trên sự trải nghiệm. Người học sẽ được thực hành các kiến thức pháp luật và đưa nó vào thực tiễn thông qua các hoạt động thực hành pháp luật. Như vậy, cùng với hoạt động giảng dạy nhằm cung cấp kiến thức cho người học, cơ sở đào tạo còn phải đảm bảo cho quá trình tiếp thu kiến thức được trọn vẹn thông qua hoạt động trải nghiệm thực hành nhằm ứng dụng kiến thức đã học. Thông qua những trải nghiệm thực hành kiến thức pháp luật mới được tiếp thu đầy đủ và chuyển hoá dần hình thành nên kỹ năng hành nghề luật cho người học.

Mục tiêu của phương pháp CLE là đào tạo người học có kiến thức và năng lực thực hành nghề nghiệp tương xứng với trình độ đào tạo của các bậc đào tạo khác nhau. Đối với trình độ đại học chuyên ngành Luật, phương pháp này có mục tiêu giúp cho sinh viên nắm vững kiến thức chuyên môn và có kỹ năng thực hành thành thạo, khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết các vấn đề thuộc chuyên ngành được đào tạo. Mục tiêu này phù hợp mục tiêu chung về đào tạo Luật lấy người học làm trung tâm với việc đổi mới chương trình và phương pháp dạy và học luật ở các cơ sở đào tạo hiện nay.

Chương trình CLE cung cấp một phương pháp giáo dục tiến bộ tập trung vào việc trải nghiệm và cải thiện kỹ năng của sinh viên - những kỹ năng mà họ cần phải có khi trở

* Trường Đại học Luật Hà Nội.

thành một luật sư hay hành nghề luật với các chức danh công việc khác. Trong chương trình CLE, sinh viên luật sẽ được trải nghiệm thực tế thông qua việc trực tiếp tham gia vào các hoạt động cung cấp dịch vụ pháp lý miễn phí cho cộng đồng, đặc biệt là những người nghèo, khó khăn và không có điều kiện tiếp cận với hệ thống pháp luật. Sinh viên cũng có thể xây dựng giáo án, thiết kế chương trình phổ biến kiến thức pháp luật và tham gia giảng dạy ở cộng đồng. Cũng có quốc gia tạo cơ hội cho sinh viên tiếp cận với vụ việc hoặc vụ án thực tế với tư cách hỗ trợ, tư vấn, giải thích pháp luật... Thông qua việc trải nghiệm, sinh viên có thể nắm bắt kiến thức được tốt hơn và có kỹ năng áp dụng những kiến thức đã học vào các tình huống thực tế tại cộng đồng. Cũng thông qua những hoạt động thực hành đó xây dựng ý thức trách nhiệm, phẩm chất đạo đức của người hành nghề luật. Và vì vậy, những kết quả của phương pháp này mang lại không chỉ là kiến thức, kỹ năng làm việc mà còn là những giá trị phẩm chất của nghề mà không phải lúc nào cũng được học trong chương trình đào tạo luật đơn thuần.

2. CÁCH TRIỂN KHAI THỰC HIỆN PHƯƠNG PHÁP CLE TRONG ĐÀO TẠO LUẬT

Những hoạt động trong chương trình CLE tương đối phong phú và đa dạng. Các trường đào tạo căn cứ vào mục tiêu đào tạo, điều kiện cụ thể cũng như nhu cầu xã hội để thiết kế những hoạt động phù hợp. Có nhiều mô hình cho một chương trình thực hành luật như: mô hình thực hành luật tại văn phòng thực hành luật; mô hình thực hành luật lưu động; mô hình thực hành luật thực tập tại cơ quan hành pháp, tư pháp; mô hình thực hành luật tại cộng đồng; mô hình thực hành luật mô phỏng (phiên tòa giả định) hoặc là sự kết hợp của nhiều mô hình kể trên trong một chương trình giáo dục pháp luật thực hành. Một số nơi cũng thành lập các câu lạc bộ thực hành pháp luật nhằm mở rộng cơ hội thực hành pháp luật cho sinh viên theo mô hình sinh viên tổ chức với sự hỗ trợ chuyên môn của giảng viên, cựu sinh viên.

Dù được tổ chức dưới mô hình nào thì chương trình giáo dục pháp luật thực hành vẫn thường bao gồm những hoạt động chính như cho sinh viên trải nghiệm (i) giảng dạy pháp luật cộng đồng bằng việc sinh viên lên chương trình, soạn giáo án và tổ chức giảng dạy dưới sự giám sát của giảng viên, (ii) tư vấn pháp lý tại văn phòng thực hành luật cho các đối tượng có nhu cầu, (iv) trợ giúp, tư vấn pháp lý tại cộng đồng, (v) thực hiện các hình thức tuyên truyền pháp luật, khảo sát cộng đồng khác.

Điều kiện để triển khai các chương trình thực hành pháp luật đầu tiên phải tính đến là việc thành lập các văn phòng hoặc trung tâm thực hành pháp luật trực thuộc các trường. Các văn phòng hoặc trung tâm này có cơ cấu tổ chức và vận hành hợp pháp, thường thuộc cơ cấu tổ chức của trường và hoạt động vì mục đích phi lợi nhuận. Cũng có những trường hợp trung tâm trực thuộc trường nhưng có tư cách pháp lý độc lập, hoạt động vì mục tiêu đào tạo kết hợp với trợ giúp, tư vấn pháp lý.

Tiếp đến phải tính đến đội ngũ giảng viên là điều kiện quyết định đến sự thành công của các mô hình văn phòng/ trung tâm CLE. Rõ ràng là để thực hiện phương pháp giảng dạy CLE, giảng viên ngoài việc vững vàng về kiến thức pháp luật còn đòi hỏi họ phải tự trau dồi kỹ năng thực hành luật, tìm kiếm công việc và cộng tác với các cơ quan liên quan, các chuyên gia đến từ các văn phòng luật, luật sư, thẩm phán...

Nội dung và kế hoạch chương trình CLE là linh hồn cho sự thành công của phương pháp đào tạo này. Một chương trình toàn diện, gần gũi với lĩnh vực đào tạo ưu thế của nhà trường sẽ mang lại thành công và uy tín. Cũng lưu ý cân nhắc kỹ thay vì mở rộng quá nhiều các lĩnh vực thực hành một lúc thì nên tập trung vào lĩnh vực luật thu hút sự quan tâm của sinh viên, có tính thực tế cao sẽ được ưu tiên và dần mở rộng với các lĩnh vực khác, tránh lạm dụng. Và cuối cùng, sự hứng khởi tham gia và nhận thức đầy đủ về phương pháp này để có chuẩn bị chu đáo, hợp tác trong dạy và học của sinh viên cũng là một trong những yếu tố quan trọng quyết định đến thành công của phương pháp CLE.

3. KINH NGHIỆM VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP CLE TRONG ĐÀO TẠO LUẬT TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN THẾ GIỚI

Tiếp cận phương pháp CLE cho thấy, đây là phương pháp dạy học được ra đời từ khoảng đầu thế kỷ XX khi các cơ sở đào tạo luật ở Mỹ bị chỉ trích rằng sản phẩm họ đào tạo ra không đáp đứng được nhu cầu công việc, kỹ năng làm việc kém khiến các nhà tuyển dụng và sử dụng lao động nghề luật ở Mỹ lên tiếng. Trước bối cảnh đó, các nhà giáo dục đã chỉ ra điểm hạn chế của đào tạo luật ở Mỹ là có tính truyền thống, nặng lý thuyết và các giáo sư đã đề xuất cải cách phương pháp đào tạo. Tới năm 1930 mô hình văn phòng CLE đã được phác hoạ và đề xuất thành lập nhưng phải tới tận năm 1947, hai văn phòng ở Mỹ mới được chính thức ra đời và vận hành bằng việc đưa sinh viên ngành luật vào trải nghiệm thực tiễn hoạt động nghề nghiệp thông qua việc tư vấn, trợ giúp cho khách hàng, tiếp cận vụ việc thực tế và trực tiếp giải quyết....[3] Trước hiệu quả tạo hứng thú cho người học, trang bị kiến thức và kỹ năng hành nghề, đặc biệt phù hợp với các quốc gia vận hành pháp luật theo hệ thống Commom Law (án lệ pháp), mô hình này được lan rộng ra hầu hết các quốc gia bởi định hướng căn bản, cốt lõi của nó chính là "học đi đôi với hành" đem lại hiệu quả cao trong đào tạo. Ở các quốc gia theo hệ thống Civil Law, mô hình thực hành này triển khai chậm hơn và hiện đang là xu hướng tiến bộ mà hầu hết các trường đào tạo có uy tín triển khai thực hiện cho sinh viên của mình.

- Đại học Harvard – Mỹ: Khoa Luật Đại học Harvard là nơi tiên phong trong phát triển giáo dục thực hành đã cung cấp cho sinh viên chương trình đào tạo thực hành trong nhiều lĩnh vực pháp lý, từ nhân quyền, nhập cư, y tế và luật nhà ở đến luật mạng, thuế và cựu chiến binh. Dưới sự giám sát của các giảng viên và luật sư được cấp phép,

đào tạo về giáo dục và cố vấn cho sinh viên sẽ hướng dẫn sinh viên tham gia và các chương trình thực hành pháp luật. Với hàng trăm vị trí ở các chương trình trong và ngoài nhà trường tại các tổ chức độc lập trên toàn quốc, trong hơn 30 lĩnh vực luật, trong cả công và tư, chương trình thực hành pháp luật của Đại học Harvard cung cấp nhiều cơ hội thực hành pháp luật tốt hơn bất kỳ trường luật nào trên thế giới. Hiện nhà trường có tới 44 chương trình giáo dục thực hành pháp luật và có tới 80% sinh viên luật tham gia vào ít nhất một chương trình giáo dục CLE của trường. Hàng năm, Trung tâm cung cấp hằng nghìn giờ dịch vụ pháp lý miễn phí cho khách hàng trên khắp cả nước và thế giới [1]. Không chỉ dừng lại ở các chương trình CLE trong phạm vi nhà trường, Đại học Harvard mở rộng liên kết với các tổ chức xã hội, các cơ quan hành pháp của chính phủ và xác định trách nhiệm của các cơ quan này trong hoạt động thực hành luật nhằm đem đến hỗ trợ nhiều nhất tới nhóm đối tượng dễ bị tổn thương như trẻ em, người già, phụ nữ, người di cư với các nội dung chủ yếu về nhân quyền, bảo vệ phụ nữ và trẻ em, giao dịch thương mại và tội phạm hình sự [1]. Những giá trị mà chương trình thực hành mang lại không chỉ là hoàn thiện kiến thức, phát triển kỹ năng mà còn thực sự có giá trị với cộng đồng khi ở Mỹ còn rất nhiều đối tượng yếu thế được hưởng lợi từ chương trình này.

- Đại học Hebron – Mỹ: Khoa Luật của trường này bắt đầu hoạt động vào năm 2008 và Phòng Thực hành pháp luật mở cửa vào tháng 9 năm 2011 và phát triển dần với các khoá học thực hành. Lúc đầu các khoá học có tên "Khóa đào tạo ứng dụng" sau đó chuyển đổi thành "Khóa học giáo dục thực hành pháp luật". Phương pháp CLE ở đây tập trung vào phân tích trường hợp/ án lệ, nghiên cứu thực tiễn vụ việc, tư vấn cho đối tượng có nhu cầu, trợ giúp pháp lý cho người yếu thế và giáo dục pháp luật. Các hoạt động này được sử dụng trong các môn học Luật Hành chính công, Luật Quốc tế công, Luật Hiến pháp và Luật Hình sự, Luật Nhân quyền. Nổi bật nhất trong thực hiện các chương trình CLE ở trường này là hoạt động thực tế liên quan đến sự tương tác với các bộ, chính quyền thành phố, cơ quan quản lý nhà nước, cơ quan tư pháp, thanh tra và các tổ chức phi chính phủ. Sinh viên được tiếp xúc với các nhà hoạch định chính sách và trở nên nhạy cảm với các vấn đề được công chúng quan tâm. Họ được tổ chức thành các nhóm làm việc và mỗi nhóm tiến hành công việc thực địa, họ phải tự hoạch định chương trình làm việc, chuẩn bị câu hỏi, phân phối nhiệm vụ giữa các thành viên, phỏng vấn các quan chức chính phủ và đưa ra đánh giá về công việc, chức năng, nhiệm vụ, chính sách, kế hoạch cải cách, phát hiện tham nhũng, minh bạch… trong hoạt động bộ máy công quyền. Giảng viên và các cố vấn giữ vai trò tư vấn, kiểm soát và nhận xét về hoạt động của sinh viên. Ngoài ra, nhà trường còn có chương trình trao đổi sinh viên giữa các bang, các nước thông qua các chương trình thực hành pháp luật để có những trải nghiệm thực tế đa dạng hơn cho sinh viên[2].

- Khác với Mỹ và một số quốc gia theo hệ thống Common Law, Đức là quốc gia có hệ thống pháp luật mang nhiều đặc trưng truyền thống của pháp luật châu Âu lục địa, việc đào tạo Luật và nghề luật ở Đức là một quy trình đào tạo toàn diện, thống nhất trên toàn bộ liên bang. Ở Đức, đào tạo Luật kéo dài từ 5,5 năm tới 6 năm và gồm 2 giai đoạn (i) đào tạo Luật cơ bản tại trường và (ii) đào tạo thực hành nghề luật kéo dài ít nhất 2 năm. Ở giai đoạn 1, sinh viên chủ yếu học các môn cơ bản, nặng tính lý thuyết với các học thuyết, các kiến thức chuyên sâu và kỹ năng thực hành nghề là trọng tâm của giai đoạn 2 gắn với yêu cầu kỹ năng hành nghề luật như thẩm phán, công tố, luật sư… Trong thời gian này, sinh viên vẫn phải tham gia các giờ lý thuyết và phải tham gia tập sự tại các toàn án cấp quận hoặc cấp cao ít nhất 6 tháng, cơ quan công tố 3 tháng, hội đồng địa phương 4 tháng và có 4 tháng tập sự cùng một luật sư thực thụ. Hoàn thành các thời gian tập sự này, họ sẽ có tới 7 tháng để định hướng nghề và chọn nơi đăng ký tăng cường thực tiễn. Kết thúc bằng một kỳ thi thực sự khó và tỷ lệ không vượt qua được kỳ thi này bao năm nay duy trì ở 15%, nếu 2 lần trượt đồng nghĩa cánh cửa hành nghề luật khép lại với sinh viên. Chỉ cần nhìn về chương trình học của sinh viên Luật ở Đức đã nhận thấy rõ ràng phương pháp CLE được chú trọng như thế nào. Với chương trình này việc sử dụng phương pháp CLE gần như tuyệt đối ở giai đoạn 2, giai đoạn gắn với yêu cầu kỹ năng nghề nghiệp cho người học [8]. Chính vì vậy, kết thúc học cử nhân ở Đức, sinh viên đã có thể vận dụng ngay kiến thức để hoạt động nghề nghiệp. Cũng chính vì thiết kế chương trình đào tạo như thế này nên ở Đức cũng không có trường đào tạo nghề riêng biệt (như Việt Nam) mà hoạt động này được đảm bảo ngay trong chương trình đào tạo cử nhân. Vì vậy thời gian học Luật dài hơn nhiều quốc gia khác, để có được tấm bằng cử nhân Luật ở Đức thực sự khó khăn khi tỷ lệ vượt qua các kỳ thi cuối cùng là một nỗi ám ảnh của sinh viên Luật ở Đức, bù lại, họ có thể thực hành nghề luôn mà không mất thời gian đào tạo, tiếp cận thực tiễn. Điều này có thể nhận thấy rõ ràng ở các trường đại học Luật ở Đức như Đại học Humboldt Berlin, Đại học Munster WWU, Đại học Koln, Đại học Goethe Universitat Frankfurt…[9].

- Đại học Bắc Kinh – Trung Quốc: Đại học Bắc Kinh là một trong những trường đầu tiên được chọn để thiết lập khóa học giảng dạy pháp lý thực hành ở Trung Quốc. Vốn là quốc gia đào tạo nặng tính học thuyết, Đại học Bắc Kinh – Trung Quốc đã thực hiện đổi mới phương pháp đào tạo bằng việc áp dụng phương pháp đào tạo mới, trong đó CLE được triển khai bằng việc thiết lập các khoá học thực tiễn, bắt đầu vào tháng 10 năm 2000. Động lực bên trong thúc đẩy việc thành lập khóa học này là nhu cầu trải nghiệm thực tế để trau dồi kiến thức và phát triển tài năng pháp lý cho sinh viên. Năm 2007, khởi điểm quy định 2 tín chỉ cho khóa học thực hành đã được chuyển thành 5 (bao gồm 3 tín chỉ cho các khóa học tự chọn và 2 tín chỉ cho thực tập) và đến tháng 5

năm 2010, dưới sự thúc đẩy phát triển, Trung tâm Giáo dục Pháp luật Thực hành của Đại học Bắc Kinh chính thức được thành lập. Hàng năm, trung tâm có hơn 20 khoá học thực hành và sinh viên đã thực hiện trợ giúp pháp lý miễn phí cho hàng nghìn người bằng tư vấn trực tiếp, qua điện thoại và thư. Chỉ trong 1 năm sinh viên đã được tiếp cận và xử lý hàng trăm vụ việc pháp lý liên quan đến tranh chấp hợp đồng, quyền sở hữu nhà, tranh chấp hôn nhân, tài sản gia đình, thừa kế, nuôi dưỡng con cái, phụng dưỡng người già, tai nạn giao thông, sự cố y tế, quyền lợi của người tiêu dùng, bảo vệ quyền lao động, quyền của nông dân đối với đất đai, vụ án hành chính và thi hành bồi thường dân sự… [10] Sự hào hứng của sinh viên khi được tham gia các khoá học thực hành và hiệu quả nó mang lại đã khiến sự lan toả tới nhiều trường đào tạo Luật khác ở Trung Quốc và hiện nay đang là mô hình được thành lập ở rất nhiều trường đào tạo Luật trên khắp cả nước.

Nhìn chung, qua nghiên cứu ở một số quốc gia điển hình, chúng tôi nhận thấy phương pháp giảng dạy CLE là phương pháp tiến bộ đang được các quốc gia triển khai thực hiện theo xu hướng đổi mới phương pháp đào tạo Luật. Những lợi ích mà nó đem lại từ hoạt động đào tạo "học đi đôi với hành" trong đào tạo Luật là nhu cầu tất yếu của người học đáp ứng đòi hỏi của thị trường lao động. Nhìn nhận ở góc độ dịch vụ giáo dục, đây cũng được coi là những lợi thế cạnh tranh trong đào tạo Luật ở các các sở, các quốc gia khác nhau. Do vậy, sự ra đời của các văn phòng, trung tâm thực hành pháp luật ở các quốc gia, các cơ sở đào tạo Luật đều được coi là cần thiết và chỉ là vấn đề sớm hay muộn với những điều kiện cụ thể mà thôi.

4. THỰC TRẠNG VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP CLE TRONG ĐÀO TẠO LUẬT Ở MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM VÀ NHỮNG KHÓ KHĂN, HẠN CHẾ TRONG THỰC HIỆN

So với cách dạy và học thuần lý thuyết, CLE là cách học năng động và sáng tạo với mục tiêu tăng cường thực hành, thực tiễn, áp dụng kiến thức trên giảng đường vào thực tế. Tại Việt Nam, nhiều trường đại học luật hoặc có chuyên ngành Luật đã bước đầu áp dụng mô hình CLE trong đào tạo. Điểm qua một số cơ sở đào tạo luật ở Việt Nam nhận thấy, tại Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh, Câu lạc bộ Thực hành Pháp luật trực thuộc Trung tâm Tư vấn Pháp luật (CLE) được thành lập với 2 nhiệm vụ chính là trợ giúp pháp lý cho cộng đồng và tạo môi trường rèn luyện kĩ năng thực hành pháp luật, thực hành kỹ năng mềm cần thiết khác cho sinh viên. Với sự kết hợp kinh nghiệm của giảng viên phụ trách thuộc Trung tâm và đội ngũ cộng tác viên tình nguyện chất lượng, CLE đã và đang khẳng định vai trò của mình một cách rõ rệt qua nhiều hoạt động khác nhau như (i) Mô hình Tư vấn – hỗ trợ pháp lý miễn phí cho tất cả các đối tượng có nhu cầu trong xã hội; (ii) Mô hình Tuyên truyền - phổ biến pháp luật qua toạ đàm, hội thảo, diễn giả trong các hoạt động tuyên truyền phổ biến pháp luật tại cộng đồng (iii) Mô hình Giảng dạy pháp luật cộng đồng thực hiện bởi thành viên CLB

cho nhiều đối tượng khác nhau như học sinh, phạm nhân sắp mãn hạn tù… Nội dung hướng đến các chủ đề quen thuộc và thiết thực như an toàn giao thông, bạo lực học đường, tệ nạn xã hội, quyền và nghĩa vụ của người sắp mãn hạn tù…

Đại học Kinh tế - Luật (Thuộc Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh) triển khai chương trình CLE vào cuối năm 2009 với sự tài trợ của Chương trình phát triển Liên hợp quốc (UNDP), Công ty Luật Freehill và sự hỗ trợ về chuyên môn của Tổ chức Nhịp cầu nối các quốc gia Đông Nam Á - Sáng kiến giáo dục pháp luật cộng đồng (BABSEA CLE). Hoạt động của chương trình CLE tại trường bao gồm 5 nhóm hoạt động chủ yếu: Tập huấn bồi dưỡng kiến thức và kỹ năng thực hành nghề luật cho sinh viên; Tư vấn pháp lý miễn phí cho cộng đồng trong các lĩnh vực pháp luật như dân sự, hôn nhân gia đình, hộ tịch, tranh chấp đất đai, bảo vệ quyền của người sống chung với HIV…; Giảng dạy pháp luật cộng đồng; Tổ chức tuyên truyền pháp luật thông qua hoạt động phát thanh pháp luật, phát tờ rơi tuyên truyền… Khoa Luật cũng đã thành lập nên Đội hình chuyên Tư vấn và Giảng dạy pháp luật cộng đồng (CLE-UEL) đóng vai trò là lực lượng nòng cốt triển khai các hoạt động trong khuôn khổ của chương trình.

Trường Đại học Công nghệ miền Đông là trường mới có khoa đào tạo chuyên ngành Luật song lại là đơn vị rất nhanh chóng thành lập CLB Thực hành pháp luật thuộc trường vào 8/11/2017. Đối tượng tham gia là sinh viên Khoa Luật kinh tế theo hình thức tự nguyện tham gia câu lạc bộ. Các nội dung hoạt động chủ yếu của CLB Thực hành pháp luật xoay quanh những hoạt động tư vấn, hỗ trợ pháp lý và giảng dạy pháp luật cộng đồng. Điểm mạnh nhất ở mô hình CLE là hoạt động giáo dục pháp luật được thực hiện bởi sinh viên tới các trường học phổ thông các cấp trên địa bàn thu được hiệu quả cao.

Tại các tỉnh phía Bắc, Đại học Luật Hà Nội là trường đào tạo cử nhân luật lớn nhất hiện nay đồng thời cũng là đơn vị tiên phong trong những cải cách nhằm hướng tới mục tiêu xây dựng trường trọng điểm đã chú ý đến phương pháp CLE. Trước đây dưới sự hợp tác và hỗ trợ của chính phủ Pháp, nhà trường đã thành lập nhà thực hành pháp luật Việt Pháp và triển khai thực hiện các hoạt động thực hành theo mô hình chuyển giao kỹ thuật, hướng dẫn từ kinh nghiệm của Pháp. Đây là mô hình thực hành trong trường đại học luật đầu tiên trên cả nước. Cũng từ đây, việc dạy và học Luật vốn mang nặng tính lý luận, học thuyết ở Đại học Luật Hà Nội đã được đổi mới. Mặc dù vậy, do những điều kiện khách quan, chủ quan sau khi kết thúc dự án, Nhà thực hành pháp luật không được vận hành hiệu quả và hiện đã chấm dứt hoạt động. Dựa trên những kết quả đạt được trước đây, hiện nay Trường Đại học Luật Hà Nội triển khai vận dụng phương pháp này với các hoạt động tiêu biểu như tham dự phiên toà giành cho sinh viên hệ chất lượng cao, tham gia hoạt động trợ giúp pháp lý, tư vấn pháp luật tại Trung tâm tư vấn pháp luật của nhà trường, tham gia hoạt động trải nghiệm nghiên cứu tại Trung tâm pháp luật Đức, Nhật… Một số môn học các giảng viên đã chủ động

đưa phương pháp CLE vào giảng dạy lồng ghép trong các chương trình seminar như môn học Người khuyết tật, môn học Nghề luật và phương pháp học luật, Luật hình sự, Tội phạm học, Tư pháp người chưa thành niên... Mới đây một trong những chương trình thực hành pháp luật được Viện luật so sánh thực hiện thu hút sự tham gia đông đảo của sinh viên vào trải nghiệm "Một ngày là Viện sĩ". Đây là một trong những chương trình thực hành pháp luật tiêu biểu của Đại học Luật Hà Nội, kéo dài 1 tháng giúp cho sinh viên trải nghiệm hoạt động nghiên cứu và giảng dạy pháp luật.

Một số cơ sở đào tạo khác như Khoa Luật - Đại học Quốc gia, Khoa Luật Đại học Lao động Xã hội, Trường Đào tạo cán bộ Toà án,…cũng đã bắt đầu triển khai phương pháp CLE nhưng còn lúng túng và mang tính tự phát. Trường Đại học Công đoàn cũng đã thành lập Văn phòng thực hành luật vào ngày 02 tháng 12 năm 2010 là nơi để học tập, nghiên cứu và thực hành luật cho sinh viên của Khoa Luật. Văn phòng được xem là một chương trình hướng nghiệp và nâng cao đạo đức nghề luật cho sinh viên thông qua tiếp xúc các vấn đề pháp lý, phổ biến pháp luật cộng đồng, qua đó tiếp thu kiến thức từ thực tiễn, rèn luyện các kĩ năng và giá trị mà họ đã trải nghiệm. Đồng thời là nơi cung cấp các dịch vụ pháp lý miễn phí, giúp ích cho cộng đồng yếu thế trong xã hội, thúc đẩy công bằng xã hội.

Nhìn chung, hầu hết các trường đào tạo luật, đặc biệt là các trường có uy tín, có thâm niên trong đào tạo đều nhận thức rõ vai trò của phương pháp CLE, song vì những điều kiện khách quan, chủ quan khác nhau mà việc triển khai áp dụng phương pháp này trong đào tạo luật còn có những hạn chế nhất định. Trong số gần 90 cơ sở đào tạo luật thì cũng chỉ hiếm hoi có một số trường có văn phòng, trung tâm hoặc câu lạc bộ thực hành pháp luật. Theo thống kê không chính thức thì chỉ có khoảng 10 cơ sở đào tạo có mô hình này tập trung chủ yếu ở các thành phố lớn như Hà Nội, Tp. Hồ Chí Minh [11]. Các mô hình được biết đến chủ yếu dưới hình thức các trung tâm, CLB và phổ biến nhất là CLB của sinh viên dưới sự bảo trợ về chuyên môn của thầy, cô giáo.

Những khó khăn hạn chế rất dễ nhận thấy trong việc áp dụng phương pháp CLE ở cơ sở đào tạo Luật Việt Nam hiện nay bao gồm: (i) Hầu hết các cơ sở đào tạo chưa nhận thức và giành sự quan tâm cần thiết cho phương pháp CLE trong đào tạo bậc cử nhân. (ii) Các chương trình thực hành hiện có rất sơ sài, khiêm tốn cả về số lượng và chất lượng, cho đến nay, chưa có cơ sở nào xây dựng được các chương trình thực hành pháp luật trọn vẹn và chính quy; (iii) Thiếu sự tham gia định hướng và hỗ trợ của giảng viên có kỹ năng thực hành pháp luật, các chuyên gia pháp lý, chuyên viên thực hành pháp luật đến từ các đơn vị hành nghề luật; (iv) Sinh viên chưa quan tâm, nhận thức được giá trị của của phương pháp CLE và điều kiện cơ sở vật chất còn hạn chế; (v) Thiếu sự liên hệ, kết nối với các chương trình thực hành pháp luật của các cơ sở đào tạo luật và ngành nghề liên quan khác cũng như với môi trường đào tạo quốc tế và khu vực; (vi) Thiếu

hoạt động định hướng nghề nghiệp trong đào tạo Luật ở các cơ sở khiến sinh viên còn nhiều bỡ ngỡ, lúng túng khi tiếp cận các chương trình thực hành pháp luật.

5. MỘT SỐ ĐỀ XUẤT ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP CLE TRONG CÁC CƠ SỞ ĐÀO TẠO LUẬT Ở VIỆT NAM

Đổi mới tư duy đào tạo hiện được xác định là nền tảng cho những cải cách về đào tạo Luật ở Việt Nam hiện nay, đồng thời với đổi mới tư duy, nội dung và phương pháp đào tạo cần được xác định là 2 nội dung chính, trọng tâm của cải cách. Không thể phủ nhận những thành quả trong đào tạo Luật chúng ta đã gây nhưng thực sự sản phẩm mà chúng ta đưa ra thị trường đã bộc lộ những hạn chế nhất định, thể hiện ở cả số lượng quá đông (dư thừa nhân lực) và thiếu hụt, hạn chế về chất lượng (chưa đáp ứng yêu cầu người sử dụng lao động). Đây cũng là những nhận xét của những cơ sở đào tạo trong Hội nghị thường niên Mạng lưới các trường đào tạo Luật ở Việt Nam. Theo đó, để giải quyết những khó khăn, hạn chế hiện nay trong đào tạo Luật, một trong những giải pháp quan trọng được các cơ sở thống nhất là thực hiện đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy, trong đó các trường Đại học Luật Hà Nội, Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh, Khoa Luật - Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Huế là những cơ sở đào tạo có uy tín cần thực hiện trách nhiệm dẫn dắt, chia sẻ kinh nghiệm đào tạo.

Tiếp cận từ việc nghiên cứu đổi mới các phương pháp đào tạo Luật, tiếp thu kinh nghiệm của các quốc gia phát triển, có bề dày trong đào tạo Luật, bài viết đưa đến một số đề xuất cho Việt Nam trong triển khai phương pháp CLE. Đây cũng là phương pháp hiện đại được các quốc gia tiến bộ có kinh nghiệm đang vận dụng tốt đồng thời cũng thể hiện rõ phương châm đào tạo "dạy thật, học thật", "học đi đôi với hành", học bằng trải nghiệm thật để làm việc thật.

Một là, các cơ sở đào tạo tiếp tục chủ trương đổi mới nội dung và phương pháp dạy và học theo với hệ thống đào tạo tín chỉ thiết kế theo chuẩn đầu ra của các chương trình. Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giảng dạy tích cực "lấy người học làm trung tâm", "học đi đôi với hành" nhằm phát huy tính chủ động của người học và tạo cơ hội rèn luyện kỹ năng qua thực tiễn, từ đó hoàn chỉnh kiến thức. Phương pháp CLE cần phải được xác định là phương pháp quan trọng, ưu tiên thực hiện. Cần phân bổ thời gian học bao gồm cả thời gian thực hành pháp luật như một yêu cầu bắt buộc với sinh viên. Về yêu cầu này, Trung Quốc, Mỹ và đặc biệt là Đức đều yêu cầu có tính bắt buộc đối với sinh viên Luật phải theo học khoá thực hành pháp luật với số tín chỉ nhất định mới đủ điều kiện ra trường, yêu cầu bắt buộc này còn cao hơn đối với đào tạo bậc sau đại học. Chúng ta hiện nay chưa đưa vào như một yêu cầu bắt buộc mà vẫn nặng về giảng dạy lý thuyết, sinh viên ra trường chưa được trải nghiệm một hoạt động thực hành pháp luật nào khiến kỹ năng hành nghề còn nhiều hạn chế, kiến thức thực tiễn còn mơ hồ. Đã đến lúc cần thay đổi nhận thức gắn với yêu cầu dạy thật, học thật, làm

thật trong từng nội dung của chương trình đào tạo cử nhân, sau đại học bằng việc sinh viên phải đáp ứng tham gia ít nhất một chương trình thực hành bắt buộc tương ứng với một số tín chỉ nhất định trong chương trình học cử nhân Luật.

Hai là, thành lập các văn phòng thực hành pháp luật hoặc Trung tâm thực hành pháp luật. Việc thành lập các cơ sở này được xác định là việc cần thiết để vận hành các chương trình CLE một cách "chính quy" với trách nhiệm tổ chức quản lý và điều hành của cơ sở đào tạo thay vì mang tính "tự phát" bằng các mô hình CLB của sinh viên, các hoạt động có tính "thời vụ" như hiện nay. Tuy vậy, cần xác định rõ để vận hành một văn phòng/ trung tâm thực hành pháp luật cần hội tụ đủ các điều kiện về cơ sở vật chất, nhân sự cũng như trình độ quản lý điều hành và tài chính. Trong bối cảnh hiện nay, các cơ sở đào tạo lớn đã có kinh nghiệm như Đại học Luật Hà Nội, Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh… cần hoàn thiện về tổ chức, chẳng hạn như nâng cấp Trung tâm tư vấn pháp luật hiện có với việc bổ sung chức năng nhiệm vụ, các cơ sở chưa có thì tiến hành thành lập, thậm chí một số cơ sở có thể hợp tác để thành lập văn phòng/ trung tâm hoạt động chung, chia sẻ tài chính vận hành, nhân sự và phát triển mối quan hệ hợp tác trong đào tạo. Các trung tâm nên được tổ chức độc lập trong cơ cấu bộ máy của nhà trường.

Ba là, xây dựng chương trình thực hành luật. Về chương trình, qua nghiên cứu mô hình thực hành pháp luật của các trường đại học trên thế giới cho thấy, hầu hết các trường đều thiết kế các chương trình thực hành pháp luật với 3 nhóm nội dung chính gồm các khoá thực hành phổ biến giáo dục pháp luật, khoá thực hành tư vấn, trợ giúp pháp lý và thực hành nghề luật. Trong điều kiện hiện nay, hoạt động của văn phòng/ trung tâm cần tập trung vào một vài khuyến nghị:

- Thiết kế các chương trình, các khoá thực hành pháp luật trên các lĩnh vực, tập trung chủ yếu vào những lĩnh vực phổ biến như dân sự, hình sự, kinh tế thương mại, lao động, đất đai… Thời gian đầu không nên kỳ vọng vào việc bao quát được nhiều lĩnh vực bởi nguồn dữ liệu thực hành không phải lúc nào cũng sẵn sàng, đây cũng là kinh nghiệm của Đại học Havard và Đại học Bắc Kinh khi chỉ bắt đầu từ khoá học thực hành luật tố tụng hình sự, vi phạm giao thông, thương mại sau đó mở rộng dần.

- Thiết kế các chương trình/ buổi học bổ trợ ngắn hạn gắn liền với các môn học kỹ năng đang được giảng dạy trong nhà trường đảm bảo "học đi đôi với hành", do chính các giảng viên hướng dẫn thực hành pháp luật theo yêu cầu môn học.

- Xây dựng và tổ chức giảng dạy các khoá học, chương trình phổ biến tuyên truyền, giáo dục pháp luật trong trường học phổ thông, trong cơ sở bảo trợ xã hội, trại giam, trong các tổ chức xã hội... với sự thiết kế bài giảng, trực tiếp giảng dạy của sinh viên.

- Thực hiện các hoạt động trợ giúp pháp lý, tư vấn pháp luật miễn phí cho các đối tượng dễ bị tổn thương như trẻ em, trẻ em phạm tội, người cao tuổi, phụ nữ, người mãn hạn tù... vốn là nhóm đối tượng không có điều kiện chi trả các dịch vụ pháp lý trong khi nhu cầu tư vấn là rất lớn.

- Kết nối chương trình cho sinh viên tham gia các hoạt động hỗ trợ cơ quan hành pháp như toà án, viện kiểm sát hoặc các cơ quan tư pháp xã phường, phòng công chứng, văn phòng luật... và các hoạt động trợ giúp hành chính, văn bản cho các đại biểu quốc hội, hội đồng nhân dân trong các kỳ họp.

- Giữ đầu mối bảo trợ chuyên môn và hỗ trợ hoạt động của các CLB pháp lý, các hoạt động thực hành pháp luật của mỗi nhà trường, tổ chức các hoạt động phiên toà tập sự, tranh biện...

Bốn là, xây dựng đội ngũ nhân lực và tài chính vận hành các chương trình CLE. Thực tế cho thấy, sự thành công của các chương trình CLE phụ thuộc rất nhiều vào sự đầu tư về vật chất và nhân lực cho văn phòng/ trung tâm. Về nhân lực, các cơ sở cần xây dựng đội ngũ giảng viên vừa giỏi chuyên môn, có nhiều kinh nghiệm thực tiễn và tinh thông về kĩ năng nghề nghiệp. Các nhà trường cần có cơ chế huy động sự tham gia của các thẩm phán, kiểm sát viên, luật sư, điều tra viên, chuyên gia pháp luật, cán bộ quản lý đang công tác tại các tòa án, các cơ quan tư pháp, các cơ quan đơn vị hành chính – sự nghiệp và các tổ chức xã hội nghề nghiệp khác nhau tham gia giảng dạy và hướng dẫn thực hành cho sinh viên. Cùng với đó, phải có chế độ chính sách, đãi ngộ phù hợp để tạo động lực và hiệu quả làm việc của đội ngũ giáo viên, chuyên gia. Kinh nghiệm các quốc gia cho thấy, nhiều chương trình cũng phá sản vì không có được đội ngũ giảng viên có nhiều mối quan hệ để có vụ việc và năng lực của giảng viên còn hạn chế. Các chương trình đã từng vận hành tại Đại học Luật Hà Nội hay Hồ Chí Minh, Đại học Kinh tế - Luật, Công đoàn đều được cung cấp giảng viên là các chuyên gia của dự án với nguồn kinh phí chi trả của dự án, do vậy khi kết thúc dự án, việc vận hành là cả một vấn đề về năng lực nhân sự và chi phí tài chính. Những giảng viên có trình độ và khả năng này thường lựa chọn các công việc có thu nhập tốt hơn thay vì công việc TP. Hồ Chí Minh trong phạm vi nhà trường. Do vậy, giải pháp đưa ra là cần huy động sự tham gia giảng dạy của những cựu sinh viên đang hành nghề, những nhà nghiên cứu, giảng viên kiêm nhiệm hỗ trợ thực hiện các chương trình. Kinh nghiệm tại các trường đại học lớn trên thế giới, họ giữ mối quan hệ rất tốt với cựu sinh viên, đó là nguồn nhân lực dồi dào cho các hoạt động CLE của sinh viên. Không chỉ đóng góp về nhân lực, họ còn hỗ trợ chi phí thành lập và vận hành những văn phòng/ trung tâm thậm chí cả các phòng diễn án, phiên toà giả định cho sinh viên thực hành.

Năm là, đổi mới môn học kỹ năng và công tác thực tập, liên kết thực hành. Hiện nay chương trình học ở các cơ sở đào tạo đều đổi mới bằng việc bổ sung các môn học kỹ năng như kỹ năng tư vấn pháp luật, kỹ năng giải quyết tranh chấp, kỹ năng tư vấn hợp đồng... tuy nhiên, vẫn xoay quanh lý thuyết là chủ yếu và sẽ là trọn vẹn hơn khi việc giảng dạy các môn kỹ năng được gắn với các hoạt động thực hành pháp luật. Các khóa học thực tế, các chương trình thực tế cần được bắt đầu ngay từ năm 2 thay vì chỉ bố trí cho sinh viên đi thực tập tốt nghiệp cuối khóa như hiện nay. Cần có các hoạt động liên

kết với các cơ sở luật chung tay triển khai các hoạt động thực hành pháp luật và đặc biệt là các cơ sở đào tạo chuyên ngành liên quan như y tế, điều tra hình sự… các chương trình thực hành, chia sẻ kiến thức liên kết với Viện Pháp y, Bệnh viện trường Đại học y để quan sát giải phẫu cơ thể của một nạn nhân hay những chuyến tham quan thực hành tại học viện cảnh sát, an ninh, kiểm sát, toà án… cần được kết nối triển khai nhằm hỗ trợ chia sẻ trong hoạt động học tập thực hành của sinh viên.

KẾT LUẬN

Những giá trị mà phương pháp CLE đem lại cho đào tạo Luật là không thể phủ định, đặc biệt nó còn có ý nghĩa hơn trong hoạt động đào tạo đáp ứng nhu cầu ứng dụng pháp luật hiện nay của sinh viên – với tư cách là sản phẩm của đào tạo. Với việc đưa sinh viên vào một môi trường thực tiễn để học tập và rút ra kinh nghiệm, hoàn chỉnh kiến thức và kỹ năng hành nghề, phương pháp giáo dục thực hành pháp luật cần phải được triển khai mạnh mẽ ở các cơ sở đào tạo luật trong cả nước đáp ứng yêu cầu "dạy thật- học thật", "học đi đôi với hành" và đổi mới phương pháp đào tạo Luật ở Việt Nam, bắt kịp với giáo dục tiến bộ trong đào tạo Luật trên thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-XQ_59GKtO4J:https://core.ac.uk/download/pdf/216935569.pdf+&cd=5&hl=vi&ct=clnk&gl=vn.
2. https://www.sggp.org.vn/cle-giup-pho-bien-luat-phap-toi-cong-dong-534705.html.
3. https://thongtinphapluatdansu.edu.vn/2017/07/10/xy-dung-van-phng-thuc-hnh-luat-buoc-di-can-thiet-trong-do-tao-luat/.
4. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:bItYNNl5lAgJ:https://core.ac.uk/download/pdf/266994224.pdf+&cd=3&hl=vi&ct=clnk&gl=vn.
5. http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-37812015000700012
6. http://www.austlii.edu.au/au/journals/LegEdRev/2012/8.html.
7. https://hls.harvard.edu/dept/clinical/pro-bono-program/.
8. Nghiên cứu lập pháp, Nguyễn Văn Nam, Học viện An ninh nhân dân, Đào tạo luật và nghề luật ở CHLB Đức, 2005.
9. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:aTNZL8J05TwJ:www.encle.eu/resources/doc_download/15-humboldt-law-clinic-grund-und-menschenrechte-information+&cd=3&hl=vi&ct=clnk&gl=vn.
10. https://en.law.pku.edu.cn/newsevents/global/123267.htm.
11. https://edu2review.com/reviews/danh-sach-cac-truong-dao-tao-nganh-luat-o-viet-nam-10544.html.

GIÁO DỤC KHAI PHÓNG – MỘT HƯỚNG ĐI CHO ĐỔI MỚI GIÁO DỤC Ở VIỆT NAM

TS. Lê Thị Vinh*, TS. Phan Thành Nhâm**

Tóm tắt: *Những ý tưởng về giáo dục khai phóng đã có từ thời kỳ Hy Lạp cổ đại và đến nay đã trải qua những giai đoạn phát triển khác nhau, có những lúc thăng, lúc trầm với những nhận định và đánh giá khác nhau từ các nhà giáo dục. Nhưng vượt lên trên tất cả, chúng ta không thể phủ nhận những giá trị nhân văn do giáo dục khai phóng mang lại như sự đề cao phẩm giá con người, đề cao tinh thần tự do, tư duy phê phán độc lập, v.v. Chính nền giáo dục khai phóng đã nuôi dưỡng tự do, sức mạnh đạo đức để chuẩn bị cho con người cuộc sống có trách nhiệm và hạnh phúc trong một xã hội tốt đẹp. Trong bài viết này, tác giả tập trung phân tích khái niệm và ý nghĩa của giáo dục khai phóng; điểm qua sự hiện hữu của giáo dục khai phóng và sự thành công của nó ở các quốc gia phát triển phương Tây; giáo dục khai phóng ở Việt Nam: quá khứ và hiện tại; từ đó tác giả khẳng định giáo dục khai phóng vẫn là một đường hướng đúng đắn cho sự đổi mới và phát triển giáo dục ở Việt Nam.*

Từ khóa: *Giáo dục, giáo dục khai phóng, Việt Nam.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Giáo dục khai phóng (liberal education) là mô hình giáo dục hiện đang được áp dụng rộng rãi tại các quốc gia có nền giáo dục phát triển ở phương Tây cũng như ở phương Đông. Ở Đức vào thế kỷ 19, Đại học Humboldt (Đại học Berlin) – đại diện cho nền giáo dục đại học Đức, cũng như tinh thần giáo dục của châu Âu thế kỷ 19 đã mang trong mình hai dòng máu: Dòng máu của nền giáo dục khai phóng và dòng máu của giáo dục khoa học. Giáo dục khai phóng thôi chưa đủ, nó có thể biến chất thành kinh viện; và giáo dục khoa học thôi cũng chưa đủ, nó có thể tự hủy hoại tinh thần nhân bản, làm biến chất con người và xã hội[1]. Giáo dục khai phóng, giáo dục nhân văn của Đại học Humboldt chính là nền tảng tinh thần quan trọng cho sự hùng cường của nước Đức sau này và là nguồn cảm hứng cho giáo dục châu Âu và Mỹ, đặc biệt là giáo dục đại học.

---

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.

** Trường Đại học Kiến Trúc Hà Nội.

[1] Xem Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, tr. 88.

Giáo dục khai phóng đã trải qua những giai đoạn lịch sử thăng trầm, có những thời điểm giáo dục khai phóng bị xem là thiếu tính thực tế, bởi những môn học không có tính hữu dụng tức thì của nó. Nhưng hiện nay, giáo dục khai phóng là mô hình giáo dục đang được áp dụng rộng rãi, nhất là ở bậc đại học 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[1]. Bên cạnh sự cần thiết của tri thức khoa học và kỹ thuật, thì kỹ năng mềm, cách ứng xử, tinh thần, thái độ sống của con người do các môn học mang tính khai phóng như Triết học, Nghệ thuật, Lịch sử, Văn học, v.v mang lại ngày càng đóng vai trò quan trọng. Trong tác phẩm *Hướng nghiệp trong thời đại 4.0*, Randall Stross cho rằng, từ trước đến nay, các chuyên ngành giáo dục khai phóng thường bị đánh giá là "thiếu thực tế", "thiếu kỹ năng", không cung cấp đủ tri thức để sinh viên theo đuổi một nghề nghiệp cụ thể. Nhưng định kiến này không chính xác. Khác với kiểu giáo dục định hướng nghề nghiệp cụ thể, nền giáo dục khai phóng hướng tới trang bị cho sinh viên những kiến thức và kỹ năng thỏa mãn mọi ngành nghề[2].

Ở Việt Nam, trước năm 1975 (đặc biệt là ở miền Nam) đã từng có một nền giáo dục đại học phát triển trên nền tảng triết lý giáo dục khai phóng, với tinh thần tự do học thuật, tự do nghiên cứu, tự chủ, dân tộc và tinh thần quốc tế. Tinh thần giáo dục khai phóng của phương Tây không những đã từng bén rễ ở các trường đại học lớn ở Việt Nam, mà nó còn sản sinh ra những trí thức lớn như Tạ Quang Bửu, Nguyễn Thúc Hào, Ngụy Như Kontum, Lê Văn Thiêm, Hồ Đắc Di, Đặng Văn Ngữ, Nguyễn Văn Huyên, Hoàng Xuân Hãn, Nguyễn Đăng Thục, Lương Kim Định, v.v. Tuy trải qua những giai đoạn thăng trầm của lịch sử, "thế hệ vàng", một "galaxy" học giả tầm cỡ thế giới của Việt Nam đã qua đi, để phục hưng nền giáo dục Việt Nam thì tinh thần khai phóng với những giá trị bền vững của nó sẽ là đường hướng đúng đắn cho sự đổi mới và phát triển giáo dục ở Việt Nam hiện nay.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Bản chất và ý nghĩa của giáo dục khai phóng

Cho đến nay đã có nhiều cách diễn giải khác nhau về khái niệm "liberal education" (giáo dục khai phóng) tùy thuộc vào những hoàn cảnh lịch sử cụ thể. Nguyễn Xuân Xanh, trong "Lời dẫn nhập - Tại sao cần giáo dục khai phóng?" của tác phẩm *Biện hộ cho một nền giáo dục khai phóng*, cho rằng: "Giáo dục khai phóng là một lĩnh vực

---

[1] Xem Giáo dục khai phóng: Xu hướng đào tạo đại học mới cho Việt Nam? Nguồn: https://www.vanlanguni.edu.vn/giao-duc-dai-hoc-2/1021-giao-duc-khai-phong-xu-huong-dao-tao-dai-hoc-moi-cho-viet-nam. Truy cập ngày 27 tháng 7 năm 2021.

[2] Xem Randall Stross (2019), *Hướng nghiệp trong thời đại 4.0*, NXB Lao động, Hà Nội.

rộng, bao gồm những môn học không phải kỹ thuật, hay khoa học chuyên môn, mà liên quan đến nghệ thuật, âm nhạc, lịch sử, triết học, văn học, v,v., tức mang tính nhân văn. Nó nhằm đào tạo con người toàn diện, phát triển nhiều khả năng, tạo nên tri thức rộng, tạo ý thức lịch sử, nhân loại, để làm công dân, làm người văn hóa, hơn là một chuyên gia trong lĩnh vực chuyên môn"[1].

Các môn học khai phóng, theo truyền thống, đều nhằm phát triển những năng lực trí tuệ của con người, những năng lực mà không có chúng thì không thể hoàn tất được một công việc trí tuệ nào. Giáo dục khai phóng không bị trói buộc vào những môn học nào đó, kiểu như Triết học, Lịch sử, Văn chương, Âm nhạc, Nghệ thuật, và những môn được gọi là khoa học nhân văn khác. Theo truyền thống khai phóng, các môn khoa học, kiểu như Toán và Vật lý, được coi như có tính khai phóng như nhau, nghĩa là, đều có khả năng phát triển năng lực trí tuệ như nhau[2].

Nội dung của giáo dục khai phóng, giáo dục nhân văn đã có những bước chuyển qua các thời đại, từ *paideia* của Hy Lạp sang *humanitas* của La Mã rồi *artes liberales* (liberal arts) của thời Trung cổ, *humanism* thời Phục Hưng, *Bildung* của Đức đầu thế kỷ 19, và diễn biến với những thay đổi tùy thời cho đến hôm nay. Mục đích của giáo dục này ban đầu là tạo hình một *con người toàn diện* cả về thân thể và tâm hồn, giác quan và lý trí, tính cách và tinh thần, xem con người là một chủ thể tuyệt đối, không phải là những chiếc răng bánh xe trong cỗ máy chính trị, hay các con ong thợ. Trong tác phẩm *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, Mortimer J. Adler 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. Chúng ta hầu như không thể mong chờ những người máy tinh xảo như thế tạo ra những phát kiến quan trọng mới mẻ nào. Một chương trình chỉ đơn thuần huấn luyện kỹ thuật có lẽ sẽ kết thúc bằng sự sụp đổ đối với ngành khoa học cơ bản. Lịch sử đã chứng minh rằng các nhà khoa học vĩ đại của nước Đức thế kỷ 19 đều có nền móng vững chắc về nghệ thuật khai phóng. Tất cả họ đều trải qua một nền giáo dục khai phóng bao gồm tiếng Hy Lạp, Latinh, Luận lý, Triết học, và Lịch sử, cộng thêm Toán, Vật lý, và những môn khoa học khác. Thực tế, cho tới ngày hôm nay, đây là sự chuẩn bị học vấn cho các nhà khoa học châu Âu. Einstein, Bohr, Fermi, và những nhà khoa học hiện đại vĩ

---

[1] Nguyễn Xuân Xanh (2017), "Lời dẫn nhập - Tại sao cần giáo dục khai phóng?" trong *Biện hộ cho một nền giáo dục khai phóng*, NXB Hồng Đức, tr. 9.

[2] Xem Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội, tr. 136-137.

đại khác đều phát triển không chỉ nhờ việc học ngành kỹ thuật của mình, mà còn nhờ vào nền giáo dục khai phóng[1].

Tuy nhiên, mục đích của nền giáo dục khai phóng lại không phải là sản sinh ra những nhà khoa học. Giáo dục khai phóng hướng đến phát triển những con người tự do biết cách sử dụng trí tuệ của mình và có tư duy độc lập. Mục đích hàng đầu của nền giáo dục khai phóng là sản sinh ra những công dân có thể sử dụng quyền tự do chính trị của họ một cách có trách nhiệm. Vấn đề của giáo dục khai phóng là làm thế nào để sản sinh ra những con người tự do. Chỉ có nền học vấn khai phóng tốt nhất mới có thể hoàn tất được điều này bằng cách phát triển những phẩm chất tuyệt hảo của con người cả về trí tuệ lẫn đạo đức. Những mục tiêu cuối cùng của giáo dục là hạnh phúc cho con người và phồn vinh cho xã hội[2]. John Henry Newman – nhà giáo dục lớn của nước Anh lưu ý rằng, giáo dục khai phóng (liberal education) không làm người sinh viên thành người Kitô giáo, hay người Công giáo, mà là người lịch sự. Sự vun xới và bồi đắp về tinh thần là phương tiện tốt nhất cho việc nghiên cứu (study) khoa học và nghề nghiệp. Newman ca ngợi lợi ích của giáo dục khai phóng, mặc dù ở thời đại của ông, sự lợi ích chỉ có thể hiểu là lợi ích cho sức mạnh khoa học và tài chính đang lên của cường quốc Anh[3].

Giáo dục khai phóng ngay từ đầu đã mang tính nhân văn sâu sắc, bởi mục đích của nó tạo ra những con người tự do chứ không phải là huấn luyện để tạo ra những "công cụ lao động biết nói", giáo dục khai phóng đem đến sự tự do và hạnh phúc cho mỗi cá nhân. Mortimer J. Adler cho rằng, việc đào tạo ngành nghề chuyên sâu vốn chẳng làm điều gì hơn là việc gắn con người vào một nhiệm vụ giới hạn trong quy trình công nghiệp. Nói đúng ra, việc đào tạo như thế hoàn toàn không phải là giáo dục theo nghĩa giáo dục con người. Nó góp phần sản xuất ra những món hàng vật chất, chứ không góp phần phát triển con người[4]. Albert Einstein trong bài trả lời phỏng vấn trên tờ *New York Times* vào mùa thu năm 1952 cũng đã từng nói: "Dạy cho con người một chuyên ngành thì chưa đủ. Bởi bằng cách đó, anh ta tuy có thể trở thành một cái máy khả dụng nhưng không thể trở thành một con người với đầy đủ phẩm giá. Điều quan trọng là anh ta phải được dạy để có một cảm thức sống động về cái gì là đáng để phấn đấu trong cuộc đời. Anh ta phải được dạy để có một ý thức sống động về cái gì là đẹp và cái gì là thiện. Nếu không, với kiến thức được chuyên môn hóa của mình, anh ta chỉ giống như một con chó được huấn luyện tốt hơn là một con người được phát triển hài

---

1 Xem Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, tr. 137-138.

2 Xem Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, tr. 139.

3 Xem Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, tr. 129.

4 Xem Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, tr. 141.

hòa. Anh ta cần phải học để hiểu những động cơ của con người, hiểu những ảo tưởng và những nỗi thống khổ của họ để tìm được một thái độ ứng xử đúng đắn với từng con người đồng loại của mình cũng như với cộng đồng"[1].

Robert M. Hutchins (1899-1977) – nhà triết học giáo dục tên tuổi Hoa Kỳ khi nói về ý nghĩa của giáo dục khai phóng đã nhấn mạnh rằng: "Nghệ thuật và tư tưởng là những hoạt động cao nhất của con người. Những thứ đó là những mục tiêu cao nhất của cuộc sống. Sẽ là một dấu hiệu của một nền văn minh lạc hậu nếu trong một cuộc khủng hoảng tài chính việc đầu tiên mà cộng đồng nghĩ đến là phải đóng cửa viện bảo tàng nghệ thuật và cắt giảm chi phí của giáo dục. Một nền văn minh không có nghệ thuật và tư tưởng, hay một nền văn minh không coi trọng những thứ đó, chỉ là một cái túi cơm hơn là một nền văn minh"[2]. Việc đào tạo ngành nghề cho những công việc cụ thể trong quy trình công nghiệp phải do chính nền công nghiệp tiến hành ngay ở chỗ làm công việc đó, chứ không phải do trường học hay các lớp học thực hiện. Chương trình học cơ bản, từ lớp đầu tiên cho đến đại học, phải hoàn toàn khai phóng và phổ thông như nhau cho tất cả mọi người. Với nhận thức rằng có nhiều loại năng lực và năng khiếu khác nhau mà nhà trường cần phải giải quyết, thì chương trình học phải được điều chỉnh cho thích hợp với từng loại trẻ khác nhau theo nhiều cách khác nhau. Nói cách khác là chúng ta phải giải quyết vấn đề làm thế nào để cho tất cả trẻ – đứa dở nhất cũng như đứa giỏi nhất – đều được hưởng cùng nền giáo dục khai phóng mà trong quá khứ nó chỉ dành cho một số ít người. Tương lai của nền dân chủ phụ thuộc vào mức độ thành công của chúng ta trong việc giải quyết vấn đề đó[3].

Về bản chất, nền giáo dục khai phóng là nền giáo dục hướng đến tư tưởng, sự tinh thông và thẩm định mỹ học; nó được tiến hành bằng cách phổ biến kiến thức về những kiệt tác tư tưởng, về văn học hư cấu và nghệ thuật. Alfred North Whitehead trong tác phẩm *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác* cho rằng, lý tưởng về nền giáo dục khai phóng kiểu Platon đã có những tác dụng vô cùng to lớn đối với nền văn minh Âu châu. Lý tưởng ấy "đã khuyến khích nghệ thuật, nó đã nuôi dưỡng tinh thần tò mò vô vị lợi vốn là cội nguồn của khoa học, nó đã duy trì phẩm giá trí tuệ khi đối mặt với thế lực vật chất, một phẩm giá đòi hỏi sự tự do tư tưởng"[4].

Marc Tessier Lavigne, nhà thần kinh học từng là giảng viên tại Stanford cho biết, những kỹ năng quan trọng nhất có thể được truyền đạt cho sinh viên đại học là lý luận

---

1 Albert Einstein (2007), *Thế giới như tôi thấy*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 48.

2 Theo Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh, tr. 131.

3 Xem Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, tr. 141-142.

4 Alfred North Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức, tr. 98.

phản biện và đạo đức, khả năng thể hiện sáng tạo, và sự đánh giá cao tính đa dạng, sự chuẩn bị tốt nhất cho những điều này chính là nền giáo dục khai phóng toàn diện. Đối với Tessier-Lavigne, "khai phóng" trong "giáo dục khai phóng" đề cập đến "khai phóng tâm trí", sự khai phóng đang bị đe doạ bởi "áp lực chú trọng vào nghề nghiệp ngày càng tăng". Không phải STEM, hay sự chuyên môn hóa trong bất cứ lĩnh vực nghề nghiệp cụ thể nào, được xem là hữu ích trong việc chuẩn bị cho sinh viên khả năng thích nghi suốt cuộc đời. Để truyền đạt tính hữu dụng về mọi mặt của nền giáo dục khai phóng cho công việc tương lai của sinh viên, ông đưa ra khẩu hiệu mới: "Giáo dục khai phóng là hướng nghiệp."[1]

2.2. Sự hiện hữu và những thành công của giáo dục khai phóng ở các quốc gia phát triển phương Tây

Ở phương Tây, các ý tưởng về giáo dục khai phóng của phong trào tân nhân văn đã được những con người cao quý gieo trồng như Rousseau, Kant, Herder, Goethe, Schiller và Fichte, nhằm đưa con người tìm lại bản thể và phát triển một cách toàn diện như mẫu người Hy Lạp thời Helen. Nước Đức vào cuối thế kỷ 18 đã sống trong một thế giới của những ý tưởng cao cả về phẩm chất con người, về sự giáo dục toàn diện và đứng trên đỉnh cao văn hóa nhân văn.[2] Triết học được xem là khoa học cao nhất, là bà mẹ của các khoa học, đặc biệt của các ngành xã hội học và nhân văn. Khoa học và nghiên cứu là không mục đích vị lợi, và khoa học giúp phát triển nhân cách, để giúp sinh viên tự tạo năng lực phán đoán độc lập, khả năng định hướng và quyết định, những tài sản tinh thần không những cần thiết cho các nhà khoa học tương lai, mà cho cả những ai muốn đi vào nghề nghiệp[3].

Ở nước Đức đầu thế kỷ 19, triết lý cải cách giáo dục từ hệ trung học đến hệ đại học dưới sự chủ trì của Wilhelm von Humboldt có tính chất "đi ngược" tinh thần thời đại, vì nó chủ trương một loại trường trung học nhân văn, và một đại học nghiên cứu nhấn mạnh khoa học thuần túy và văn hóa, khi mà xung quanh cả châu Âu diễn ra cuộc cách mạng công nghiệp rầm rộ đòi hỏi cao kỹ thuật hữu dụng[4]. Nói chung, giáo dục theo ý tưởng Humboldt nhằm đào tạo con người tự lập, tự chủ, có tính nhân văn, năng lực phán đoán và có thể tồn tại trong nhiều hoàn cảnh thay đổi hay khác nhau. Trong cuốn sách *Công dụng của đại học,* Clark Kerr khẳng định: "Đại học Humboldt (Berlin) là một sự thể chế hoá của *Bildung*, sự giáo dục toàn diện con

---

1 Xem Randall Stross (2019), *Hướng nghiệp trong thời đại 4.0*, NXB Lao động, Hà Nội.

2 Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, Sđd, tr. 87.

3 Xem Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, Sđd, tr.126-127.

4 Xem Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Nước Đức thế kỷ XIX: Cuộc cách mạng giáo dục, khoa học và công nghệ*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr.21.

người, trả lại con người vai trò tự chủ trong tư duy. Mục đích của nó là trồng người cho thời đại mới và tạo ra một nền văn hoá quốc gia mạnh mẽ mới, kỳ vọng "lấy sức mạnh tinh thần để đền bù những sự mất mát vật chất". Cải cách xã hội trong cảnh đổ nát phải trước nhất bắt đầu từ cải cách con người, tinh thần con người, mà trước nhất là sự trỗi dậy và thăng tiến của tinh thần (Fichte). Đại học Berlin là sự thử thách táo bạo với thời đại của nó. Nó vượt khỏi cái khuôn của đại học cổ truyền đang giãy chết trên châu Âu, và đem lại một sức sống mới cho quốc gia, cho khoa học. Thực tế nó tạo ra một cuộc cách mạng đại học và khoa học. Tư duy lại đại học cho tương lai là không thể quên đi bài học lịch sử đã ảnh hưởng lên toàn thế giới cho đến hôm nay"[1].

Từ năm 1835 - 1933, tính từ lúc cuộc công nghiệp hóa bắt đầu có xung lực, đến thời điểm Hitler lên nắm quyền, có thể được gọi là *Thế kỷ Đức*. Nước Đức trong một thế kỷ đã làm thay đổi bộ mặt khoa học và giáo dục đại học của thế giới, để tiến về đỉnh cao huy hoàng nhất vào những thập niên đầu thế kỷ 20. Thực tế, thế kỷ 20 cũng "có thể đã là thế kỷ của Đức", như nhà xã hội học Pháp - Raymond Aron phát biểu khi tham dự cuộc triển lãm mừng sinh nhật thứ 100 của Einstein năm 1979 tại Berlin, nếu như không có tội ác chủ nghĩa quốc xã Hitler. Trước đó, nhà sử học Mỹ - Norman Cantor cũng phát biểu tương tự tại một hội nghị các nhà sử học về sự tàn phá của chế độ Nazi: "Thế kỷ hai mươi đáng lẽ là thế kỷ Đức."[2]

Ở Mỹ, giáo dục nhân văn được xem là để đào tạo ra những citizen, công dân cho xã hội. Ngay trong chiến tranh thế giới thứ hai, năm 1943, Đại học Harvard đã có sáng kiến trao cho một ủy ban gồm 12 học giả làm một báo cáo quan trọng về vấn đề giáo dục nhân văn (*liberal arts*) cho chương trình cử nhân thời hậu chiến, được đúc kết lại thành báo cáo *General Education in a Free Society* (*Giáo dục tổng quát trong một xã hội tự do*) xuất bản năm 1945, một tư liệu rất quan trọng trong đời sống đại học Mỹ. Mục đích của nó là nhằm chuẩn bị củng cố giáo dục khoa học và nhân văn cho sinh viên Mỹ theo truyền thống nhân văn của châu Âu, nhằm gìn giữ các giá trị về tự do và dân chủ của Hoa Kỳ trong cuộc Chiến tranh Lạnh sắp tới. Chủ tịch của Harvard lúc đó, James Conant, đã nói: Trái tim của vấn đề giáo dục tổng quát là sự tiếp nối truyền thống tự do và nhân bản. Không phải việc kiếm được thông tin đơn thuần hoặc cho sự phát triển kỹ năng và tài năng đơn thuần có thể mang lại cơ sở rộng rãi cho sự hiểu biết cái gì là căn bản nếu nền văn minh chúng ta cần được bảo toàn[3].

---

[1] Clark Kerr (2013), *Công dụng của đại học*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 57.

[2] Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Nước Đức thế kỷ XIX: Cuộc cách mạng giáo dục, khoa học và công nghệ*, Sđd, Hà Nội, tr. 13

[3] Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, Sđd, tr. 127.

Chính sự xao lãng giáo dục nhân văn góp phần làm xói mòn thêm tinh thần đại học, vì giáo dục nhân văn, giáo dục khai phóng mới nhằm dạy cho sinh viên trở thành con người toàn diện, biết suy nghĩ độc lập, phê phán, và đi khám phá những ý tưởng mới không phải vì giá trị đô la, mà vì giá trị khách quan, nhân văn của chúng. Giáo dục khai phóng nhằm giải phóng tinh thần khỏi sự bó buộc vào thói quen và lề lối, tạo ra những con người có thể hành động với sự nhạy cảm và cảnh giác như những công dân của cả thế giới. Sức sống của nền dân chủ của Hoa Kỳ tùy thuộc vào việc các đại học tạo ra nhiều *công dân* hay chỉ nhiều *chuyên gia*[1].

Tại Anh, từ nửa sau thế kỷ 19, Cambridge và Oxford cũng chuyển động, tuy chậm hơn, ít nhiệt tình hơn Hoa Kỳ, theo hướng mô hình Đức của học thuật tự do và nghiên cứu hàn lâm. Một sự biện minh mới cho giáo dục phóng khoáng hình thành: đó là sự đi tìm chân lý, không phải chân lý vĩnh cửu, mà chân lý bất chợt, dựa trên dữ kiện và nguồn gốc. Sự xuất hiện của *Nguồn gốc các loài* của Darwin thúc đẩy các trường đại học của Anh rời bỏ giáo dục nhân văn cổ điển để chuyển sang đại học nghiên cứu như Đức. Huxley quan niệm giáo dục khai phóng (*liberal education*) cần được hướng vào việc tăng trưởng tri thức con người, và được xây dựng trên niềm tin không do dự rằng việc sử dụng tự do lý tính, theo phương pháp khoa học, là phương pháp duy nhất để đạt đến chân lý. Tuy nhiên, theo Clark Kerr, "Ý tưởng về viện đại học" có lẽ chưa bao giờ được ai diễn đạt hay bằng Hồng y Newman.[1] Quan điểm của ông phản ánh hình ảnh của Oxford vào thời ông tới đó. Hồng y Newman viết, một viện đại học là "nơi có quyền lực cao bảo vệ tất cả tri thức và khoa học, sự thực và nguyên tắc, truy vấn và phát kiến, thực nghiệm và suy xét; nó vạch ra lãnh địa của những người trí thức, và nhìn nhận rằng… không có sự xâm phạm hay quy phục từ bất kỳ bên nào." Ông ủng hộ "tri thức khai phóng" và cho rằng "tri thức hữu dụng" là "mớ đồ bỏ""[2]. "Ý tưởng về viện đại học" của Newman giờ vẫn còn những người hâm mộ và chủ yếu là những nhà nhân văn, những người chủ trương giáo dục đại học phải tạo ra những con người có kiến thức tổng quát (*generalist*), và các sinh viên bậc cử nhân. Các cuộc tranh luận vẫn tiếp diễn trong các câu lạc bộ giảng viên và quán cà phê sinh viên; và các mô hình Viện Đại học Oxford, Berlin và Harvard hiện đại đều cổ vũ những thành phần khác nhau của cái từng là một "cộng đồng các vị thầy và sinh viên" với một tầm nhìn thống nhất về bản chất và mục tiêu của mình. Những tầm nhìn cạnh tranh nhau về mục tiêu đích thực này, mà mỗi cái liên quan đến một lớp lịch sử khác nhau, một mạng lưới các lực lượng khác nhau, gây nên phần nhiều tình trạng khó chịu trong cộng đồng viện

[1] Clark Kerr (2013), *Công dụng của đại học*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 51-52.

[2] Clark Kerr (2013), *Công dụng của đại học*, Sđd, tr. 108.

đại học hôm nay. Viện đại học là quá nhiều thứ đối với quá nhiều người khác nhau đến nỗi nó nhất định phải phần nào gây chiến với chính nó[1].

Dù giáo dục khai phóng có những bước chuyển biến, có những giai đoạn thăng trầm cùng lịch sử, nhưng đúng như Nguyễn Xuân Xanh khẳng định, chúng ta "không quên rằng, nhiều thế kỷ từ thời Phục hưng đến thế kỷ 18, châu Âu đã có một mẫu số chung văn hóa là văn hóa Hy Lạp và La Mã. Tất cả hay hầu hết những nhà tư tưởng, khoa học, nhà văn lớn có cùng một nền giáo dục cổ điển: Copernice, Kepler, Galilei; Machiavelli, Ariosto, Tasso; Calvin, Rabelais và Montaigne; Erasmus, Shakespeare, Bacon, Milton; và còn nhiều người nữa. Trong thế kỷ 19, cũng thế, phần lớn những con người tên tuổi của châu Âu và Mỹ đều lớn lên trong nền giáo dục cổ điển này"[2].

2.3. Giáo dục khai phóng ở Việt Nam: quá khứ và hiện tại

Tinh thần giáo dục khai phóng có sự hòa quyện với giáo dục khoa học kỹ thuật đã có sự hiện hữu ở Việt Nam bởi công lao của những tri thức được hưởng thụ tinh hoa của giáo dục phương Tây, mà chủ yếu là giáo dục Pháp như Nguyễn Văn Huyên, Tạ Quang Bửu, Ngụy Như Kontum, Hồ Đắc Di,… Những ý tưởng giáo dục của Humboldt đã được thể hiện ít nhiều trong khuôn viên của các trường đại học lớn như Đại học Tổng hợp Hà Nội, Đại học Bách Khoa Hà Nội.

Trong khoảng thời gian từ 1955-1963, mặc dù chịu sự chi phối của nước Mỹ về phương diện chính trị, nhưng nền giáo dục quốc gia mới của miền Nam Việt Nam vẫn được toàn quyền tự chủ từ cấp Tiểu học lên đến Đại học, và hầu như không có bất kỳ sự can thiệp bất lợi nào từ phía nước ngoài, nếu không muốn nói Hoa Kỳ cùng một số nước đồng minh khác của Việt Nam Cộng hòa còn giúp đỡ rất nhiều phương tiện vật chất cho nền giáo dục quốc dân. Nhờ vậy, ngay từ những ngày đầu hình thành nền Đệ nhất Cộng hòa, các giới hữu trách giáo dục ở miền Nam đã nỗ lực xây dựng được nền tảng quan trọng cho nền giáo dục quốc gia, tìm ra lời giải đáp cho những vấn đề cốt lõi của giáo dục, như: triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục, chương trình học, tài liệu giáo khoa và phương tiện học tập, vai trò của nhà giáo, cơ sở vật chất và trang thiết bị trường học, việc thi cử đánh giá kết quả học tập, và việc tổ chức quản trị[3].

Trong Chương trình tiểu học cải tổ ban hành theo Nghị định 1005-GD / NĐ ngày 16/7/1959, tại phần mở đầu "Nguyên tắc cải tổ chương trình Tiểu học", mục II, đã nêu rõ 3 đặc tính của nền giáo dục Tiểu học Việt Nam, như sau: A. Tôn trọng nhân cách trẻ em: (1) Giúp trẻ phát triển điều hòa và trọn vẹn tùy theo bản chất cá nhân và căn

---

1 Clark Kerr (2013), *Công dụng của đại học*, Sđd, tr. 114-115.

2 Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Nước Đức thế kỷ XIX: Cuộc cách mạng giáo dục, khoa học và công nghệ*, Sđd, Hà Nội, tr. 22.

3 Trần Văn Chánh (2019), *Bàn về giáo dục Việt Nam trước và sau năm 1975*, NXB Hà Nội, tr. 20-21.

cứ trên định luật nảy nở tự nhiên về thể xác cũng như về tâm lý; (2) Tôn trọng cá tính và sở năng riêng biệt của trẻ; (3) Triệt để áp dụng kỷ luật tự giác; (4) Tránh mọi hình phạt phạm đến nhân vị của trẻ. B. Phát triển tinh thần quốc gia dân tộc. C. Rèn luyện tinh thần dân chủ và khoa học[1].

Đại hội Giáo dục Quốc gia lần I năm 1958, dưới thời Bộ trưởng Bộ Quốc gia Giáo dục Trần Hữu Thế, quy tụ nhiều phụ huynh học sinh, thân hào nhân sĩ, học giả, đại diện quân đội, chính quyền và các tổ chức quần chúng, đại diện ngành văn hóa và giáo dục các cấp từ Tiểu học đến Đại học, từ phổ thông đến kỹ thuật..., đã chính thức đưa ra ba nguyên tắc "nhân bản", "dân tộc" và "khai phóng". Ba nguyên tắc này dùng làm nền tảng cho triết lý giáo dục Việt Nam Cộng hòa và đã được ghi trong "Chương trình Tiểu học" ban hành ngày 16 tháng 7 năm 1959, cụ thể "Nguyên tắc căn bản của nền giáo dục Việt Nam" được xác định như sau:

- Nền giáo dục Việt Nam phải là một nền giáo dục nhân bản, tôn trọng giá trị thiêng liêng của con người, lấy chính con người làm cứu cánh, và như vậy, nhằm mục đích phát triển toàn diện con người.

- Nền giáo dục Việt Nam phải là một nền giáo dục dân tộc, tôn trọng giá trị truyền thống, mật thiết liên quan với những cảnh huống sinh hoạt như gia đình, nghề nghiệp, đất nước và đảm bảo hữu hiệu cho sự sinh tồn, phát triển của quốc gia dân tộc.

- Nền giáo dục Việt Nam phải có tính cách khai phóng, tôn trọng tinh thần khoa học, phát huy tinh thần dân chủ và xã hội, thâu thái tinh hoa các nền văn hóa thế giới[2].

Như vậy, ở miền Nam Việt Nam, tinh thần khai phóng đã trở thành một nguyên tắc cơ bản của giáo dục. Lê Xuân Khoa trong bài viết "Đại học miền Nam trước 1975: Hồi tưởng và nhận định" đã nhận định rằng: "Giáo dục khai phóng tiếp thu những tri thức khoa học, kỹ thuật và tinh hoa văn hóa của các nước Tây phương một cách không định kiến. Rút kinh nghiệm mất nước vì chính sách tự cô lập với thế giới của vua chúa nhà Nguyễn, giáo dục khai phóng cũng du nhập những tư tưởng mới về triết học và chính trị, chuẩn bị cho học sinh sau khi tốt nghiệp tiểu học hay trung học có điều kiện trở thành những công dân hữu ích cho xã hội. Tinh thần khai phóng được thể hiện đầy đủ nhất ở Đại học qua sự thành lập các đại học mới, bổ sung tính chất nghiên cứu hàn lâm bằng khuynh hướng thực dụng để gia tăng khả năng phát triển kinh tế và công nghệ hóa miền Nam"[3].

Thuật ngữ "khai phóng" không còn xuất hiện trong Luật Giáo dục hiện hành của Việt Nam. Điều 3 Luật Giáo dục năm 2019 quy định về Tính chất, nguyên lý giáo dục:

---

[1] Xem Trần Văn Quế (1964), *Sư phạm thực hành,* Bộ Văn hóa Giáo dục xuất bản, tr. 6-7.

[2] Trần Văn Chánh (2019), *Bàn về giáo dục Việt Nam trước và sau năm 1975*, NXB Hà Nội, tr. 30-31.

[3] Lê Xuân Khoa (2010), "Đại học miền Nam trước 1975: Hồi tưởng và nhận định", *Kỷ yếu Đại học Humboldt 200 năm (1810-2010): Kinh nghiệm thế giới và Việt Nam*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 544.

(1) Nền giáo dục Việt Nam là nền giáo dục xã hội chủ nghĩa có tính nhân dân, dân tộc, khoa học, hiện đại, lấy chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh làm nền tảng. (2) Hoạt động giáo dục được thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội. Trong Văn kiện Đại hội XIII của Đảng cũng không trực tiếp nhắc đến giáo dục khai phóng, mặc dù về phương diện đường hướng giáo dục đã cho thấy quan điểm về việc phát triển nền giáo dục toàn diện, chú trọng đến cả giáo dục thể chất (thể dục), giáo dục kiến thức (trí dục) và giáo dục nhân cách (đức dục).

Giáo dục khai phóng đã có những đóng góp vô cùng lớn vào sự phát triển và hưng thịnh của phương Tây trong nhiều thế kỷ qua, đặc biệt là ở Đức, Anh và Mỹ. Ở Việt Nam, một số trường đại học mang tính quốc tế (có yếu tố nước ngoài) như Đại học Fulbright và Đại học Việt - Nhật đã tuyên bố áp dụng triết lí giáo dục khai phóng trong chương trình đào tạo của mình. Các trường phổ thông tư thục, quốc tế tại Việt Nam như hệ thống trường Gateway cũng coi triết lý giáo dục khai phóng như là tư tưởng nền tảng trong hệ thống đào tạo của mình nhằm hướng đến một con người toàn diện: Lý trí – CHÂN (Khoa học), Ý chí – THIỆN (Lối sống) và Nội tâm – MỸ (Nghệ thuật).

Vì vậy, thiết nghĩ, dù trong đường lối và chính sách giáo dục ở Việt Nam có trực tiếp nhắc đến thuật ngữ "giáo dục khai phóng" hay không thì giáo dục khai phóng cũng vẫn là những đường hướng giáo dục đúng đắn để có thể xây dựng và phát triển con người Việt Nam một cách toàn diện, con người có sức khỏe tốt, có tri thức và kỹ năng, đặc biệt là có nhân cách, đạo đức và tình yêu thương con người.

3. KẾT LUẬN

Giáo dục khai phóng (*liberal education*) nhằm tạo ra những con người tự do, những con người được phát triển một cách toàn diện dựa trên các môn học nhân văn như Triết học, Văn học, Nghệ thuật,.. v.v đã trở thành cội nguồn cho sự hưng thịnh của phương Tây trong nhiều thế kỷ qua. Giáo dục khai phóng không những đã sản sinh ra các nhà khoa học, những nhà tư tưởng thiên tài, mà còn tạo ra những hệ giá trị mang tính toàn cầu, đó là những giá trị mang tính nhân văn, những giá trị dân chủ và tự do, và tình yêu thương không giới hạn. Giáo dục khai phóng đã từng bén rễ ở Việt Nam và sản sinh ra một "thế hệ vàng" các nhà khoa học tầm cỡ thế giới trong nhiều lĩnh vực. Tuy không được nhắc đến một cách chính thức trong khuôn khổ văn bản pháp luật, nhưng với những giá trị phổ quát của nó, giáo dục khai phóng sẽ vẫn là một đường hướng giáo dục đúng đắn, giáo dục nhân văn, để tạo ra những con người toàn diện, có sự hòa hợp giữa trí tuệ và đạo đức. Hy vọng, những yếu tố của giáo dục khai phóng không chỉ trỗi dậy ở hệ thống trường tư thục và các trường quốc tế, mà còn có sự hiện hữu một cách sâu sắc ở các trường công lập. Giáo dục khai phóng luôn trân trọng những giá trị chuẩn mực đó là tinh thần tự do, trung thực, yêu khoa học, yêu

con người. Giáo dục khai phóng không phải là nền giáo dục cưỡng ép mà đó là nền giáo dục của sự tự do, của những giá trị: Chân – Thiện – Mỹ. Ellen Key – nhà giáo dục người Thụy Điển đã từng nói "Giáo dục có thể cho bạn một kỹ năng, nhưng giáo dục khai phóng có thể đem lại cho bạn phẩm giá"[1]. Đổi mới giáo dục ở Việt Nam cần phải tiến tới chấm dứt tình trạng bệnh thành tích, tình trạng giáo dục nhồi nhét, cần phải đề cao tinh thần tự do, phát triển tư duy phê phán độc lập. Albert Einstein trong tác phẩm *Thế giới như tôi thấy* đã nhận định rằng, "lối tư duy phê phán độc lập phải được phát triển ở những người trẻ tuổi - một sự phát triển đang bị đe dọa trầm trọng bởi sự nhồi nhét (hệ thống điểm số). Giáo dục nhồi nhét tất yếu dẫn tới sự nông cạn và vô văn hóa. Cần có cách dạy làm sao để học sinh cảm thấy những điều họ được học là một quà tặng quý giá chứ không phải là một nhiệm vụ ngán ngẩm"[2].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Mortimer J. Adler (2004), *Những tư tưởng lớn từ những tác phẩm vĩ đại*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.

2 Trần Văn Chánh (2019), *Bàn về giáo dục Việt Nam trước và sau năm 1975*, NXB Hà Nội.

3 Albert Einstein (2007), *Thế giới như tôi thấy*, NXB Tri thức, Hà Nội.

4 Giáo dục khai phóng: Xu hướng đào tạo đại học mới cho Việt Nam? Nguồn: https://www.vanlanguni.edu.vn/giao-duc-dai-hoc-2/1021-giao-duc-khai-phong-xu-huong-dao-tao-dai-hoc-moi-cho-viet-nam. Truy cập ngày 20 tháng 7 năm 2021.

5 Lê Xuân Khoa (2010), "Đại học miền Nam trước 1975: Hồi tưởng và nhận định", *Kỷ yếu Đại học Humboldt 200 năm (1810-2010): Kinh nghiệm thế giới và Việt Nam*, NXB Tri thức, Hà Nội.

6 Clark Kerr (2013), *Công dụng của đại học*, NXB Tri thức, Hà Nội.

7 Trần Văn Quế (1964), *Sư phạm thực hành,* Bộ Văn hóa Giáo dục xuất bản.

8 Randall Stross (2019), *Hướng nghiệp trong thời đại 4.0***,** NXB Lao động, Hà Nội.

9 Nguyễn Xuân Xanh (2017), "Lời dẫn nhập - Tại sao cần giáo dục khai phóng?" trong *Biện hộ cho một nền giáo dục khai phóng*, NXB Hồng Đức, Hà Nội.

10 Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Nước Đức thế kỷ XIX: Cuộc cách mạng giáo dục, khoa học và công nghệ*, NXB Tri thức, Hà Nội.

11 Nguyễn Xuân Xanh (2019), *Đại học: Định chế giáo dục cao thay đổi thế giới từ trung cổ đến hiện đại*, NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh.

12 Alfred North Whitehead (2017), *Những mục tiêu của giáo dục và các tiểu luận khác*, NXB Hồng Đức, Hà Nội.

[1] Nguyễn Xuân Xanh (2017), "Lời dẫn nhập -Tại sao cần giáo dục khai phóng?" trong *Biện hộ cho một nền giáo dục khai phóng*, NXB Hồng Đức, Hà Nội, tr. 9.

[2] Albert Einstein (2007), *Thế giới như tôi thấy*, NXB Tri thức, Hà Nội, tr. 49.

TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ DÂN CHỦ TRONG GIÁO DỤC VỚI VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI GIÁO DỤC Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Trung tá, ThS. Đặng Công Thành*

Tóm tắt: *Trong tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục, dân chủ trong giáo dục có một vị trí đặc biệt nổi bật. Người không chỉ để lại cho chúng ta những quan điểm sâu sắc và hiện đại về dân chủ trong giáo dục - xét về mặt lý luận, mà còn nêu gương mẫu mực thực hành dân chủ trong giáo dục - xét về mặt thực tiễn, cho chúng ta noi theo. Thấm nhuần sâu sắc tư tưởng đó của Người, suốt trong tiến trình cách mạng, Đảng và Nhà nước ta luôn quan tâm, vận dụng sáng tạo nhằm đổi mới nền giáo dục Việt Nam, nhất là trong tình hình hiện nay.*

Từ khóa: *Dân chủ, giáo dục, đổi mới giáo dục.*

Hiện nay, khái niệm về dân chủ có nhiều cách tiếp cận khác nhau, theo nghĩa chung nhất thì dân chủ được hiểu: Là mọi quyền hạn thuộc về nhân dân, nhân dân là chủ thể tối cao quyền lực trong xã hội, từ làm chủ Nhà nước, làm chủ hoạt động và làm chủ chính bản thân con người, nhằm phát huy tối đa công sức, trí tuệ, năng lực vào sự phát triển chung của đất nước và nhân loại.

Do đó, dân chủ thực chất là quyền làm chủ của nhân dân, trước hết là nhân dân lao động, nhân dân có quyền can dự vào mọi công việc hệ trọng của đất nước hoặc được phát biểu ý kiến của mình để đóng góp vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Trên cơ sở quan niệm về dân chủ, chúng ta có thể hiểu *dân chủ trong giáo dục là thực hiện nền giáo dục vì sự nghiệp của dân, do dân và vì dân; nền giáo dục mang tính toàn dân, toàn diện; được tổ chức và hoạt động một cách hiệu quả, thiết thực, trong đó cá nhân và tổ chức tham gia quá trình giáo dục, được tự chủ, tự lập, tự do phát huy hết năng lực sáng tạo của mình, nhằm đóng góp vào lợi ích chung cho cộng đồng, quốc gia dân tộc và sự phát triển chung của nhân loại.*

Khái niệm chỉ ra:

Thứ nhất, dân chủ trong giáo dục là một đặc trưng cơ bản thể hiện bản chất tốt đẹp của chế độ xã hội chủ nghĩa, là nền giáo dục của dân, do dân, vì dân. Từ đó, khẳng

* Học viện Chính trị, Bộ Quốc phòng.

định, công cuộc phát triển giáo dục nước nhà là sự nghiệp của toàn dân, do người dân tiến hành, do nhân dân đóng góp và do nhân dân xây dựng, sự thành công của nền giáo dục mới là sự đóng góp chung của mọi thành viên trong xã hội. Mục đích của dân chủ trong giáo dục là tạo điều kiện để mọi người trong xã hội được tự do học tập, tự do đóng góp sức lực vào các quy trình giáo dục của đất nước.

Thứ hai, nội dung, mục tiêu của dân chủ trong giáo dục là nhằm trang bị hệ giá trị, kinh nghiệm, tri thức của loài người; cùng với thái độ, kỹ năng, năng lực làm chủ; từ làm chủ bản thân, làm chủ xã hội, làm chủ tri thức, làm chủ kinh tế, làm chủ chính trị, văn hóa, xã hội,... để hướng tới xây dựng và phát triển nền dân chủ xã hội ngày càng rộng lớn, không có sự phân biệt, đối xử, kỳ thị, biệt lập, độc đoán trong quá trình phát triển giáo dục của đất nước.

1. NỘI DUNG TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ DÂN CHỦ TRONG GIÁO DỤC

Trong di sản tinh thần của Chủ tịch Hồ Chí Minh để lại cho dân tộc Việt Nam, tư tưởng Hồ Chí Minh về dân chủ chiếm vị trí quan trọng. Theo Người, dân chủ là "của quý báu nhất của nhân dân", là điều "trăn trở" suốt đời của Người. Trong đó dân chủ trong giáo dục được Hồ Chí Minh đặc biệt coi trọng, là phương thức giáo dục hiệu quả nhất. Dưới chế độ thực dân, phong kiến, dân chủ trong giáo dục là điều không thể có, bởi chính quyền thực dân, phong kiến luôn duy trì lối dạy học "nhồi sọ", một chiều, áp đặt, phiến diện nhằm đào tạo ra đội ngũ quan lại làm tay sai cho chúng. Cách mạng tháng Tám năm 1945 thành công mở ra một trang mới cho sự học nước nhà. Trước đòi hỏi cấp bách của cách mạng là tiến hành cải cách giáo dục, Hồ Chí Minh chỉ rõ một trong những nội dung rất quan trọng là *phải thực hành dân chủ trong giáo dục*. Đây là tư tưởng xuyên suốt, nhất quán trong dạy học và giáo dục đào tạo của Hồ Chí Minh.

Một là, dân chủ trong giáo dục là một chiến lược trăm năm

Dân chủ trong giáo dục chính là sự trao đổi, thảo luận, trao quyền tri thức, kinh nghiệm giữa con người với con người, nhất là từ thế hệ trước sang thế hệ sau giúp cho xã hội loài người ngày càng phát triển. Thực dân Pháp sau khi xâm lược Việt Nam đã thực hiện chính sách ngu dân, làm biến tướng nền giáo dục Việt Nam.

Nhận rõ và lên án đanh thép những tội ác của thực dân Pháp ở các nước thuộc địa, trong đó có việc chúng "gieo rắc một nền giáo dục đồi bại, xảo trá và nguy hiểm hơn cả sự dốt nát nữa, vì một nền giáo dục như vậy chỉ làm hư hỏng mất tính nết của người đi học, chỉ dạy cho họ một lòng "trung thực" giả dối, chỉ dạy cho họ biết sùng bái những kẻ mạnh hơn mình, dạy cho thanh niên yêu một Tổ quốc không phải là Tổ quốc của mình và đang áp bức mình. Nền giáo dục ấy dạy cho thanh thiếu niên khinh

rẻ nguồn gốc dòng giống mình. Nó làm cho thanh thiếu niên trở nên ngu ngốc"[1]. Hồ Chí Minh đã khởi đầu sự nghiệp cách mạng vĩ đại của Người từ việc tuyên truyền giáo dục cách mạng để thức tỉnh quần chúng nhân dân ý thức rõ nỗi đau khổ của người dân mất nước và có niềm tin vào sức mạnh vô cùng to lớn của chính bản thân khi họ được tổ chức lại trong một khối đoàn kết chặt chẽ, cùng tranh đấu dưới sự lãnh đạo của Đảng theo con đường cách mạng đúng đắn. Người coi "Một dân tộc dốt là một dân tộc yếu"[2], dốt nát cũng là kẻ địch. Vì vậy, sau Cách mạng tháng Tám năm 1945 thành công, ngày 3/9/1945, trong phiên họp đầu tiên của Chính phủ lâm thời, Hồ Chí Minh đã thực hiện một chiến dịch chống nạn mù chữ, diệt "giặc dốt" là một trong những nhiệm vụ cấp bách hàng đầu của đất nước, đồng thời với cuộc đấu tranh chống giặc ngoại xâm và "giặc đói".

Trong quá trình lãnh đạo sự nghiệp xây dựng xã hội mới, Hồ Chí Minh càng chú trọng chỉ ra vai trò đi đầu, đi trước của giáo dục và thực hành dân chủ trong giáo dục. Người chỉ rõ: "Bây giờ xây dựng kinh tế, không có cán bộ không làm được. Không có giáo dục, không có cán bộ thì không nói gì đến kinh tế và văn hóa. Trong việc đào tạo cán bộ, giáo dục là bước đầu"[3].

"Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích trăm năm thì phải trồng người"[4]. Với Hồ Chí Minh, giáo dục luôn luôn là sự nghiệp có ý nghĩa chiến lược, có vị trí đứng đầu, là quốc sách hàng đầu trong sự nghiệp cách mạng giải phóng dân tộc và xây dựng xã hội mới tiến bộ, văn minh hơn. Độc lập, tự do, hạnh phúc của nhân dân, sự hưng thịnh của đất nước sẽ không thể hiện được nếu thiếu sự tham gia của một nền giáo dục dân chủ. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho tương lai của sự phát triển mạnh mẽ và bền vững. Sứ mệnh của giáo dục nói chung và dân chủ trong giáo dục nói riêng vừa có ý nghĩa vô cùng trọng đại, vừa mang ý nghĩa nhân văn sâu sắc.

Hai là, dân chủ trong giáo dục là một quyền cơ bản của con người

Quyền dân chủ trong giáo dục đã được Hồ Chí Minh khởi xướng từ rất sớm, năm 1919, trong bản *Yêu sách của nhân dân An Nam*, gửi đến Hội nghị Véc-xây: "tự do học tập, thành lập các trường kỹ thuật và chuyên nghiệp ở tất cả các tỉnh cho người bản xứ"[5]. Đây là quyền được tự do về giáo dục và học tập, được làm chủ kho tàng tri thức nhân loại của mọi người. Dân chủ trong giáo dục theo tư tưởng Hồ Chí Minh: "trước hết là tạo ra ở người học một cái nhìn bao quát về ý thức tự chủ học tập, ngày

---

1 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 1, tr.424.

2 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 4, tr.7.

3 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr.345.

4 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 11, tr. 528.

5 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 1, tr. 441.

nay gọi là quyền học tập, gắn liền với quyền sống cũng như quyền căn bản khác của con người"[1]. Cả cuộc đời Hồ Chí Minh "chỉ có một ham muốn, ham muốn tột bậc, là làm sao cho nước ta được hoàn toàn độc lập, dân ta được hoàn toàn tự do, đồng bào ai cũng có cơm ăn, áo mặc, ai cũng được học hành"[2].

Người coi quyền "được học hành", "được giáo dục" như là một quyền cơ bản, gắn với quyền sống, quyền tự do, quyền mưu cầu hạnh phúc của con người. "Được giáo dục" theo quan niệm của Hồ Chí Minh không chỉ là vấn đề được giáo dục, học tập, mà đây còn là nghĩa vụ, trách nhiệm của mọi người dân đối với dân tộc, đất nước. Giáo dục để nâng cao hiểu biết, góp sức để đánh Pháp, đuổi Nhật cho nước nhà được hoàn toàn độc lập, nhân dân được tự do, đồng bào sung sướng. Trong hai bản Hiến pháp do người chủ trì cũng thể hiện rõ vấn đề này, Điều 15, Hiến pháp 1946 "… quốc dân thiểu số có quyền học bằng tiếng của mình, học trò nghèo được Chính phủ giúp, trường tư được mở tự do và dạy theo chương trình của Nhà nước"; Điều 33 Hiến pháp 1959: "công dân nước Việt Nam Dân chủ Cộng hoà có quyền được học tập". Như vậy, Hồ Chí Minh chỉ rõ "quyền được giáo dục, được học tập" gắn liền với "quyền làm người". Người khẳng định, mục tiêu học tập là: "để làm việc, làm người, làm cán bộ". Như vậy, giáo dục là quyền căn bản của con người, bao hàm những đòi hỏi nội tại của mỗi con người, trước hết về đạo đức, về nhân cách và năng lực. Đây là một cách tiếp cận mới tích cực về quyền con người. Cũng có thể xem đây là nghĩa vụ của mỗi người đối với chính mình.

Ba là, dân chủ trong giáo dục là coi trọng, đề cao khả năng sáng tạo và phát huy tính tích cực, chủ động, cầu tiến bộ của con người

Hồ Chí Minh khẳng định: "Vô luận tất cả đều do con người làm ra". Đặt mục tiêu con người lên trên hết, dân chủ trong giáo dục mà Hồ Chí Minh muốn đạt tới là phát triển hoàn toàn những năng lực sẵn có của học sinh Việt Nam, giáo dục phải phát triển ở mỗi người cả tài lẫn đức, trong đó coi trọng đạo đức và nhân cách con người.

Hồ Chí Minh chỉ rõ: "Việc gì cũng khó, trong xã hội không có cái gì dễ, nhưng khó mà quyết tâm thì nhất định làm được"[3]. Trong giáo dục, Người yêu cầu phải tích cực, chủ động, phải ham học hỏi – cầu tiến bộ thì mới thành công. Ham học hỏi – cầu tiến bộ đòi hỏi sự phấn đấu từ cả hai phía người dạy và người học. Về phía người dạy, "… cốt nhất là phải dạy cho học trò biết yêu nước, thương nòi. Phải dạy cho họ có chí tự lập, tự cường, quyết không chịu thua kém ai, quyết không chịu làm nô lệ"[4]. Đây

---

[1] Xem Võ Văn Lộc, *Quan điểm của Chủ tịch Hồ Chí Minh về dân chủ trong giáo dục*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tr.203.

[2] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 15, tr. 627.

[3] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr. 607.

[4] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 5, tr. 120.

là một trong những mục tiêu quan trọng, thiết yếu mà bất cứ người dạy học nào cũng phải quan tâm để giáo dục cho học sinh của mình. Về phía người học, Hồ Chí Minh yêu cầu: "không ngừng tiến thủ, cần có bản lĩnh độc lập. Tự mình làm lấy, tự giác, tự động, tự chủ…"[1]. Như vậy, trên thực tế, Hồ Chí Minh đã chủ trương phải bắt đầu từ người học, "phải lấy người học làm trung tâm", nghĩa là người học (học viên, học sinh) phải biết tự giác, tự động học tập và nghiên cứu – lấy tự học làm cốt; sau đó tiến hành thảo luận tập thể rồi kết hợp bổ sung, nâng cao thêm của giáo viên mà hoàn thiện nhận thức của mình.

Người yêu cầu cả người dạy lẫn người học cần có tinh thần lạc quan, yêu đời, sống có lý tưởng cao cả, ham học, ham làm, ham tiến bộ, luôn "hướng tới phía trước, tiến lên không ngừng. Gian lao chẳng quản, khó khăn không sờn"[2]; Giáo dục, học tập là việc suốt đời, và luôn cần phải "Học, học nữa, học mãi", "Học không biết chán, dạy không biết mỏi". Vì vậy, đối với dạy - học, cái tâm cho sáng, cái chí cho bền, một lòng, một dạ vì dân, vì nước thì nhất định sẽ đạt được cái đích của giáo dục, của sự học.

Bốn là, dân chủ trong giáo dục thực chất là cùng nhau trao đổi, thảo luận tìm ra chân lý

Hồ Chí Minh khẳng định: "Đối với mọi vấn đề, mọi người tự do bày tỏ ý kiến của mình, góp phần tìm ra chân lý. Đó là một quyền lợi mà cũng là một nghĩa vụ của mọi người"[3]. Qua việc bày tỏ ý kiến sẽ giúp người học được "thông suốt" mọi vấn đề. Một khi đã thông suốt vấn đề, người học mới làm chủ được tri thức, làm chủ được chân lý, là tiền đề của hành động. Hồ Chí Minh chỉ rõ: "Khi mọi người đã phát biểu ý kiến, đã tìm thấy chân lý, lúc đó quyền tự do tư tưởng hoá ra *quyền tự do phục tùng chân lý*"[4].

Người còn căn dặn cả người dạy và người học phải hết sức khiêm tốn, cầu thị, chống kiêu ngạo, tự mãn: cái gì biết thì nói biết, không biết thì nói không biết. Kiêu ngạo, tự phụ, tự mãn là kẻ thù số một của dạy – học. Hồ Chí Minh yêu cầu: "Đối với mọi vấn đề, thầy và trò cùng nhau thảo luận, ai có ý kiến gì đều thật thà phát biểu. Điều gì chưa thông suốt, thì hỏi, bàn cho thông suốt"[5]. Đây cũng là thái độ tự trọng khoa học của người học khiêm tốn và cầu tiến bộ. Thực hành dân chủ trong giáo dục, Người yêu cầu cao thái độ độc lập suy nghĩ và tự do tư tưởng của người học: phải nêu cao tác phong độc lập suy nghĩ và tự do tư tưởng... Đối với bất cứ vấn đề gì đều phải đặt câu hỏi "Vì sao?", đều phải suy nghĩ kỹ càng xem nó có hợp với thực tế không, có

---

1 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 3, tr. 457.

2 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 12, tr. 538.

3 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr. 378.

4 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr. 378.

5 Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 9, tr. 266.

thật là đúng lý không, tuyệt đối không nên nhắm mắt tuân theo sách vở một cách xuôi chiều, phải suy nghĩ một cách chín chắn. Tức là Người đòi hỏi sự sáng tạo, chống kinh viện, giáo điều, phải rèn luyện tư duy độc lập, tự chủ, sáng tạo.

Năm là, dân chủ trong giáo dục là giải quyết đúng đắn mối quan hệ dân chủ giữa thầy và trò

Có thể nói đây là một "phương pháp luận" chung nhất trong quan hệ dân chủ giữa thầy và trò. Thầy quý trò, trò kính thầy không phải chỉ riêng trong việc dạy - học, bồi dưỡng kiến thức trên lớp, mà còn phải mở rộng quan hệ giao tiếp giữa thầy và trò trong Nhà trường và ngoài xã hội. Thầy có quý trò, thầy mới tôn trọng trò và không ngừng tìm cách giảng dạy ngày một tốt hơn. Trò có kính thầy, trò mới giữ được kỷ cương trường học và giúp cho việc học ngày một cao hơn. Tránh thái độ "cá đối bằng đầu" trong quan hệ thầy trò, theo Hồ Chí Minh đây là thái độ không nên có và không thể chấp nhận trong môi trường sư phạm.

Như vậy, dân chủ trong quan hệ thầy trò theo tư tưởng Hồ Chí Minh vừa đề cao vị trí của người thầy, đòi hỏi tính gương mẫu và đạo đức của họ; vừa yêu cầu người học sự kính trọng đối với thầy cô, và thái độ nghiêm túc trong học tập.

Sáu là, dân chủ trong giáo dục là quyền vừa học, vừa làm, học suốt đời

Quan niệm của Hồ Chí Minh học không bao giờ đủ, còn sống, còn phải học, không chỉ học ở nhà trường mà học ở mọi nơi, coi trọng việc tự học, tự đào tạo và đào tạo lại. Người yêu cầu: "Học hỏi là một việc phải tiếp tục suốt đời... Không ai có thể tự cho mình là biết đủ rồi, biết hết rồi"[1]. Hồ Chí Minh bộc bạch: "Tôi năm nay 71 tuổi ngày nào cũng phải học. Việc lớn, việc nhỏ, tôi phải tham gia. Công việc cứ tiến mãi. Không học thì không theo kịp, công việc nó sẽ gạt mình lại phía sau"[2]. Điều này phải quán triệt trước hết là tổ chức Đảng, vì Đảng lãnh đạo quần chúng thì trước hết đảng viên phải không ngừng được giáo dục và học tập. Đội ngũ trực tiếp trong giáo dục là nhà giáo "cũng cần phải được giáo dục". Nhà giáo không phải chỉ là thợ dạy mà trong và sau giảng dạy thì nhà giáo phải là người không ngừng học tập, nghiên cứu.

2. MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN NAY THEO TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ DÂN CHỦ TRONG GIÁO DỤC

Giáo dục nói chung và dân chủ trong giáo dục nói riêng là chuyện quốc gia đại sự - là cái cốt của một ngành giữ vai trò nền tảng quốc gia, sự thành công hay thất bại của nó liên quan đến vận mệnh của đất nước, đến tương lai của nhiều thế hệ mai sau, do đó cần sự chung tay, góp sức của toàn thể xã hội. "Giáo dục là quốc sách hàng đầu"

[1] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr. 377.

[2] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 13, tr. 273.

do đó Đảng và Nhà nước, trước hết là những nhà lãnh đạo chủ chốt cần phải đặc biệt quan tâm, chỉ đạo sát sao đối với sự nghiệp giáo dục, đào tạo.

Việc thực hành và mở rộng dân chủ trong giáo dục nói chung và dân chủ trong học tập nói riêng từ ngày đất nước đổi mới đến nay vẫn đang còn ở bước đầu của một tiến trình. Bên cạnh những thành tựu "rất to lớn và có ý nghĩa lịch sử", ngành giáo dục, đào tạo vẫn đang tồn tại những hạn chế nhất định, trong đó nguyên nhân quan trọng là do người dạy, người học, người quản lý nhà trường chưa nhận thức sâu sắc, toàn diện về vai trò làm chủ của mình theo quan điểm của Hồ Chí Minh. Bởi, "Thực tiễn cách mạng chứng minh rằng: Ở đâu nhân dân lao động có ý thức làm chủ và được làm chủ thật sự thì ở đấy xuất hiện phong trào cách mạng"[1]. Vậy mà không ít thầy giáo, cô giáo, cán bộ quản lý giáo dục, học sinh đã đánh mất quyền làm chủ ngay trong nhà trường của mình. Những hiện tượng nổi cộm đau lòng ở một số trường học trong thời gian vừa qua (như việc trò đánh thầy, trò ngồi nhầm lớp, dạy học còn thụ động theo sách vở, nặng lý thuyết nhẹ thực hành, đánh giá chất lượng người học có tư tưởng chạy theo thành tích, người học có động cơ vì bằng cấp, chất lượng có chiều hướng giảm sút, "dạy học tràn lan" thể hiện ở nhiều hệ đào tạo không chính quy,… xa sự kiểm soát của lãnh đạo đơn vị, trình độ quản lý không theo kịp sự phát triển…) đã cho thấy ba phương diện chủ thể: học sinh, thầy giáo và nhà quản lý giáo dục có nơi, có lúc đã đánh mất quyền làm chủ của mình, dân chủ trong giáo dục chưa có được la bàn định hướng rõ ràng, nhất quán. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên, song dù là nguyên nhân gì thì một khi đã mất quyền làm chủ, người ta đồng thời bị mất cả sự tự chủ, quyền tự do, và do vậy, khó sáng suốt để có được quyết định đúng đắn. Quyền làm chủ là tiền đề, là giá trị của mọi giá trị. Vấn đề cấp bách trước nhất hiện nay là phải sớm tư duy lại, thiết kế một triết lý mới cho dân chủ trong giáo dục ở Việt Nam. Trong công việc này, chúng ta cần vận dụng quan điểm "dân chủ trong giáo dục của Hồ Chí Minh" trên một số vấn đề chủ yếu sau:

Một là, *tiếp tục đẩy mạnh việc nghiên cứu, quán triệt và vận dụng tư tưởng Hồ Chí Minh nói chung và nhất là tư tưởng dân chủ trong giáo dục của Người vào đời sống của ngành giáo dục*. Kết hợp việc giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh với giáo dục ý thức chấp hành pháp luật trong nhân dân. Dân chủ phải được thực sự mở rộng và pháp luật phải được thực hiện nghiêm minh. Đồng thời, rà soát lại các văn bản xác lập quyền làm chủ của nhà quản lý, nhà giáo và của người học. Đánh giá một cách nghiêm túc việc thực hiện quyền làm chủ của ngành giáo dục nói chung và dân chủ trong nhà trường nói riêng theo các văn bản đó. Trên cơ sở đó, tích cực tháo gỡ, chấn chỉnh những rào cản làm mất dân chủ đồng thời với việc xây dựng những thiết chế nhằm phát huy quyền làm chủ của toàn ngành giáo dục và toàn dân tham gia xây dựng giáo dục.

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ VI,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1987, tr. 109.

Hai là, tăng cường tuyên truyền giáo dục nâng cao nhận thức xã hội về vị trí, vai trò của giáo dục, của dân chủ trong giáo dục và của đội ngũ những người thầy hiện nay. Chủ tịch Hồ Chí Minh từng khẳng định: "Dân chủ là chìa khóa vạn năng", "nhiệm vụ giáo dục rất quan trọng và vẻ vang, vì nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục… Không có giáo dục thì không có cán bộ thì cũng không nói gì đến kinh tế và văn hóa"[1]. Bởi vậy, cần thông qua công tác tuyên truyền, giáo dục chính trị, tư tưởng từ trong gia đình ra ngoài xã hội, đến từng cơ quan, đơn vị để lan tỏa truyền thống tôn vinh giá trị người thầy – những người khi làm tốt công việc của mình, dù trên ngực không có huân chương, thì theo Chủ tịch Hồ Chí Minh, họ thực sự là "những anh hùng vô danh", bởi "Nếu không có thầy giáo dạy dỗ con em nhân dân, thì làm sao mà xây dựng chủ nghĩa xã hội được? Vì vậy, nghề thầy giáo là rất quan trọng, rất vẻ vang; ai có ý kiến không đúng về nghề thầy giáo, thì phải sửa chữa"[2]. Cần triệt để xóa bỏ những suy nghĩ, nhận thức không đúng, lệch lạc đó, giáo dục nhận thức đúng đắn cho các cá nhân về vị trí, vai trò to lớn của giáo dục trong sự phát triển đất nước … Trong nhà trường, cần tiếp tục đưa các phong trào "thi đua dạy tốt, học tốt", "tiên học lễ, hậu học văn", đưa "chuẩn mực văn hóa công vụ", "đạo đức nhà giáo" vào định hướng xây dựng hình ảnh của người thầy, tạo lập tình cảm, niềm tin và trách nhiệm giữa người học và đội ngũ nhà giáo. Thông qua công tác chính trị tư tưởng trong sinh hoạt đảng, đoàn thể, sinh hoạt chuyên môn để nâng cao nhận thức, phát huy dân chủ, trách nhiệm của cấp ủy, tổ chức Đảng, của Hội đồng nhà trường, các tổ chức chính trị - xã hội, … đối với việc xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục.

Bốn là, thực hiện dân chủ hóa nền giáo dục. Thực hiện dân chủ hóa toàn bộ hoạt động giáo dục và quản lý giáo dục là bước đi quan trọng để đưa đến những thành tựu, tạo ra sức sống mới cho phát triển giáo dục với nhiều sáng kiến, nỗ lực, tâm huyết của các thầy, cô giáo, các nhà nghiên cứu, nhà quản lý, các nhà hoạt động giáo dục. Dân chủ hóa hoạt động giáo dục sẽ làm cho khả năng sáng tạo của đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục và học sinh, sinh viên được phát huy tính tích cực, chủ động, tham gia vào quá trình dạy và học được tăng lên. Dân chủ trong giáo dục được thực hiện trực tiếp và chủ yếu thông qua sự lãnh đạo và quản lý bằng các đạo luật và văn bản pháp quy, bằng quản lý nhà nước theo hướng pháp quyền, vì nhân dân, của nhân dân, do nhân dân; Tạo điều kiện để giáo viên, học sinh và những nhà hoạt động giáo dục tham gia quản lý nhà nước về giáo dục thông qua kiểm tra, giám sát của các cơ quan quản lý nhà nước và các cán bộ quản lý về giáo dục; Nâng cao trách nhiệm pháp lý giữa các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và những người tham gia hoạt động giáo dục trong thực hiện quyền dân chủ, đồng thời tăng cường kỷ cương, kỷ luật trong giáo dục, xây dựng môi trường

[1] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 10, tr. 345.

[2] Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011, tập 14, tr. 403.

giáo dục lành mạnh, minh bạch và trong sáng. Để đổi mới nền giáo dục theo hướng dân chủ, cần tăng cường vai trò của toàn thể nhân dân, trong đó chú trọng vai trò của công đoàn ngành giáo dục, của các Hiệp hội về giáo dục như Hội khuyến học, Hội giáo chức, Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng ngoài công lập, v.v.. nhằm phát huy tối đa sức mạnh tổng hợp, tạo động lực mạnh mẽ cho phát triển giáo dục.

Bốn là, thực hiện tốt mục tiêu của dân chủ trong giáo dục, đào tạo là xây dựng những con người Việt Nam hiện đại. Vận dụng và phát triển tư tưởng dân chủ trong giáo dục của Người, Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4-11-2013 đã khẳng định phương hướng xây dựng con người Việt Nam trong giai đoạn cách mạng mới, đó là những con người: có tinh thần yêu nước, tự cường dân tộc, phấn đấu vì độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có ý chí vươn lên đưa đất nước thoát khỏi nghèo nàn, lạc hậu, đoàn kết với nhân dân thế giới trong sự nghiệp đấu tranh vì hòa bình, độc lập dân tộc, dân chủ và tiến bộ xã hội. Dân chủ trong giáo dục để xây dựng cho con người Việt Nam hiện đại với những phẩm chất và đặc tính cơ bản sau: Có ý thức tập thể, đoàn kết, phấn đấu vì lợi ích chung. Có lối sống lành mạnh, nếp sống văn minh, cần kiệm, trung thực, nhân nghĩa, tôn trọng kỷ cương phép nước, quy ước của cộng đồng; có ý thức bảo vệ và cải thiện môi trường sinh thái. Lao động chăm chỉ với lương tâm nghề nghiệp, có kĩ thuật sáng tạo, năng suất lao động cao vì lợi ích của bản thân, gia đình, tập thể và xã hội. Thường xuyên học tập, trao đổi, thảo luận để nâng cao hiểu biết trình độ chuyên môn, trình độ thẩm mỹ và thể lực.

Năm là, xây dựng xã hội học tập và mọi người đều được bình đẳng trong giáo dục. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4-11-2013, của Ban Chấp hành Trung ương đã đề ra chủ trương: Hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng hệ thống giáo dục mở, học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập. Trước mắt ổn định hệ thống giáo dục phổ thông như hiện nay. Đẩy mạnh phân luồng sau trung học cơ sở, định hướng nghề nghiệp ở trung học phổ thông. Tiếp tục nghiên cứu đổi mới giáo dục phổ thông phù hợp với điều kiện cụ thể của đất nước và xu thế phát triển của giáo dục thế giới.

Quy hoạch lại cơ sở mạng lưới giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học với quy hoạch phát triển kinh tế - xã hội, quy hoạch phát triển nguồn nhân lực. Thống nhất tên gọi các trình độ đào tạo, chuẩn đầu ra. Đẩy mạnh giáo dục nghề nghiệp sau trung học phổ thông, liên thông giữa giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học. Tiếp tục sắp xếp, điều chỉnh mạng lưới các trường đại học, cao đẳng và các viện nghiên cứu theo hướng gắn đào tạo với nghiên cứu khoa học. Thực hiện phân tầng cơ sở giáo dục đại học theo định hướng nghiên cứu, ứng dụng và thực hành. Hoàn thiện mô hình đại học quốc gia, đại học vùng; củng cố và phát triển một số cơ sở giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp chất lượng cao đạt trình độ tiên tiến khu vực và thế giới.

Khuyến khích xã hội hóa đầu tư xây dựng và phát triển các trường chất lượng cao ở tất cả các cấp học và trình độ đào tạo; Tăng tỷ lệ trường ngoài công lập đối với giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học; Hướng tới có loại hình cơ sở giáo dục do cộng đồng đầu tư; Đa dạng hóa các phương thức đào tạo; Thực hiện đào tạo theo tín chỉ; Đẩy mạnh đào tạo, bồi dưỡng năng lực, kĩ năng nghề tại cơ sở sản xuất kinh doanh; Có cơ chế để tổ chức, cá nhân người sử dụng lao động tham gia điều chỉnh, thực hiện chương trình đào tạo và đánh giá năng lực người học.

Sáu là, phải giao quyền tự chủ cho các trường. Với yêu cầu về sự vận động và phát triển của giáo dục hiện nay, cũng như yêu cầu của công cuộc đổi mới giáo dục thì cơ chế quản lý giáo dục cũng cần phải được đổi mới để đáp ứng được những xu thế chung của thời đại. Có như vậy thì các trường mới phát huy được tối đa tính chủ động, sáng tạo của cơ sở giáo dục trong tự do học thuật cũng như trong xây dựng chiến lược phát triển nhà trường; trong xây dựng khung chương trình cũng như nội dung và phương pháp dạy và học. Trong không gian giáo dục như vậy, người thầy sẽ trở thành người đồng hành, định hướng và truyền cảm hứng đến cho người học tìm tòi và khám phá tri thức.

Cơ chế quản lý mở sẽ làm cho hoạt động giáo dục trở nên năng động hơn, nắm bắt được xu hướng phát triển của thời đại, từ đó sẽ tạo ra được các sản phẩm là những con người có tư duy độc lập, có năng lực phản biện, làm chủ được tri thức, chủ động, sáng tạo trong công việc. Bộ Giáo dục và Đào tạo thực hiện vai trò là cơ quan quản lý nhà nước, không can thiệp vào các công việc cụ thể của nhà trường. Mỗi trường phải tự nâng cao uy tín, vị thế bằng cách không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo mà tiêu chí hàng đầu đó là người học ra trường có việc làm, có thu nhập cao, dựa trên đúng chuyên ngành mà họ được đào tạo.

Tóm lại, mục tiêu dân chủ trong giáo dục hiện nay là để vươn tới "Con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; yêu gia đình, yêu Tổ quốc, yêu đồng bào, sống tốt và làm việc hiệu quả. Phấn đấu đến năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực"[1], "... con người Việt Nam thực sự trở thành sức mạnh nội sinh, động lực phát triển đất nước và bảo vệ Tổ quốc… Xây dựng, phát triển, tạo môi trường thuận lợi nhất để khơi dậy truyền thống yêu nước, niềm tự hào dân tộc, niềm tin và khát vọng phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc; tài năng, trí tuệ, phẩm chất của con người Việt Nam là trung tâm, mục tiêu và động lực phát triển quan trọng của đất nước"[2]. Đây cũng là

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII,* NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2016, tr. 115.

[2] Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII,* NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2021, tập 1, tr. 115-116.

nhiệm vụ đang bức thiết đặt ra nhằm phục vụ đắc lực cho sự nghiệp đổi mới đất nước trong bối cảnh Việt Nam thực thi kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập ngày càng sâu rộng vào khu vực và thế giới. Đó cũng là mong mỏi suốt đời của Chủ tịch Hồ Chí Minh để Việt Nam sánh vai với các cường quốc năm châu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lý Việt Quang (Chủ biên) (2017), *Tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục với vấn đề đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam hiện nay*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
2. Ngô Văn Hà (2013), *Tư tưởng Hồ Chí Minh về người thầy và việc xây dựng đội ngũ giảng viên đại học hiện nay*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Võ Văn Lộc (2011), *Quan điểm của Chủ tịch Hồ Chí Minh về dân chủ trong giáo dục*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Học viện Quản lý giáo dục (2020), *Tư tưởng Hồ Chí Minh về quản lý giáo dục (Kỷ yếu Hội thảo quốc gia)*, NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2020.
5. Nguyễn Hồng Điệp (2021), "Tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục khai phóng và vận dụng trong đổi mới giáo dục", Tạp chí *Lý luận Chính trị*, Số 3, tr. 73-78.
6. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG THỨC TUYỂN SINH ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"

TS. Đinh Thị Kim Thương*, ThS. Hoàng Mạnh Tùng**

Tóm tắt: *Một trong những vấn đề thu hút sự quan tâm của xã hội hàng năm là kỳ thi tốt nghiệp THPT kết hợp xét tuyển đại học. Đây là kỳ thi có tính chất nền tảng quyết định chất lượng đào tạo của các trường đại học. Bài viết khái quát về vấn đề tuyển sinh đại học của các nước trên thế giới và trong lịch sử giáo dục Việt Nam, phân tích thực trạng của các phương thức tuyển sinh đại học hiện nay (giai đoạn 2019 - 2021), trên cơ sở đó đưa ra một số khuyến nghị đổi mới phương thức tuyển sinh đại học đáp ứng yêu cầu của thực tiễn đặt ra.*

Từ khóa: *Tuyển sinh, đại học, thi tốt nghiệp THPT, chất lượng thật.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đối với các trường đại học, chất lượng tuyển sinh là yếu tố nền tảng quyết định chất lượng đào tạo. Nếu đầu vào "thi thật" tuyển được "nhân tài thật" sẽ đảm bảo "học thật" và "nhân tài thật" sẽ được mài giũa trở thành "nhân kiệt" phục vụ cho sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Từ năm 2014, các trường đại học được tự chủ tuyển sinh đại học thông qua việc xây dựng đề án tuyển sinh trình Bộ Giáo dục và Đào tạo phê duyệt. Tuy nhiên, mức độ tự chủ tuyển sinh đến đâu, chính sách tuyển sinh này có thực sự đảm bảo chất lượng đầu vào cho các trường và công bằng đối với thí sinh các vùng miền trong cả nước hay không? Ở bài viết này, chúng tôi khái quát về phương thức tuyển sinh đại học trên thế giới và trong lịch sử giáo dục Việt Nam; phân tích thực trạng của các phương thức tuyển sinh đại học hiện nay (giai đoạn 2019 - 2021), trên cơ sở đó đưa ra một số khuyến nghị đổi mới phương thức tuyển sinh đại học đáp ứng yêu cầu của thực tiễn đặt ra.

2. NỘI DUNG

2.1. Tổng quan về tuyển sinh đại học

2.1.1. Tuyển sinh đại học của các nước trên thế giới

Hiện nay, công tác tuyển sinh trên thế giới cho thấy chính sách tuyển sinh vào đại học, cao đẳng (ĐH, CĐ) của các quốc gia rất khác nhau: thi tốt nghiệp THPT, thi

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

** Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn.

tuyển sinh ĐH, CĐ theo quốc gia, theo từng trường, xét tuyển kết quả điểm học bạ cuối cấp 3, nộp hồ sơ đăng kí xin học, thi kiểm tra năng lực đầu vào (năng khiếu, khả năng theo từng lĩnh vực). Tùy theo điều kiện, mỗi quốc gia tổ chức thi với phạm vi có thể trong toàn quốc; theo từng bang/khu vực; tại các trường ĐH, CĐ; do một tổ chức tư nhân được phép, hoặc một tổ chức do nhà nước đảm nhiệm.

Căn cứ vào các hình thức tổ chức tuyển sinh trên và theo yêu cầu của từng trường ĐH, CĐ, từ đó các trường quyết định tiêu chí xét tuyển phù hợp với mục tiêu đào tạo của trường để hướng dẫn, thông báo phương thức tuyển sinh cho thí sinh tham gia. Có thể khái quát một số hình thức tuyển sinh đại học của các nước trên thế giới như sau:

Bảng 1: Một số hình thức tuyển sinh của các nước vào các trường ĐH, CĐ[1]

STT	Hình thức tuyển sinh	Nước
1	Chỉ cần điểm thi tốt nghiệp quốc gia	Pháp, Áo, Ireland, Ai Cập
2	Điểm thi tốt nghiệp quốc gia và xét học bạ THPT	Tanzania
3	Thi tốt nghiệp quốc gia và xét hồ sơ đăng kí xin học	Anh
4	Thi tốt nghiệp theo tiểu bang/khu vực và xét học bạ THPT	Úc
5	Chỉ cần điểm thi của kì thi tuyển sinh đại học (TSĐH) quốc gia	Trung Quốc, Iran, Cộng hòa Gruzia
6	Điểm kiểm tra năng lực theo yêu cầu, hoặc xét học bạ THPT	Thụy Điển
7	Điểm kiểm tra năng lực theo yêu cầu và hồ sơ đăng kí xin học	Mỹ
8	Điểm thi của kì thi quốc gia và điểm thi của kì thi TSĐH theo từng trường	Nhật, Nga, Pháp (hệ thống Grande Ecoles)
9	Điểm thi của kì thi quốc gia và điểm thi của kì thi TSĐH theo từng trường hoặc xét học bạ THPT	Brazil
10	Chỉ xét học bạ THPT	Na Uy, Canada
11	Chỉ xét hồ sơ đăng kí xin học mà không cần kết quả kiểm tra năng lực chuẩn hóa	Một số quốc gia

2.1.2. Lịch sử các phương thức tuyển sinh đại học ở Việt Nam

Trong lịch sử, nền giáo dục Việt Nam đã nhiều lần cải cách trong công tác tuyển sinh đại học tùy theo điều kiện, hoàn cảnh và định hướng giáo dục ở mỗi giai đoạn khác nhau.

a) Giai đoạn sau hòa bình lập lại (từ năm 1954 đến 1969). Nhà nước không tổ chức kỳ thi tuyển sinh riêng mà căn cứ vào kết quả học tập, lý lịch của học sinh. Trường THPT (cấp 3) cùng với Ban tuyển sinh cấp huyện lựa chọn, sắp xếp học sinh vào các trường ĐH, CĐ hoặc cử đi nước ngoài đào tạo; sau đó, những thí sinh vượt qua kỳ thi tốt nghiệp THPT sẽ được cử đi học theo kết quả bình xét nói trên.

[1] ThS. Nguyễn Đức Trung, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Báo *Giáo dục và Xã hội,* ngày 14/8/2012.

b) Giai đoạn từ năm 1970 đến 1979

Từ năm 1970, Nhà nước thay đổi phương thức tuyển sinh bằng cách tổ chức thi tuyển. Kỳ thi tuyển sinh ĐH, CĐ kéo dài từ năm 1970 đến hết năm 2014. Tuy nhiên, cách thức tổ chức kỳ thi và quy định tuyển sinh được điều chỉnh nhiều lần:

- Chỉ tiêu vào các trường được phân bổ cho các tỉnh. Căn cứ vào năng lực học ở phổ thông, trường THPT sẽ cùng Ban tuyển sinh cấp huyện dự kiến xếp thí sinh vào các trường.

- Tùy thuộc vào từng trường mà thí sinh sẽ chọn môn thi hoặc khối thi là Toán, Vật lí, Hóa học, Sinh học hay Văn, Lịch sử, Địa lí.

- Thi tuyển sinh được tổ chức ở tỉnh, mỗi tỉnh tổ chức một số cụm thi (trộn lẫn học sinh của các trường THPT); giảng viên các trường ĐH, CĐ và sinh viên về các tỉnh coi thi.

- Thí sinh phải hoàn thành 2 kỳ thi: thi tốt nghiệp THPT và thi tuyển sinh ĐH, CĐ. Thí sinh đã tốt nghiệp THPT, đủ điểm chuẩn do các trường quy định theo kỳ thi tuyển sinh ĐH, CĐ sẽ được vào học ĐH, CĐ; thí sinh đạt kết quả cao sẽ được gửi sang nước ngoài để học tập.

c) Giai đoạn từ năm 1980 đến 1990

Những năm 1980, Nhà nước bỏ việc giao chỉ tiêu tuyển sinh cho các tỉnh mà giao quyền lựa chọn ngành nghề, cơ sở đào tạo cho thí sinh, thí sinh phải thực hiện cả kỳ thi tốt nghiệp và thi đại học. Các địa phương và các trường phối hợp tổ chức hai kì thi này, cụ thể là:

- Thí sinh làm hồ sơ đăng ký dự thi vào các trường ĐH, CĐ phù hợp với nguyện vọng và năng lực của mình.

- Tùy theo trường đăng ký, thí sinh dự thi theo khối, gồm: A (Toán, Vật lí, Hóa học); B (Toán, Hóa học, Sinh học); C (Ngữ Văn, Lịch sử, Địa lí).

- Thí sinh phải thực hiện 2 kỳ thi: tốt nghiệp THPT và tuyển sinh ĐH, CĐ. Chỉ thí sinh tốt nghiệp THPT mới được dự thi tuyển sinh.

- Tổ chức thi tại các tỉnh, mỗi tỉnh tổ chức một số cụm thi (trộn lẫn học sinh của các trường THPT); giảng viên các trường ĐH, CĐ và sinh viên về các tỉnh coi thi.

- Các trường căn cứ kết quả thi của thí sinh đăng ký vào trường mình để công bố điểm trúng tuyển.

- Thí sinh đạt kết quả cao sẽ được Nhà nước cử đi học tập ở nước ngoài.

d) Giai đoạn từ năm 1991 đến 2001

Đến giai đoạn này, kỳ thi tốt nghiệp và thi đại học được tổ chức riêng. Thi tốt nghiệp giao cho các tỉnh tổ chức, thi đại học giao cho các trường tuyển sinh tùy theo đặc thù và yêu cầu năng lực đầu vào của mỗi trường, cụ thể là:

- Không tổ chức kỳ thi tuyển sinh chung, các trường ĐH, CĐ tự tổ chức kỳ thi tuyển sinh.

- Tùy theo trường đăng ký, thí sinh dự thi theo khối, gồm: A (Toán, Vật lí, Hóa học); B (Toán, Hóa học, Sinh học); C (Ngữ Văn, Lịch sử, Địa lí); D (Toán, Ngữ Văn, Ngoại ngữ).

- Thí sinh phải thực hiện 2 kỳ thi: tốt nghiệp THPT và tuyển sinh ĐH, CĐ. Chỉ thí sinh tốt nghiệp THPT mới được dự thi tuyển sinh.

- Thí sinh có thể đăng ký thi nhiều trường để tăng cơ hội trúng tuyển.

- Tổ chức thi tại trường ĐH, CĐ; phần lớn thí sinh phải tập trung về Hà Nội và Thành phố Hồ Chí Minh để dự thi (Do các trường ĐH, CĐ tập trung ở các thành phố lớn).

e) Giai đoạn từ năm 2002 đến 2014

Từ năm 2002, để tiết kiệm nguồn lực phục vụ cho kỳ thi tốt nghiệp và thi đại học. Nhà nước tổ chức kỳ thi "ba chung": chung đề, chung đợt thi và sử dụng chung kết quả thi, cụ thể là:

- Chia làm 3 đợt thi: đợt 1 thi ĐH khối A (sau này thêm A1), đợt 2 thi ĐH khối B, C, D và đợt 3 thi CĐ (từ năm 2013 bỏ đợt 3, CĐ thi cùng ĐH).

- Tổ chức thi tại các trường ĐH, CĐ tại Hà Nội và Thành phố Hồ Chí Minh; tổ chức thêm các cụm thi ở Cần Thơ, Quy Nhơn, Vinh, Hải Phòng để các thí sinh không phải đi xa và giảm tải cho Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh.

- Bộ quy định điểm sàn đối với từng khối thi. Các trường chỉ được phép xét tuyển các thí sinh có kết quả thi từ mức "sàn" trở lên.

g) Giai đoạn năm 2014 đến nay

Từ năm 2014, thực hiện quy định về tự chủ trong tuyển sinh theo Luật Giáo dục đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cho phép các trường xây dựng đề án tự chủ tuyển sinh và tự lựa chọn phương án tuyển sinh: thi tuyển, xét tuyển hoặc kết hợp thi tuyển và xét tuyển. Các kỳ thi tuyển sinh ĐH, CĐ theo hình thức "ba chung" trong 13 năm đã khẳng định những thành công, ưu điểm. Tuy vậy, hình thức thi " ba chung " đã bộc lộ một số hạn chế đối với sự phát triển đa dạng ngành nghề đào tạo trong các trường ĐH, CĐ; nhất là khi các trường ĐH, CĐ được quyền tự chủ tuyển sinh và đào tạo.

Việc thi tuyển sinh ĐH, CĐ theo 5 khối (A, A1, B, C, D) đã hạn chế sự tự chủ của các trường ĐH, CĐ trong đánh giá một số năng lực cần thiết, đặc thù phù hợp với ngành đào tạo của trường, làm cho công tác tuyển sinh chưa thật sự linh hoạt, chưa hỗ trợ tốt cho các trường ĐH, CĐ tuyển chọn được những thí sinh có năng lực phù hợp nhất với các ngành đào tạo. Mặt khác, việc rất đông thí sinh từ các địa phương ở xa phải tập trung về các trường ĐH, CĐ dự thi tuyển sinh, đặc biệt là ở Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh, gây ảnh hưởng sinh hoạt đô thị, tốn nhiều thời gian, công sức, tiền của và lãng phí.

Như vậy có thể thấy, công tác tuyển sinh của các nước trên thế giới và Việt Nam có nhiều nét tương đồng, tùy theo điều kiện, hoàn cảnh và định hướng giáo dục của mỗi giai đoạn mà Nhà nước lựa chọn tổ chức tuyển sinh cho phù hợp. Mỗi phương thức có sứ mệnh lịch sử riêng và cung cấp cho chúng ta nhiều dữ liệu, kinh nghiệm để đề xuất những giải pháp nâng cao chất lượng tuyển sinh đại học, hướng tới chất lượng thật cho nền giáo dục Việt Nam.

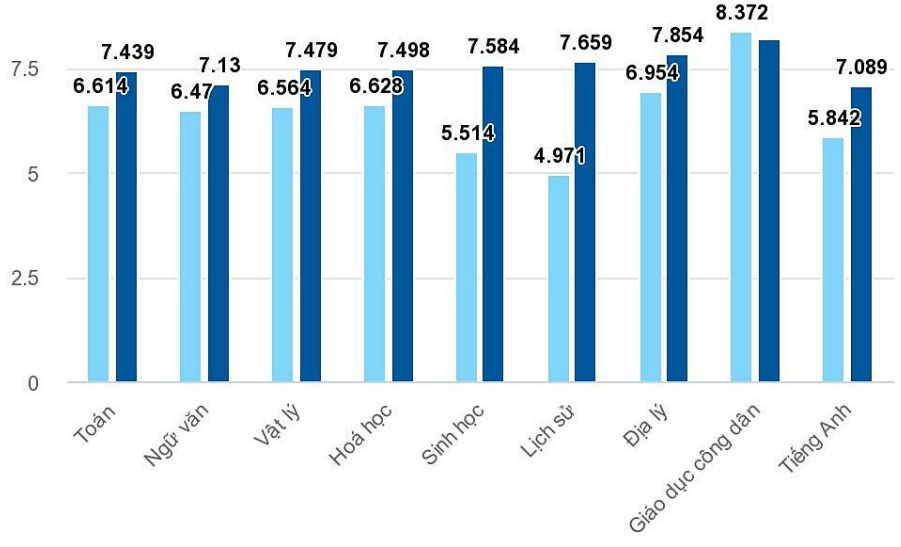
2.2. Thực trạng tuyển sinh đại học những năm gần đây

Theo thống kê, năm 2021 các trường sử dụng hơn 10 phương thức tuyển sinh khác nhau. Hầu hết các trường đều sử dụng nhiều phương thức xét tuyển khác nhau, trong đó trường có ít phương thức tuyển sinh nhất là 2 và nhiều nhất là 6 phương thức: Xét học bạ, Xét điểm thi THPT Quốc gia, Tổ chức kỳ thi đánh giá năng lực của ĐHQG Hà Nội, ĐHQG TPHồ Chí Minh, Phỏng vấn, Tuyển thẳng, Kết hợp xét học bạ, điểm thi THPT Quốc gia với thi năng khiếu/ phỏng vấn.

Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT), từ năm 2019 đến nay, mỗi năm có khoảng trên 150 trường đại học tuyển sinh theo hình thức xét tuyển học bạ. Đây là phương thức tuyển sinh không sử dụng kết quả kỳ thi Trung học phổ thông (THPT) quốc gia, mà chỉ sử dụng kết quả học tập của thí sinh ở cấp THPT. Trong đó, các trường xét tuyển bằng học bạ với nhiều hình thức khác nhau, có trường xét điểm của năm học lớp 12, có trường xét điểm của 2 năm học và cũng có trường xét điểm của cả 3 năm học THPT hoặc xét học bạ để sơ tuyển, kèm kiểm tra thêm một số kiến thức, kỹ năng đặc thù. Cũng có những trường chấp nhận chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế để thay cho thi môn Ngoại ngữ. Số lượng tuyển sinh vào trường cũng do các trường tự quyết định: Có trường tuyển toàn bộ sinh viên bằng hình thức xét học bạ, có trường chỉ một nửa hoặc 1/3. Năm 2019, cả nước có gần 490.000 chỉ tiêu tuyển sinh đại học, cao đẳng, thì có 70% số chỉ tiêu dành cho phương thức xét tuyển căn cứ theo kết quả thi THPT Quốc gia, 30% còn lại (tương ứng với gần 148.000 chỉ tiêu) dành cho các phương thức khác, trong đó có phương thức xét tuyển học bạ. Phương thức xét tuyển học bạ được nhiều phụ huynh và các nhà quản lý giáo dục đánh giá là tiến bộ, tiếp cận với phương pháp tuyển sinh của

nhiều nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, giảm bớt áp lực thi cử, tạo điều kiện học tập suốt đời cho mọi người. Tuy nhiên cũng nhiều ý kiến cho rằng, việc tuyển sinh bằng phương thức xét tuyển học bạ không đảm bảo chất lượng và là một "bước thụt lùi" của giáo dục. Nhiều giáo viên và phụ huynh cũng lo ngại khi việc quản lý hồ sơ học sinh trên toàn quốc hiện nay chưa được "số hóa", thì khó lòng đảm bảo loại trừ được khả năng tiêu cực trong cả quá trình đào tạo phổ thông.

Theo kết quả công bố của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GDĐT) về so sánh trung bình điểm thi tốt nghiệp THPT năm 2021 với trung bình điểm học bạ lớp 12 của từng môn. Kết quả đối sánh cho thấy, 8/9 môn trong kỳ thi có điểm thi thấp hơn điểm học bạ - trong đó Lịch sử chênh đến 2,68 điểm. Việc này đang đặt ra những băn khoăn về chất lượng đầu vào và công bằng trong xét tuyển đại học, khi cả nước có tới hơn 150 trường sử dụng điểm học bạ để tuyển sinh.



Hình 1: Biểu đồ đối sánh điểm thi THPT và điểm học bạ năm 2021[1]

Đối với phương thức sử dụng điểm thi tốt nghiệp THPT, đây vẫn là phương thức xét tuyển chính của các trường đại học vì độ tin cậy, khách quan của kỳ thi. Theo thống kê, tổng chỉ tiêu cho phương thức này ở các trường dao động từ 30 – 60% (trung bình khoảng 55%) tổng chỉ tiêu xét tuyển.[2] Hiện nay có khoảng 11 khối thi ứng với 210 tổ hợp xét tuyển. Các trường đại học, cao đẳng có thể lựa chọn các tổ hợp môn xét tuyển dựa vào ngành đào tạo và yêu cầu, đặc thù riêng của mỗi trường nhưng các tổ hợp được sử dụng phổ biến là A00 (Toán – Lý – Hóa), A01 (Toán – Lý – Anh), B00 (Toán – Hóa – Sinh), D01 (Toán – Văn – Anh).

---

1 Nguồn VnExpress.

2 Theo Vietnamnet ngày 2/8/2021.

Thí sinh có thể dựa vào tổ hợp xét tuyển, điểm chuẩn để biết được uy tín, thế mạnh trong đào tạo của các trường.

Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy không thể khẳng định phương thức sử dụng điểm thi tốt nghiệp THPT mang lại "chất lượng thực chất" và sự ổn định đầu vào cho các trường hàng năm. Khảo sát giai đoạn 2017-2021, từ số liệu điểm thi THPT trung bình (tại kỳ thi THPT Quốc gia trước năm 2019 và kỳ thi tốt nghiệp THPT từ năm 2020), có thể chia các địa phương thành 3 tốp[1]. Trong đó, nhóm tốp đầu giữ nguyên, nhóm tốp giữa có sự lên xuống không đồng đều giữa các địa phương, nhóm tốp cuối vẫn không thể "thoát đáy". Điểm thi trung bình chung của cả nước không ổn định do phụ thuộc vào đề thi, cách thức triển khai tổ chức thi hàng năm của mỗi địa phương.

Xét tuyển dựa vào điểm đánh giá năng lực của ĐH Quốc gia Hà Nội và Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh. Đây là phương thức có xu hướng sử dụng phổ biến trong tương lai gần. Theo thống kê, điểm thi đánh giá năng lực của ĐH Quốc gia TP. Hồ Chí Minh đang được khoảng 70 trường ĐH, CĐ sử dụng trong tuyển sinh 2021. Điểm này chỉ có 1 cột điểm nên dễ dàng cho thí sinh tìm hiểu và đơn giản trong đăng ký xét tuyển. Bài thi đánh giá năng lực được thiết kế phù hợp để phân loại năng lực và việc vận dụng các kỹ năng theo tiêu chuẩn tuyển sinh vào đại học chứ không thuần túy sử dụng các kiến thức và kỹ năng trong chương trình phổ thông. Việc sử dụng bài thi đánh giá năng lực có tính tin cậy cao trong việc đảm bảo chất lượng tuyển sinh. Tuy nhiên đây không phải là một phương thức được đại trà các thí sinh đăng ký mà chỉ thu hút các thí sinh có học lực khá, giỏi.

Ngoài ra còn có các phương thức xét tuyển thẳng. Đây cũng là phương thức đang được nhiều trường sử dụng. Trước tiên là tuyển thẳng và ưu tiên xét tuyển thẳng theo Quy chế tuyển sinh của Bộ. Bên cạnh đó, các trường tuyển thẳng chủ yếu đối với tốt nghiệp loại giỏi ở THPT; có chứng chỉ tiếng Anh quốc tế; thí sinh loại khá, giỏi ở top các trường THPT có điểm thi THPT cao nhất cả nước. Mỗi phương thức có cách tính khác nhau, có thang điểm khác nhau (thang điểm 10, thang điểm 30, thang điểm 40 khi có nhân hệ số môn thi chính; thang điểm 100; thang điểm 1200…). Phương thức tuyển sinh này dành cho nhóm thí sinh có năng lực vượt trội, đảm bảo được chất lượng đầu vào nhưng mức độ phổ biến không cao.

Như vậy, việc giao tự chủ cho các trường xây dựng đề án tuyển sinh đã làm cho bức tranh toàn cảnh về tuyển sinh "phức tạp" hơn rất nhiều so với các giai đoạn trước trong lịch sử với sự đa dạng của các phương thức tuyển sinh, tăng quyền tự chủ và cơ hội học đại học cho thí sinh. Tuy nhiên có thể thấy một số hệ quả của việc đa dạng các phương thức xét tuyển đại học:

---

[1] Theo Báo Tiền phong online ngày 29/7/2021.

- Các phương thức xét tuyển độc lập với nhau (chỉ liên quan ở điều kiện đỗ tốt nghiệp mới được công nhận trúng tuyển) nên nguyện vọng ảo nhiều, đặt ra bài toán tuyển sinh vô cùng khó khăn cho các trường hàng năm.

- Sức cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo lớn, có sự phân tầng rõ rệt đối với các cơ sở đào tạo cùng ngành nghề theo mô hình chóp. Những cơ sở đào tạo có thương hiệu chất lượng tuyển sinh ổn định, không có sự chênh lệch nhiều về điểm trúng tuyển hàng năm. Ngược lại những trường tầng thấp hơn điểm chuẩn hàng năm chưa ổn định, có những ngành chênh lệch hơn 10 điểm giữa hai năm liền kề.

- Không thật sự kiểm soát được chất lượng đầu vào khi xét tuyển bằng học bạ. Một nghịch lý là sinh viên có điểm học bạ rất cao nhưng khảo sát năng lực đối với tân sinh viên của các trường lại cho kết quả khá thấp. Vì vậy, rất khó để xây dựng kế hoạch đào tạo phù hợp với sinh viên nếu chỉ dựa vào kết quả tuyển sinh.

- Nhiều trường đại học điểm đầu vào còn thấp, tuy nhiên khi sinh viên tốt nghiệp điểm đầu ra lại rất cao so với mặt bằng ngành nghề đào tạo tại các trường khác. Điều này đặt ra câu hỏi lớn về chất lượng đào tạo.

2.3. Một số khuyến nghị đổi mới phương thức tuyển sinh đại học hướng tới nền giáo dục thực chất

Thứ nhất, giao quyền tự chủ tuyển sinh cho các trường đại học

Tuyển sinh là một khâu quan trọng của quá trình đào tạo. Số lượng tuyển sinh phải trên cơ sở nhu cầu học tập, nhu cầu nhân lực của xã hội, phụ thuộc vào năng lực về cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, tài chính, khả năng quản lý giảng dạy của từng trường. Hiện nay ở nước ta, Bộ Giáo dục và Đào tạo lại đang quyết định chỉ tiêu tuyển sinh cho từng trường. Nên chăng, Bộ trao quyền quyết định chỉ tiêu tuyển sinh cho nhà trường. Các trường tự quyết định chỉ tiêu đào tạo, báo cáo Bộ và công khai trên các phương tiện thông tin đại chúng để xã hội cùng giám sát chất lượng đào tạo. Trong khi chưa tiến hành xóa bỏ chỉ tiêu tuyển sinh thì hằng năm cơ quan quản lý nhà nước giao chỉ tiêu tổng cho trường căn cứ vào quy định tỷ lệ sinh viên đối với giảng viên và tỷ lệ sinh viên có chỉ tiêu ngân sách và sinh viên ngoài chỉ tiêu.

Về ngành đào tạo, quá trình để trường mở một ngành đào tạo mới mất nhiều thời gian, phức tạp, khó khăn. Nên coi nhà trường như một doanh nghiệp, việc mở ngành đào tạo nào do trường quyết định giống như doanh nghiệp tự quyết định đầu tư sản xuất một sản phẩm mới.

Về tiêu chuẩn tuyển sinh: Đã được quy định thông qua các quy định của quy chế tuyển sinh và xét duyệt điểm chuẩn cho từng trường. Các trường tùy theo đặc thù ngành nghề đào tạo có thể quy định những tiêu chuẩn riêng cho phù hợp.

Về khu vực tuyển sinh: Có một số nhà trường giới hạn khu vực tuyển sinh theo địa phương hoặc khu vực. Nên cho phép mở rộng khu vực tuyển sinh một khi đã đa dạng hóa các ngành nghề đào tạo. Không sử dụng điều kiện về khu vực tuyển sinh làm giới hạn cho vùng tuyển của các trường, đặc biệt là đối với các trường đại học địa phương.

Về phương thức tuyển sinh: Việc áp dụng hình thức tuyển sinh khác với thông lệ là lấy điểm thi của 3 môn làm điểm chuẩn hiện đang còn chịu sự quản lý của nhà nước. Nên giao quyền tự chọn hình thức thi cho các trường để nhà trường tự chịu trách nhiệm về kết quả tuyển sinh của mình.

Như vậy, tuyển sinh vào đại học có thể xem là điều kiện cần trong quá trình đào tạo; trong khi mỗi ngành khác nhau thì có các điều kiện cần khác nhau. Khi đào tạo chú trọng vào con người thì luôn phải xét đến các yếu tố riêng biệt mà không nên áp đặt tuyển sinh cho các ngành đại học theo một khuôn mẫu nhất định. Vì thế có thể giao cho các trường đại học tự chủ quyết định việc tuyển sinh gắn với đổi mới chương trình đào tạo, đội ngũ giảng viên, thay đổi phương thức giảng dạy và cơ sở vật chất phù hợp.

Thứ hai, xem xét tách biệt vai trò của kỳ thi tốt nghiệp THPT và kỳ thi đại học

Việc xem xét tách biệt kỳ thi THPT và kỳ thi đại học đã được đưa ra bàn luận nhiều lần trong các diễn đàn. Song vấn đề này cho đến nay chưa có hồi kết. Tuy nhiên, ở thời điểm này, khi Luật Giáo dục năm 2019 và Luật Giáo dục sửa đổi bổ sung năm 2018 đã có hiệu lực, việc tách biệt rõ ràng mục đích, vai trò của hai kỳ thi này là vô cùng cấp thiết.

Một là, xét về mục đích: Kỳ thi tốt nghiệp THPT được tổ chức với mục đích đánh giá kết quả học tập của người học theo mục tiêu giáo dục của chương trình giáo dục phổ thông cấp THPT, chương trình giáo dục thường xuyên cấp THPT lấy kết quả thi để xét công nhận tốt nghiệp THPT, làm cơ sở để đánh giá công tác chỉ đạo của các cơ quan quản lý giáo dục và chất lượng dạy, học của trường phổ thông; các cơ sở giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp có thể sử dụng kết quả để tuyển sinh. Mục đích của tuyển sinh đại học là chọn được người học phù hợp với các tiêu chí tuyển sinh của các ngành nghề của mỗi cơ sở đào tạo. Như vậy có thể thấy, mục đích của kỳ thi tốt nghiệp THPT và tuyển sinh đại học có sự khác biệt lớn, vì vậy cách thức, nội dung tổ chức hai kỳ thi này không nên đánh đồng làm một để cuối cùng mục tiêu của cả hai kì thi đều được thực hiện một cách nửa vời.

Hai là, xét về sự phù hợp của các văn bản pháp quy: Theo Luật Giáo dục, học sinh học hết chương trình trung học phổ thông đủ điều kiện theo quy định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo thì được dự thi, đạt yêu cầu thì được người đứng đầu cơ quan chuyên môn về giáo dục thuộc Ủy ban nhân dân cấp tỉnh cấp bằng tốt nghiệp

Trung học phổ thông. Từ năm 2014, Bộ Giáo dục và Đào tạo chính thức quy định về tự chủ tuyển sinh của các trường đại học, cao đẳng nhằm thực hiện định hướng đổi mới căn bản, toàn diện và Luật Giáo dục Đại học. Như vậy trong cả Luật Giáo dục và Luật Giáo dục đại học đều tách biệt giữa chủ thể của hai kì thi này. Thi tốt nghiệp thuộc thẩm quyền của UBND cấp tỉnh, tuyển sinh đại học thuộc quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học. Vì vậy, nên phân cấp việc tổ chức thi tốt nghiệp cho các tỉnh thay vì thi chung như hiện nay. Và việc cơ sở giáo dục đại học có sử dụng kết quả thi tốt nghiệp THPT để xét hay không đó là quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học.

Ba là, xét theo thực tiễn hiệu quả của kỳ thi ba chung. Thực tế là hàng năm tỉ lệ học sinh đỗ tốt nghiệp THPT của nước ta rất cao. Trong 12 năm phổ thông, năm nào chúng ta cũng làm công tác kiểm tra đánh giá. Tỉ lệ 95 - 99% học sinh tốt nghiệp lớp 12 trong nhiều năm qua cho thấy các em xứng đáng được tốt nghiệp THPT.

Từ những phân tích trên, chúng tôi cho rằng, sau gần 20 năm thực hiện "ba chung" cần có sự tổng kết, đánh giá nghiêm túc về kỳ thi này và vai trò của kỳ thi tốt nghiệp THPT với việc xét tuyển đại học trong bối cảnh quyền tự chủ của các trường đại học đã được xác định cụ thể trong Luật Giáo dục đại học sửa đổi năm 2018.

Thứ ba, ứng dụng công nghệ trong việc đánh giá năng lực của học sinh

Bên cạnh những tác động lớn đối với nền kinh tế thì cách mạng công nghiệp 4.0 có ảnh hưởng không nhỏ đến ngành Giáo dục nước ta. Cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi sự đóng góp năng động, tự lập, tự do, tự học, tự nghiên cứu, tự động viên, nhất là óc sáng tạo của người học. Có thể ứng dụng công nghệ đánh giá năng lực của học sinh trong cả quá trình học tập tại phổ thông khi xây dựng hồ sơ học tập, học bạ điện tử, giáo viên có thể đánh giá học sinh qua mỗi ngày lên lớp, ở mỗi nhiệm vụ cụ thể, thay vì chỉ sử dụng một số đầu điểm như hiện nay. Mặt khác, nếu đánh giá học sinh theo quá trình sẽ giảm việc nâng điểm, sửa điểm để có học bạ đẹp xét tuyển đại học do việc đánh giá đều được lưu lại qua mỗi tác vụ của giáo viên và học sinh.

Đối với các địa phương có điều kiện hạ tầng tốt, có thể xây dựng "hệ sinh thái học tập sáng tạo", "hệ sinh thái giáo dục trực tuyến" với sự tham gia của những thành tố khác trong quá trình đánh giá năng lực cho học sinh ngoài nhà trường. Các trường đại học cũng có thể tham gia với các trường phổ thông trong hệ sinh thái này, qua đó có thể tiếp cận các thí sinh phù hợp với các tiêu chí tuyển sinh của trường mình; ngược lại học sinh cũng có thể được định hướng nghề nghiệp theo năng lực và xác định được ngành nghề, ngôi trường đại học phù hợp với mình.

Hiện nay các thành tựu công nghệ cũng được ứng dụng khá phổ biến trong công tác khảo thí. Những khái niệm như phòng thi ảo, phòng thi trực tuyến, khảo thí online, giám thị trực tuyến… đã khá quen thuộc với giáo viên và học sinh trong cả nước, đặc biệt là trong hai năm gần đây khi dịch Covid tác động làm thay đổi

các hình thức tổ chức dạy học và thi cử truyền thống. Đây là cơ sở cho việc đổi mới phương thức thi tốt nghiệp và thi đại học trên nền tảng công nghệ 4.0. Thực tiễn này đã gợi mở rất nhiều ý tưởng về việc xây dựng một hệ thống khảo thí quốc gia với sự tham gia của nhiều giáo viên trên cả nước để lựa chọn đề thi xứng tầm cho kì thi quan trọng này thay vì việc lặp lại các mô típ đề mà học sinh ôn luyện như trước đây. Việc sử dụng trí tuệ nhân tạo và công nghệ học máy trong thi cử mang lại độ chính xác và khách quan cao sẽ giảm thiểu gian lận thi cử, góp phần đánh giá "chất lượng thật" cho giáo dục Việt Nam.

Mặt khác, một trong những cơ sở thực tiễn của việc quyết định thi "ba chung" mà bỏ qua mục đích khác biệt giữa kỳ thi tốt nghiệp và kỳ thi đại học là để tiết kiệm chi phí và áp lực cho xã hội. Nếu vấn đề này được giải quyết bằng các giải pháp công nghệ thì phương án tách kỳ thi THPT và thi đại học sẽ được giải quyết, đảm bảo "chất lượng thực" cho đầu vào của các trường đại học.

3. KẾT LUẬN

Học thật thi thật trước hết và luôn luôn là việc của ngành giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội. Tuyển sinh đại học là bước đầu tiên, có vai trò hết sức quan trọng trong việc tuyển chọn nhân tài để thực hiện quá trình đào tạo xây dựng nguồn nhân lực chất lượng cao phát triển đất nước. Ở giai đoạn hiện nay, sự tác động của Luật Giáo dục đại học (sửa đổi bổ sung năm 2018) thúc đẩy xu hướng tự chủ mạnh mẽ trong các trường đại học, đặc biệt là tự chủ tuyển sinh. Việc cải cách phương thức tuyển sinh đại học là vô cùng cấp thiết của ngành giáo dục và toàn xã hội để hướng tới một nền giáo dục mở, năng động, hội nhập, vì nền giáo dục thực chất, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Luật Giáo dục đại học năm 2012 và Luật Giáo dục đại học sửa đổi bổ sung năm 2018;

2 Thông tư 05/2017/TT-BGDĐT ngày 15/1/2017 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế tuyển sinh đại học hệ chính quy; tuyển sinh cao đẳng nhóm ngành đào tạo giáo viên hệ chính quy.

3 Thông tư 15/2020/TT-BGDĐT ngày 16/5/2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế thi tốt nghiệp THPT; Thông tư 05/2021/ TT-BGDĐT ngày 12/3/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo sửa đổi bổ sung Thông tư 15/2020/TT-BGDĐT.

4 Đề án tuyển sinh của các trường đại học các năm 2019, 2020, 2021.

5 Báo cáo tổng kết công tác tuyển sinh đại học các năm 2019, 2020, 2021.

6 Báo cáo so sánh điểm thi THPT và điểm học bạ lớp 12 năm 2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 27/7/2021.

NÂNG CAO NĂNG LỰC TỰ HỌC CHO SINH VIÊN - GIẢI PHÁP THỰC HIỆN DẠY THẬT, HỌC THẬT TRONG GIÁO DỤC 4.0 Ở NƯỚC TA HIỆN NAY

TS. Nguyễn Thị Hiền Oanh[1]

Tóm tắt: *Trong Cách mạng công nghiệp 4.0, bằng cấp không phải là vấn đề quan tâm hàng đầu. Con người sẽ được định giá trị bằng giá trị mà họ mang đến cho xã hội. Người học theo quan điểm truyền thống, với cách học thụ động dù được trang bị nhiều bằng cấp trong tay cũng nhanh chóng mất chỗ đứng vì không đáp ứng được yêu cầu của xã hội.*

Bản chất cốt lõi của việc học tập đại học là học cách học, học cách nghiên cứu, tự học, tự nghiên cứu trở thành đặc trưng cơ bản và quyết định chất lượng, hiệu quả học tập của sinh viên.

Từ khóa: *Tự học, giảng viên, sinh viên, …*

1. DẪN NHẬP

Trong thời đại mà khoa học kĩ thuật phát triển nhanh chóng như hiện nay, nhà trường dù tốt đến mấy cũng không thể đáp ứng hết nhu cầu học tập của người học cũng như đòi hỏi ngày càng cao của đời sống xã hội. Vì vậy, bồi dưỡng năng lực tự học, là một công việc có vị trí cực kì quan trọng. Chỉ có tự học, tự bồi đắp tri thức bằng nhiều con đường, nhiều cách thức khác nhau, người học mới có thể bù đắp được những thiếu khuyết về tri thức khoa học, về đời sống xã hội. Từ đó có được sự tự tin trong cuộc sống, trong công việc để hoàn thành tốt hơn nhiệm vụ của mình.

2. NỘI DUNG

2.1. Tự học, vai trò của tự học

2.1.1. Tự học

"Tự học" là tự mình học lấy, không cần ai dạy (*Từ điển tiếng Việt* (1977).

Theo Giáo sư Nguyễn Cảnh Toàn: "Tự học là học mà không có thầy hoặc có thầy nhưng không giáp mặt thầy trong phần lớn thời gian học" [Dẫn theo Lê Khánh Bằng (2005)].

- "Tự học là động não, suy nghĩ, sử dụng năng lực trí tuệ (quan sát, so sánh, phân tích,…) và có khi cả cơ bắp (khi sử dụng công cụ) cùng các phẩm chất của chính bản

[*] Trường Đại học Sài Gòn.

thân người học (tính trung thực, khách quan, có chí tiến thủ, kiên trì, nhẫn nại, lòng say mê khoa học) cả động cơ, tình cảm, cả nhân sinh quan, thế giới quan để chiếm lĩnh một lĩnh vực hiểu biết nào đó của nhân loại, biến lĩnh vực đó thành sở hữu của mình (Nguyễn Cảnh Toàn,1997).

- "Tự học là hình thức hoạt động nhận thức của cá nhân nhằm nắm vững hệ thống tri thức và kỹ năng do chính sinh viên tiến hành trên lớp, ở ngoài lớp theo hoặc không theo chương trình và sách giáo khoa đã quy định. Tự học là một hình thức tổ chức dạy học cơ bản ở đại học có tính độc lập cao và mang đậm nét sắc thái cá nhân như có quan hệ chặt chẽ với quá trình dạy học (Lưu Xuân Mới, 2000).

Tự học là tìm tài liệu đọc, là hỏi han, lắng nghe và đào sâu suy nghĩ để giúp ta nắm vững vấn đề; tự học là tự làm việc với chính mình, cách học này còn có thể ứng dụng vào việc học tập văn hóa xã hội, học cách làm việc, học cách thông cảm, học cách ứng xử, giao tiếp, học cách phát biểu, diễn thuyết,…

Tự học luôn đi cùng, gắn bó chặt chẽ với khái niệm tự thân. Tri thức, kinh nghiệm, kĩ năng của mỗi cá nhân chỉ được hình thành bền vững và phát huy hiệu quả thông qua các hoạt động tự thân ấy. Để có được, đạt tới sự hoàn thiện thì người học phải tự thân tiếp nhận tri thức từ nhiều nguồn; Tự thân rèn luyện các kĩ năng; Tự thân bồi dưỡng tâm hồn của mình ở mọi nơi mọi lúc;…

Tự học giúp suy nghĩ có được sự chăm chú, chuyên tâm, giúp năng lực suy nghĩ được rèn luyện trở nên mạnh mẽ và nhạy bén. Nhờ tự học ta sẽ từ bỏ hết mọi thói quen ỷ lại, suy nghĩ độc lập hơn, tự do hơn. Sự tự học giúp ta trở thành người nghiên cứu, có được sự tập trung suy nghĩ sâu sắc hơn và tự học cũng là điều kiện cần phải có để tư duy thăng hoa, giúp khai thác tối đa khả năng còn tiềm ẩn của mỗi người.

2.1.2. Vai trò của tự học đối với sinh viên

Tự học, tự nghiên cứu là cốt lõi của học tập, nghiên cứu; là một mục tiêu quan trọng; là bản chất, động lực, nội lực, đồng thời là giải pháp then chốt quyết định chất lượng dạy học, nghiên cứu khoa học ở trường đại học, cao đẳng.

Tự học đóng một vai trò rất quan trọng trên con đường học vấn của mỗi sinh viên, giúp sinh viên củng cố, phát triển kiến thức, rèn luyện kỹ năng, bồi dưỡng thái độ học tập, rèn luyện thói quen tích cực, chủ động trong học tập của sinh viên; là con đường cơ bản giúp sinh viên đáp ứng nhu cầu đòi hỏi học tập trong xã hội hiện đại.

Tự học là hoạt động cơ bản ở bậc đại học, có quan hệ chặt chẽ với hoạt động dạy. Trong quá trình dạy - học, hoạt động học có tính độc lập cao và mang đậm sắc thái cá nhân. Trong quá trình tự học, người học phát huy cao vai trò chủ thể nhận thức của bản thân. Đó là quá trình người học chủ động, tích cực vận động, từng bước biến tri thức,

kinh nghiệm của loài người thành vốn tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của bản thân. Song điều đó không có nghĩa là không cần hay xem nhẹ vai trò của người dạy.

Tự học với tư cách là một hoạt động của quá trình dạy - học, để đạt được kết quả tốt trong tự học cũng như để có phương pháp tự học đúng đắn, khoa học thì vai trò hướng dẫn, định hướng của người thầy - người dạy tự học là vô cùng quan trọng. Nó không chỉ tạo điều kiện cho sinh viên có thể chiếm lĩnh được lượng tri thức lớn, đặc thù của những môn khoa học ấy mà hơn thế, nó hình thành phương pháp, thói quen học tập cơ bản và quan trọng nhất ở bậc học này, giúp sinh viên không chỉ có được kết quả cao trong quá trình học tập mà còn có được những kỹ năng cần thiết cho cuộc sống và nghề nghiệp tương lai của mình.

Trong vấn đề giáo dục nói chung và việc học nói riêng thì tự học có một vai trò hết sức quan trọng. Tự học giúp người học hiểu sâu, mở rộng, củng cố và ghi nhớ bài học một cách vững chắc nhờ vào khả năng tự phân tích, tổng hợp tài liệu, từ đó có khả năng vận dụng các tri thức đã học vào việc giải quyết những nhiệm vụ học tập mới. Đồng thời, tự học giúp người học hình thành được tính tích cực, độc lập tự giác trong học tập cũng như nề nếp làm việc khoa học. Từ đó quyết định sự phát triển các phẩm chất nhân cách và chất lượng học tập của sinh viên.

Do phương pháp học tập ở đại học khác cơ bản so với phương pháp học ở phổ thông, ở đại học không có sự kiểm tra hàng ngày của giảng viên nên việc học tập của sinh viên phần lớn là tự học. Đó là hoạt động diễn ra liên tục, trong một phạm vi lớn nhằm lĩnh hội rất nhiều tri thức. Có thể nói: Bản chất của công việc tự học của sinh viên đại học là quá trình nhận thức một cách tự giác, tích cực, tự lực không có sự tham gia hướng dẫn trực tiếp của giáo viên nhằm đạt được mục đích, nhiệm vụ dạy học. Nói khác đi, việc tự học ngoài lớp học đóng vai trò trọng yếu ở đại học.

Bên cạnh đó, tự học còn giữ vai trò lớn lao trong việc nâng cao khả năng hiểu biết và tiếp thu tri thức mới của sinh viên, nhiều nhà giáo dục nổi tiếng đã nêu lên sự cấp thiết phải khéo léo tổ chức việc tự học cho sinh viên. Tự học với sự nỗ lực, tư duy sáng tạo đã tạo điều kiện cho việc tìm hiểu tri thức một cách sâu sắc, hiểu rõ bản chất của chân lý. Trong quá trình tự học, sinh viên sẽ gặp nhiều vấn đề mới và việc đi tìm lời giải đáp cho những vấn đề ấy là cách tốt nhất để kích thích hoạt động trí tuệ cho sinh viên. Nếu thiếu đi sự nỗ lực tự học của bản thân sinh viên thì kết quả không thể cao cho dù có điều kiện ngoại cảnh thuận lợi đến mấy (thầy giỏi, tài liệu hay).

Không chỉ có vậy, tự học còn có vai trò to lớn trong việc giáo dục, hình thành nhân cách cho sinh viên. Việc tự học rèn luyện cho sinh viên thói quen độc lập suy nghĩ, độc lập giải quyết vấn đề khó khăn trong nghề nghiệp, trong cuộc sống, giúp cho họ tự tin hơn trong việc lựa chọn cuộc sống cho mình. Hơn thế, tự học thúc đẩy sinh

viên lòng ham học, ham hiểu biết, khát khao vươn tới những đỉnh cao của khoa học, sống có hoài bão, ước mơ. Qua đó có thể nói rằng tự học của sinh viên không chỉ là một nhân tố quan trọng trong lĩnh hội tri thức mà còn có ý nghĩa to lớn trong việc hình thành nhân cách sinh viên.

Tự học giúp cho mọi người có thể chủ động học tập suốt đời, học tập để khẳng định năng lực phẩm chất và để cống hiến. Tự học giúp con người thích ứng với mọi biến cố của sự phát triển kinh tế - xã hội. Bằng con đường tự học mỗi cá nhân sẽ không cảm thấy bị lạc hậu so với thời cuộc, thích ứng và bắt nhịp nhanh với những tình huống mới lạ mà cuộc sống hiện đại mang đến, kể cả những thách thức to lớn từ môi trường nghề nghiệp. Do đó, việc tự học của sinh viên không nên chỉ giới hạn trong các giờ học trên lớp, với sự hướng dẫn trực tiếp của giảng viên. Nếu rèn luyện cho sinh viên có được phương pháp, kĩ năng tự học, biết linh hoạt vận dụng những điều đã học vào thực tiễn thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, nhờ đó kết quả học tập sẽ ngày càng được nâng cao (Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 2016).

- *Nâng cao năng lực tự học* là làm gia tăng, phát triển, thúc đẩy khả năng tự học của sinh viên, làm cho họ tự giác, chủ động, độc lập, tự mình phát huy các phẩm chất, năng lực trí tuệ và hành động, sức mạnh trí tuệ và cơ bắp trong học tập để chiếm lĩnh tri thức của nhân loại, phát triển và hoàn thiện các năng lực, phẩm chất của cá nhân.

Ngày nay, sự vận động của thế giới tri thức ngày càng mạnh mẽ, kiến thức mới liên tục ra đời. Giáo dục thời đại 4.0 đã mở rộng độ tuổi học tập qua khái niệm "Học tập suốt đời". Jacques Delor, một nhà kinh tế và chính trị của Pháp, Chủ tịch thứ tám Ủy ban châu Âu đã từng viết: Quan niệm giáo dục suốt cả cuộc đời là một trong số các chìa khóa đi vào thế kỷ XXI. Quan niệm này vượt ra khỏi sự tách biệt truyền thống giữa giáo dục ban đầu và giáo dục thường xuyên, đáp ứng sự thách thức của một thế giới đang thay đổi nhanh chóng.

2.2. Một số biện pháp nâng cao năng lực tự học của sinh viên thời 4.0

2.2.1. Dạy sinh viên tự học qua cách dạy, cách làm việc của giảng viên

- Dạy cho sinh viên biết cách xây dựng kế hoạch học tập và tự quản lý việc học

Trước hết, giảng viên cần có thông báo rõ ràng về tiến độ, chương trình, cách thức, yêu cầu của môn học. Từ đó, giúp sinh viên nhận thức đúng về vai trò, trách nhiệm của mình và họ phải tự chịu trách nhiệm về hành vi, kết quả học tập của bản thân. Thực tế dạy - học các môn lý luận chính trị thường vào ngay năm học đầu tiên của bậc học đại học cho nên hầu như sinh viên ít được chuẩn bị hoặc chưa có ý thức về việc xây dựng kế hoạch và quản lý việc học, họ rất lo lắng và không biết cách giải quyết. Vì vậy, giảng viên cần phải giúp họ, cố vấn cho họ. Việc giảng viên thông báo

về chương trình, kế hoạch, yêu cầu của môn học, nhấn mạnh những vấn đề cần lưu ý cũng chính là một định hướng cho sinh viên để trên cơ sở đó sinh viên có thể xây dựng một kế hoạch học tập môn học cho cá nhân cũng như quản lý quỹ thời gian của mình hợp lý hơn.

Hơn nữa, giảng viên còn có thể giành một chút thời gian của buổi học đầu tiên để thảo luận với sinh viên về cách học các môn khoa học ở đại học như thế nào cho có hiệu quả. Sau đó yêu cầu sinh viên lập kế hoạch học tập cho cá nhân mình. Chú ý với sinh viên về việc xen kẽ các hình thức hoạt động một cách hợp lý trong từng giai đoạn cũng như trong suốt cả kế hoạch học tập để đảm bảo phát triển năng lực cũng như hứng thú trong học tập và nghiên cứu.

Quá trình hướng dẫn sinh viên xây dựng kế hoạch học tập cũng như quản lý quỹ thời gian học tập của sinh viên còn mang ý nghĩa như một quá trình chuẩn bị tâm lý, ý thức học tập môn học cho sinh viên, xây dựng động cơ, thái độ học tập đúng đắn, tạo tâm thế chủ động của sinh viên với quá trình học tập, nghiên cứu khoa học.

- Dạy cho sinh viên cách tìm, đọc và ghi chép tài liệu

Việc lựa chọn đúng tài liệu là cần thiết, có ý nghĩa quan trọng đối với việc học tập của người học, nhất là với việc tự học. Hiện nay, tài liệu của các môn khoa học ở đại học rất đa dạng, phong phú, nếu không có hướng dẫn cụ thể thì sinh viên sẽ rất lúng túng trong việc tìm kiếm, lựa chọn và sử dụng tài liệu. Giảng viên cần định hướng cho sinh viên lập các danh mục tài liệu dùng cho môn học, phân loại các tài liệu đó một cách cơ bản theo cấp độ quan trọng hoặc theo loại hình,… Có được hệ thống các tài liệu của môn học tức là sinh viên đã có được thứ vũ khí quan trọng nhất để có thể tự học. Tuy nhiên, hiệu quả của quá trình dạy tự học sẽ không được phát huy nếu chỉ dừng lại ở đây, mà vấn đề là giảng viên cần dạy cho sinh viên biết cách đọc tài liệu của môn học ấy như thế nào.

Tri thức trong các môn khoa học ở đại học thường là các khái niệm, các nguyên lý, các phạm trù, các quy luật hoặc tính quy luật của tự nhiên, xã hội, tư duy. Do đó, giảng viên cần dạy sinh viên cách tự học thông qua việc đọc sách, chính là đặt ra những yêu cầu với sinh viên trong khi đọc sách cũng như nghiên cứu tài liệu là không chỉ đọc và suy nghĩ để hiểu những tri thức trong tài liệu đưa đến mà còn phải nâng lên một mức cao hơn là phải suy nghĩ những điều trong sách, đưa nó vào cuộc sống để kiểm tra và có thể qua đó có thể phát hiện ra những vấn đề mới. Bên cạnh đó, cần hướng dẫn sinh viên đọc thêm các tác phẩm kinh điển. Đây là một yêu cầu bắt buộc, đưa người học về với lý luận gốc để hiểu đúng, hiểu đủ về những vấn đề, những nguyên lý, quy luật, phạm trù của các môn học ấy, từ đó củng cố niềm tin khoa học của sinh viên.

Giảng viên cần khuyến khích sinh viên khi đọc sách, nghiên cứu tài liệu, hay suy nghĩ thật kỹ những gì mình thấy thích nhất, cần thiết nhất và hãy đặt ra cho mình

những vấn đề để rồi tìm cách giải quyết. Đây là bước cao nhất của quá trình sinh viên tự đọc và nghiên cứu tài liệu, cũng là biểu hiện rõ ràng khả năng tự học của sinh viên.

- Dạy sinh viên cách nghiên cứu khoa học

"Cách nghiên cứu" ở đây được xem như là một biện pháp mà giảng viên cần dạy cho sinh viên để chủ động tự học và bồi dưỡng phương pháp, năng lực sáng tạo của sinh viên.

Thông thường, giảng viên đặt vấn đề hoặc hướng dẫn sinh viên đặt ra vấn đề để giải quyết với các yêu cầu thực hiện theo nhóm hoặc cá nhân, cách thức thực hiện là bài tập lớn hoặc bài thảo luận. Đối với dạy - học các môn khoa học ở đại học thì hoạt động này rất phù hợp và có ý nghĩa lớn, không những tạo điều kiện để khắc sâu tri thức cho sinh viên mà còn phát triển quan điểm toàn diện, biện chứng cho sinh viên. Những vấn đề đặt ra thường chứa những mâu thuẫn phải giải quyết như những sự kiện được coi là trái với quy luật hoặc nguyên tắc phổ biến, ngược với quan điểm thông thường, những sự kiện được nhìn nhận một cách bất đồng, không nhất trí với nhiều người, nhiều nhóm người; những sự kiện đang tạo ra trở ngại, vướng mắc cho sự phát triển bình thường để đạt mục đích đã được xác lập một cách hợp lý theo những quy luật chung nhất. Giảng viên hướng dẫn sinh viên giải quyết vấn đề bằng cách sử dụng tư duy phê phán, phân tích thực tiễn để phát hiện ra những khe hở trong những quy luật, nguyên tắc, quy trình. Trên cơ sở đó lập luận được xây dựng trên những sự kiện, dữ liệu thu thập được phù hợp mà không trái với quy luật khoa học.

Hình thức hướng dẫn sinh viên làm nghiên cứu khoa học là một hình thức đào tạo nhằm bồi dưỡng năng lực tư duy, sáng tạo và năng lực giải quyết vấn đề có hiệu quả.

2.2.2. Dạy sinh viên tự học thông qua hoạt động dạy - học trên lớp

Giảng viên lựa chọn các phương pháp dạy - học, tổ chức các hoạt động dạy - học phù hợp để có thể kích thích tính chủ động, sáng tạo của sinh viên, hình thành kỹ năng tự học cho sinh viên.

- Dạy theo cách giải quyết vấn đề nhằm tích cực hóa việc học

Đặc trưng cơ bản của phương pháp dạy - học giải quyết vấn đề là tình huống có vấn đề. Tình huống có vấn đề luôn chứa đựng một nội dung cần xác định, một nhiệm vụ cần giải quyết, một vướng mắc cần tháo gỡ,… Do vậy, kết quả của việc nghiên cứu và giải quyết tình huống có vấn đề sẽ là tri thức mới, nhân thức mới hoặc phương thức hành động mới đối với chủ thể.

Trong quá trình giải quyết vấn đề, nhiệm vụ chủ yếu là tìm hoặc phát minh ra tất cả các bộ phận của lời giải thích chặt chẽ, tượng trưng cho việc giải thích sao cho cái tù mù trở thành chính xác, câu hỏi được trả lời, nhiệm vụ được hoàn thành, những bộ phận thiếu đã được tìm ra, sự lỏng lẻo đã được xóa bỏ, vấn đề đã được giải quyết xong.

Quá trình dạy - học theo cách này có thể tiến hành thông qua nhiều hình thức tổ chức đa dạng như làm việc theo nhóm, tranh luận, sắm vai, mô phỏng,… sẽ khuyến khích sinh viên có cách học với tư duy mở, có tính tương tác, phê phán tích cực.

- Dạy theo cách tổng kết thực tiễn, sử dụng kết quả nghiên cứu khoa học

Cách dạy này không chỉ có ý nghĩa trong việc hình thành kỹ năng tự học cho sinh viên trong quá trình học tập mà còn giúp cho sinh viên có thể học được những kiến thức phù hợp với yêu cầu mới của thời đại. Vì một trong những nguồn sản xuất ra những kiến thức phù hợp ấy chính là sự tổng kết thực tiễn và sử dụng những kết qủa nghiên cứu vào trong quá trình dạy - học. Cách dạy - học này thực chất là bồi dưỡng cho sinh viên năng lực giải quyết các vấn đề mới mà họ phải đối mặt, hoặc bằng những khả năng đã được đào tạo, họ phải đi tìm kiếm thông tin cần thiết. Do vậy, với cách dạy - học này, giảng viên cũng sẽ dần tạo cho sinh viên ý thức tự học, tự nghiên cứu, tìm tòi, khám phá để lĩnh hội tri thức.

2.2.3. Dạy sinh viên cách nghiên cứu giáo trình

Đây là biện pháp cốt lõi, quan trọng hàng đầu. Bởi vì giáo trình là tài liệu "hạt nhân", là nguồn kiến thức chính, chủ đạo, là sự triển khai và phát triển chương trình trong quá trình dạy - học. Để dạy - học có chất lượng, giảng viên phải định hướng, dẫn dắt, gợi mở để sinh viên biết cách và thực hiện có hiệu quả việc nghiên cứu giáo trình; khai thác, phát huy được vai trò của giáo trình trong dạy - học. Tuy nhiên, do ảnh hưởng của phương pháp truyền thống, hầu hết quá trình tự học ở nhà trường được triển khai theo hướng giảng viên đọc, nghiên cứu, tóm lược kiến thức cơ bản giáo trình, sau đó truyền thụ thẳng, trực tiếp đến sinh viên. Do đó, giá trị của "tam giác dạy học" - *giáo trình, nội dung dạy - học (khách thể); sinh viên (chủ thể); giảng viên (tác nhân)* sẽ không khai thác được nhiều. Sinh viên thiếu phương pháp, cách thức, kỹ năng cơ bản, cần thiết để nghiên cứu giáo trình. Đó là lực cản chủ yếu làm giảm khả năng, hiệu quả tự học, tự nghiên cứu của sinh viên. Vì vậy, để hiệu quả tự học của sinh viên được phát huy, cần đặc biệt coi trọng cách dạy nghiên cứu giáo trình cho sinh viên. Hướng dẫn tự học qua cách dạy nghiên cứu giáo trình là giảng viên đưa ra những định hướng, dẫn dắt, gợi mở để sinh viên nghiền ngẫm, suy xét, nghiên cứu, tìm ra phương pháp, cách thức, kỹ năng tự học, tự nghiên cứu cơ bản, cần thiết để khai thác, phát huy giá trị, hiệu quả của giáo trình môn học.

Để hướng dẫn sinh viên tự học thông qua dạy cách nghiên cứu giáo trình có hiệu quả cần: hướng dẫn, dạy cách tự học, tự nghiên cứu tổng thể về giáo trình môn học, nghiên cứu khái quát về từng chương, nghiên cứu về vấn đề cụ thể trong từng chương. Cần coi trọng cách hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu. Tuy nhiên, hướng dẫn

cách dạy tự học, tự nghiên cứu về vấn đề cụ thể trong từng chương có ý nghĩa cơ bản, quan trọng, lâu dài, khó khăn, phức tạp.

Khi hướng dẫn nghiên cứu tổng thể về giáo trình môn học, nghiên cứu khái quát về từng chương, nghiên cứu về vấn đề cụ thể trong từng chương cần nhấn mạnh cách thức, giá trị và các ví dụ trong từng trường hợp nghiên cứu. Trên cơ sở đó, sinh viên nắm được cách thức, giá trị, lợi ích đem lại của từng trường hợp, từng cách thức nghiên cứu, từ đó sẽ tích cực, chủ động sáng tạo hơn trong nghiên cứu, học tập.

Hướng dẫn nghiên cứu tổng thể về giáo trình môn học là trên cơ sở chương trình, giảng viên định hướng, gợi mở, dẫn dắt để sinh viên tìm hiểu khái quát, nắm được những nội dung cơ bản, cốt lõi của giáo trình môn học. Khi tiến hành hoạt động này, giảng viên cần hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khái quát: về chương trình, đề cương chi tiết môn học, về giáo trình, nội dung cơ bản và quan hệ logic của nó; mối tương quan, thống nhất và khác biệt giữa chương trình với giáo trình. Giá trị tích cực của hoạt động này là sinh viên hiểu được nghiên cứu giáo trình phải lấy chương trình làm cơ sở; nắm được nội dung cơ bản của chương trình, giáo trình và có phương pháp nghiên cứu tổng thể giáo trình.

Như vậy, tự học, tự nghiên cứu giáo trình có vị trí quan trọng và dạy cách nghiên cứu giáo trình là con đường, biện pháp chủ đạo nâng cao hiệu quả hướng dẫn sinh viên tự học. Hướng dẫn sinh viên tự học qua dạy cách nghiên cứu giáo trình cần được triển khai theo định hướng, quy trình nhất định.

2.2.4. Đổi mới phương pháp dạy học, rèn luyện phương pháp tự học, tự nghiên cứu

Nghiên cứu lý luận và thực tiễn cho thấy, trong điều kiện hiện nay, khi mà phương pháp thuyết trình truyền thống giữ vai trò chủ đạo trong hệ thống phương pháp dạy học, trên lớp hầu hết quá trình hoạt động không phải là sinh viên mà là giảng viên; người học được đặt vào vị trí bị động của quá trình dạy học thì tính tích cực tự học, tự nghiên cứu trong sinh viên khó có thể được phát huy. Người ta không thể tập bơi trên ghế, không thể tự học, tự nghiên cứu một cách hiệu quả nếu thiếu môi trường, điều kiện thuận lợi thiết yếu. Trong khi đó, các nghiên cứu cho thấy, hoàn toàn có thể tạo môi trường, điều kiện thuận lợi để tích cực hóa hoạt động tự học, tự nghiên cứu trong sinh viên bằng cách đổi mới phương pháp dạy học.

Đổi mới phương pháp dạy học trong định hướng mục tiêu tạo môi trường, điều kiện thuận lợi để nâng cao tính tích cực tự học, tự nghiên cứu của sinh viên trong dạy học là vấn đề không đơn giản. Để thực hiện có hiệu quả vấn đề này, cần triển khai theo hướng: Đổi mới phương pháp dạy học truyền thống theo hướng giảm thuyết trình, tăng cường lồng ghép các biện pháp kích thích tính tự học, tự nghiên cứu trong sinh viên, sử dụng các phương pháp nâng cao tính tích cực học tập của sinh viên như thảo

luận, vấn đáp, nêu vấn đề, vận dụng các phương pháp dạy học tích cực trong quá trình dạy học, chú trọng rèn luyện phương pháp tự học, tự nghiên cứu, tăng cường tổ chức các hoạt động học tập của sinh viên; nghiên cứu áp dụng các phương pháp dạy học hiện đại như dạy học giải quyết vấn đề, dạy học nghiên cứu trường hợp, dạy học theo dự án, theo tình huống; hoặc có thể lồng ghép, tích hợp phương pháp dạy học truyền thống và phương pháp dạy học hiện đại một cách phù hợp. Đổi mới phương pháp dạy học để tích cực hóa hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên đòi hỏi giảng viên phải có bước đi, cách làm, biện pháp phù hợp; cần phải tiến hành thận trọng, có sự đầu tư, nghiên cứu kỹ lưỡng, duy trì thường xuyên, liên tục, kiên trì, nhẫn nại, bền bỉ, tránh chủ quan, nóng vội.

Như vậy, đổi mới phương pháp dạy học, chú trọng rèn luyện phương pháp tự học, tự nghiên cứu, làm cho sinh viên có hứng thú với vấn đề đặt ra, có môi trường tự học, tự nghiên cứu; giảng viên có điều kiện hướng dẫn, dẫn dắt, gợi mở vấn đề; sinh viên tự lực tự học, tự nghiên cứu vấn đề đặt ra và giải quyết các tình huống đặt ra; kích thích tính độc lập suy nghĩ, trao đổi, thảo luận, tự học, tự nghiên cứu của sinh viên.

2.2.5. Giao cho sinh viên hệ thống bài tập về nhà

Đây là một động lực quan trọng, một giải pháp then chốt để kích thích, tích cực hóa sinh viên để tăng cường tự học, tự nghiên cứu.

Khi chuyển sang phương thức đào tạo tín chỉ thì tự học, tự nghiên cứu của sinh viên được coi trọng, được tính vào nội dung và thời lượng của chương trình; thời gian học tập lý thuyết, học tập trên lớp có giảm xuống, tăng thời gian tự học, tự nghiên cứu trong sinh viên; đưa giáo dục đại học về đúng nghĩa của nó, người học tự học, tự nghiên cứu, giảm sự nhồi nhét kiến thức của người dạy và do đó phát huy được tính chủ động, sáng tạo của người học.

Hệ thống bài tập giao cho sinh viên cần được thiết kế theo hướng: bám sát mục tiêu đào tạo; nội dung chương trình, giáo trình môn học cần nghiên cứu, chọn lọc cẩn thận, chu đáo, tránh chủ quan, tùy tiện; đảm bảo vừa sức với sinh viên, chú ý đến sự phân loại bài tập phù hợp với từng đối tượng hoặc nhóm đối tượng; phải có khả năng gây hứng thú, khơi gợi niềm yêu thích, say mê tự học, tự nghiên cứu của sinh viên. Hệ thống bài tập phải có hình thức đa dạng, phong phú như: củng cố kiến thức, rèn luyện kỹ năng học bài cũ, nghiên cứu, chuẩn bị bài mới, hướng đến tìm kiếm nội dung, tri thức hoặc phương pháp, cách thức tiếp cận nội dung, bài tập nghiên cứu lý thuyết, bài tập thực hành, thảo luận, bài tập vận dụng thực tiễn, tìm hiểu nội dung chuyên sâu, giải quyết vấn đề phức tạp liên quan đến nội dung môn học, bài tập hệ thống câu hỏi, nghiên cứu, sưu tầm tài liệu tham khảo,… Cần chú ý đến tính định hướng tự học, tự nghiên cứu qua hệ thống bài tập, sự gợi mở, sự giúp đỡ cần thiết, thực sự có

trách nhiệm của giảng viên trong quá trình sinh viên giải quyết hệ thống bài tập, cơ chế kiểm tra, đánh giá một cách khách quan, minh bạch kết quả tự học, tự nghiên cứu trong giải quyết bài tập của sinh viên; kỹ năng khen, chê đúng mức nhằm động viên, khuyến khích sinh viên.

Như vậy, hệ thống bài tập có vai trò quan trọng trong quá trình tích cực hóa hoạt động tự học, tự nghiên cứu trong sinh viên. Vai trò, giá trị thực của nó chỉ được phát huy khi đáp ứng những yêu cầu nhất định. Những biện pháp trên đây gợi mở bước đầu cho quá trình thiết kế, xây dựng hệ thống bài tập nhằm nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu của sinh viên.

3. KẾT LUẬN

Tự học là học một cách tự giác, chủ động, độc lập, là tự mình phát huy các phẩm chất, năng lực trí tuệ và hành động, sức mạnh trí tuệ và cơ bắp để chiếm lĩnh tri thức của nhân loại, để phát triển và hoàn thiện các năng lực, phẩm chất của cá nhân người học.

Học thật, hay thực học, xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, tạo ra năng lực thực, tức những cái mà người học có thể sử dụng nó phục vụ cho công việc, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước. Thực học là tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho việc thì không được học. Thực học ở đây với nghĩa là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất, giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống. Học thật là danh vị, học hàm, bằng cấp là phù hợp và phản ánh đúng cái thực lực của người học [6].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Khánh Bằng (2005), "Yêu cầu mới của thời đại, của đất nước với giáo viên và phương hướng đổi mới phương pháp dạy - học ở các trường sư phạm", Tạp chí *Giáo dục*, số 122-2005.
2. Lưu Xuân Mới (2000), *Lý luận dạy học đại học*, NXB Giáo dục.
3. Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (2016), *Vai trò của kỹ năng tự học (ngoài lớp học)*, Khoa khoa học giáo dục, ngày 11/7/2021.
4. Nguyễn Cảnh Toàn (1997), *Quá trình dạy - tự học*, NXB Giáo dục.
5. Văn Tân (1977), *Từ điển Tiếng Việt* (in lần thứ hai, có chỉnh lý, bổ sung), NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
6. Truy xuất từ https://khoahocdoisong.vn/that-trong-giao-duc-bat-dau-tu-dau-170846.html, ngày 24/5/2021.

SỰ CẦN THIẾT CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN GIÁO DỤC HIỆN NAY

TS. Bùi Lan Hương*

Tóm tắt: *Bài viết phân tích tầm quan trọng của việc nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên ngành sư phạm trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hiện nay được thể hiện trong chủ trương, đường lối của Đảng và chính sách của Nhà nước. Chỉ ra vai trò của tư duy phản biện đối với sự phát triển toàn diện của sinh viên sư phạm và sự hình thành năng lực tư duy này của học sinh thông qua chính hoạt động giảng dạy của thế hệ giáo viên tương lai – những sinh viên ngành sư phạm hiện nay.*

Từ khóa: *Sinh viên sư phạm, tư duy phản biện, năng lực.*

1. MỞ ĐẦU

Khi coi GD&ĐT là quốc sách hàng đầu nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, trong những năm qua Đảng và Nhà nước ta luôn chú trọng công tác đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên. Nghị quyết số 37 của Quốc hội khóa XI về giáo dục đã nhấn mạnh: "Tập trung xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, đạt chuẩn về trình độ đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục"[14]. Chương trình phát triển ngành Sư phạm và các trường Sư phạm từ năm 2011 đến năm 2020 đã được Bộ GD&ĐT cụ thể hóa: "Xây dựng các trường ĐHSP trở thành các trung tâm sáng tạo, đổi mới căn bản và toàn diện của ngành Sư phạm cả nước"[7]. Có thể nói sự phát triển của giáo dục và đào tạo trong tương lai phụ thuộc rất nhiều vào chất lượng sinh viên ngành Sư phạm hiện nay.

Sinh viên ngành Sư phạm ở Việt Nam - những người mà nghề nghiệp tương lai của họ gắn với hoạt động giáo dục vừa phải có khả năng nắm vững kiến thức chuyên môn, vừa phải có năng lực nắm bắt, đánh giá và xử lý thông tin một cách đúng đắn, đồng thời phải tiếp tục góp phần hình thành và phát triển năng lực tư duy phản biện cho nhiều thế hệ học trò thì việc phát triển năng lực tư duy phản biện ngay từ khi còn ngồi trên ghế giảng đường là vô cùng cần thiết.

* Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Khái niệm "tư duy phản biện"

Trong tiếng Anh thuật ngữ "critical thinking" thường được dịch ra tiếng Việt là "tư duy phê phán", "tư duy phản biện". "Phê phán" là từ chỉ hành động nêu ra cái chưa tốt, cái sai lầm, từ này không bao hàm ý nghĩa "đánh giá". Đánh giá là phải nhìn nhận cả các giá trị, các kết quả đạt được bên cạnh những thiếu sót và tồn tại. Một ý nghĩa của thuật ngữ "phản biện" (critical) có nghĩa là "cốt yếu" (crucial) hay "liên quan tới những tiêu chí cốt lõi" (related to core criteria) có nguồn gốc từ thuật ngữ "tiêu chí" (kriterion) của người Hy Lạp cổ, vốn có nghĩa như "tiêu chuẩn" (standards); một ý nghĩa thứ hai có nguồn gốc từ *kriticos*, có nghĩa "những nhận định sâu sắc, sáng suốt" (discerning judgment).

Theo *Từ điển Oxford Advanced Learn's Dictionary thì "critical"* là tính từ dùng để diễn tả: nghĩ là không tốt, chê bai, bất đồng, không tán thành, phản đối; cực kỳ quan trọng, sẽ có nhiều ảnh hưởng trong tương lai; nghiêm trọng, nguy hiểm; đưa ra phán đoán cẩn thận, công bằng về chất lượng tốt hay kém.Theo nghĩa như vậy, từ *critical* không phải chỉ đơn thuần có nghĩa là phê phán, mà nó còn có nghĩa là đưa ra một phán đoán một cách cẩn trọng.

Bên cạnh đó có ý kiến cho rằng, tư duy phản biện là chỉ ra sự sai trái để tỏ thái độ không đồng tình hoặc lên án. Nếu hiểu tư duy phản biện là như vậy thì chỉ mới hiểu một mặt của vấn đề, một cách phiến diện và chưa đầy đủ. Có thể do, tư duy phản biện hay còn gọi là tư duy phê phán đã bị người xem xét nó hiểu sai về thuật ngữ phê phán.

Theo *Từ điển Tiếng Việt* của Hoàng Phê (1997), phê phán là "vạch ra, chỉ ra cái sai trái để tỏ thái độ không đồng tình hoặc lên án" [15, tr.1205]; phản biện là "đánh giá chất lượng một công trình khoa học khi công trình đó được đưa ra bảo vệ để lấy học vị trước hội đồng chấm thi; hoặc đánh giá chất lượng một công trình khoa học khi công trình đó được đưa ra bảo vệ trước hội đồng thẩm định" [15, tr.1118].

Trong quá trình tìm hiểu về "critical thinking", chúng tôi nhận thấy có một số tác giả sử dụng thuật ngữ "tư duy phản biện" cho cụm từ "critical thinking" thay vì dùng thuật ngữ "tư duy phê phán". Thuật ngữ tư duy phản biện (TDPB) được dùng thay cho tư duy phê phán (TDPP) bởi lẽ các nhà nghiên cứu đã cho rằng, phê phán chỉ xem xét mặt tiêu cực, mà không mang ý nghĩa đánh giá cho những cái tốt của hiện tượng, sự vật: "Phê phán là từ chỉ hành động chỉ ra cái chưa tốt, cái sai lầm, từ này không bao hàm ý nghĩa "đánh giá". Đánh giá là phải nhìn nhận cả các giá trị, các kết quả đạt được bên cạnh những thiếu sót và tồn tại" [10]. Tuy nhiên, những nhà nghiên cứu khác vẫn sử dụng thuật ngữ TDPP cho cụm từ "critical thinking". Với quan điểm TDPB không chỉ phê phán ở mặt tiêu cực, mà còn phê phán tích cực, chúng tôi dùng thuật ngữ TDPB cho cụm từ "critical thinking".

Tóm lại, *TDPB là loại hình tư duy nhằm đánh giá một kết quả nhận thức; là sự suy nghĩ, xem xét lại một tình huống, một vấn đề để qua đó chủ thể đưa ra sự nhận định, kết luận về chúng theo quan điểm của mình trên cơ sở vận dụng một cách chủ động, sáng tạo những tri thức và phương pháp nhất định*. Với ý nghĩa đó, tư duy phản biện có những vai trò cơ bản sau:

Thứ nhất, tư duy phản biệt giúp chúng ta vượt ra khỏi cách suy nghĩ theo khuôn mẫu, thói quen, truyền thống có sẵn đã định hình trong suy nghĩ, hình thành nên tính tích cực, sáng tạo trong tư duy của con người.

Thứ hai, tư duy phản biện giúp hình thành khả năng tư duy độc lập, khả năng phân tích, đánh giá những thông tin, sự kiện cũng như một vấn đề xã hội.

Thứ ba, tư duy phản biện giúp con người ý thức rõ ràng hơn về việc lắng nghe và tôn trọng ý kiến người khác trong tranh luận.

2.2. Quan điểm của Đảng và Nhà nước về sự cần thiết của việc nâng cao chất lượng sinh viên ngành Sư phạm

Để đáp ứng yêu cầu về đội ngũ GV cho nền giáo dục của một nhà nước non trẻ, năm 1946 Chủ tịch Hồ Chí Minh đã ký sắc lệnh thành lập ngành Sư phạm, nhằm: "Đào tạo những nam nữ GV cho các bậc học cơ bản, THPT, trung học chuyên khoa, thực nghiệm và chuyên nghiệp trong toàn quốc". Sắc lệnh đã chỉ rõ: "Bắt đầu từ năm 1950 chỉ tuyển nam nữ GV cho các bậc học phổ thông và chuyên nghiệp trong những người có bằng Sư phạm Sơ cấp, Trung cấp hoặc Cao cấp" [11].

Như vậy, chất lượng chuyên môn của nhà giáo và đặc trưng đào tạo của nhà trường Sư phạm đã được xác định ngay từ những ngày đầu của chính quyền cách mạng – tất cả GV được tuyển dụng cho các nhà trường phổ thông và chuyên nghiệp đều phải qua đào tạo ở các nhà trường Sư phạm.

Trải qua 75 năm hình thành và phát triển, hệ thống nhà trường Sư phạm đã có những đóng góp to lớn đối với nền giáo dục: Xây dựng và phát triển nền khoa học giáo dục phù hợp với điều kiện và hoàn cảnh của Cách mạng Việt Nam qua từng giai đoạn; hình thành một lực lượng các nhà giáo, các nhà khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng, phát triển đất nước. Từng bước chuẩn hóa trình độ chuyên môn cho đội ngũ GV các bậc học hướng tới hội nhập nền giáo dục tiên tiến của châu lục và thế giới. [12]

Đảng đã chủ trương đổi mới giáo dục đại học theo hướng: Kết hợp đào tạo với nghiên cứu, tạo nguồn nhân lực đủ khả năng tiếp cận công nghệ tiên tiến; chuyển từ phục vụ những yêu cầu của nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung sang đáp ứng những yêu cầu và hoạt động của nền kinh tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa có sự quản lý của Nhà nước; đã tiếp tục khẳng định quan điểm: Cùng với khoa học và

công nghệ, GD&ĐT là quốc sách hàng đầu nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài.

Nghị quyết số 14 (năm 2005) của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020 khẳng định: "Chỉ có đổi mới GD&ĐT, khoa học và công nghệ mới thúc đẩy nhanh được quá trình phát triển kinh tế - xã hội, đưa đất nước nhanh chóng thoát khỏi tình trạng là quốc gia nghèo trên thế giới; coi giáo dục đại học là cơ sở để bứt phá, là lĩnh vực để tranh thủ hợp tác, học tập, tiếp thu nền khoa học công nghệ của các nước tiên tiến" [8].

Trước yêu cầu của hội nhập quốc tế và yêu cầu của sự nghiệp đổi mới, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI đã xác định: "Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy học và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, NCKH. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học". Đồng thời, Chính phủ tiếp tục chỉ đạo: "Đổi mới hình thức, phương pháp thi, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục theo hướng đánh giá năng lực của người học; kết hợp đánh giá quá trình với đánh giá cuối học kỳ, cuối năm học theo mô hình của các nước có nền giáo dục tiên tiến" [4].

Bước sang thế kỷ XXI, thế giới đã có nhiều biến đổi, khoa học và công nghệ sẽ có bước tiến nhảy vọt, Đảng ta đã nhận định: "Kinh tế tri thức có vai trò ngày càng nổi bật trong quá trình phát triển lực lượng sản xuất", vì vậy "Phát triển giáo dục là quốc sách hàng đầu, đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển", đồng thời "GD&ĐT vừa phải đảm bảo giữ vững và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc, vừa phải tiếp thu tinh hoa văn hóa của nhân loại" [14].

Trước yêu cầu của công cuộc đổi mới xã hội, đổi mới và phát triển nền kinh tế, nền giáo dục phải "Gắn với sử dụng, trực tiếp phục vụ đào tạo chuyển đổi cơ cấu lao động, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, nhất là chuyên gia đầu ngành" nhiều công trình nghiên cứu khoa học về lĩnh vực giáo dục cho thấy: Đào tạo nguồn nhân lực không chỉ là trang bị những tri thức và kỹ năng mới mà còn phải thay đổi công nghệ và cách làm; nhà trường phải gắn bó chặt chẽ với NCKH và ứng dụng, với thực tiễn lao động, lao động và sản xuất của xã hội [5].

Giáo dục đại học không chỉ là quá trình truyền thụ mà còn là quá trình rèn luyện năng lực nghề nghiệp, đảm bảo cho SV sau khi ra trường nhanh chóng thích ứng với yêu cầu của nền sản xuất và xã hội; hệ thống kiến thức và kỹ năng được đào tạo phải tạo cho SV niềm tin về năng lực hoạt động nghề nghiệp của họ; đảm bảo tính đồng bộ

giữa đổi mới phương pháp dạy và học với điều kiện đáp ứng; giữa yêu cầu đổi mới với trình độ của đội ngũ giảng viên trong các nhà trường [3].

Chỉ thị về "Đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010 – 2012" của Thủ tướng Chính phủ đã chỉ rõ quá trình đổi mới cần: Tăng cường hợp tác đào tạo với các nước, phối hợp đào tạo với nước ngoài bằng ngân sách nhà nước; đổi mới phương thức đào tạo từ niên chế sang học chế tín chỉ; đổi mới nội dung, phương pháp đào tạo hướng vào năng lực giải quyết vấn đề, hướng vào thực tiễn theo tinh thần tạo nghiệp, doanh nghiệp, bổ sung nội dung đào tạo hướng vào hình thành những năng lực quốc tế [9].

Như vậy có thể nói, đổi mới giáo dục đại học và đổi mới đào tạo GV là một quan điểm có tính xuyên suốt, liên tục của Đảng và Nhà nước ta qua các giai đoạn:

Hội nghị lần thứ 4 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VII đã nhấn mạnh: "Phải coi đầu tư cho giáo dục là một trong những hướng chính của đầu tư phát triển, tạo điều kiện cho giáo dục đi trước và phục vụ đắc lực cho sự phát triển kinh tế – xã hội, huy động toàn xã hội làm giáo dục, động viên các tầng lớp nhân dân góp sức xây dựng nền giáo dục quốc dân dưới sự quản lý của Nhà nước" [3].

Đến Hội nghị lần thứ 2 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII, Đảng ta đã xác định: "GV là nhân tố quyết định chất lượng của giáo dục và được xã hội tôn vinh. GV phải có đức có tài" [1].

Báo cáo Chính trị tại Đại hội đại biểu toàn quốc lần lần thứ IX đã chỉ rõ: "Để đáp ứng yêu cầu về con người và nguồn nhân lực là nhân tố quyết định sự phát triển đất nước trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa, cần tạo chuyển biến cơ bản, toàn diện về GD&ĐT" [2].

Nghị quyết số 37 của Quốc hội khóa XI về giáo dục đã nhấn mạnh: "Tập trung xây dựng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, đạt chuẩn về trình độ đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục" [13]. Chương trình phát triển ngành Sư phạm và các trường Sư phạm từ năm 2011 đến năm 2020 đã được Bộ GD&ĐT cụ thể hóa: "Xây dựng các trường ĐHSP trở thành các trung tâm sáng tạo, đổi mới căn bản và toàn diện của ngành Sư phạm cả nước" [6].

Đứng trước yêu cầu mới của xã hội về đào tạo nhân lực và nhằm hiện thực hóa đường lối, chủ chương của Đảng và Nhà nước thì việc nâng cao chất lượng sinh viên ngành Sư phạm là nhiệm vụ đầu tiên trên con đường thực hiện thắng lợi nhiệm vụ của ngành Giáo dục.

2 3. Vai trò của năng lực tư duy phản biện đối với sinh viên sư phạm

Khởi sinh từ Hy – La cổ đại, cho tới ngày nay, trải qua hàng ngàn năm, tư duy phản biện phát triển hết sức mạnh mẽ trên thế giới và được nhiều nước coi là

một trong những kỹ năng quan trọng, đặc biệt là đối với sinh viên đại học. Hệ thống giáo dục Anh coi tư duy phản biện như một môn học chính quy dành cho học viên từ 16-18 tuổi. Họ phải làm 2 bài kiểm tra chính: "Sự đáng tin của dẫn chứng" (Credibility of Evidence) và "Phát triển tranh luận" (Assessing/Developing Argument). Đối với học sinh dưới 16 tuổi, tư duy phản biện được đưa xen kẽ vào trong bài giảng của giáo viên. Năm 2005, Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng Hoa Kỳ AACU đã đưa ra ba yếu tố mà một sinh viên cần được trang bị đó là sự hoài nghi, TDPB và tư duy sáng tạo. TDPB lúc này được đề cao trong giáo dục, các nhà nghiên cứu cho rằng nó là một kỹ năng quan trọng cần được hình thành và nuôi dưỡng. Cho nên, mỗi thế hệ cần kỹ năng TDPB tốt hơn so với trước đó do kiến thức ngày càng nhiều hơn và phức tạp hơn. Với những vai trò quan trọng và ý nghĩa thiết thực trên, TDPB trở thành một môn học trong trường đại học, thành một trong những chuẩn đầu ra bắt buộc cho toàn sinh viên trên khắp nước Mỹ. Như vậy có thể thấy, việc nâng cao năng lực tư duy phản biện cho học sinh, sinh viên là xu hướng chung của nền giáo dục quốc tế.

Ở bậc đại học, việc học tập đòi hỏi con người thoát ra khỏi giới hạn của việc tiếp nhận và ghi nhớ thông tin một cách thụ động, chính vì thế, người học cần hợp tác với bạn bè, thầy cô và cả cộng đồng của họ.

Mục tiêu chính yếu của giáo dục đại học là giúp người học làm việc và nghiên cứu bằng tư duy phân tích và phản biện hiệu quả trong những bối cảnh có tính biến đổi cao. Tư duy phản biện giúp SV vượt ra khỏi cách suy nghĩ theo khuôn mẫu đã định hình từ bậc học phổ thông: Với tinh thần phản biện, SV sẽ vượt khỏi những quan niệm truyền thống, cố gắng hướng đến cái mới trong khoa học, thoát ra khỏi những rào cản của định kiến trong suy nghĩ, nỗ lực tìm cách tiếp cận cái mới. SV sẽ tập trung tìm hiểu những ý tưởng mới hoặc tìm cách phát hiện những giá trị mới của những vấn đề tưởng như đã là muôn thuở, cũ kĩ. Tâm thế của SV sẵn sàng hơn để tiếp cận cái mới, cái tiến bộ trong suy nghĩ, trong cuộc sống. Khi có ý thức rõ ràng trong việc phải nhìn nhận mọi vấn đề dưới góc nhìn mới, chắc chắn sẽ đưa lại những kết quả khác, mới lạ, có tính sáng tạo cao. Vì vậy, nếu rèn luyện SV suy nghĩ theo lối phản biện sẽ kích thích khả năng sáng tạo trong tư duy của họ.

Bên cạnh đó, tư duy phản biện giúp SV suy nghĩ một vấn đề theo nhiều chiều hướng khác nhau với những cách giải quyết khác nhau. Do đó, SV sẽ có cái nhìn đa chiều trước một vấn đề cần giải quyết trong cuộc sống, trong khoa học, trong học tập, tránh được hiện tượng nhìn nhận xem xét vấn đề một chiều, phiến diện. Như vậy, sau khi tốt nghiệp và khi đi làm, SV có thể suy nghĩ để giải quyết mọi vấn đề theo hướng xem xét kỹ mọi góc độ, mọi khía cạnh, đưa ra nhiều phương án tối ưu với những lập luận có cơ sở vững chắc.

Tư duy phản biện giúp SV có ý thức rõ ràng hơn trong việc lắng nghe và tôn trọng ý kiến người khác trong lúc tranh luận, sẵn sàng chấp nhận sai lầm của bản thân. Có tư duy phản biện, SV sẽ phát triển khả năng lắng nghe các ý kiến khác với ý kiến của mình và cố gắng tìm hiểu bản chất của vấn đề trước khi đưa ra kết luận về vấn đề đó. SV sẽ dám thừa nhận cái sai của mình, sẵn sàng hơn khi thừa nhận cái đúng của người khác – một trong những kĩ năng sống cần thiết để giao tiếp và tạo dựng mối quan hệ tốt đẹp với mọi người.

Tư duy phản biện giúp SV suy nghĩ theo hướng tích cực, giảm được trạng thái tâm lý buồn rầu, thất vọng, mất lòng tin khi gặp thất bại trong cuộc sống, trong học tập và các mối quan hệ. Khi đã có tâm lý tích cực, SV sẽ có thể tự khám phá những tiềm năng vốn có trong bản thân mình, góp phần hình thành nhân cách tự chủ, độc lập và sáng tạo.

Tư duy phản biện giúp SV nỗ lực cập nhật, chắt lọc những thông tin cần thiết, có giá trị, bổ ích cho bản thân trong một biển thông tin rộng lớn, từ đó nâng cao kĩ năng tiếp cận mọi nguồn thông tin, giúp SV biết phân tích, phân loại, tổng hợp, so sánh, đánh giá, từ đó suy nghĩ chín chắn hơn, tự đưa ra quyết định và hành động.

Ngày nay, phát triển năng lực, đặc biệt là năng lực tư duy đang trở thành xu hướng chung của giáo dục thế giới. Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể chính thức được thông qua ngày 26/12/2018 nêu rõ: ba năng lực cốt lõi mà học sinh phổ thông cần được hình thành đó là: "*năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo*" [7, tr.7], trong khi đó năng lực tư duy phản biện lại chính là cơ sở để hình thành và phát triển 3 loại năng lực này. Sinh viên ngành Sư phạm là những giáo viên tương lai, chính vì vậy việc hình thành năng lực tư duy phản biện không chỉ có ý nghĩa quan trọng đối với việc phát triển tư duy của bản thân các em mà còn là điều kiện tiên quyết để chính các em sau này khi trực tiếp tham gia hoạt động dạy học sẽ là một trong những chủ thể giáo dục quan trọng nhất hình thành và phát triển năng lực này ở học sinh phổ thông.

2.4. Thực trạng phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên ngành Sư phạm ở Việt Nam hiện nay

Thực tế cho thấy hiện nay việc phát triển năng lực tư duy phản biện của sinh viên ngành Sư phạm ở Việt Nam còn nhiều hạn chế. Nhiều khảo sát của các công trình nghiên cứu gần đây cho thấy tỷ lệ sinh viên ngành Sư phạm hiểu chưa đúng, chưa chính xác về TDPB, năng lực TDPB, đặc điểm của TDPB ở sinh viên ngành Sư phạm còn lớn. Đa số sinh viên ngành Sư phạm còn chưa nắm vững các nguyên tắc của tư duy phản biện. Khả năng phân tích, đánh giá thông tin còn hạn chế; khả năng giải quyết tình huống, mâu thuẫn trong thông tin còn hạn chế. Hạn chế trong phát triển năng lực phát hiện vấn đề trong thông tin: Ý thức chủ động phát hiện vấn đề trong

thông tin còn hạn chế; năng lực xây dựng "giả thuyết khoa học" còn hạn chế; kỹ năng phát hiện vấn đề trong thông tin còn thiếu và yếu. Hạn chế trong việc phát triển năng lực phản bác: Khả năng thiết lập "mối liên hệ giữa cái biết - chưa biết" còn thấp; khả năng phán đoán, suy luận, diễn đạt phản bác thấp; thái độ thực hiện phản bác chưa đúng đắn; tâm lý thực hiện phản biện chưa vững vàng; kỹ năng thực hiện phản biện chưa thuần thục.

Một cuộc khảo sát được tiến hành trên 330 sinh viên ngành Sư phạm của Trường Đại học sư phạm Hà Nội 2 về mức độ biểu hiện năng lực tư duy phản biện của các em trong học tập và nghiên cứu cho thấy hơn 60 % sinh viên ngành sư phạm chưa sẵn sàng nghi ngờ kiến thức đến từ các nguồn có uy tín; không sẵn sàng xem xét và tranh luận nếu cần thiết, còn e ngại việc tranh luận và phản biện trước đông người. Đặc biệt, sinh viên hầu như không, hoặc hiếm khi nghi ngờ kiến thức đến từ thầy cô, chuyên gia, sách giáo khoa, giáo trình,…. Số còn lại, tư duy phản biện mới chỉ hình thành một cách tự phát. Đôi khi, sinh viên còn nặng về thắng thua trong tranh biện mà chưa thực sự quan tâm tới chân lý khách quan và văn hóa phản biện.

Chính vì vậy, việc phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên ngành Sư phạm ở Việt Nam hiện nay nhằm thực hiện thành công nhiệm vụ đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục theo hướng hình thành phẩm chất, năng lực cho người học là vô cùng cần thiết.

KẾT LUẬN

Quá trình phát triển của nhân loại chứng minh không có tiến bộ vĩ đại nào xuất hiện nếu không có tư duy phản biện đồng hành. "Giordano Bruno bị Giáo hội trung cổ thiêu sống vì tin vào các bằng chứng cho thấy Trái Đất hình cầu chứ không phải mặt phẳng. Khi Charles Darwin lần đầu công bố Thuyết tiến hóa, ông bị cộng đồng khoa học tẩy chay dữ dội. Albert Einstein, bộ óc vĩ đại nhất nhân loại thế kỉ 20, cũng bị ngờ vực khi đưa ra Thuyết tương đối…" [16] Các cá nhân trên không để cho tư tưởng cũ đàn áp hoặc áp lực cộng đồng chi phối, mà kiên định tin tưởng vào kết quả từ quá trình tư vấn, trao đổi và suy nghiệm của bản thân. Nhờ bạn đồng hành vô hình mang tên phản biện, tri thức loài người đã tiến những bước xa.

Phát triển năng lực TDPB cho sinh viên ngành Sư phạm của nước ta hiện nay là một trong những vấn đề cấp thiết nhằm góp phần đào tạo ra các giáo viên, các nhà hoạt động giáo dục vừa có lập trường tư tưởng chính trị vững vàng vừa có phẩm chất đạo đức trong sáng, năng lực chuyên môn giỏi, góp phần quan trọng vào thực hiện thắng lợi nhiệm vụ đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục theo hướng hình thành phẩm chất và năng lực cho ngươi học nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (1996), *Nghị quyết Trung ương 2-NQ/TW về định hướng chiến lược phát triển khoa học và công nghệ trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa.*

2 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Nghị quyết Đại hội Đảng Cộng sản Việt Nam lần thứ IX*, NXB Chính trị Quốc gia.

3 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (1993), *Nghị quyết Hội nghị lần thứ 4 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VII, Về những vấn đề cấp bách của sự nghiệp chăm sóc sức khỏe nhân dân.*

4 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29 - NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*

5 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X,* NXB Chính trị Quốc gia.

6 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Quyết định số 6290/QĐ-BGD&ĐT ngày 13/12/2011 về Chương trình phát triển ngành Sư phạm và các trường Sư phạm từ năm 2011 đến năm 2020.*

7 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.*

8 Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2005), *Nghị quyết 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020.*

9 Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2010), *Chỉ thị 296/CT -TTg ngày 27/02/2010 về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010 - 2012.*

10 Lê Tấn Huỳnh Cẩm Giang (2011), *Tư duy phản biện – Critical thinking*, Viện Nghiên cứu giáo dục.

11 Hồ Chí Minh (1946), *Sắc lệnh số 194 về việc thành lập ngành Sư phạm*.

12 Đoàn Quỳnh (Chủ biên) (2004), *Tài liệu bồi dưỡng GV. Dạy Chương trình và sách giáo khoa lớp 11 thí điểm. Môn Toán học (Bộ 1).* Viện Nghiên cứu sư phạm, Hà Nội.

13 Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (1960), *Hiến pháp nước CHXHCN Việt Nam*.

14 Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông.*

15 Hoàng Phê (Chủ biên) (1997), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

16 https://kenh14.vn/la-chu-cuu-trong-bong-toi-hay-cam-khien-va-giao-len-buoc-ra-vung-sang -20171202010302908.chn

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC TRONG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC HIỆN NAY

TS. Nguyễn Thị Luyến*

Tóm tắt: *Hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên ở các trường đại học là một trong những nhân tố quyết định chất lượng giáo dục, đào tạo và sự phát triển của nhà trường, đồng thời định hướng kiến tạo sự phát triển bền vững của xã hội. Tuy nhiên, trong những năm qua, hiệu quả hoạt động nghiên cứu khoa học của các trường đại học ở Việt Nam chưa cao, vì vậy, việc nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học được xem là việc làm rất cần thiết. Bài viết dưới đây của tác giả sẽ làm sáng tỏ những nội dung trên.*

Từ khóa: *Nghiên cứu khoa học cho giảng viên, trường đại học, chất lượng giáo dục.*

MỞ ĐẦU

Để khoa học, công nghệ đáp ứng được nhu cầu phát triển của xã hội trong xu thế toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế, các nhà nghiên cứu, nhất là giảng viên tại các trường đại học phải là lực lượng nòng cốt trong việc nghiên cứu và ứng dụng các kết quả nghiên cứu đó vào mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Trường đại học có các chức năng cơ bản là đào tạo đại học, sau đại học, phục vụ cộng đồng và nghiên cứu khoa học. Các chức năng này không chỉ thể hiện ở cơ cấu tổ chức của trường đại học mà còn là nhiệm vụ của từng giảng viên. Không thể có trường đại học chỉ đào tạo mà không nghiên cứu khoa học, cũng như không thể có giảng viên đại học chỉ bước lên bục giảng mà không nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu khoa học là biện pháp hàng đầu để nâng cao chất lượng thầy và chất lượng đào tạo, nâng cao chất lượng và thói quen làm việc khoa học của sinh viên. Như vậy bản thân trường đại học đã là những trung tâm nghiên cứu khoa học, đặc biệt trong xu thế hội nhập ngày càng sâu rộng hiện nay.

1. Sự cần thiết phải đẩy mạnh nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên các trường đại học hiện nay

Theo Thông tư liên tịch số 36/2014/TTLT-BGDĐT-BNV của Bộ Nội vụ quy định mã số và tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp viên chức giảng dạy trong các cơ sở giáo dục đại học công lập, chức danh nghề nghiệp viên chức giảng dạy trong các cơ sở giáo dục đại học công lập bao gồm: giảng viên cao cấp (hạng I) mã số: V.07.01.01, giảng viên chính (hạng II), mã số: V.07.01.02, giảng viên (hạng III), mã số: V.07.01.03.

* Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội.

Cũng theo Thông tư 36, các giảng viên được yêu cầu nắm vững kiến thức cơ bản hoặc có kiến thức vững vàng, chuyên sâu về môn học được phân công giảng dạy và có kiến thức tổng quát về một số môn học có liên quan trong chuyên ngành đào tạo được giao đảm nhiệm; có chứng chỉ bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên và các chứng chỉ bồi dưỡng giảng viên theo hạng; đạt trình độ ngoại ngữ tương ứng theo hạng giảng viên.

Như vậy, khái niệm "giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học" có thể được hiểu như sau: là nhà giáo làm nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học ở các cơ sở giáo dục đại học; có trình độ chuyên môn từ thạc sĩ trở lên; được đào tạo, bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm theo tiêu chuẩn quy định; nhân thân rõ ràng, có phẩm chất đạo đức tốt; có đủ điều kiện tham gia giảng dạy; có thể được các trường đại học mời giảng hoặc ký hợp đồng giảng dạy.

Từ những cơ sở nêu trên, theo nghĩa cụ thể, "đội ngũ giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học" là tập thể các thầy giáo, cô giáo làm nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học và quản lý giáo dục tại các trường đại học, hưởng lương và các chế độ khác từ ngân sách nhà nước. Theo nghĩa rộng, họ là những người làm nghề học thuật, đủ tiêu chuẩn giảng viên, không phân biệt quốc tịch, được tổ chức thành một lực lượng, cùng chung nhiệm vụ, thực hiện các mục tiêu giáo dục đã đề ra cho tập hợp đó. Họ làm việc có kế hoạch, gắn bó với nhau thông qua môi trường giáo dục, lợi ích về vật chất và tinh thần trong khuôn khổ pháp luật.

Giảng dạy và nghiên cứu khoa học là hai nhiệm vụ chính mà mỗi giảng viên đại học trong năm học đều phải thực hiện, các nhiệm vụ đó có mối quan hệ mật thiết với nhau và góp phần nâng cao trình độ giảng viên đại học. Đối với giảng viên tại trường đại học, công tác giảng dạy luôn được coi trọng, tuy nhiên, đây mới chỉ là một nửa yêu cầu của hoạt động chuyên môn của người giảng viên. Vì vậy, việc nghiên cứu khoa học lâu nay luôn được các trường đề cao, chú trọng, đặt ra như một nhiệm vụ bắt buộc, thường xuyên và là một tiêu chuẩn quan trọng hàng đầu để đánh giá khả năng toàn diện của giảng viên, góp phần quan trọng vào việc nâng cao trình độ khoa học của giảng viên, nâng cao chất lượng đào tạo, đồng thời khẳng định vị thế và uy tín của trường với xã hội.

Hoạt động nghiên cứu khoa học không chỉ là tìm tòi, khám phá cái mới trong những lĩnh vực khoa học khác nhau, trong đó cái mới rất đa dạng, có thể là tri thức mới, hướng tiếp cận mới, quy trình mới, vật chất mới… mà còn cả việc lưu truyền, trao đổi, chia sẻ thông tin thông qua việc công bố các kết quả nghiên cứu ở các tạp chí, hội thảo khoa học, xuất bản sách, ấn phẩm… giảng viên giảng dạy ở các trường đại học kết hợp hoạt động nghiên cứu khoa học với đào tạo thông qua việc hướng dẫn sinh

viên, học viên cao học, nghiên cứu sinh thực hiện khóa luận tốt nghiệp, luận văn thạc sĩ, luận án tiến sĩ. Trong xu thế dạy học "lấy người học làm trung tâm", nghiên cứu khoa học được xem như là một phương pháp học tập tích cực, có khả năng đáp ứng ở mức độ cao cho ba mục tiêu về tri thức, kỹ năng làm việc và thái độ nghề nghiệp cần thiết để bước vào nghề tương lai. Vì vậy, nghiên cứu khoa học của giảng viên cũng gắn liền với việc hướng dẫn sinh viên thực hiện các đề tài nghiên cứu khoa học độc lập cấp cơ sở.

Một đặc thù rất riêng về hoạt động nghiên cứu khoa học của cán bộ giảng dạy gắn với công tác đào tạo giảng viên ở chỗ nội dung nghiên cứu khoa học của họ có thể vừa thuộc lĩnh vực khoa học chuyên ngành, vừa thuộc lĩnh vực khoa học giáo dục. Từ đó, giảng viên không chỉ cố gắng đóng góp làm giàu tri thức khoa học chuyên ngành của mình mà còn đồng thời giải quyết những vấn đề nảy sinh trong khoa học giáo dục. Những kết quả nghiên cứu khoa học chuyên ngành không chỉ hữu ích cho lĩnh vực khoa học đó mà còn có thể được sử dụng trực tiếp trong hoạt động giảng dạy, bổ sung cơ sở lý luận và thực tiễn, làm phong phú thêm bài giảng ở trường đại học. Những kết quả nghiên cứu, kể cả những công trình chưa được công bố chính thức vẫn có thể được sử dụng làm tài liệu tham khảo cho cán bộ giảng dạy và sinh viên.

2. Thực trạng nghiên cứu khoa học của giảng viên ở các trường đại học

Việc nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học cho giảng viên để góp phần vào việc nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học là con đường ngắn và hiệu quả nhất để nâng cao chất lượng đào tạo tại trường. Tình hình nghiên cứu khoa học của các cơ sở giáo dục đại học trong thời gian qua cũng đã đạt được những thành tựu nhất định. Các trường đại học trên cả nước đã quan tâm hơn đối với hoạt động khoa học và công nghệ, coi đó là một hoạt động trọng tâm và quan trọng của nhà trường nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học. Từ nhiều nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, mối quan hệ giữa nhà trường và các đơn vị sản xuất đã được gắn kết, mang lại hiệu quả kinh tế - xã hội to lớn. Nhiều đề tài còn trở thành tiền đề cho quá trình đào tạo sau đại học rất hiệu quả.

Tuy hoạt động nghiên cứu khoa học trong các trường đại học đã đạt được nhiều thành tựu và đóng góp tích cực cho sự phát triển của xã hội, nhưng chưa tương xứng với tiềm năng, chưa ngang tầm với nhiệm vụ chuyên môn của giảng viên. Các cơ sở giáo dục đại học hiện nay vẫn tập trung nhiều vào công tác đào tạo. Theo thống kê số trường đại học vào top 1000 của ba bảng xếp hạng uy tín Webometrics, QS và THE do Ngân hàng Thế giới thực hiện năm 2020, Việt Nam đứng cuối cùng, sau cả Philippines, Indonesia, Malaysia và Thái Lan. Theo đó, tại mỗi bảng QS và THE, Việt Nam chỉ có hai trường hợp góp mặt trong top 1000 và không có đại diện nào ở

Webometrics. Trong khi đó Indonesia là 9, 3 và 2, còn Thái Lan là 8, 5 và 6. Ngoài ra, Trung Quốc, quốc gia đứng đầu bảng xếp hạng, có đến 40 đại diện ở top 1000 QS, 63 THE và 103 Webometrics.

Thông tư số 20/2020/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020) quy định "Giảng viên phải dành ít nhất 1/3 tổng quỹ thời gian làm việc trong năm học để làm nhiệm vụ nghiên cứu khoa học". Mỗi năm, giảng viên phải hoàn thành nhiệm vụ nghiên cứu khoa học được giao tương ứng với chức danh hoặc vị trí công việc đang đảm nhiệm. Kết quả nghiên cứu khoa học của giảng viên được đánh giá thông qua các sản phẩm khoa học và công nghệ, các hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ; tối thiểu tương đương với một đề tài nghiên cứu khoa học cấp cơ sở được nghiệm thu từ đạt yêu cầu trở lên hoặc một bài báo được công bố trên tạp chí khoa học có mã số chuẩn quốc tế ISSN hoặc một báo cáo khoa học tại hội thảo khoa học chuyên ngành. Mặc dù giảng dạy và nghiên cứu khoa học là hai nhiệm vụ bắt buộc đối với giảng viên, nhưng trên thực tế giảng viên chỉ chú ý đến hoạt động giảng dạy mà chưa quan tâm đến nghiên cứu khoa học. Giảng viên chưa nhận thức được tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học, do vậy, hầu hết các bạn giảng viên đều chưa thực sự chủ động đưa ra các đề tài nghiên cứu. Nhiều đề tài được nghiên cứu dựa trên các mô hình đã được nghiên cứu từ trước, hoặc chưa xuất phát từ nhu cầu thực tế của chính bản thân giảng viên, hoặc nhu cầu của môn học, ngành học.

Tình trạng giảng dạy quá nhiều là khó khăn phổ biến của giảng viên đại học Việt Nam. Vấn đề kinh tế vẫn còn đè nặng trong tâm trí và khi giảng viên vẫn quan niệm rằng, nghiên cứu khoa học khó có khả năng tạo ra nguồn thu nhập dẫn đến một thực tế là chưa chú trọng công tác nghiên cứu khoa học. Có thể khẳng định rằng, nguồn thu nhập chính yếu của các giảng viên đại học hiện nay đến từ việc giảng dạy. Việc nghiên cứu khoa học vừa tốn nhiều thời gian, công sức, trong khi thu nhập lại ít ỏi.

Việc phối hợp nghiên cứu khoa học trong & ngoài đơn vị còn hạn chế; đăng bài trên tạp chí khoa học có nhiều trở ngại; Tính giờ cho hoạt động nghiên cứu khoa học quá thấp so với giảng dạy; Phương tiện, thiết bị thí nghiệm phục vụ nghiên cứu khoa học còn hạn chế; Thời gian thực hiện một đề tài nghiên cứu khoa học quá ngắn; Việc xét duyệt đề tài nghiên cứu khoa học con khách quan và công bằng, v.v…

Các đề tài giảng viên lựa chọn mang tính chất khái quát, tổng quan nhiều, chưa sâu, chưa đi vào những vấn đề cụ thể, bỏ ngỏ nhiều vấn đề thiết thực. Chủ yếu giảng viên mới đi vào các công trình có nhiều tài liệu để tham khảo, giảng viên còn ngần ngại khi phải lựa chọn những công trình cần sưu tầm nhiều tài liệu, cần phải có điều tra xã hội học, thống kê, chạy mô hình... Mặt khác, trong quá trình nghiên cứu khoa học, giảng viên còn e ngại đưa ra quan điểm cá nhân của riêng mình, chưa khai thác

kỹ tài liệu tham khảo, chưa tìm hiểu kỹ vấn đề. Cá biệt còn có giảng viên sao chép các công trình đi trước mà không trích dẫn, vi phạm quy tắc trong nghiên cứu khoa học.

Tỉ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ ở các cơ sở giáo dục đại học còn hạn chế, do đó thiếu nguồn nhân lực để tiến hành nghiên cứu hiệu quả. Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, năm 2019 Việt Nam có 73.312 giảng viên, công tác tại 237 trường đại học, học viện, 37 viện nghiên cứu khoa học, 33 trường cao đẳng sư phạm và 2 trường trung cấp sư phạm. Trong đó, gần 21.000 giảng viên có trình độ tiến sĩ (hơn 28%). Tỷ lệ sinh viên/giảng viên của Việt Nam là 27. Trong khi đó, theo dữ liệu của UIS, năm 2015, tỷ lệ sinh viên/giảng viên của Indonesia là 22, Malaysia 16 và Hàn Quốc 14.

Giữa các cơ sở giáo dục đại học chưa có sự tích cực trao đổi và chia sẻ các thông tin trong công tác nghiên cứu khoa học. Mặc dù số lượng công bố quốc tế của Việt Nam đã được cải thiện rất nhiều trong những năm gần đây nhưng theo kết quả thống kê của hệ thống thông tin thống kê khoa học và công nghệ trong giai đoạn từ 2014 -2019, Việt Nam chỉ đứng thứ 5 trong khu vực ASEAN về tổng công bố quốc tế. Số lượng công bố quốc tế của Việt Nam trong giai đoạn này bằng khoảng 44% nước đứng thứ 4 là Thái Lan, 34% nước đứng thứ 3 là Indonesia, 32% nước đứng thứ 2 là Singapore và bằng khoảng 22% số công bố của nước đứng đầu khu vực là Malaysia. Khoảng cách về năng lực nghiên cứu của các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam còn cách xa so với giáo dục đại học ở các nước trong khu vực. Bên cạnh đó, chất lượng đội ngũ cán bộ nghiên cứu khoa học chưa đồng đều, thiếu chuyên gia đầu đàn trong nhiều lĩnh vực và chưa đủ sức đảm nhiệm các nhiệm vụ nghiên cứu có tầm cỡ khu vực và quốc tế.

Một bộ phận giảng viên, trong quá trình nghiên cứu khoa học, do còn hạn chế về trình độ ngoại ngữ, nên trong quá trình tham khảo tài liệu để làm đề tài còn quá lệ thuộc vào Internet. Các tài liệu giảng viên sử dụng đều bằng tiếng Việt, do các nhà nghiên cứu trong nước biên soạn, hoặc dịch lại từ nguyên bản tiếng Anh, Pháp... Vì vậy, tính thiết thực của tài liệu sử dụng giảm đi rất nhiều và nội dung của các công trình nghiên cứu còn chưa phong phú.

Hầu hết các trường đều có hội đồng khoa học, nhưng hội đồng thường dừng lại ở việc tổ chức nghiệm thu, đánh giá, chứ chưa đưa ra được những định hướng nghiên cứu khoa học hàng năm cho giảng viên, cán bộ công nhân viên. Bên cạnh đó là chính sách khuyến khích nghiên cứu khoa học còn thiếu tính đồng bộ và chưa tạo được động lực nghiên cứu khoa học trong giảng viên, cán bộ công nhân viên.

3. Giải pháp nâng cao hiệu quả nghiên cứu khoa học cho giảng viên ở các trường đại học

Từ thực trạng tình hình nghiên cứu khoa học của các trường đại học nêu trên, tác giả mạnh dạn đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả chất lượng nghiên cứu

khoa học của giảng viên các trường đại học trong thời gian tới, gắn liền với nhiệm vụ giảng dạy, nâng cao chất lượng đào tạo:

Xây dựng văn hóa nghiên cứu cho giảng viên trong các trường đại học

Xét tỷ lệ nghiên cứu trên một triệu dân giai đoạn 2010-2017, Việt Nam tăng từ 23 lên 63, thấp hơn với mức 10-71 của Indonesia, 140-212 của Thái Lan và còn kém xa mức 4.092-4.813 của Thuỵ Sĩ, quốc gia đứng đầu danh sách. Trong 10 năm 2008-2018, Việt Nam tăng từ vị trí 64 lên 45 về chỉ số đổi mới toàn cầu nhưng vẫn đứng chót về hầu hết chỉ số khác. Vì vậy, các trường đại học là nơi đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho đất nước, cần quan tâm đầu tư cho hoạt động khoa học và công nghệ, hoạt động dịch vụ khoa học và công nghệ đi kèm vì đổi mới sáng tạo trong khoa học và công nghệ là động lực cho phát triển của nhà trường và là nguồn thu của nhà trường khi đi vào tự chủ. Hiện nay, thời gian, sức lực của giảng viên các trường đại học phần lớn dành cho đào tạo, còn phần nghiên cứu khoa học đều được xếp sau. Không chỉ ở mỗi giảng viên, tại nhiều trường, phần nghiên cứu khoa học rất mờ nhạt, mà thời gian phần lớn dành để bàn về quy chế tuyển sinh, đào tạo quá nhiều. Vì vậy, các trường đại học cần dành thời gian, công sức xây dựng chiến lược khoa học và công nghệ một cách bài bản. Các nhiệm vụ nghiên cứu cần gắn với quy hoạch công tác đào tạo, tránh tình trạng nghiên cứu một đằng, đào tạo một nẻo, gây lãng phí nguồn lực. Từng bước đưa hoạt động nghiên cứu khoa học một cách có chiến lược và thiết thực, đưa ra được cơ chế tạo nguồn lực và động lực cho người thực hiện.

Tăng cường cơ sở vật chất và kinh phí cho hoạt động nghiên cứu khoa học

Hiện nay, mức độ đầu tư của Nhà nước cho giáo dục đại học còn hạn chế. Theo số liệu của Học viện Tài chính, năm 2017, Việt Nam chi 17.000 tỷ đồng cho giáo dục đại học. Con số này chiếm 0,34% tổng GDP của Việt Nam, tương đương 1,25% trong ngân sách của Chính phủ và 5,6% chi tiêu cho giáo dục, đào tạo (không gồm học phí). Nhà nước và các cơ quan chức năng cần đầu tư kinh phí xây dựng và triển khai kế hoạch hỗ trợ tăng cường, nâng cấp trang thiết bị phục vụ nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ trong các cơ sở giáo dục; ưu tiên nâng cấp, hỗ trợ cho các cơ sở giáo dục có tiềm lực mạnh về nhân lực nghiên cứu và triển khai ứng dụng, có nhiều thành tựu trong nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ. Xây dựng cơ chế khuyến khích phát triển các phòng thí nghiệm chung giữa các cơ sở giáo dục với đối tác trong nước, nước ngoài gắn với việc thực hiện các chương trình, dự án hợp tác về nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ.

Xóa bỏ các rào cản hành chính để tạo động lực thu hút người trẻ say mê với khoa học

Cần bảo đảm tính công bằng và minh bạch trong xét duyệt đề tài nghiên cứu và xem xét lại quy trình nghiệm thu đề tài với mục tiêu là hiệu quả nghiên cứu. Cải tiến thủ tục xét duyệt đề tài theo hướng đặt hàng hằng năm và liên kết các đơn vị sử dụng (doanh nghiệp, tổ chức) và các cơ quan nghiên cứu. Chủ trương đổi mới cơ chế tài chính và quản lý hoạt động khoa học - công nghệ đã được khẳng định trong Nghị quyết số 20-NQ/TW ngày 31-10-2012 Hội nghị Trung ương 6 khóa XI của Ban Chấp hành Trung ương Đảng về phát triển khoa học và công nghệ phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Việc xây dựng cơ chế đặc thù trong quản lý, sử dụng ngân sách nhà nước để thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ nhằm giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm cho tổ chức, cá nhân chủ trì nhiệm vụ khoa học và công nghệ; mở rộng áp dụng cơ chế tài chính của quỹ phát triển khoa học và công nghệ là cơ hội rất lớn để Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như các cơ sở giáo dục đại học thoát ra khỏi cơ chế ràng buộc, phân bổ mang tính dự toán như trước đây về khai thác tiềm lực nguồn nhân lực về khoa học - công nghệ của các trường và tiến đến xây dựng các trường đại học nghiên cứu. Làm được điều đó sẽ hướng đến xây dựng được trường đại học nghiên cứu - nghiên cứu khoa học là một nhiệm vụ chính, một nguồn thu quan trọng cho hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học.

Thực hiện triển khai Luật Khoa học công nghệ năm 2013, Bộ Khoa học và Công nghệ đã và đang xây dựng những chính sách nhằm khuyến khích hoạt động nghiên cứu khoa học trong trường đại học, chính sách kinh phí và biên chế thỏa đáng cho hoạt động nghiên cứu khoa học. Cùng với đó, việc thành lập các trung tâm ươm tạo và chuyển giao công nghệ trong trường đại học được triển khai sẽ là cầu nối giữa người nghiên cứu khoa học và doanh nghiệp, hỗ trợ nuôi dưỡng các ý tưởng mới, hoàn thiện và thương mại hóa các ý tưởng, sáng kiến, kết quả nghiên cứu. Ngoài ra, chính sách xác định phân chia lợi nhuận đối với tác giả, những người nghiên cứu khoa học cũng đang được xây dựng nhằm bảo đảm quyền lợi bản quyền chuyển giao một cách thích đáng cho người nghiên cứu. Với những chính sách đột phá sẽ tạo động lực cho hoạt động nghiên cứu khoa học trong trường đại học với nhiều thành tựu, ứng dụng mới.

Thực hiện chính sách khuyến khích, đãi ngộ, khen thưởng đối với giảng viên đạt thành tích cao trong nghiên cứu khoa học

Thực hiện các chính sách khuyến khích, tạo điều kiện thuận lợi cho giảng viên nghiên cứu khoa học, chính sách hỗ trợ giáo viên, giảng viên tham gia các hội thảo, hội nghị khoa học trong nước và quốc tế thuộc lĩnh vực chuyên môn, sử dụng các phòng thí nghiệm trọng điểm quốc gia, phòng thí nghiệm chuyên ngành, liên ngành để thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ. Giảng viên có nhiều công bố quốc tế, sáng chế và giải pháp hữu ích được cấp văn bằng bảo hộ, thành tựu nghiên

cứu khoa học và chuyển giao công nghệ trong các cơ sở giáo dục được hưởng các chính sách khuyến khích, hỗ trợ quy định của Chính phủ về việc sử dụng, trọng dụng cá nhân hoạt động khoa học và công nghệ và các chính sách khuyến khích, hỗ trợ hiện hành khác của Nhà nước; được ưu tiên xem xét giao thực hiện nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp bộ, cấp quốc gia dưới hình thức đặt hàng, giao trực tiếp khi có đề xuất. Thực hiện đãi ngộ, khen thưởng đối với các tác giả có kết quả nghiên cứu, công trình được công bố quốc tế, các sáng chế được bảo hộ trong và ngoài nước. Đối với cán bộ, giảng viên có nhiều thành tích trong nghiên cứu khoa học, nhà trường cần có sự động viên, khích lệ bằng cách quy vào tiết chuẩn giảng dạy cho giảng viên, có chế độ khen thưởng kịp thời đối với những cán bộ, giảng viên đó và ưu tiên khi xét chức danh giảng dạy và các danh hiệu khác. Ngoài ra, để nghiên cứu khoa học của các giảng viên đạt hiệu quả, cần có quy định rõ chuẩn giờ giảng nhằm tránh tình trạng các giảng viên chú trọng quá nhiều vào giảng dạy mà ít nghiên cứu khoa học.

Cần có cơ chế để đưa các nhà nghiên cứu trẻ ra nước ngoài học tập kết hợp nghiên cứu khoa học

Quản lý các đại học đang có sự phân mảnh, chưa thống nhất. Hiện, Bộ Giáo dục và Đào tạo chỉ trực tiếp quản lý hơn 40 trường, trong khi Việt Nam có khoảng 240 đại học và hai đại học quốc gia, chưa tính 400 trường cao đẳng và trung cấp đang được Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội quản lý. Việc bị phân mảnh và không có hệ thống thông tin quản lý thích hợp, kết nối đồng bộ khiến công tác quản lý đại học khó khăn. Để các trường đại học nghiên cứu khoa học hiệu quả cần có cơ chế để đưa các nhà nghiên cứu trẻ ra nước ngoài học tập kết hợp nghiên cứu khoa học. Từ đó, tạo nên đội ngũ các nhà nghiên cứu có sự kết nối với các trường đại học quốc tế.

Bên cạnh đó, từng trường đại học cần dựa vào khả năng hiện có về đội ngũ giảng viên để xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên cứng về nghiên cứu khoa học. Chính những người có năng lực và tâm huyết với nghiên cứu khoa học sẽ là chỗ dựa vững chắc và là nền tảng cho sự phát triển bền vững hoạt động nghiên cứu khoa học của nhà trường.

KẾT LUẬN

Nghiên cứu khoa học là hoạt động không thể thiếu đối với giảng viên. Đây là động lực thúc đẩy niềm đam mê nghề nghiệp, giúp giảng viên tiếp nhận, làm chủ được tri thức trên cơ sở độc lập suy nghĩ, sáng tạo, biết vận dụng vào bài giảng cũng như thực tiễn cuộc sống. Đồng thời, nghiên cứu khoa học được xem là một "*mắt xích*" quan trọng không thể thiếu trong việc góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng được nhu cầu ngày càng cao của xã hội. Việc đánh giá thực

trạng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên các trường đại học trong những năm qua và đưa ra giải pháp nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học trong thời gian tới sẽ góp phần nâng cao chất lượng giảng viên, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội, qua đó để khẳng định uy tín của các trường đại học trong cả nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), *Thông tư 20/2020/TT-BGDĐT ngày 27/07/2020 quy định chế độ làm việc của giảng viên cơ sở giáo dục đại học*.

2 Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức (2011), *Lí luận dạy học đại học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

3 Vũ Cao Đàm (1999), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, NXB Khoa học và Kỹ thuật, Hà Nội.

4 Lê Thị Xuân Thu, Lê Thị Phương Hoa (2016), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục*, NXB Đại học Thái Nguyên.

5 Nguyễn Thị Tính, Nguyễn Thị Thanh Huyền, Lê Công Thành, Trần Thị Minh Huế (2013), *Giáo dục học*, NXB Giáo dục.

6 Trần Mai Ước (2011), "Giáo dục Việt Nam trong xu thế hội nhập", Tạp chí *Công nghệ Ngân hàng*, Số 67, tr.59.

7 Wepsite: http://thongke.cesti.gov.vn/phan-tich-thong-ke/ket-qua-thong-ke/723-cong-bo-quoc-te-viet-nam-2019-tieu-bieu-tpHồ Chí Minh.

ĐỔI MỚI KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC ĐỂ THỰC HIỆN GIÁO DỤC THỰC CHẤT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG – XÃ HỘI

TS. Đoàn Thanh Thủy, TS. Nguyễn Thị Thu*

Tóm tắt: *Thực hiện chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, đào tạo theo Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa XI), Đảng ủy, Ban Giám hiệu Trường Đại học Lao động – Xã hội có nhiều chủ trương chỉ đạo nhằm đổi mới toàn diện, nâng cao chất lượng quản lý, đào tạo và nghiên cứu khoa học. Các môn lý luận chính trị giảng dạy trong nhà trường đang được đổi mới theo hướng tiếp cận năng lực người học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục một cách thực chất và bền vững, trong đó, đổi mới kiểm tra, đánh giá được nhấn mạnh là một khâu mang tính chất đột phá. Việc đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá theo năng lực người học giúp phát triển toàn diện sinh viên, đặc biệt là tư duy độc lập sáng tạo, giúp sinh viên trưởng thành, tích lũy đầy đủ năng lực cần thiết phục vụ cho nghề nghiệp tương lai.*

Từ khóa: *Kiểm tra, đánh giá, tiếp cận năng lực.*

NỘI DUNG

Trường Đại học Lao động – Xã hội là trung tâm đào tạo, nghiên cứu khoa học hàng đầu của Bộ Lao động – Thương binh và Xã hội. Trường đã góp phần đào tạo hàng vạn cán bộ, nhân viên các ngành Quản trị nhân lực, Công tác xã hội, Bảo hiểm, Kế toán và Quản trị kinh doanh… góp phần quan trọng vào sự nghiệp xây dựng đất nước. Những năm gần đây, thực hiện chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, đào tạo theo Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa XI), Đảng ủy, Ban Giám hiệu nhà trường có nhiều chủ trương, giải pháp lãnh đạo, chỉ đạo nhằm đổi mới toàn diện, nâng cao chất lượng quản lý, đào tạo và nghiên cứu khoa học. Trong đó, Trường thực hiện đổi mới các khâu trong quá trình đào tạo, với phương châm "Giáo dục thực chất" nhằm phát triển năng lực của người học, xác định đây là mục tiêu, giải pháp quan trọng để thúc đẩy sự phát triển bền vững của Nhà trường.

Trong chương trình dạy học mới theo định hướng phát triển năng lực của người học, việc đổi mới kiểm tra, đánh giá được xem là khâu đột phá trong việc đổi mới quá

* Trường Đại học Lao động - Xã hội

trình dạy và học. Các môn lý luận chính trị với đặc thù riêng, nên mục tiêu của việc kiểm tra, đánh giá các học phần là đánh giá năng lực vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học của sinh viên vào xử lý các tình huống thực tiễn của cuộc sống, vì sự tiến bộ của người học so với chính bản thân họ. Do vậy, đòi hỏi phải có cách kiểm tra, đánh giá kích thích được sự chủ động, tự giác của người học, đồng thời hình thành cho người học những năng lực cần thiết trong nhận thức và hoạt động thực tiễn.

1. Sự cần thiết đổi mới kiểm tra đánh giá các môn lý luận chính trị theo hướng tiếp cận năng lực người học để thực hiện giáo dục thực chất tại Trường Đại học Lao động – Xã hội

Mục tiêu của việc kiểm tra đánh giá, trước hết giúp giảng viên nắm được năng lực của từng sinh viên, biết được sinh viên của mình đang ở đâu và tiến bộ như thế nào qua một quá trình học tập, giúp giảng viên biết được hiệu quả và chất lượng giảng dạy để điều chỉnh nội dung và phương pháp giảng dạy phù hợp. Bên cạnh đó, việc kiểm tra đánh giá cũng giúp sinh viên biết được kết quả, chất lượng học tập để tự điều chỉnh phương pháp học tập. Nếu thực hiện được việc kiểm tra đánh giá theo hướng vì sự tiến bộ của người học như là quá trình thúc đẩy phát triển học tập bền vững, giúp phát triển năng lực người học, thì lúc đó quá trình dạy học trở nên tích cực hơn rất nhiều. Quá trình đó sẽ hướng đến mục tiêu xa hơn, đó là nuôi dưỡng hứng thú cho học sinh và quan trọng hơn là tăng cường sự tự giác trong học tập. Điều này vô cùng quan trọng đóng góp vào sự thành công của học sinh trong tương lai.

Mặc dù đã có những cải tiến, nhưng công tác kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị tại Trường Đại học Lao động – Xã hội hiện nay vẫn bộc lộ nhiều yếu kém về phương pháp, cách thức cũng như quản lý, chỉ đạo. Công tác kiểm tra đánh giá còn nặng về đánh giá định kỳ và đánh giá sự ghi nhớ kiến thức của học sinh. Việc đánh giá quá trình và đánh giá học sinh vận dụng kiến thức học được vào giải quyết vấn đề của thực tế cuộc sống chưa được quan tâm đúng mức.

1.1. Phương pháp kiểm tra, đánh giá nghèo nàn, thiếu tính thực tiễn và sáng tạo

Thực tiễn ở Trường Đại học Lao động – Xã hội cho thấy, trong học phần các môn lý luận chính trị phương pháp kiểm tra, đánh giá sinh viên chủ yếu là làm bài kiểm tra trên giấy, với 2 hình thức tự luận và trắc nghiệm. Cả 2 hình thức này chủ yếu là chứng minh sinh viên nắm vững kiến thức để tái hiện lại một số nội sung kiến thức, giải một số bài tập hoặc giải thích một số hiện tượng liên quan đến những kiến thức đã học. Năng lực mà sinh viên được đánh giá với phương pháp này chủ yếu là năng lực trình bày, diễn đạt, lập luận, kỹ năng giải bài tập v.v. Một số kỹ năng lực như trình bày một vấn đề trước đám đông, xử lý tình huống, làm việc hợp tác, độc lập sáng tạo… rất cần trong cuộc sống nhưng khó xác định được với cách kiểm tra, đánh giá như trên. Các phương pháp như sinh viên tự đánh giá, đánh giá theo dự án, phỏng vấn, đánh giá thảo luận tập

thể… chỉ áp dụng ở một phần nhỏ trong học phần. Đánh giá năng lực người học vẫn còn là một khâu yếu của trong kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị tại Nhà trường.

1.2. Kiểm tra đánh giá chú trọng mục tiêu kiến thức

Việc kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị ở Trường Đại học Lao động – Xã hội dựa vào mục tiêu lượng kiến thức lý thuyết mà sinh viên tiếp thu được, thể hiện rõ là kết quả kỳ thi kết thúc học phần. Việc đo lường năng lực sinh viên chủ yếu dựa vào điểm số các bài thi, trong khi những tiêu chí rất quan trọng như sức khỏe, kỹ năng sống, lý tưởng của sinh viên lại bị bỏ qua. Vì quan niệm như trên, nên mọi hoạt động của nhà trường đặt trọng tâm vào các kỳ thi, những hoạt động khác nhằm rèn luyện đạo đức, nâng cao sức khỏe, nâng cao kỹ năng sống bị xem nhẹ. Việc đánh giá chú trọng vào kiến thức đã dẫn đến nhiều hệ lụy như: sinh viên chỉ chú trọng học một nội dung kiến thức để thi, sinh viên xem nhẹ quá trình học và khi nào thi mới học. Do vậy, cách kiểm tra, đánh giá hiện nay chưa chú trọng đến kỹ năng, thái độ, chưa hướng đến đánh giá năng lực của sinh viên.

1.3. Kiểm tra, đánh giá mang tính áp đặt, không linh hoạt, giảm khả năng sáng tạo của sinh viên

Hình thức kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị tại Trường Đại học Lao động – Xã hội được thực hiện theo bộ đề có sẵn, hoặc ngân hàng câu hỏi. Với cách thức kiểm tra này sinh viên thường bị áp đặt, vì không được lựa chọn và chủ động trong bài kiểm tra, trả lời phải đúng đáp án mới điểm cao, khác đáp án (có khi là sáng tạo) nhưng vẫn đạt điểm thấp. Với những hình thức kiểm tra, đánh giá mang tính độc lập, sáng tạo cao của sinh viên như hình thức tìm hiểu thực tế rồi làm báo cáo, thuyết trình theo nhóm… hiện nay đã bắt đầu thực hiện nhưng không duy trì được lâu dài, chỉ chiếm một tỷ lệ nhỏ trong kết quả kiểm tra đánh giá người học.

Vì vậy, đổi mới kiểm tra đánh giá các môn lý luận chính trị là nhu cầu cần thiết và tất yếu trong quá trình thực hiện đổi mới giáo dục. Việc đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá theo năng lực người học là một tất yếu giúp phát triển toàn diện sinh viên, đặc biệt là tư duy độc lập sáng tạo, giúp sinh viên trưởng thành, tích lũy đầy đủ năng lực cần thiết phục vụ cho nghề nghiệp tương lai.

2. Những năng lực cần hình thành và phát triển cho sinh viên qua các môn lý luận chính trị

2.1. Xác lập cơ sở thế giới quan, phương pháp luận khoa học và cách mạng cho sinh viên

Xét về góc độ lịch sử và bản chất, các môn lý luận chính trị là sự tổng kết kinh nghiệm đấu tranh của loài người trong quá trình chinh phục, cải tạo tự nhiên và đấu tranh chống kẻ thù xâm lược. Giảng dạy các môn lý luận chính trị cho sinh viên nhằm trang bị cho họ quan điểm đúng đắn và phương pháp biện chứng duy vật, tức là "phải học tập tinh thần cách mạng của chủ nghĩa Mác – Lênin, học tập lập trường, quan

điểm và phương pháp của chủ nghĩa Mác – Lênin, để áp dụng lập trường, quan điểm và phương pháp ấy mà giải quyết tốt những vấn đề thực tế trong công tác cách mạng của chúng ta"[1] và để tiếp thu các môn học khác có hiệu quả và chất lượng tốt hơn. Bởi lẽ, chủ nghĩa Mác – Lênin là thế giới quan và phương pháp luận chung cần thiết cho sự phát triển của các khoa học khác.

Như vậy, thông qua giảng dạy các môn lý luận chính trị ở các góc độ, khía cạnh khác nhau của các môn học, khoa học Mác – Lênin trang bị cho sinh viên một thế giới quan duy vật biện chứng và phương pháp luận khoa học. Phép biện chứng trong chủ nghĩa Mác - Lênin là phép biện chứng duy vật với tư cách là "học thuyết về sự phát triển, dưới hình thức hoàn bị nhất, sâu sắc nhất và không phiến diện", học thuyết về tính tương đối của nhận thức - "cái mà ngày nay người ta gọi là lý luận nhận thức hay nhận thức luận".

Nắm vững những nội dung cơ bản về thế giới quan và phương pháp luận của chủ nghĩa Mác — Lênin vừa là điều kiện tiên quyết để nghiên cứu toàn bộ hệ thống lý luận của chủ nghĩa Mác - Lênin, vừa là điều kiện tiên quyết để vận dụng nó một cách sáng tạo trong hoạt động nhận thức và thực tiễn nhằm giải quyết những vấn đề mà đời sống xã hội của đất nước, của thời đại đang đặt ra.

2.2. Hình thành và phát triển năng lực tự học, tự tiếp cận và giải quyết vấn đề

Tự học chính là sự nỗ lực của bản thân người học, sự làm việc của bản thân người học một cách có kế hoạch trên tinh thần tự giác học tập, lấy tự học làm nòng cốt. Chỉ có tự học và bằng tự học, sinh viên thông qua kiến thức lý thuyết, tự làm tìm tòi, nghiên cứu mới có thể vừa nâng cao kiến thức, mở rộng hiểu biết, trau dồi năng lực. Chính vì vậy, đây là năng lực không thể thiếu của sinh viên trên con đường khám phá tri thức. Đặc biệt, đối với các môn lý luận chính trị mang tính trừu tượng càng đòi hỏi sinh viên cần có năng lực này.

Để hình thành và phát triển năng lực tự học, tự tiếp cận và giải quyết vấn đề cho sinh viên trong những giờ học đầu tiên, giảng viên cần giới thiệu kỹ đề cương chi tiết học các môn lý luận chính trị, thông báo (và thỏa thuận) với sinh viên rõ ràng về mục tiêu, chuẩn đầu ra của học phần; thông qua đó, cần làm cho sinh viên hiểu rõ: vị trí, ý nghĩa của học phần trong chương trình đào tạo của khóa học - cấu trúc tổng quát của học phần, phương thức tổ chức học học phần (thực chất là "tự học có hướng dẫn"); kế hoạch và phương thức học tập, các sản phẩm cần hoàn thành khi kết thúc môn học (là cơ sở để sinh viên lập kế hoạch học và tự học học phần); giới thiệu các tài liệu học tập môn học. Việc giới thiệu kỹ đề cương chi tiết học phần rất có ý nghĩa giúp sinh viên

[1] *Hồ Chí Minh toàn tập* (1995), NXB Chính trị Quốc gia, tập 8, tr.497.

hình thành động cơ, mục đích học; chủ động lập kế hoạch học tập phù hợp giữa yêu cầu của học phần với điều kiện học tập của từng cá nhân. Bên cạnh đó giảng viên cần hướng dẫn sinh viên cách học chủ động: nghe chủ động, tìm kiếm thông tin, tài liệu; ghi chép bài chủ động; nghiên cứu tài liệu học có suy tư, trải nghiệm và liên hệ; cách ghi nhớ nội dung học tập theo vấn đề…

Giảng viên luôn nhấn mạnh với sinh viên muốn thành công trên bước đường học tập và nghiên cứu thì phải có khả năng phát hiện và tự giải quyết những vấn đề mà cuộc sống, khoa học đặt ra. Bồi dưỡng năng lực tự học tự tiếp cận và giải quyết vấn đề là phương cách tốt nhất để tạo ra động lực mạnh mẽ cho quá trình học tập. Và, một trong những nhiệm vụ quan trọng của giáo dục là hình thành phẩm chất đó cho người học. Bởi từ đó nền giáo dục mới mong đào tạo ra những lớp người năng động, sáng tạo, thích ứng với mọi thị trường lao động, góp phần phát triển cộng đồng. Có thể xem tính tích cực (hình thành từ năng lực tự học) như một điều kiện, kết quả của sự phát triển nhân cách thế hệ trẻ trong xã hội hiện đại.

2.3. Bồi dưỡng năng lực hợp tác, làm việc nhóm

Đây là năng lực cần hình thành và bồi dưỡng cho sinh viên qua nhiều môn học, trong đó có các môn lý luận chính trị. Đặc thù của các môn lý luận chính trị là các môn học khó, mang tính trừu tượng, vì thế phát huy trí tuệ tập thể là việc vô cùng cần thiết trong quá trình dạy học. Trong quá trình dạy học, giảng viên cần chú ý sử dụng phương pháp làm việc nhóm để khai thác bài học, thông qua đó bồi dưỡng năng lực hợp tác, làm việc nhóm cho sinh viên. Theo đó, các sinh viên được tổ chức thành nhóm một cách thích hợp. Với mỗi chủ đề giảng viên đưa ra, mỗi nhóm sinh viên sẽ tự phân công nhiệm vụ cho từng cá nhân, tổng hợp ý kiến các cá nhân và trình bày trước tập thể lớp. Giảng viên đóng vai trò trọng tài dẫn dắt thảo luận của các nhóm, sau đó tổng kết rút kinh nghiệm sau bài học.

Học hợp tác nhóm giúp sinh viên rèn luyện và phát triển kĩ năng làm việc, kĩ năng giao tiếp, tạo điều kiện cho sinh viên học hỏi lẫn nhau, phát huy vai trò trách nhiệm, tính tích cực xã hội trên cơ sở làm việc hợp tác. Thông qua hoạt động nhóm, các em có thể cùng làm việc với nhau những công việc mà một mình không thể tự làm được trong một thời gian nhất định. Đối với giảng dạy đại học, việc rèn cho sinh viên các kỹ năng học hợp tác nhóm là hết sức cần thiết, tạo điều kiện để các em có nhiều cơ hội giao lưu, học hỏi lẫn nhau, giúp đỡ lẫn nhau, góp phần vào việc giáo dục toàn diện nhân cách và giúp ích cho công việc sau này của sinh viên.

2.4. Bồi dưỡng tư duy sáng tạo cho sinh viên

Rèn luyện tư duy sáng tạo cho sinh viên vừa là yêu cầu, vừa là mục tiêu của giáo dục "Đổi mới phương pháp dạy và học ở tất cả các cấp học, bậc học… áp dụng

những phương pháp giáo dục hiện đại để bồi dưỡng cho học sinh năng lực tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề"[1]. Tư duy sáng tạo là năng lực rất quan trọng, cần hình thành cho sinh viên. Giảng viên trong mỗi bài học cần tạo hứng thú cho sinh viên vì để nảy sinh sáng tạo cần có hứng thú. Hứng thú giúp tạo ra sáng tạo và sáng tạo lại thúc đẩy hứng thú mới. Giảng viên tạo được hứng thú học tập cho sinh viên sẽ tạo được động lực học tập và phát huy năng lực sáng tạo. Có thể nói, tư duy sáng tạo là một trong những năng lực quan trọng nhất mà nhiều công việc đòi hỏi hiện nay. Tư duy sáng tạo là một phẩm chất năng động cũng như sức sống của tuổi trẻ, khẳng định được vị thế của mình trong thời đại mới, góp phần xây dựng và phát triển đất nước. Do vậy đây là năng lực rất cần thiết và khó khăn để hình thành cho sinh viên trong giảng dạy.

Thực tế cho thấy, nội dung các môn lý luận chính trị mang nhiều tính lý thuyết, khá trừu tượng và ít biến đổi, trong khi đó thực tiễn cuộc sống lại luôn vận động, biến đổi không ngừng. Do vậy, trong quá trình giảng dạy các môn lý luận chính trị, để hình thành, bồi dưỡng tư duy sáng tạo cho sinh viên, giảng viên luôn phải gắn kết lý luận với thực tiễn, liên hệ với thực tiễn, tạo cơ hội cho sinh viên phản biện, sáng tạo, khuyến khích sinh viên tìm tòi cái mới.

2.5. Phát triển năng lực vận dụng kiến thức để giải quyết những vấn đề trong thực tế cuộc sống

Phát triển năng lực vận dụng kiến thức để giải quyết những vấn đề trong cuộc sống là một vấn đề quan trọng trong giảng dạy các môn lý luận chính trị. Năng lực này thể hiện khả năng gắn kết lý luận với thực tiễn, lấy lý luận làm cơ sở cho việc đánh giá và giải quyết các vấn đề thực tiễn một cách hiệu quả. Trong quá trình giảng dạy, giảng viên cần gợi mở cho sinh viên liên hệ giữa lý luận với thực tiễn, soi chiếu thực tiễn vào lý luận để giải thích, đánh giá các vấn đề chính trị - xã hội của đất nước, của thời đại, cũng như giải quyết các vấn đề thực tế trong cuộc sống.

Với tư cách là hệ thống những tri thức đã được khái quát, tạo ra một quan niệm hoàn chỉnh về các quy luật và mối liên hệ cơ bản của hiện thực và những bài học về sự vận dụng sáng tạo của Đảng Cộng sản Việt Nam và Chủ tịch Hồ Chí Minh vào thực tiễn cách mạng Việt Nam, các môn lý luận chính trị góp phần xác lập những khát khao, nguyện vọng về lý tưởng, hoài bão, thái độ sống, lối sống đạo đức phù hợp với định hướng giá trị xã hội Việt Nam và vận dụng vào thực tiễn của mỗi sinh viên.

Thông qua học tập các môn lý luận chính trị; giúp sinh viên tiếp thu tri thức khoa học, hình thành thế giới quan, nhân sinh quan cách mạng; có lý tưởng, tư duy khoa học, đạo đức cách mạng, năng lực sáng tạo trong hoạt động thực tiễn; nắm được

[1] Nghị quyết Trung ương 4, Đảng Cộng sản Việt Nam.

những kiến thức căn bản, cốt lõi, quan trọng để xây dựng cơ sở khoa học cho nhận thức và niềm tin vững chắc vào sự nghiệp cách mạng, vào sự lựa chọn và con đường độc lập dân tộc gắn liền chủ nghĩa xã hội ở Việt Nam.

3. Một số biện pháp đổi mới kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị theo hướng tiếp cận năng lực người học để thực hiện giáo dục thực chất tại Trường Đại học Lao động – Xã hội

3.1. Nhận thức đúng về kiểm tra, đánh giá

Trong trường đại học hiện nay, việc dạy học không chỉ chủ yếu là dạy cái gì mà còn dạy học như thế nào. Đổi mới phương pháp dạy học là một yêu cầu cấp bách có tính chất đột phá để nâng cao chất lượng dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học đòi hỏi phải tiến hành một cách đồng bộ đổi mới từ nội dung giáo trình, phương pháp dạy học cho đến kiểm tra đánh kết quả dạy học. Kiểm tra đánh giá có vai trò rất to lớn đến việc nâng cao chất lượng đào tạo. Kết quả của kiểm tra đánh giá là cơ sở để điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học và quản lý giáo dục. Nếu kiểm tra đánh giá sai dẫn đến nhận định sai về chất lượng đào tạo gây tác hại to lớn trong việc sử dụng nguồn nhân lực. Vậy đổi mới kiểm tra đánh giá trở thành nhu cầu bức thiết của ngành giáo dục và toàn xã hội ngày nay. Kiểm tra đánh giá đúng thực tế, chính xác và khách quan sẽ giúp người học tự tin, hăng say, nâng cao năng lực sáng tạo trong học tập.

Đối với sinh viên: Việc đánh giá có hệ thống và thường xuyên cung cấp kịp thời những thông tin "liên hệ ngược" giúp người học điều chỉnh hoạt động học. Kiểm tra, đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực chỉ cho sinh viên thấy mình đã tiếp thu điều vừa học đến mức độ nào, còn thiếu sót nào cần bổ sung. Về mặt phát triển năng lực nhận thức giúp học sinh có điều kiện tiến hành các hoạt động trí tuệ như ghi nhớ, tái hiện, chính xác hóa, khái quát hóa, hệ thống hóa kiến thức, tạo điều kiện cho học sinh phát triển tư duy sáng tạo, linh hoạt vận dụng kiến thức để giải quyết các tình huống thực tế. Giúp sinh viên có tinh thần trách nhiệm cao trong học tập, có ý chí vươn lên đạt những kết quả cao hơn, cũng cố lòng tin vào khả năng của mình, nâng cao ý thức tự giác, khắc phục tính chủ quan tự mãn.

Đối với giáo viên: Kiểm tra đánh giá theo năng lực giúp cho giảng viên có cơ sở thực tế để nhận ra những điểm mạnh và điểm yếu của mình, tự hoàn thiện hoạt động dạy, phấn đấu không ngừng nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học.

Đối với cán bộ quản lí giáo dục: Cung cấp cho cán bộ quản lí giáo dục những thông tin về thực trạng dạy và học trong một đơn vị giáo dục để có những chỉ đạo kịp thời, uốn nắn được những lệch lạc, khuyến khích, hỗ trợ những sáng kiến hay, bảo đảm thực hiện tốt mục tiêu giáo dục.

3.2. Đổi mới nội dung kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị

Việc lựa chọn nội dung kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị phải đảm bảo đánh giá được năng lực của người học thông qua bài thi hay nhiệm vụ cụ thể do giảng

viên lựa chọn. Nội dung kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong các học phần lý luận chính trị cần lấy tiêu chí phát triển "năng lực" là trọng tâm. Điều này có nghĩa là nội kiểm tra đánh giá cần hướng đến việc đánh giá được kiến thức, kỹ năng và thái độ của sinh viên thông qua một nhiệm vụ cụ thể.

Nội dung kiểm tra, đánh giá kết quả học tập các môn lý luận chính trị phải tương thích với quan điểm xây dựng chương trình theo định hướng phát triển năng lực và dạy học tích hợp. Do đó, nội dung việc kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị cần tập trung đánh giá các năng lực chung và năng lực chuyên biệt cần hình thành cho sinh viên đã được xác định. Đối với việc kiểm tra, đánh giá năng lực chung cần chú ý đến khả năng diễn đạt, thuyết trình, khả năng lập luận logic… Đối với việc kiểm tra, đánh giá năng lực chuyên biệt cần chú ý đến khả năng nhận diện, phát hiện, phân tích, đánh giá các vấn đề chính trị - xã hội và khả năng đề xuất giải pháp xử lý các vấn đề đó trên lập trường của chủ nghĩa Mác – Lênin. Tuy nhiên, kiến thức các môn lý luận chính trị thường mang tính hàn lâm nên khi đánh giá, mặc dù là kiểm tra mức độ thấu hiểu, khả năng phân tích, tổng hợp, lý giải và xử lý thông tin, kiến thức thực tiễn nhưng đồng thời cũng cần lưu ý kiểm tra trí nhớ, mức độ nhớ thông tin và kiến thức của sinh viên. Do vậy, giảng viên có thể đánh giá sinh viên ở nhiều thời điểm, ở mỗi bài, mỗi chương, mỗi tín chỉ sao cho đánh giá được đúng nhất, thực chất nhất năng lực của sinh viên trong học phần.

3.3. Đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị

Thứ nhất, chuyển đánh giá từ một hoạt động độc lập với quá trình dạy học sang việc tích hợp đánh giá vào quá trình dạy học, xem đánh giá là một phương pháp dạy học; sử dụng đa dạng các loại hình đánh giá, coi trọng đánh giá thường xuyên, định kỳ sau từng phần, từng chương nhằm mục đích phản hồi điều chỉnh quá trình giảng dạy và học tập (đánh giá quá trình).

Thứ hai, chuyển từ chủ yếu đánh giá kiến thức, kĩ năng sang đánh giá năng lực của người học. Tức là chuyển trọng tâm đánh giá chủ yếu từ ghi nhớ, hiểu kiến thức… (đánh giá truyền thống) sang đánh giá năng lực vận dụng, giải quyết những vấn đề của thực tiễn cuộc sống (đánh giá hiện đại), đặc biệt chú trọng đánh giá các năng lực tư duy bậc cao như tư duy sáng tạo, siêu nhận thức (nghĩ về cách suy nghĩ).

Thứ ba, chuyển từ đánh giá một chiều (giáo viên đánh giá), sang đánh giá đa chiều (không chỉ giáo viên đánh giá mà học sinh cùng tham gia đánh giá - tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau).

Thứ tư, sử dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá: Sử dụng các phần mềm thẩm định các đặc tính đo lường của công cụ (độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt, độ giá trị) và sử dụng các mô hình thống kê vào xử lý phân tích, lý giải kết quả đánh giá.

Trong quá trình giảng dạy, giảng viên có thể sử dụng những hình thức đánh giá mới như sau:

Một là, thảo luận theo chủ đề

Ngay từ đầu môn học, giảng viên đã xây dựng và thông báo cũng như hướng dẫn sinh viên tiến hành các hoạt động nhóm. Các môn lý luận chính trị có thể chia thành những chủ đề xuyên suốt bộ môn. Với mỗi chủ đề giảng viên cần hướng dẫn cho sinh viên tìm tài liệu, những câu hỏi liên quan, hướng dẫn cách thức thảo luận. Khi lớp đã có sự chuẩn bị tương đối đầy đủ, giảng viên cho các nhóm thuyết trình, trả lời những câu hỏi của giảng viên và sinh viên trong lớp. Sau khi nhóm hoàn thành nhiệm vụ, giảng viên có thể chấm điểm cho nhóm để làm cơ sở cho việc đánh giá quá trình học tập của các thành viên trong nhóm.

Với hình thức kiểm tra này, giảng viên có thể đạt được những mục tiêu của bài dạy: củng cố kiến thức, khi thảo luận nhóm sẽ tạo điều kiện giúp sinh viên nắm rõ bản chất vấn đề, đồng thời qua hình thức này còn giúp cho sinh viên các kỹ năng mềm khác, cụ thể: làm việc nhóm, kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề, kỹ năng thuyết trình, đồng thời tạo nên thái độ tích cực, tự tin cho sinh viên khi giải quyết vấn đề. Như vậy, so với hình thức kiểm tra cũ, hình thức này có giá trị tích cực, dễ thực hiện và cũng đáng tin cậy, qua đó giảng viên có thể đánh giá được thực chất của sinh viên.

Thứ hai, test nhanh trên lớp

Test nhanh là hình thức kiểm tra khá quen thuộc với các giảng viên. Test thông thường được diễn ra trong tiết học, dùng để đánh giá mức độ hiểu và nắm bắt được kiến thức của sinh viên. Nhằm thay đổi phương pháp đánh giá, giảng viên có thể sử dụng hình thức test nhanh để kiểm tra giữa kỳ cho sinh viên, hoặc dùng cho kiểm tra nhóm, huy động sự hiểu biết và sự tham gia của mọi thành viên của nhóm nhằm đạt được kết quả cao nhất. Hiệu quả của phương pháp này giảng viên sẽ tạo được không khí rất sôi nổi, vui vẻ, hào hứng khi tham gia trả lời bài kiểm tra. Xong tiết kiểm tra, giảng viên lưu lại điểm cho nhóm và tính điểm cho từng sinh viên.

Test nhanh trên lớp so với các hình thức kiểm tra khác cũng tương đối dễ dàng thực hiện, giảng viên chỉ cần chuẩn bị khối lượng câu hỏi để thực hiện ở trên lớp, đây cũng là hình thức kiểm tra biết chính xác sự nhận thức của sinh viên, vì trong quá trình trả lời câu hỏi, đòi hỏi các em phải nhanh trí, nắm bắt được bản chất mới có những câu trả lời nhanh, chính xác cho nên hình thức test nhanh trên lớp cũng rất đáng tin cậy. Ngoài ra, hình thức kiểm tra này còn đạt được những mục tiêu giáo dục cần thiết, cụ thể: đánh giá được kiến thức của sinh viên ngắn gọn, bản chất; rèn luyện được kỹ năng giao tiếp, hỏi - đáp; đặc biệt tạo được thái độ hứng thú, tích cực khi tham gia môn học.

Thứ ba, đề kiểm tra viết gắn lý luận với thực tế

Cũng vẫn là hình thức kiểm tra trên giấy, nhưng nhằm làm sinh động thêm các hoạt động kiểm tra, giúp sinh viên không chỉ nắm bắt được kiến thức mà còn có thể vận dụng vào đời sống, để các em thấy được các môn lý luận chính trị không phải là những kiến thức khô khan và thiếu tính thực tiễn, ngược lại các em sẽ thấy đây là khoa học xuất hiện ở tất cả các mặt, tất cả các lĩnh vực của đời sống xã hội, sẽ hình thành nhân cách và giúp sinh viên hoàn thiện bản thân mình hơn. Chính vì lý do đó, trong các bài kiểm tra thường xuyên có thể cho các em các câu hỏi mang tính chất vận dụng kiến thức các môn lý luận chính trị vào trong đời sống xã hội.

Với hình thức này, đòi hỏi sinh viên phải nắm rõ lý luận mới có thể áp dụng vào giải quyết vấn đề thực tiễn cuộc sống. Hình thức này cũng dễ dàng thực hiện, đánh giá được kiến thức, qua đó đánh giá được năng lực của sinh viên, ứng dụng được vào việc liên hệ với thực tiễn. Do đó, với cách kiểm tra này, giảng viên hoàn toàn có thể tin tưởng trong đánh giá năng lực sinh viên.

Thứ tư, đề kiểm tra yêu cầu viết về xây dựng lý tưởng của bản thân

Hình thức kiểm tra viết giấy về lý tưởng bản thân là một trong những phương pháp kiểm tra dễ ứng dụng trong khi giảng dạy các môn lý luận chính trị. Thông qua những bài học trên lớp, giảng viên cho sinh viên vận dụng vào việc xây dựng lý tưởng cho bản thân. Ở mỗi môn học đều có thể cho sinh viên những định hướng xây dựng lý tưởng bản thân khác nhau.

Để thực hiện hình thức này, đòi hỏi sinh viên nắm được bản chất vấn đề từ đó liên hệ với bản thân, do đó so với các hình thức viết trả bài khác, hình thức này là hình thức tương đối mở, đòi hỏi đạt được mục tiêu kiến thức mới có thể áp dụng vào bản thân, do đó cũng dễ dàng thực hiện, hơn nữa, qua hình thức này sinh viên tăng cường nhận thức về lý tưởng của bản thân, sẽ giúp ích cho sinh viên trong việc rèn luyện ý thức, thái độ học tập của sinh viên.

Thứ năm, sử dụng hình thức dã ngoại viết bài thu hoạch

Một trong những điểm nhấn của các môn lý luận chính trị là sinh viên có thể đi tham quan các địa điểm di tích lịch sử, hoặc những địa điểm có tính liên quan đến bộ môn, qua đó giảng viên yêu cầu sinh viên viết bài thu hoạch để tính điểm. Đây là hình thức kiểm tra tạo ra môi trường học tập mở, năng động cho sinh viên, qua đó rèn luyện các kỹ năng mềm cho sinh viên: kỹ năng hoạt động nhóm, kỹ năng giao tiếp, tạo nên sự hứng thú cho sinh viên, củng cố thêm các kiến thức của sinh viên khi được học trên lớp.

Thứ sáu, quay video bài kiểm tra

Với sự phát triển của công nghệ và nền giáo dục mở như hiện nay, việc thay đổi hình thức thi cuối kỳ cũng rất cần thiết và phù hợp. Giảng viên bên cạnh tổ chức các

lớp thi truyền thống còn có thể sử dụng nhiều hình thức đánh giá cuối kỳ khác nhau, trong đó có việc quay video bài kiểm tra cuối kỳ. Giảng viên đưa ra các chủ đề cho sinh viên để chuẩn bị từ giữa kỳ, các chủ đề được xây dựng vừa mang tính lý luận, vừa phải đảm bảo tính thực tiễn, liên hệ của sinh viên. Các môn lý luận chính trị có rất nhiều các chủ đề có thể khai thác cho sinh viên quay video. Sau khi nhận được các chủ đề, các nhóm hoạt động lựa chọn chủ đề, xây dựng đề cương, kịch bản nói, kịch bản thuyết trình, và tiến hành đến địa điểm cần quay để tạo nên sự sinh động cho bài nộp.

Hình thức thi này có những ưu điểm đáp ứng được các mục tiêu giáo dục, cụ thể như: phát huy được sự tự do sáng tạo của sinh viên, rèn luyện cho sinh viên nhiều kỹ năng: lập kế hoạch, phân công công việc, hoạt động nhóm, kỹ năng tự tin trước ống kính quay, tự tin trình bày, tính trách nhiệm với công việc, kỹ năng công nghệ thông tin, phát huy được tính năng động của các bạn sinh viên. Kết quả thu được sẽ đem lại nhiều bất ngờ cho giảng viên trước sự sáng tạo của sinh viên, do đó kết quả cũng đáng tin cậy trên cơ sở đó, giảng viên đánh giá được năng lực của sinh viên. Bên cạnh đó, hình thức thi cuối kỳ này còn giảm thiểu áp lực thi cử cho sinh viên, tạo nên sự đa dạng trong học tập các môn học lý luận chính trị.

Kiểm tra, đánh giá sinh viên là những khâu rất quan trọng trong quá trình dạy và học. Khoa học về kiểm tra, đánh giá của thế giới đã có bước phát triển mạnh mẽ cả về lý luận và thực tiễn, trong khi ở Việt Nam ngành giáo dục chỉ mới quan tâm trong những năm gần đây. Đổi mới kiểm tra, đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực người học là một yêu cầu cấp thiết để nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và Trường Đại học Lao động – Xã hội nói riêng. Các môn lý luận chính trị là những môn học được giảng dạy trong Nhà trường, góp phần hình thành và phát triển năng lực cho sinh viên. Do vậy, đổi mới kiểm tra, đánh giá các môn lý luận chính trị có vai trò quan trọng trong đổi mới giảng dạy đại học theo nội dung Nghị quyết số 29-NQ/TW với nội dung: 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, góp phần đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho công cuộc xây dựng và phát triển đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW – Hội nghị lần thứ 8, BCH TW khóa XI.
2. Tài liệu tập huấn đổi mới kiểm tra đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực học sinh các môn học, Bộ Giáo dục và Đào tạo, năm 2014.
3. Kỷ yếu Hội thảo Nghiên cứu và giảng dạy các môn Lý luận chính trị trong bối cảnh hiện nay (2019), Đại học Kinh tế quốc dân.

PHÁT HUY VAI TRÒ VÀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG CỦA ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG HỆ THỐNG GIÁO DỤC MỞ

TS. Phạm Thị Tuyết Minh[1]

Tóm tắt: *Các trường đại học ở Việt Nam đóng vai trò quan trọng trong việc đào tạo nguồn nhân lực phục vụ yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội trong hệ thống giáo dục mở. Để làm được điều này thì vấn đề phát huy vai trò và nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên là rất cần thiết. Trên cơ sở tổng quan về hệ thống giáo dục mở, phân tích vai trò của giảng viên trong hệ thống giáo dục mở, bài viết đề xuất một số điều kiện để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên ở các trường đại học nhằm thích ứng với bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay.*

Từ khóa: *Hệ thống giáo dục mở, vai trò, chất lượng giảng viên.*

1. HỆ THỐNG GIÁO DỤC MỞ

Đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở đóng vai trò quan trọng, là nhân tố then chốt, là động lực thúc đẩy nền kinh tế phát triển. Đó là một hệ thống giáo dục mở rộng cửa đối với mọi người, vượt qua những hạn chế về thời gian và địa điểm, có mục tiêu cuối cùng là xây dựng một nền giáo dục mới phát triển toàn diện để đảm bảo sự hoàn thiện của mỗi công dân. Không chỉ ở Việt Nam mà ở hầu hết các quốc gia khác trên thế giới, các chính phủ đều coi hệ thống giáo dục mở là xu thế tất yếu của nền kinh tế tri thức.

Khái niệm về giáo dục "mở" (open education) vẫn được hiểu một cách ít nhiều cảm tính và do đó có những quan niệm khác nhau. Một cách hiểu, theo quan điểm hệ thống mở, thì giáo dục "mở" là hệ thống được thiết kế sao cho tổ chức và hoạt động của nó có khả năng thích ứng với những đổi thay và yêu cầu mới của môi trường kinh tế - xã hội. Cách hiểu khác cho rằng hệ thống giáo dục truyền thống là hệ thống đóng, tập trung vào người dạy, với những quy định cứng nhắc về trường lớp, chương trình giáo dục, cách dạy, cách học, cách đánh giá. Do đó, hệ thống giáo dục "mở" là hệ thống tập trung vào người học, với những quy định thông thoáng về trường lớp mở, chương trình mở, nội dung mở, cách dạy mở, cách học mở... Hệ thống giáo dục mở là hệ thống giáo dục linh hoạt, liên thông giữa các yếu tố (nội dung, phương pháp, phương thức, thời gian, không gian, chủ thể giáo dục…) của hệ thống và liên thông

[1] Học viện Ngân hàng.

với môi trường bên ngoài hệ thống, bảo đảm tính sáng tạo cho việc xây dựng, tổ chức các nội dung, hình thức giáo dục; tạo cơ hội tiếp cận giáo dục cho mọi người; tận dụng các nguồn lực cho giáo dục và bảo đảm tính hiệu quả, phát triển bền vững của hệ thống. Trong bất kỳ môi trường giáo dục nào, nguồn tư liệu phục vụ hoạt động học tập, nghiên cứu luôn đóng vai trò quan trọng. Riêng với giáo dục đại học, điều này càng có ý nghĩa hơn khi sự đòi hỏi về hàm lượng tri thức cần tiếp thu, lĩnh hội ngày càng cao. Phát triển nguồn học liệu phục vụ công tác đào tạo trong trường đại học là yêu cầu cấp thiết đặt ra với bất kỳ trường đại học nào. Học liệu đảm bảo cung cấp thông tin/tri thức cho giảng viên, sinh viên một cách đầy đủ, cập nhật, chính xác, phù hợp với nhu cầu của họ để phục vụ cho hoạt động nghiên cứu khoa học, giảng dạy và học tập. Vì vậy, học liệu phải không ngừng được bổ sung, phát triển cả về lượng và chất. Phải không ngừng quản trị học liệu theo phương pháp hiện đại, nhất là ứng dụng những thành tựu của công nghệ thông tin và truyền thông để giảng viên và sinh viên tiếp cận nguồn học liệu nhanh chóng, kịp thời, đầy đủ nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy, học tập và nghiên cứu khoa học. Có thể khẳng định rằng học liệu ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy, học tập và nghiên cứu trong trường đại học cũng như có mối quan hệ chặt chẽ với giảng viên, sinh viên. Giảng viên không chỉ là người đóng vai trò giảng dạy, truyền đạt kiến thức mà họ còn thường xuyên bổ sung, cập nhật những tri thức mới thông qua hoạt động tự học, tự nghiên cứu. Để hoạt động giảng dạy tốt hơn, họ thường xuyên phải nghiên cứu, tích lũy kiến thức chuyên môn. Có thể thấy cả ba hoạt động trong trường đại học là nghiên cứu, giảng dạy, học tập đều là nhiệm vụ thường xuyên của giảng viên.

2. Phát huy vai trò giảng viên trong định hướng cho sinh viên tính tự chủ gắn với trách nhiệm xã hội trong giáo dục mở

Trong hệ thống giáo dục, nếu coi giáo dục phổ thông là nền tảng thì giáo dục đại học là yếu tố quyết định nguồn nhân lực. Đứng trước sự phát triển của nền kinh tế tri thức, mối quan hệ giữa chất lượng nguồn lực và thị trường lao động ngày càng trở lên mạnh mẽ. Hiện nay, ngay cả các nước phát triển với nền giáo dục tiên tiến cũng đang có những biến đổi to lớn trước sức ép của xu hướng toàn cầu hóa. Phong trào sinh viên du học đại học và xuất khẩu giáo dục đại học đang trở thành một trào lưu khá phổ biến. Sinh viên được coi là một dạng "khách hàng" đặc biệt và giáo dục đại học được coi là một "thị trường giáo dục đại học". Điều này đã tác động mạnh đến nền giáo dục của các nước đang phát triển, chưa có sức cạnh tranh mà tiềm lực dồi dào như Việt Nam. Các trường đại học buộc phải gắn kết chặt chẽ với nhu cầu và những biến đổi của thị trường lao động để từ đó đào tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng đủ yêu cầu cho xã hội. Đây là mục tiêu, đồng thời là trách nhiệm của các trường đại học đối với xã hôi. Song đối với các trường đại học, chất lượng của nguồn lực luôn là khát vọng chinh

phục trong quá trình cạnh tranh lẫn nhau. Hầu hết các hoạt động của nhà trường như đề ra quy chế hoạt động, đẩy mạnh các hoạt động nghiên cứu khoa học và hoạt động của các tổ chức đoàn thể đều nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Mục tiêu chính của các trường đại học là đào tạo ra nguồn lực có chất lượng và đáp ứng được yêu cầu phù hợp cả về số lượng và chất lượng của xã hội, đào tạo ra những con người tự chủ với phẩm chất, năng lực chuyên môn và được trang bị các kĩ năng ứng xử với môi trường sống xung quanh.

Thế kỷ chúng ta đang sống là thế kỷ bùng nổ thông tin, cơ hội thành công chỉ dành cho những ai nắm bắt và xử lý được thông tin chính xác. Chính vì điều này đã làm thay đổi hẳn một trong những chức năng của hoạt động đào tạo. Giảng viên không chỉ là người cung cấp tri thức mà còn phải là người hướng dẫn sinh viên đến với tri thức, khoa học bằng đường đi ngắn nhất, tốt nhất và luôn luôn phải có sự sáng tạo. Tư duy sáng tạo được coi là một trong những yếu tố quyết định đi đến khẳng định tự chủ. Theo nhà triết học và giáo dục Hoa Kỳ - John Dewey: "Học sinh đến trường không phải là để tiếp thu những tri thức đã được ghi vào trong một chương trình rồi mà có lẽ không bao giờ dùng đến, nhưng chính là để giải quyết vấn đề, giải quyết các "bài toán" của nó, những thực tế mà nó gặp hằng ngày. Về phía người thầy, ông ta hành động như một người bạn có kinh nghiệm, khuyên nhủ, hướng dẫn cho trẻ biết những gì mà thầy biết về vấn đề được đặt ra".

Như vậy, nền giáo dục tiên tiến đã hình thành một cơ sở để thiết lập phương pháp dạy học mới mà ta gọi đó là phương pháp nêu vấn đề và giải quyết vấn đề thay cho phương pháp truyền đạt và tiếp thu một cách thụ động các bài giảng có sẵn trong giáo trình. Nhưng trên thực tế, không phải bất cứ những vấn đề thầy đặt ra lại phù hợp với những tình huống xảy ra trong chuyên môn mà sinh viên sẽ gặp phải, và điều này có lẽ chính bản thân người thầy cũng đã gặp phải. Vì thế, buộc sinh viên phải tư duy để phát hiện ra những vấn đề, cho dù chỉ mang tính giả thiết. Qua đó, sinh viên được rèn luyện tư duy độc lập, tập nghiên cứu, sáng tạo, phát hiện và giải quyết vấn đề hoặc là học thuộc bài và làm bài đầy đủ. Trong quá trình giảng dạy, giảng viên cũng có thể gợi mở mối liên hệ giữa các môn học đang nghiên cứu với các môn học khác để sinh viên có được cảm nhận mối liên hệ logic trong chương trình đào tạo. Các giảng viên phải đưa được vấn đề thực tiễn vào trong bài học của mình để nâng cao chất lượng giảng dạy. Ngoài những cách thu thập thông tin qua các phương tiện thông tin đại chúng, giảng viên có thể tìm hiểu thông tin qua các kênh như hiệp hội nghề nghiệp, các đồng nghiệp và chính từ sự phản hồi của các sinh viên đã ra trường và đi làm. Trên cơ sở đó nội dung học không chỉ bao hàm những kiến thức về chính trị tư tưởng và khối kiến thức chuyên ngành mà còn bao hàm cả kiến thức về kỹ năng sống.

Trong các môi trường đại học, sinh viên được coi như một đối tượng trưởng thành cả về trí và lực. Đứng trước các vấn đề trong hoạt động dạy và học sinh viên được quyền phát huy tinh thần tự chủ của mình. Thông qua quá trình rèn luyện tự chủ sinh viên mới có thể khẳng định khả năng độc lập, khát vọng tìm kiếm và năng lực sáng tạo mới có điều kiện nảy nở. Nền giáo dục của chúng ta chịu ảnh hưởng nhiều của quán tính dạy học theo kiểu hàn lâm. Vai trò của người thầy dù ở cấp bậc nào cũng luôn luôn đứng ở vị trí tối cao. Thầy luôn là một khuôn mẫu mà trò không thể được phép phản biện cho dù đôi khi các giá trị mang tính thời đại đã làm cho những chân lý thế hệ có ít nhiều thay đổi.

Vì thế, bên cạnh việc trang bị và định hướng cho sinh viên tính tự chủ trong việc tiếp thu những kiến thức khoa học về ngành, nghề theo học thì việc cung cấp những hiểu biết để giải quyết các vấn đề xã hội theo khả năng của mình cũng rất cần thiết. Trong đó, người thầy cũng phải cần điều chỉnh thái độ mang tính "dân chủ là tôn trọng người học" với sinh viên trong quá trình trao đổi, đối thoại. Một thực tế cho thấy, việc lấy ý kiến của sinh viên không những giúp cho giảng viên nhận thức được những mặt còn tồn tại trong phương pháp giảng dạy mà còn giúp cho giảng viên củng cố, hoàn thiện mình trong sự đối chiếu với nhận thức của sinh viên. Đây cũng chính là mục đích hướng tới trong quá trình đào tạo và tự đào tạo mà bản thân người giảng viên và sinh viên đều phải nhận thức được nhu cầu phát triển của xã hội.

Như vậy, trong đào tạo bậc đại học giảng viên và sinh viên là hai đối tượng trực tiếp tham gia vào kiến thiết nguồn nhân lực phục vụ sự nghiệp phát triển xã hội. Để đáp ứng được yêu cầu xã hội đòi hỏi cả hai đối tượng phải nhận thức được sự tương tác trong quá trình hình thành những giá trị tự chủ mà ở đây vai trò của giảng viên mang tính quyết định.

3. Những điều kiện cần thiết để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên phát huy tính tự chủ và chịu trách nhiệm xã hội trong đào tạo đại học

Đội ngũ giảng viên đóng vai trò là người thực thi công tác đào tạo. Do đó, muốn đổi mới hoạt động đào tạo thì việc chuẩn hóa đội ngũ giảng viên cần phải đi trước một bước. Với định hướng ứng dụng, tinh gọn kiến thức hàn lâm, đồng thời chú trọng đến đào tạo kỹ năng đang được các trường đại học địa phương lựa chọn thì phương pháp tổ chức dạy học cũng có sự thay đổi theo. Điều này đòi hỏi đội ngũ giảng viên cần được chuẩn hóa về năng lực chuyên môn, kinh nghiệm từ thực tế sản xuất và năng lực thực hành, kỹ năng tổ chức lớp học phù hợp với yêu cầu mới. Việc chuẩn hóa trình độ đội ngũ giảng viên có thể được thực hiện thông qua việc phối hợp với các doanh nghiệp để giảng viên tiếp cận quy trình công việc thực tiễn hoặc thực hiện các nghiên cứu hợp tác và chuyển giao công nghệ giữa trường đại học với doanh nghiệp về các ngành nghề đang được trường đại học địa phương đào tạo.

Đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học của giảng viên. Kinh phí nghiên cứu phải được lấy từ nhiều nguồn: Các công ty (qua nghiên cứu ứng dụng và triển khai), học phí và các nguồn tài trợ khác. Khi các nguồn kinh phí đủ để cho giảng viên nghiên cứu khoa học thì nhiệm vụ nghiên cứu khoa học của giảng viên mới được thực hiện một cách nghiêm túc, các công trình nghiên cứu mới thực sự có ý nghĩa khoa học và thực tiễn, chất lượng đội ngũ giảng viên và chất lượng đào tạo mới được nâng cao.

Đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực giảng viên (dựa trên quy hoạch, xây dựng lộ trình triển khai, đánh giá hiệu quả): Phải chú ý đến các nhóm giảng viên để có chính sách và đầu tư phù hợp: cán bộ đầu ngành, chủ chốt của đơn vị; cán bộ kế cận; giảng viên trẻ, tạo nguồn. Đào tạo quan trọng nhất là thông qua công tác thực tiễn, hài hòa giữa nguyện vọng của cá nhân và định hướng của đơn vị. Coi trọng kết hợp nghiên cứu khoa học và đào tạo trong nâng cao năng lực giảng viên. Coi trọng hợp tác quốc tế trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. Thực tế cho thấy, nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng của giảng viên tập trung vào:

- Bồi dưỡng kiến thức chuyên môn, kiến thức liên quan và các tiến bộ khoa học kỹ thuật trong lĩnh vực chuyên ngành.

- Bồi dưỡng về ngoại ngữ.

- Bồi dưỡng về tin học và ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học.

- Thường xuyên rà soát, bổ sung, điều chỉnh chế độ, chính sách thực hiện công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên.

Chăm lo đời sống cho giảng viên, đặc biệt là việc xây dựng môi trường công tác tốt, thân thiện trong nhà trường; tạo điều kiện tăng thu nhập chính đáng cho giảng viên; tạo cơ hội cho giảng viên thăng tiến trong nghề nghiệp và công tác. Chủ động trong sử dụng công cụ tài chính để tăng nguồn đầu tư và đầu tư có trọng điểm, đầu tư hiệu quả cho công tác nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên.

4. KẾT LUẬN

Hệ thống giáo dục mở đã và đang là xu thế tất yếu trong công tác giáo dục nói chung, giáo dục đại học nói riêng vì hệ thống giáo dục mở đã giúp thúc đẩy và phát triển hoạt động giáo dục trên phạm vi toàn thế giới. Để đổi mới hoạt động đào tạo ở các trường đại học nhằm thích ứng với bối cảnh toàn cầu hóa cần xác định rõ vai trò, vị trí, trách nhiệm của đội ngũ giảng viên trong giáo dục mở để từ đó chuẩn hóa đội ngũ giảng viên làm tiền đề cho việc thực thi công tác đào tạo thích ứng bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. ThS. Phạm Thị Phượng (2019), Đề xuất giải pháp phát triển hệ thống giáo dục mở tại Việt Nam, *Hội thảo Hệ thống giáo dục mở trong bối cảnh tự chủ giáo dục và hội nhập quốc tế,* NXB Thông tin và truyền thông.
2. ThS. Nguyễn Đức Công (2019), "Hệ thống giáo dục mở - Kinh nghiệm thế giới và thực tiễn ở Việt Nam"*, Hội thảo Hệ thống giáo dục mở trong bối cảnh tự chủ giáo dục và hội nhập quốc tế*, NXB Thông tin và truyền thông.

PHÁT HUY HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC

TS. Nguyễn Thị Xuân*

Tóm tắt: *Với vai trò to lớn của tri thức khoa học trong điều kiện hiện nay, việc phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên có ý nghĩa thiết thực. Hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên là một hoạt động rất quan trọng trong việc biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo, nhằm bồi dưỡng nâng cao chất lượng giảng viên đáp ứng nhu cầu xây dựng nền giáo dục thực chất. Đây cũng là cơ sở cần thiết để tiến hành đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đại học vì sự phát triển của đất nước. Bài viết đưa ra nhận xét về những hạn chế trong hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên, các giải pháp nhằm phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên trong trường đại học.*

Từ khóa: *Tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học, hạn chế trong hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên, phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên.*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trường đại học hiện nay không chỉ là trung tâm đào tạo mà còn trở thành các trung tâm nghiên cứu khoa học, sản xuất, sử dụng, phân phối, xuất khẩu tri thức và chuyển giao công nghệ mới, hiện đại. Muốn đào tạo một đội ngũ cán bộ khoa học và công nghệ tốt, các trường đại học cần chú trọng và ưu tiên cho công tác nghiên cứu. Đội ngũ giảng viên các trường đại học phải thực sự là lực lượng nòng cốt để thực hiện các nhiệm vụ khoa học công nghệ. Đối với giáo dục đại học, đào tạo luôn luôn gắn chặt chẽ với nghiên cứu. Để đào tạo tốt, đào tạo có chất lượng thì phải tiến hành hoạt động nghiên cứu. Do vậy, giảng viên các trường đại học có hai nhiệm vụ quan trọng nhất là giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu khoa học tạo cơ sở, điều kiện, tiền đề nhằm thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy, giảng dạy phản ánh kết quả của hoạt động nghiên cứu khoa học. Có thể khẳng định rằng, cùng với hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học là thước đo năng lực chuyên môn của giảng viên. Việc giảng viên tích cực nghiên cứu khoa học là một trong những biện pháp quan trọng - bắt buộc - cần thiết để hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng tốt hơn nhu cầu xây dựng nền giáo dục thực chất "học thật, thi thật, nhân tài thật" vì nền giáo dục chất

* Trường Đại học Hải Phòng.

lượng, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước. Nhận thức được tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học trong trường đại học, những hạn chế trong nghiên cứu khoa học của giảng viên, bài viết đề xuất một số giải pháp góp phần phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên trong trường đại học.

II. NỘI DUNG

2.1. Tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học đối với giảng viên

Hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên thể hiện ở khả năng nghiên cứu và công bố kết quả nghiên cứu, đó là đề tài nghiên cứu khoa học các cấp; các bài báo đăng trên các tạp chí khoa học, kỷ yếu hội thảo khoa học trong nước cũng như quốc tế; các giáo trình, tài liệu hướng dẫn học tập, tài liệu tham khảo môn học… phục vụ cho giảng dạy. Hoạt động nghiên cứu khoa học mang lại lợi ích thiết thực cho giảng viên.

2.1.1. Hoạt động nghiên cứu khoa học giúp giảng viên nâng cao năng lực chuyên môn

Hoạt động nghiên cứu khoa học giúp giảng viên tự khẳng định chuyên môn của mình, đánh giá được sự toàn diện của giảng viên. Một giảng viên được đánh giá là có năng lực chuyên môn khi giảng dạy tốt và có các công trình khoa học. Nghiên cứu khoa học giúp giảng viên có điều kiện đào sâu hơn, nắm bắt chặt chẽ hơn kiến thức chuyên môn mà mình đang trực tiếp giảng dạy, kịp thời điều chỉnh, bổ sung những nội dung kiến thức chưa chuẩn xác trong bài giảng của mình. Giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học một mặt vừa củng cố lại kiến thức chuyên môn của mình, mặt khác vừa có điều kiện mở rộng, hiểu biết nhiều hơn từ các chuyên ngành khác nhau.

Quá trình tham gia nghiên cứu khoa học sẽ góp phần phát triển tư duy, năng lực sáng tạo, khả năng làm việc độc lập, trau dồi tri thức và các phương pháp nhận thức khoa học của giảng viên, mặt khác hình thành ở giảng viên những phẩm chất của nhà nghiên cứu. Chúng ta đều biết rằng, trong quá trình tham gia nghiên cứu khoa học, giảng viên có thể là thành viên hoặc là chủ nhiệm của một đề tài. Trong quá trình thực hiện đề tài, tự bản thân giảng viên sẽ nảy sinh ra nhiều hướng giải quyết khác nhau. Quá trình này sẽ giúp giảng viên rèn luyện và phát triển thêm tư duy độc lập, "tư duy phản biện", biết bảo vệ lập trường khoa học của mình. Cũng trong quá trình thực hiện, triển khai đề tài, tự giảng viên sẽ phát triển và hoàn thiện hơn các kỹ năng cần thiết cho việc giảng dạy và nghiên cứu.

Quá trình tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học cũng đồng thời là quá trình giúp giảng viên tự chắt lọc thông tin, kiến thức một cách thực sự hiệu quả. Hơn nữa, nghiên cứu khoa học giúp cho giảng viên thu nạp thêm lượng kiến thức mới từ những nguồn khác nhau để đánh giá và hoàn thiện lại những kiến thức của chính bản thân mình.

2.1.2. Hoạt động nghiên cứu khoa học giúp giảng viên có môi trường làm việc mới hiệu quả

Phương thức hoạt động nghiên cứu khoa học thường được tổ chức theo nhóm giúp giảng viên làm việc hiệu quả hơn và dễ giải quyết các vấn đề khó khăn hơn. Nhờ sự cộng hưởng năng lực nghiên cứu của cả tập thể thông qua việc các giảng viên thường xuyên hợp tác làm việc cùng nhau, trao đổi, chia sẻ ý tưởng và kinh nghiệm, học hỏi, lắng nghe và phản biện, tận dụng được mối quan hệ và ưu thế của tất cả các giảng viên, bù đắp, khắc phục được hạn chế của từng giảng viên.

Giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học sẽ có thêm được các mối quan hệ xã hội cần thiết trong quá trình công tác. Quá trình thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học, giảng viên sẽ tham khảo và tích lũy kiến thức được rất nhiều từ các thành viên tham gia đề tài.

Quá trình thực hiện các hoạt động nghiên cứu khoa học là cơ hội tốt để giảng viên có môi trường, cơ hội bồi dưỡng năng lực nghiên cứu khoa học. Đây cũng là cơ sở cần thiết để tiến hành đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy tìm ra phương pháp giảng dạy phù hợp với môn học của mình. Điều này sẽ góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

2.1.3. Hoạt động nghiên cứu khoa học giúp giảng viên nâng cao vị thế, uy tín của bản thân tạo động lực quan trọng thúc đẩy giảng viên say mê nghiên cứu

Trong nghiên cứu khoa học, tùy thuộc vào điều kiện và quan điểm của mỗi giảng viên, có thể nhu cầu là một hoặc nhiều yếu tố sau: lợi ích kinh tế, muốn có học hàm, học vị cao hơn, thỏa mãn niềm đam mê nghiên cứu khoa học, ham học hỏi tìm tòi cái mới, muốn khẳng định bản thân, được cấp trên động viên khen ngợi kịp thời, muốn đạt nhiều thành tích trong nghiên cứu khoa học, được khen thưởng và tôn vinh, nâng cao trình độ chuyên môn, được nhà trường tạo điều kiện về thời gian và cơ sở vật chất cho hoạt động nghiên cứu,... Mỗi giảng viên xác định đúng mục tiêu phấn đấu và nuôi dưỡng lòng đam mê nghiên cứu nhằm tự tạo động lực cho chính mình.

Tham gia nghiên cứu khoa học đạt kết quả tốt góp phần nâng cao vị thế và uy tín của chính bản thân giảng viên, đồng thời khẳng định vị thế và uy tín của trường với địa phương, khu vực, xã hội. Vì, một trong những tiêu chí để đánh giá, xếp hạng các trường đó chính là sản phẩm nghiên cứu khoa học của giảng viên.

Hoạt động nghiên cứu khoa học sẽ góp phần quan trọng để khẳng định uy tín của trường với các trường khác. Mỗi bài viết tham gia hội thảo được đánh giá cao, mỗi công trình nghiên cứu khoa học ở các cấp, mỗi bài viết đăng trên tạp chí chuyên ngành với tên cán bộ, giảng viên gắn với tên nhà trường là một lần thương hiệu và uy tín của nhà trường được thể hiện.

2.2. Những hạn chế trong hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên

Hiện nay, hoạt động nghiên cứu khoa học được nêu rõ trong quy định về chế độ làm việc đối với giảng viên song song với nhiệm vụ giảng dạy. Bên cạnh những kết quả đạt được, thực tế cho thấy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên những năm vừa qua vẫn còn những bất cập, hạn chế sau.

2.2.1. Giảng viên hạn chế về năng lực nghiên cứu

Giảng viên chưa nhận thức hết tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học, do vậy, hầu hết chưa thực sự chủ động đưa ra các đề tài nghiên cứu. Nhiều giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học với mục đích chủ yếu để phục vụ cho thi thăng hạng giảng viên chính, giảng viên cao cấp, phó giáo sư hoặc để hoàn thành nghĩa vụ nghiên cứu khoa học trong năm học chứ không xuất phát từ lòng say mê hoặc phát hiện được những vấn đề cấp bách của lý luận và thực tiễn cần giải đáp, các vấn đề liên quan đến chuyên môn. Nhiều đề tài được nghiên cứu dựa trên các mô hình đã được nghiên cứu từ trước, hoặc chưa xuất phát từ nhu cầu thực tế của chính bản thân giảng viên, hoặc nhu cầu của môn học, ngành học.

Các đề tài giảng viên lựa chọn mang tính chất khái quát, tổng quan nhiều, chưa sâu, chưa đi vào những vấn đề cụ thể, bỏ ngỏ nhiều vấn đề thiết thực. Chủ yếu giảng viên mới đi vào các công trình có nhiều tài liệu để tham khảo, giảng viên còn ngần ngại khi lựa chọn những công trình cần sưu tầm nhiều tài liệu, khảo sát, thống kê, chạy mô hình… Giảng viên chưa nắm được phương pháp nghiên cứu khoa học, cách tìm tài liệu tham khảo, cách xây dựng đề cương, cách trình bày một công trình nghiên cứu khoa học. Điều này sẽ dẫn đến giảng viên xác định phạm vi nghiên cứu rộng, thiên về lý thuyết, đối tượng nghiên cứu không rõ ràng, dùng từ ngữ chuyên môn thiếu chính xác…

Hạn chế về trình độ ngoại ngữ, tin học nên trong quá trình tham khảo tài liệu để làm đề tài còn gặp nhiều khó khăn. Các tài liệu sử dụng tiếng Việt do các nhà nghiên cứu dịch lại thường không mang tính thời sự, tính thiết thực chưa cao và nội dung chưa phong phú.

2.2.2. Nhà trường chưa có cơ chế, chính sách, điều kiện tạo thuận lợi cho nghiên cứu khoa học của giảng viên

Có thể khẳng định rằng, nguồn thu nhập chính yếu của các giảng viên hiện nay đến từ việc giảng dạy. Còn việc nghiên cứu khoa học vừa tốn nhiều thời gian, công sức, trong khi thu nhập lại ít ỏi. Hơn nữa quy định để đăng ký và thanh toán chi phí của công tác nghiên cứu khoa học ngày càng thắt chặt gây không ít khó khăn cho giảng viên để có thể quyết tâm thực hiện hoạt động nghiên cứu khoa học. Chính sách khuyến khích nghiên cứu khoa học còn thiếu tính đồng bộ và chưa tạo được động lực trong giảng viên.

Kinh phí phục vụ cho những đề tài nghiên cứu khoa học của giảng viên không nhiều, thậm chí còn không có với lý do đây là nhiệm vụ bắt buộc giảng viên phải hoàn

thành trong năm học. Đây cũng là điểm bất cập, gây khó khăn cho hoạt động nghiên cứu khoa học trong giảng viên. Còn thiếu chuyên gia đầu đàn trong nhiều lĩnh vực, chưa đủ sức đảm nhiệm các nhiệm vụ nghiên cứu có tầm cỡ địa phương, khu vực và quốc tế.

Cơ sở vật chất cho nghiên cứu khoa học là các phòng thí nghiệm, nhà xưởng, trang trại thực nghiệm, các trang thiết bị phục vụ công tác nghiên cứu, hệ thống cơ sở dữ liệu, hệ thống thư viện còn yếu và thiếu. Nếu thiếu sự hỗ trợ của cơ sở vật chất, dữ liệu và các trang thiết bị cần thiết, nhà khoa học khó có thể đạt được kết quả nghiên cứu tốt.

2.3. Những giải pháp cơ bản nhằm phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên ở trường đại học hiện nay

Để có các sản phẩm nghiên cứu khoa học giá trị tùy thuộc vào năng lực nghiên cứu, động lực nghiên cứu và môi trường nghiên cứu khoa học của giảng viên, cần có các giải pháp đồng bộ tác động vào hai nhóm yếu tố cơ bản trên. Do vậy để phát huy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên cần chú trọng vào hai yếu tố trên.

2.3.1. Nhà trường khích lệ, động viên và tác động đúng các nhu cầu của mỗi giảng viên để tạo ra động lực nghiên cứu, thúc đẩy giảng viên nhiệt tình tham gia, cống hiến cho nghiên cứu khoa học

Nhà trường cần tạo một môi trường làm việc thuận lợi cho hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học, sự trợ giúp tạo ra tiềm lực về thời gian và điều kiện vật chất cho nghiên cứu; kiến thức quản lý kinh tế và kinh nghiệm hoàn thành hồ sơ, sản phẩm đề tài nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ.

Nhà trường, lãnh đạo khoa và tổ chuyên môn cần giúp giảng viên nhận thức sâu sắc hơn nữa về vị trí, tầm quan trọng nghiên cứu khoa học, coi đây là giải pháp quan trọng để nâng cao chất lượng của giảng viên góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường. Cần duy trì thực hiện thường xuyên thông qua các phương tiện truyền thông trên website, mạng xã hội, tạp chí, kỉ yếu, tập san của nhà trường, lồng ghép nội dung truyền thông trong các buổi họp, toạ đàm, nói chuyện chuyên đề để thu hút giảng viên tham gia thảo luận về các chủ đề liên quan. Giảng viên có nhận thức đúng về nghiên cứu khoa học thì mới có hành động và mục tiêu đúng để phấn đấu, học hỏi, tự nguyện tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học một cách tích cực, sáng tạo.

Nhà trường nên dành nhiều kinh phí để đầu tư xây dựng phát triển thông tin thư viện số, hỗ trợ đường link hoặc gói truy cập một số trang dữ liệu khoa học có trả phí. Giúp giảng viên có điều kiện để truy cập thông tin nhanh, đa dạng và mới, hỗ trợ điều kiện cơ sở vật chất cho hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên. Giảng viên được tạo điều kiện đi tham quan ở các địa phương để có cơ hội nắm bắt thực tiễn, tăng cường kiến thức thực tiễn cho bản thân.

Nâng kinh phí cho các đề tài nghiên cứu khoa học của giảng viên. Ngoài nguồn kinh phí sự nghiệp khoa học và công nghệ, nhà trường nên chủ động hợp tác với các doanh nghiệp, đơn vị sản xuất kinh doanh, tổ chức quốc tế vừa thu hút nguồn kinh phí tài trợ cho hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên, vừa giúp các đề tài có tính ứng dụng cao hơn.

Có cơ chế thưởng phạt rõ ràng khi giảng viên có thành tích cao trong nghiên cứu khoa học hoặc không hoàn thành khối lượng nghiên cứu khoa học. Cần chú trọng đề xuất các chế độ khen thưởng kịp thời đối với giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học, đặc biệt là các giảng viên đạt thành tích cao cụ thể như: tặng giấy khen, tiền thưởng, tiêu chuẩn để bình xét thi đua…

Đối với một số môn học có ít giờ giảng do ít sinh viên hoặc do thay đổi nội dung chương trình đào tạo nên giảng viên không có giờ giảng đủ định mức, nên cho phép quy đổi số giờ nghiên cứu khoa học vượt định mức của giảng viên thành giờ chuẩn giảng dạy. Việc quy đổi này tạo điều kiện cho giảng viên được xem là hoàn thành định mức giảng dạy trong năm khi đánh giá, xếp loại giảng viên hàng năm. Làm được điều này sẽ tạo động lực quan trọng và cần thiết để giảng viên chú tâm vào các hoạt động nghiên cứu khoa học.

Có sự liên kết các nhóm nghiên cứu giữa các trường đại học thông qua phê duyệt các đề án, chương trình nghiên cứu; thông qua quy định linh hoạt về quản lý giảng viên, thông qua cơ chế tài chính. Đầu tư cơ sở vật chất dùng chung như phòng thí nghiệm chuyên ngành và cơ sở dữ liệu... Xây dựng các quy định mới về quản lý khoa học công nghệ cho phép các trường được sử dụng chung nguồn lực để nghiên cứu khoa học một cách linh hoạt.

2.3.2. Giảng viên cần tự nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học của bản thân

Giảng viên nhạy bén trong việc nắm bắt các vấn đề mới về lý luận, vấn đề thực tiễn cấp bách, tự phát hiện các vấn đề cần thiết phục vụ cho nhiệm vụ nghiên cứu của mình phù hợp với thực tiễn nhà trường, địa phương và khu vực. Giảng viên phải thường xuyên nâng cao trình độ chuyên môn, kỹ năng nghiên cứu khoa học, tổng kết thực tiễn. Đồng thời, mỗi giảng viên cần tích cực, sáng tạo trong quá trình nghiên cứu thực tế, nắm bắt kịp thời tình hình kinh tế - xã hội địa phương. Giảng viên cần lựa chọn những chủ đề phù hợp với chương trình môn học đang đảm nhiệm, tập trung vào chương trình đề án phát triển kinh tế, xã hội của địa phương, có cơ sở để khảo sát, đánh giá sát với vấn đề thực tiễn đang diễn ra ở địa phương. Từ đó, đề xuất những giải pháp có tính khả thi, góp phần xử lý có hiệu quả những hạn chế, khó khăn đang diễn ra tại địa phương, đơn vị.

Bản thân các giảng viên cũng cần chủ động đầu tư vật chất, công sức, thời gian và nuôi dưỡng lòng say mê nghiên cứu khoa học theo định hướng hợp lý; liên tục bám

sát thực tế sản xuất, tìm ra hướng đề tài sát thực tế, hữu ích. Trau dồi kinh nghiệm để không ngừng nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học và tự tạo động lực nghiên cứu bên trong nhằm đạt được nhiều thành công hơn trong hoạt động nghiên cứu khoa học Các đề tài nghiên cứu khoa học của giảng viên phải đảm bảo xác định đúng mục tiêu, đối tượng nghiên cứu cho phù hợp với nội dung chương trình đào tạo. Kết hợp chặt chẽ giữa lý luận và thực tiễn giúp giảng viên củng cố kiến thức đã được học ở nhà trường, đi vào từng lĩnh vực cụ thể, phạm vi địa bàn nghiên cứu không quá rộng.

Tổ chức tốt quá trình thực hiện đề tài (với các đồng nghiệp cùng hướng nghiên cứu), chắt lọc kết quả từ các đề tài nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ, hệ thống hóa, bổ sung vào bài giảng. Thành lập nhóm nghiên cứu khoa học, hội đồng khoa học trong khoa để các giảng viên có kinh nghiệm nghiên cứu khoa học giúp đỡ cho các giảng viên trẻ tham gia cùng làm đề tài. Giảng viên ở các bộ môn khác nhau, các khoa khác nhau cũng có thể cùng nhau nghiên cứu các công trình, vấn đề liên quan. Đối với giảng viên có thành tích xuất sắc trong hoạt động nghiên cứu khoa học, có kinh nghiệm trong nghiên cứu khoa học có thể bồi dưỡng cho giảng viên trẻ, chưa có kinh nghiệm nghiên cứu khoa học để nâng cao đồng bộ cho mọi giảng viên trong khoa, tổ chuyên môn.

Giảng viên cần chủ động khai thác thông tin chính thống trên các phương tiện thông tin đại chúng (báo chí, Internet,...) để có thông tin đa chiều, rộng lớn đã được chọn lọc, phân tích. Đây là nguồn thông tin quan trọng giúp giảng viên có thêm nguồn dữ liệu bổ sung, phục vụ nghiên cứu khoa học, tổng kết thực tiễn.

Chỉ khi nào giảng viên coi nghiên cứu khoa học là mục đích tự thân, đứng lớp giảng bài như một nhà khoa học, sáng tạo, sản sinh ra tri thức mới thì chất lượng giảng dạy mới được nâng cao, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường.

III. KẾT LUẬN

Nghiên cứu khoa học là hoạt động đặc biệt, nhà nghiên cứu cần được hưởng các chính sách ưu đãi đặc biệt. Đây là hoạt động trí tuệ phức tạp, khó khăn, đòi hỏi trình độ tư duy khoa học và sáng tạo cao, cần có đủ động lực nghiên cứu để khơi dậy tiềm năng nghiên cứu và đánh thức năng lực nghiên cứu, nhằm giải đáp và tìm kiếm tri thức mới cho các vấn đề đang đặt ra. Vì vậy, để kích thích và phát huy hiệu quả năng lực nghiên cứu, tính năng động, sáng tạo trong nghiên cứu khoa học, trường đại học cần thực hiện tốt chính sách tạo động lực nghiên cứu cho giảng viên, trong đó nên chú trọng đầu tư, tác động và nuôi dưỡng các yếu tố tạo nên thành công trong nghiên cứu khoa học của giảng viên. Nếu không có chính sách đãi ngộ thỏa đáng thì các giảng viên chỉ tập trung vào giảng dạy, nghiên cứu khoa học chỉ để hoàn thành nhiệm vụ thì không thể nâng cao chất lượng giảng viên, nói gì đến nâng cao chất lượng đào tạo. Nghiên cứu

khoa học phải trở thành nhiệm vụ thường xuyên của giảng viên và được khuyến khích động viên. Cần khích lệ động viên giảng viên và tôn vinh khen thưởng giảng viên, tổ chuyên môn, các khoa có thành tích xuất sắc trong nghiên cứu khoa học ở nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2000), *Quy chế về NCKH của giảng viên trong các trường đại học và cao đẳng,* Hà Nội.

2 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2004), *Kỷ yếu hội thảo đổi mới giáo dục đại học Việt Nam,* Hà Nội.

3 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Quyết định số: 43/2007/QĐ-BGD&ĐT*, Về việc ban hành "Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ".

4 Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

5 Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương khóa XI, ngày 4-11-2013 Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN LÀM GÌ ĐỂ THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"?

TS. Trần Mạnh Dũng*

Tóm tắt: *Đối với các trường đại học, để thực hiện "học thật, thi thật, nhân tài thật" cần quan tâm những nhân tố tác động, ảnh hưởng, trong đó nhân tố nội tại của nhà trường giữ vai trò quyết định. Trong bài viết này, tác giả tập trung phân tích, luận giải góp phần làm rõ quan niệm về "học thật, thi thật, nhân tài thật", trên cơ sở đó đề xuất các giải pháp về cải cách chương trình đào tạo, đổi mới nội dung – phương pháp dạy học, đổi mới hoạt động đánh giá người học trong các trường đại học nhằm hiện thực hóa chủ trương "học thật, thi thật, nhân tài thật".*

Từ khóa: *Chất lượng đào tạo đại học, học thật, thi thật, nhân tài thật.*

MỞ ĐẦU

Tại buổi làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 6/5/2021, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính nhấn mạnh yêu cầu "học thật, thi thật, nhân tài thật" đối với ngành Giáo dục nhằm tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục - Đào tạo [1]. Trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, nhân loại đang chuyển mình mạnh mẽ sang cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư (4.0). Hơn bao giờ hết, vấn đề đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao nhằm giành lợi thế trong cạnh tranh đối với Việt Nam càng trở nên vô cùng cấp thiết. Muốn vậy, không có cách nào khác là phải thực sự "học thật", "thi thật" ở tất cả các bậc học, nhất là đối với bậc đào tạo đại học để có "nhân tài thật". Có nhiều nhân tố ảnh hưởng "đến học thật, thi thật, nhân tài thật". Có những nhân tố ở tầm vĩ mô (chính sách đào tạo, sử dụng nhân tài; chính sách tuyển dụng lao động; văn hóa – đạo đức xã hội…), có những nhân tố ở tầm vi mô (môi trường đào tạo tại các nhà trường; yếu tố gia đình, bản thân người học…). Tựu chung lại, có thể phân ra những nhân tố bên ngoài nhà trường và những nhân tố bên trong nhà trường. Trong hệ thống giáo dục quốc dân, giáo dục đại học có vai trò đặc biệt quan trọng để đào tạo nhân tài, nhưng đáng tiếc đây lại là khâu yếu trong hệ thống giáo dục Việt Nam hiện nay. Để tạo sự chuyển biến tích cực, mang tính cách mạng trong việc thực hiện chủ trương "học thật, thi thật, nhân

* Học viện Ngân hàng.

tài thật" đối với các trường đại học cần triển khai thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp. Trong đó các giải pháp về đổi mới chương trình đào tạo, đổi mới nội dung và phương pháp dạy học, đổi mới hoạt động đánh giá người học là những giải pháp căn bản nhất.

1. Phát triển chương trình đào tạo đại học phù hợp thực tiễn Việt Nam, tiếp cận chuẩn mực quốc tế

Để có được sự chuyển đổi lớn theo hướng thực chất trong giáo dục, theo như chỉ đạo của Thủ tướng, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) Nguyễn Kim Sơn cho rằng, có rất nhiều việc phải làm. *"Đối với bậc đại học thì từ khâu xây dựng chương trình, tới thiết kế chuẩn đầu ra, tới đặt từng môn học sao cho sát hợp thực tiễn. Học đi đôi với hành, thực tập thực tế cho đầy đủ, thực chất. Cần lấy nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo làm nền tảng để tạo ra chất lượng"* [2].

Thực tế đã cho thấy, công tác phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) trong các trường đại học ở Việt Nam chưa được chú trọng đúng mức, chưa có nhiều trường đầu tư vào công việc này. CTĐT nhìn chung chưa có sự phân tách rõ định hướng nghiên cứu hay định hướng ứng dụng, có trường quá tập trung vào lý thuyết; có trường lại quá tập trung vào trang bị kỹ năng thực hành, không có nền tảng kiến thức vững chắc… Để khắc phục những hạn chế trên cần thực hiện một số nội dung:

***Một là**, cần phân tách chương trình định hướng nghiên cứu và định hướng ứng dụng*

Ở nhiều nước phát triển trên thế giới, việc phân tách rõ mô hình đào tạo bao gồm: đại học ứng dụng và đại học nghiên cứu đã mang đến những hiệu quả thực tiễn cao, góp phần thúc đẩy sự phát triển xã hội và giải quyết tốt bài toán việc làm sau khi ra trường. Ở Việt Nam sự phân tách này chưa thực sự rõ nét, theo đó CTĐT cũng vậy. CTĐT phần lớn còn mang tính hàn lâm, thiếu tính ứng dụng, không rõ nét định hướng nghề nghiệp. Bởi vậy sinh viên trong quá trình học tập không hứng thú, dễ nảy sinh việc học đối phó, khi ra trường thì không đáp ứng yêu cầu công việc chuyên môn, nghề nghiệp do thiếu kiến thức thực tiễn và kỹ năng thực hành cần thiết. Bởi vậy, phần lớn sinh viên sau tốt nghiệp vẫn phải đào tạo lại, đào tạo bổ sung. Điều này thật sự gây khó khăn, lãng phí cho doanh nghiệp, cho người sử dụng lao động.

Mô hình đào tạo đại học ứng dụng và đại học nghiên cứu cần được phân định rõ ràng giúp người học lựa chọn môi trường học tập phù hợp với khả năng và định hướng nghề nghiệp trong tương lai. Cụ thể sự khác biệt của 2 mô hình này, theo đó là hai CTĐT định hướng nghiên cứu và định hướng ứng dụng như sau:

* *Chương trình đào tạo định hướng nghiên cứu* có mục tiêu và nội dung theo hướng chuyên sâu về nguyên lý, lý thuyết cơ bản trong các lĩnh vực khoa học, phát triển các công nghệ nguồn làm nền tảng để phát triển các lĩnh vực khoa học ứng dụng và công nghệ [3]. Các trường đại học có định hướng nghiên cứu là các trường đại học

có hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học chuyên sâu về nguyên lý, lý thuyết cơ bản trong các lĩnh vực khoa học; phát triển các công nghệ nguồn; cung cấp nguồn nhân lực. Việc này giúp các sinh viên theo học tại trường nắm vững các lý thuyết phù hợp với những bạn có định hướng muốn nghiên cứu chuyên sâu trở thành các chuyên gia hay nhà nghiên cứu hoặc muốn theo đuổi sự nghiệp giảng dạy.

**Chương trình đào tạo định hướng ứng dụng* là chương trình đào tạo có mục tiêu và nội dung xây dựng theo hướng phát triển kết quả nghiên cứu cơ bản, ứng dụng các công nghệ nguồn thành các giải pháp công nghệ, quy trình quản lý, thiết kế các công cụ hoàn chỉnh phục vụ nhu cầu đa dạng của con người [3]. Đại học đào tạo đội ngũ nhân lực chủ yếu theo hướng ứng dụng; nghiên cứu khoa học và công nghệ tập trung vào việc phát triển các kết quả nghiên cứu cơ bản, ứng dụng các công nghệ nguồn thành các giải pháp công nghệ, quy trình quản lý, thiết kế các công cụ hoàn chỉnh phục vụ nhu cầu đa dạng của con người.

***Hai là**, Xây dựng nội dung các học phần mang tính khoa học và thực tiễn cao gắn với chuẩn đầu ra học phần*

Trong CTĐT, mỗi học phần như một "viên gạch" xây nên tòa tháp tri thức – kỹ năng của ngành đào tạo mà sinh viên cần lĩnh hội, trau dồi để hình thành đầy đủ năng lực, phẩm chất cần có, để tự tin bước vào môi trường làm việc sau tốt nghiệp. Bởi vậy, khi xây dựng nội dung cho môn học, trước hết cần trả lời câu hỏi: Môn học này mang lại lợi ích gì cho sinh viên? Đóng góp gì cho việc hình thành năng lực – phẩm chất – kỹ năng của người học? Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn chỉ rõ: *"xem xét điều chỉnh rà soát lại nội dung dạy và học, dạy cái thiết thực, cái thực nghiệp, giảm và tiến tới bỏ hẳn cái hình thức, phù phiếm, vô bổ"* [2]. Với thời lượng có hạn (thông thường là 3 đơn vị tín chỉ) cần đảm bảo nội dung môn học thật sự tinh gọn với dung lượng kiến thức lý thuyết và thực tiễn sát với yêu cầu chuẩn đầu ra học phần. Chuẩn đầu ra chính là những yêu cầu đối với sinh viên để có thể được cấp bằng cho chuyên ngành cụ thể. Chuẩn đầu ra cần được các trường đại học xây dựng nhằm đáp ứng được các yêu cầu của người sử dụng lao động. Do đó, chuẩn đầu ra của mỗi ngành chắc chắn sẽ khác nhau (thậm chí mỗi chuyên ngành trong một ngành cũng sẽ khác nhau). Khi đó, chuẩn đầu ra sẽ là điểm khác biệt mà nhà trường xây dựng cho chính thương hiệu của ngành, của trường qua năng lực làm việc của sinh viên. Đó vừa là mục tiêu nhưng cũng là động lực để các trường cải tiến hoạt động đào tạo của mình theo định hướng "học thật, thi thật, nhân tài thật".

Trong quá trình xây dựng nội dung chương trình môn học rất cần thiết phải tham chiếu giáo trình quốc tế (của các nước phát triển) để chắt lọc, tiếp thu tinh hoa tri thức nhân loại, nhất là đối với các bộ môn khoa học cơ bản, khoa học kỹ thuật, khoa học

kinh tế… Một số trường hiện nay cho dịch giáo trình nước ngoài để đưa vào giảng dạy, điều đó là cần thiết khi chúng ta chưa có khả năng biên soạn được giáo trình tiên tiến hơn. Tuy nhiên, cần nhận thức rằng, giáo trình cũng không phải là khuôn mẫu bất di bất dịch, mà phải thường xuyên cập nhật kiến thức môn học, loại bỏ những nội dung lạc hậu, không mấy ý nghĩa trong việc làm gia tăng giá trị cho người học, hoặc quá tải khiến cho người học chán học. Đối với các học phần chuyên ngành còn cần đưa vào thời lượng học tập, trải nghiệm tại doanh nghiệp của sinh viên, tạo nhiều cơ hội để sinh viên được rèn luyện các kỹ năng làm việc nhóm, giao tiếp, tham gia các dự án thực tế… điều này rất cần thiết để tăng cường "học thật" cho sinh viên nhưng chưa được nhiều trường quan tâm.

2. Đổi mới phương pháp dạy và học để giảng viên dạy thật, sinh viên học thật

***Thứ nhất**, muốn sinh viên học thật, trước hết giảng viên phải dạy thật*

Dạy và học là hai mặt của một vấn đề. Muốn sinh viên học thật thì giảng viên phải dạy thật. Dạy thật trước hết giảng viên phải tuân thủ quy định về thời lượng giảng dạy trên lớp, thời lượng hướng dẫn sinh viên tự học ngoài giờ lên lớp, phải đảm bảo đầy đủ nội dung chương trình môn học, không cắt xén, không dạy tủ - dạy lệch. Hơn nữa, dạy thật là phải giảng dạy bằng tất cả tri thức, năng lực và tâm huyết của chính mình. Có như vậy mới chuyển tải đầy đủ tri thức, kỹ năng và truyền được cảm hứng cho người học. Nếu người dạy không thực sự say mê, tâm huyết với môn học thì khó có thể có được điều này ở người học. Dạy thật, cũng có nghĩa là phải thực sự đổi mới căn bản phương pháp giảng dạy, phải chuyển từ phương pháp tiếp cận nội dung sang phương pháp tiếp cận năng lực, phẩm chất người học. Với những yêu cầu trên, có thể khẳng định đa số giảng viên hiện nay có đủ những phẩm chất để thực hiện sứ mệnh giảng dạy của mình. Tuy nhiên, có những cản trở nhất định khiến họ không thể dạy thật theo đúng nghĩa. Hiện nay, mặc dù quan điểm "Sách giáo khoa là pháp lệnh", "Giáo trình là thống nhất" vốn tồn tại từ lâu nay đã có sự thay đổi, nhưng về cơ bản vẫn hạn chế "tự do học thuật" của người dạy. Bởi vậy, trong chừng mực nào đó chưa khai thác được hết tiềm năng, không phát huy được đầy đủ tư duy sáng tạo trong nghiên cứu, giảng dạy của giảng viên. Đối với sinh viên, họ bị phụ thuộc những trang giáo trình cứng nhắc, thiếu đi sự sáng tạo cần thiết khiến họ nhàm chán trong quá trình học tập, dễ sinh học đối phó. Trong bối cảnh hiện nay, trong giảng dạy người thầy phải làm sao phát huy tư duy độc lập và sáng tạo cũng như tư duy phê phán và phản biện của người học. Đó mới chính là dạy học đích thực. Như vậy, muốn có dạy thật - học thật thì phải nâng cao địa vị người giảng viên, đồng thời xóa bỏ cơ chế quản lý mang tính hành chính, hướng tới tự do sáng tạo trong các trường đại học, đảm bảo cho giảng viên quyền tự do học thuật cao nhất trong phạm vi chương trình giảng dạy đã quy định.

***Thứ hai**, học thật trước hết là phải bỏ thói học vẹt, nhồi nhét kiến thức. Học phải sao cho đạt đến cấp độ hiểu, có năng lực phân tích, hơn nữa có khả năng vận dụng sáng tạo kiến thức sách vở vào thực tiễn phong phú, sinh động thuộc lĩnh vực chuyên ngành và nghề nghiệp mai sau.*

Để học thật, cần xóa bỏ những quan niệm sai lầm về học tập đang còn tồn tại: (i) Thành tích trong học tập là một mục tiêu mà người học cần hướng đến. Nhưng nếu đặt nặng được mất, hơn thua để chạy đua điểm số, danh hiệu, bằng cấp sẽ làm cho cả người học lẫn người dạy đánh mất những giá trị đích thực của việc dạy và học. (ii) Mục đích học tập chỉ để lấy tấm bằng. Có rất nhiều người dùng bằng cấp để đánh giá việc học mà không quan tâm đến việc học được gì từ tấm bằng đó. Nếu xem việc học là một cách chỉ để làm đẹp lòng bố, mẹ, để không cảm thấy hổ thẹn với gia đình - xã hội chứ không phải để trau dồi nâng cao kiến thức, để tự tin bước vào cuộc sống mai sau thì việc học đó là chạy theo thành tích và đề cao bằng cấp hơn là năng lực thực sự. Thực tế, có người nhiều bằng cấp, thậm chí bằng cấp cao nhưng trước công việc thì không làm được, danh vị là hư danh...như Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn cho biết "học thật, hay thực học, xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực, tức những gì mà người học cần có cho công việc mai sau, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước. Thực học là tránh việc học những cái ra đời không dùng vào việc gì, còn cái cần cho công việc thì không được học. Thực học ở đây với nghĩa là nền giáo dục thiết thực, hữu dụng, có thực chất, giáo dục và đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, gắn chặt với đời sống. [2]; (iii) Nếu người học họ dùng hết tâm huyết để tiếp thu kiến thức trong lĩnh vực mà họ theo đuổi, đồng thời biến kiến thức đó thành kỹ năng thì đó chính là "học thật".

3. Đổi mới hoạt động đánh giá đối với người học để có trình độ thật, nhân tài thật

"Học thật là kiểm tra, đánh giá đúng, đáng bao nhiêu điểm thì cho bấy nhiêu, ai phải học lại thì cho học lại, không "ngồi nhầm lớp", luận án không chất lượng thì không cho qua..." - Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn nêu quan điểm [2]. Thật vậy, nếu trong nhà trường sinh viên được đánh giá đúng, đánh giá bằng thang đo thật sự công tâm, khách quan, chuẩn mực thì khi đó, họ sẽ đua nhau mà học thật, thi thật. Để đổi mới căn bản hoạt động đánh giá người học, thiết nghĩ nhà trường cần quan tâm những khía cạnh sau:

***Một là**, trong tất cả các khâu, các hình thức đánh giá đối với người học phải thật sự khách quan, công bằng không cảm tính, tránh quan hệ xin cho, tránh thương mại hóa trong quan hệ thầy trò.*

Khâu đánh giá phải thực sự được coi là thước đo trình độ, năng lực người học. Thước đo mà không chuẩn, mà méo mó sẽ phá hỏng tất cả những nỗ lực khác. Cho dù

điều kiện dạy – học có tốt, chất lượng giảng dạy cao… nhưng khâu đánh giá không chuẩn mực, nhất là thiếu sự công bằng, chắc chắn sẽ làm mất đi động lực học thật của người học, làm mất lòng tin vào thầy, cô do đó không tránh khỏi ảnh hưởng danh tiếng, thương hiệu của nhà trường.

***Hai là**, phải đổi mới tất cả các khâu của quá trình đánh giá người học, từ đánh giá thường xuyên đến đánh giá cuối kỳ, cuối khóa*

Có một quy luật bất thành văn nhưng rất đúng "học thế nào thì thi thế ấy". Thật vậy, nếu như giảng dạy theo hướng phát huy năng lực, phẩm chất người học thì khâu đánh giá cũng phải thực sự đổi mới theo hướng đó, nghĩa là câu hỏi, đề thi, cách thi phải thực sự phù hợp. Nếu thi theo cách bắt sinh viên ghi nhớ kiến thức máy móc, học thuộc lòng giáo trình, bài giảng thì ắt sinh viên sẽ tìm cách học đối phó, gian lận trong học tập, thi cử. Muốn có thi thật, trước hết phải có học thật, như đã nói ở trên. Trên cơ sở đó, đi đôi với việc áp dụng các biện pháp chống gian lận sao cho có hiệu quả, điều quan trọng hơn là cần xây dựng bộ tiêu chí đánh giá theo các cấp độ: Thuộc - Hiểu - Phân tích - Vận dụng. Ngân hàng câu hỏi, đề thi cần được thiết kế để phân loại người học theo ngưỡng đánh giá ở các cấp độ khác nhau.

***Ba là**, trước tình trạng suy giảm về liêm chính học thuật hiện nay, các trường đại học cần quan tâm xây dựng, củng cố bộ quy tắc liêm chính học thuật nhằm hạn chế và xoá bỏ những hành vi gian lận, thiếu trung thực trong giảng dạy, nghiên cứu và học tập, qua đó giữ gìn niềm tin của xã hội.*

Đây có thể coi là biện pháp phổ biến và hiệu quả nhất để đối phó với tình trạng suy giảm về liêm chính học thuật mà các trường đại học trên thế giới đều quan tâm đặc biệt. Tuy có tên gọi và nội dung ít nhiều khác nhau, các bộ quy tắc về liêm chính học thuật của các trường đại học trên thế giới đều có những điểm chung là: đều khẳng định sự cần thiết, tầm quan trọng của liêm chính học thuật; đều xác định những hành vi bị xem là vi phạm liêm chính học thuật bị cấm; đều đề cập đến những biện pháp xử lý vi phạm liêm chính học thuật. Ở nhiều trường đại học của Việt Nam hiện nay đã đưa vào sử dụng các phần mềm chống đạo văn để thẩm định (Test) khóa luận, luận văn, luận án, bài báo khoa học… của sinh viên và giảng viên góp phần hạn chế gian lận, sự thiếu trung thực trong học tập – nghiên cứu, do đó đảm bảo tính liêm chính học thuật.

4. KẾT LUẬN

Chỉ khi nào việc học đi vào thực chất, ngành Giáo dục và xã hội nói không với "bệnh thành tích", học đi đôi với hành, thì mới có thể tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ nhu cầu phát triển của đất nước trong thời kỳ mới. Để tạo sự chuyển biến thực sự trong hoạt động đào tạo của các trường đại học hướng đến mục tiêu đáp ứng nhu cầu xã hội, tất yếu phải thực sự "dạy thật, học thật" mới có "nhân tài thật". Sự

chuyển biến này phụ thuộc rất nhiều yếu tố từ nhà trường đến gia đình và xã hội. Đối với nhà trường cần đổi mới và thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp, căn cứ điều kiện, hoàn cảnh cụ thể của từng trường. Tuy nhiên, những giải pháp mấu chốt, có thể tạo tính đột phá thiết nghĩ là các giải pháp về chương trình đào tạo, nội dung – phương pháp đào tao và hoạt động đánh giá người học như đã đề cập ở trên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Báo Việt Nam Net, https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/nguoi-thay/thu-tuong-pham-minh-chinh-lam-viec-voi-bo-gd-dt-733540.html, truy cập ngày 22/7/2021
2. Báo Lao động .https://laodong.vn/giao-duc/bo-truong-nguyen-kim-son-neu-giai-phap-de-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-911151.ldo, truy cập ngày 22/7/2021
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học
4. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.
5 Trần Mạnh Dũng, Pham Phương Anh (2017), "Kinh nghiệm đào tạo theo học chế tín chỉ của các trường đại học thuộc các nước phát triển và bài học đối với các trường đại họcViệt Nam", Tạp Chí *Khoa học và Đào tạo Ngân hàng*, số tháng 8/2017, tr 67-74
6. Nguyễn Việt Phương (2019), "Tăng cường tự chủ chương trình đào tạo, yếu tố căn bản nâng cao chất lượng đào tạo của các trường đại học Việt Nam", Tạp chí *Giáo dục*, số đặc biệt tháng 4/2019, tr 96-99; 123.
7. Lưu Khánh Linh (2020), "Đánh giá kết quả học tập môn học theo chuẩn đầu ra chương trình đào tạo đảm bảo sự liên kết các thành tố của quá trình dạy học", Tạp chí *Giáo dục*, số đặc biệt kỳ 1 tháng 5/2020, tr 67-72.

MỘT SỐ NỘI DUNG VÀ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC ĐÀO TẠO

ThS. Phạm Minh Tú, TS. Nguyễn Hoài Phương, ThS. Lê Trung Thành*

Tóm tắt: *Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội. Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục - đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học. Trong quá trình đổi mới, cần kế thừa, phát huy những thành tựu, phát triển những nhân tố mới, tiếp thu có chọn lọc những kinh nghiệm của thế giới; kiên quyết chấn chỉnh những nhận thức, việc làm lệch lạc. Đổi mới phải bảo đảm tính hệ thống, tầm nhìn dài hạn, phù hợp với từng loại đối tượng và cấp học; các giải pháp phải đồng bộ, khả thi, có trọng tâm, trọng điểm, lộ trình, bước đi phù hợp.*

Từ khóa: *Đổi mới căn bản và toàn diện, giáo dục...*

MỞ ĐẦU

Đổi mới giáo dục là vấn đề đã được đặt ra từ lâu. Tuy nhiên, khi Ban Chấp hành Trung ương Đảng chính thức ban hành một nghị quyết riêng yêu cầu phải "đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo" thì rõ ràng, đổi mới đã trở thành một yêu cầu bức thiết, một nhiệm vụ không thể trì hoãn đối với ngành Giáo dục.

Làm gì để đất nước sớm thoát ra khỏi tình trạng nghèo nàn và lạc hậu so với thế giới? Câu trả lời duy nhất đúng là phải đi lên bằng sự đầu tư toàn diện, hiệu quả cho giáo dục. Sự lạc hậu về tư duy và phương thức quản lý giáo dục, nội dung chương trình, phương pháp đào tạo, bệnh thành tích là thủ phạm chính dẫn đến những lạc hậu, trì trệ của giáo dục hiện nay. Vì vậy, đổi mới căn bản, triệt để, hướng đến một nền giáo dục tiên tiến, đáp ứng yêu cầu đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho sự nghiệp xây dựng đất nước, đưa nước ta phát triển, sánh vai cùng các nước tiên tiến trên thế giới.

* Trường Đại học Lao động - Xã hội.

NỘI DUNG

Trong những năm qua sự nghiệp giáo dục và đào tạo luôn được Đảng, Nhà nước quan tâm và đầu tư, coi giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu. Giáo dục, đào tạo luôn được ưu tiên đầu tư trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế – xã hội.

1. TỔNG QUAN VỀ TÌNH HÌNH GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 đã được Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) thông qua đề ra quan điểm chỉ đạo về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa.

Sau gần 6 năm triển khai Nghị quyết, chất lượng ngành Giáo dục nước ta đã có những chuyển biến tích cực, đạt được nhiều thành tựu đáng ghi nhận.

1.1. Chất lượng giáo dục được nâng cao

Cơ chế, chính sách về giáo dục và đào tạo được chú trọng hoàn thiện để giải quyết những bất cập, hạn chế, tạo ra hành lang pháp lý để các cơ sở giáo dục thực hiện. Đặc biệt là Quốc hội đã thông qua hai luật quan trọng là Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học 2018 và Luật Giáo dục năm 2019.

Đối với cấp giáo dục mầm non được quan tâm đầu tư phát triển. Đến năm 2017 tất cả 63 tỉnh, thành phố nước ta đã hoàn thành phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ em 5 tuổi. Chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ em có nhiều chuyển biến tích cực. Chính phủ đã thực hiện chính sách miễn học phí đối với trẻ em mầm non 5 tuổi và hỗ trợ học phí cho trẻ em ở cơ sở ngoài công lập, đặc biệt là dân tộc thiểu số, vùng sâu, vùng xa, vùng kinh tế đặc biệt khó khăn.

Đối với cấp giáo dục phổ thông, chất lượng giáo dục được đánh giá cao, tạo được sự ấn tượng về các chỉ số phát triển và được quốc tế ghi nhận. Đồng thời, kế hoạch triển khai chương trình sách giáo khoa mới, đổi mới phương pháp dạy và học được từng bước thực hiện tạo ra những chuyển biến rõ rệt. Công tác kiểm tra, đánh giá, phân loại học sinh dựa trên những tiêu chí nhất định đảm bảo đánh giá đúng năng lực và phẩm chất của học sinh. Chú trọng công tác giáo dục và định hướng nghề nghiệp cho học sinh, sinh viên.

Chương trình giáo dục đại học được nâng cao, đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho đất nước. Thực hiện các chương trình hợp tác quốc tế, hỗ trợ khởi nghiệp đối với sinh nhằm giải quyết nhu cầu về việc làm, giảm tỉ lệ thất nghiệp cho sinh viên mới ra trường.

Cơ chế tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học được triển khai, các chương trình giáo dục của các trường đại học được phát triển, đảm bảo khả năng tự chủ về tài chính.

1.2. Chất lượng đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý

Chuẩn hóa chất lượng đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý, tăng cường về số lượng và chất lượng, đồng thời nâng cao trình độ đào tạo ở các cấp. Xây dựng tiêu chuẩn nghề nghiệp và khung năng lực giáo viên. Thường xuyên tổ chức các lớp bồi dưỡng, nâng cao chất lượng giảng dạy cho đội ngũ giáo viên. Rà soát nhu cầu sử dụng giáo viên tại các địa phương và nhu cầu tuyển dụng cán bộ vào công tác quản lý giáo dục. Nâng cao năng lực ngoại ngữ, có tiêu chí đánh giá, phân loại về năng lực ngoại ngữ và năng lực sư phạm.

1.3. Áp dụng công nghệ thông tin trong công tác giáo dục

Công nghệ thông tin được đẩy mạnh ứng dụng trong dạy và học cũng như trong công tác quản lý, điều hành. Dữ liệu trong công tác quản lý giáo dục được thống kê và lưu trữ, tạo điều kiện thuận lợi cho công tác phân tích, đánh giá số liệu để kịp thời đưa ra những chính sách điều chỉnh phù hợp.

Đồng thời việc tích hợp công nghệ thông tin trong công tác giáo dục và đào tạo giúp cho công việc kiểm định chất lượng giáo dục trở nên nhanh chóng và thuận tiện hơn.

1.4. Hợp tác quốc tế được đẩy mạnh

Nhiều thỏa thuận hợp tác quốc tế được ký kết tạo ra cơ hội học tập cũng như học hỏi để đổi mới về giáo dục và dào tạo. Liên kết đào tạo nước ngoài và trao đổi sinh viên, hợp tác nghiên cứu, tích cực hội nhập quốc tế.

1.5. Công tác thanh tra giáo dục

Trong những năm qua, công tác thanh tra giáo dục được đẩy mạnh đã chấn chỉnh, duy trì kỷ cương, kỷ luật trong hoạt động giáo dục. Phát hiện những sai phạm, thiếu sót trong công tác giáo dục và có những biện pháp phòng ngừa, xử lý vi phạm kịp thời.

1.6. Hạn chế, bất cập trong công tác quản lý giáo dục và một số vấn đề trong dạy và học

Công tác đổi mới giáo dục hiện nay đã đạt được nhiều thành tựu tuy nhiên vẫn còn nhiều hạn chế, bất cập cần giải quyết triệt để.

Hiện nay quy hoạch tổng thể về mạng lưới trường, lớp học còn chưa hoàn thiện, nguồn lực tài chính đáp ứng cho nhu cầu đổi mới giáo dục vẫn còn hạn chế, quy mô ngân sách còn nhỏ. Năng lực quản lý giáo dục của đội ngũ cán bộ làm công tác quản lý và trình độ của giáo viên các cấp vẫn chưa theo kịp yêu cầu, nhiệm vụ đề ra. Việc ứng dụng phương pháp dạy học và ứng dụng công nghệ thông tin còn thiếu sự đồng bộ, tạo ra tính cục bộ, mất cân đối. Việc quản lý, phân luồng giáo viên chưa phù hợp và đạt được hiệu quả, còn thiếu những giáo viên có trình độ sư phạm và tâm huyết với nghề. Đồng thời chính sách tiền lương cho giáo viên, đặc biệt là giáo viên mầm non còn hạn chế nên chưa thu hút được sinh viên theo học nghề sư phạm.

Các chương trình giáo dục, định hướng nghề nghiệp chưa sát với thực tiễn và nhu cầu của thị trường lao động. Nội dung giáo dục hướng nghiệp còn chậm đổi mới, chưa được thường xuyên cập nhật. Tỉ lệ phòng học kiên cố còn chưa đáp ứng được nhu cầu sử dụng do nguồn kinh phí đầu tư cho cơ sở vật chất còn hạn hẹp. Việc đầu tư dàn trải và chưa chú trọng huy động vốn từ các nguồn lực khác trong xã hội cũng là một yếu tố khiến cho công tác đổi mới giáo dục còn chậm so với mặt các nước trong khu vực và trên thế giới.

Cách nay 10 năm, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã phát động phong trào "Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích". Nhưng công tác thực hiện ở các địa phương chưa được triệt để. Những năm gần đây, tình trạng lạm phát, tháo khoán về điểm số, học sinh tiên tiến, học sinh giỏi ở các bậc học phổ thông đã đến mức báo động. Các năm gần đây, khi Bộ Giáo dục và Đào tạo cho phép xét tuyển học bạ cho các em vào đại học, cao đẳng thì các danh hiệu của học sinh lớp 12 ở nhiều địa phương cũng tăng vọt, số "học bạ đẹp" cũng nhiều hơn. Căn bệnh thành tích là một trong những nguyên nhân kéo lùi sự phát triển của giáo dục nước nhà.

Không phải ngẫu nhiên mà Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Nguyễn Kim Sơn mới đây đã khẳng định tiếp tục con đường đổi mới giáo dục, mà trọng tâm là đội ngũ thầy, cô giáo. Chất lượng người thầy vẫn là yếu tố quan trọng quyết định đến chất lượng giáo dục đào tạo học sinh, sinh viên. Dẫu công nghệ phát triển, việc giao lưu, học hỏi lẫn nhau khá thuận lợi; tính tự chủ, tự lập của học sinh, sinh viên bây giờ đã cao hơn rất nhiều, nhưng vai trò định hướng, hướng dẫn của người thầy vẫn luôn là yếu tố không thể thiếu. Chống căn bệnh thành tích trong giáo dục, có lẽ không đâu xa, mà hãy bắt đầu từ việc đề cao lương tâm, trách nhiệm của người thầy. Thầy trên lớp và thầy quản lý. Làm sao việc khắc phục căn bệnh thành tích phải trở thành phương châm hành động của mỗi cán bộ, giáo viên trong toàn ngành Giáo dục. Biết nhận thiếu sót, biết chấp nhận thua cuộc, trong một chừng mực nào đó còn có ý nghĩa giúp con người tìm ra con đường khác để giành chiến thắng. Vì vậy, đổi mới tư duy quản lý và khắc phục căn bệnh thành tích trầm kha lâu nay là chìa khóa để nâng cao chất lượng giáo dục. Muốn học sinh có thái độ học tập đúng đắn, có kỹ năng sống, biết vượt lên những khó khăn thách thức để đi đến tận cùng sự học, người làm thầy phải biết truyền cho các em ngọn lửa nhiệt tình và trách nhiệm của mình. Điều ấy chỉ có thể thực hiện khi xã hội dành sự đầu tư xứng đáng cũng như có quyền ra đầu bài cho ngành Giáo dục, để đất nước có những người thầy đúng nghĩa: "Thầy ra Thầy!"...

2. NỘI DUNG ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

2.1. Quan điểm chỉ đạo

Đảng, Nhà nước lấy đổi mới giáo dục và đạo tạo là quốc sách hàng đầu, ưu tiên đầu tư phát triển giáo dục. Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới

từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến nội dung, phương pháp, chính sách, mục tiêu. Đổi mới từ hoạt động quản lý Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục – đào tạo. Tăng cường sự tham gia của gia đình, cộng đồng xã hội, các tầng lớp nhân dân đóng góp ý kiến, xây dựng để thực hiện mục tiêu đổi mới giáo dục.

Kế thừa và phát huy những thành tựu đạt được, học hỏi có chọn lọc kinh nghiên của nền giáo dục các nước trên thế giới. Xây dựng chính sách giáo dục dài hạn, phù hợp đối với từng cấp học, có lộ trình và tính khả thi cao. Gắn lý luận với thực tiễn nhằm phát triển năng lực, phẩm chất người học. Có sự kết hợp, trao đổi và kết nối giữa gia đình và nhà trường. Phát triển kinh tế – xã hội phải đi đôi với phát triển giáo dục và đào tạo. Nghiên cứu nâng cao phương pháp dạy học, ứng dụng khoa học công nghệ vào công tác quản lý giáo dục và giảng dạy trong nhà trường.

Chú trọng giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học. Hạn chế những tiêu cực trong công tác thi cử, kiểm tra để đánh giá đúng năng lực của người học. Phát triển giáo dục ở các cấp, đặc biệt là ở vùng sâu, vùng xa, biên giới, hải đảo nơi điều kiện kinh tế – xã hội còn gặp nhiều khó khăn.

2.2. Mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo

Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện, phát huy khả năng tư duy, sáng tạo của người học, đáp ứng nhu cầu xây dựng đất nước trong thời kì mới, tạo ra những chuyển biến tích cực trong công tác giáo dục và đào tạo; xây dựng sự nghiệp giáo dục đạt trình độ tiên tiến, xây dựng nền giáo dục mở; đảm bảo các tiêu chuẩn về cơ sở vật chất cũng như nguồn lực để phục vụ sự nghiệp đổi mới giáo dục; Tăng cường hợp tác quốc tế, liên kết các chương trình giáo dục với các nước có nền giáo dục tiên tiến, hiện đại.

Đưa giáo dục mầm non phát triển, chuẩn hóa, trang bị cho các em hiểu biết, nâng cao thể chất để bước vào lớp 1. Xây dựng hệ thống các trường mầm non đạt tiêu chuẩn và có chính sách miễn học phí phù hợp. Phát triển giáo dục phổ thông theo hướng hiện đại, nâng cao trí tuệ và năng lực công dân, định hướng nghề nghiệp cho học sinh. Giáo dục toàn diện cả về thể chất và tinh thần, bồi dưỡng nhân tài, có sự phân luồng sau trung học cơ sở, trung học phổ thông.

Xây dựng mạng lưới cơ cấu ngành nghề, nhân lực trình độ đại học phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia. Nâng cao năng lực tự học, sáng tạo của người học gắn với lòng yêu nước và nhiệm vụ xây dựng, bảo vệ Tổ quốc. Bảo đảm cho mọi người dân đều có cơ hội học tập, nâng cao kiến thức, kỹ năng chuyên môn, xóa mù chữ bền vững.

Giảng dạy tiếng Việt góp phần giữ vững bản sắc của dân tộc và tình cảm gắn bó với quê hương, Tổ quốc, xây dựng khối đại đoàn kết dân tộc vững mạnh.

3. GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI CĂN BẢN, TOÀN DIỆN GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

3.1. Thể chế hóa chủ trương của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước trong công cuộc đổi mới nền giáo dục

Đưa chủ trương của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước vào thực tế và giải quyết triệt để những khó khăn, vướng mắc trong quá trình áp dụng. Đánh giá đúng tầm quan trọng của chất lượng giáo dục và đào tạo để có cơ chế, chính sách phù hợp. Đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục có vai trò quyết định chất lượng giáo dục và đào tạo. Đặt người học là chủ thể của quá trình giáo dục và sự phối hợp có trách nhiệm của giữa gia đình, nhà trường, xã hội.

Tăng cường phản biện trong xã hội, huy động các tầng lớp nhân dân, nhất là đội ngũ trí thức tham gia vào đánh giá, giám sát nội dung cũng như quá trình đổi mới nền giáo dục. Làm tốt công tác tuyên truyền, vận động để tạo được sự đồng thuận cao trong xã hội.

Tăng cường sự lãnh đạo của cấp ủy trong công tác bồi dưỡng chính trị, tư tưởng trong đội ngũ giáo viên. Thực hiện gương mẫu, đi đầu và có trách nhiệm trước Đảng, nhân dân về thực hiện các mục tiêu, nhiệm vụ giáo dục. Đưa đội ngũ giáo viên, viên chức và học sinh phát huy vai trò và sứ mệnh để xây dựng nền giáo dục hiện đại và phát triển. Có chính sách quy hoạch dài hạn để phát triển đội ngũ giáo viên, viên chức ngành giáo dục, dự báo về nhu cầu nguồn nhân lực, cơ cấu ngành nghề, trình độ đào tạo.

3.2. Định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học

Đổi mới đồng bộ các yếu tố cơ bản của giáo dục, xác định rõ định hướng đào tạo; Đưa ra các tiêu chuẩn, chuẩn đầu ra đối với từng cấp học, chuyên ngành đào tạo; Cam kết đảm bảo chất lượng đào tạo đối với từng cơ sở đào tạo, có quy trình giám sát, đánh giá, kiểm định chất lượng giáo dục khoa học, công khai, minh bạch.

Đổi mới nội dung chương trình dạy học nhằm mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực người học. Nội dung chương trình dạy học phải đảm bảo hài hòa giữa lý thuyết và thực tiễn, giữa phát triển tri thức và phát triển thể chất cho học sinh, sinh viên Việt Nam. Tăng cường đạo đức, lối sống và ý thức công dân. Giữ gìn và phát huy tinh thần hiếu học của dân tộc, những giá trị văn hóa, truyền thống nhân văn, tốt đẹp của con người Việt Nam.

Tăng cường học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh, giáo dục kiến thức quốc phòng, an ninh, dạy tiếng Việt và truyền bá văn hóa dân tộc cho cộng đồng người Việt Nam xa xứ.

Xây dựng bộ sách giáo khoa, tài liệu học tập đảm bảo về nội dung và hình thức, phù hợp với từng cấp học và yêu cầu đào tạo; Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng áp

dụng những thành tự khoa học, nhất là tin học vào giảng dạy và đào tạo; Hạn chế tiến tới xóa bỏ những phương pháp dạy đã lỗi thời, không còn phù hợp với yêu cầu thực tiễn; Đa dạng hóa các hình thức học tập, các hoạt động xã hội, nghiên cứu khoa học.

Giáo dục nhân cách người học phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý và phát triển thể lực của từng cá nhân. Có sự phân hóa giữa các môn học cho đồng đều, giảm số giờ lý thuyết trên lớp và tăng cường các hoạt động giáo dục ngoài trời. Có chính sách hỗ trợ và phát triển giáo dục cho học sinh khuyết tật, học sinh vùng sâu, vùng xa, biên giới, hải đảo, vùng kinh tế đặc biệt khó khăn. Giáo dục và định hướng nghề nghiệp cho người học, giảm tỉ lệ thất nghiệp, tạo môi trường và việc làm cho người học sau khi hoàn thành chương trình học.

3.3. Ngăn chặn, xử lý những tiêu cực trong kiểm tra, thi cử, đánh giá, xếp loại người học

Chất lượng các kì thi, kiểm tra, đánh giá kết quả phải có các tiêu chí cụ thể, khoa học. Kết quả đánh giá phải toàn diện, từ đánh giá quá trình học cho đến đánh giá cuối kỳ, cuối năm học.

Áp dụng phương thức thi và công nhận tốt nghiệp theo hướng giảm tốn kém cho xã hội nhưng vẫn đảm bảo đánh giá đúng năng lực người học. Tăng cường việc đánh giá của gia đình, nhà trường, cá nhân người sử dụng lao động với tự đánh giá của người học.

Xây dựng phương thức tuyển sinh đại học, cao đẳng theo kết quả học tập và nhu cầu sử dụng lao động của từng ngành nghề. Áp dụng chính sách tự chủ tuyển sinh cho các trường đại học, cao đẳng.

Nâng cao công tác kiểm định chất lượng giáo dục và đào tạo. Rà soát, kiểm tra định kỳ và có tham khảo tiêu chí đánh giá của các chương trình giáo dục quốc tế có uy tín. Giảm bớt gánh nặng về bằng cấp, tăng hiệu quả công việc thực tế.

3.4. Xây dựng xã hội học tập suốt đời

Nghiên cứu đổi mới hệ thống giáo dục theo điều kiện của đất nước và xu hướng của nền giáo dục các nước trong khu vực và trên thế giới.

Quy hoạch mạng lưới các trường đại học, cao đẳng đảm bảo phù hợp với nhu cầu đào tạo và tính khoa học. Phát triển nguồn nhân lực gắn với phát triển kinh tế – xã hội. Xã hội hóa để đầu tư xây dựng hệ thống các trường học, cơ sở vật chất đạt chất lượng cao.

3.5. Tăng cường sự tham gia đóng góp của các nguồn lực xã hội

Nhà nước đóng vai trò chủ đạo và quản lý đầu tư ngân sách cho giáo dục. Đảm bảo kinh phí cho hoạt động đổi mới và phát triển nền giáo dục. Khuyến khích phát

triển các trường ngoài công lập để đáp ứng nhu cầu về giáo dục và tự chủ về tài chính của các cơ sở giáo dục.

Khuyến khích các doanh nghiệp, tổ chức, cá nhân tham gia vào các hoạt động hỗ trợ đào tạo. Xây dựng chính sách tài chính minh bạch, xây dựng các quỹ học bổng, khuyến học để hỗ trợ học sinh, sinh viên gặp khó khăn. Tôn vinh các cá nhân, tập thể có những cống hiến cho nền giáo dục Việt Nam.

3.6. Xây dựng nền giáo dục mở

Xây dựng nền giáo dục mở Việt Nam tiên tiến theo yêu cầu đặt ra của Nghị quyết số 29-NQ/TW và hướng đến tiệm cận nền giáo dục mở tiên tiến của các nước trong khu vực. Muốn vậy, Nhà nước cần sớm ban hành chính sách phát triển giáo dục mở phù hợp, có lộ trình cụ thể, tạo nền tảng pháp lý, cơ sở thực tiễn để thực hiện và phát triển mô hình giáo dục mở. Phát triển nền giáo dục mở phù hợp quy luật phát triển của đất nước, theo định hướng phát triển xã hội chủ nghĩa. Muốn vậy, quá trình đổi mới thể chế và tái cơ cấu cần thực hiện một cách toàn diện, từ cơ chế vận hành quản lý, đầu tư tài chính, đất đai, cơ sở vật chất, thuế cho đến cơ chế kiểm định, thanh tra, giám sát chất lượng giáo dục. Cùng với đó, định hướng xóa bỏ cơ chế bao cấp cho các trường và quan điểm phân biệt bằng cấp của trường công – trường tư.

Phát triển nền giáo dục mở bình đẳng, tạo cơ hội học tập cho tất cả mọi người, khơi dậy tài năng của người học. Để có thể thực hiện điều này, cần xây dựng cơ sở hạ tầng cho nền giáo dục mở, cụ thể là xây thêm trường học, trung tâm học tập cộng đồng ở những nơi đông dân cư, vùng sâu, vùng xa; Xây dựng và phát triển hệ thống công nghệ thông tin hỗ trợ việc học tập và tra cứu… Thiết kế nền giáo dục mở linh hoạt, liên thông với môi trường và phù hợp với xu thế thời đại. Trước hết, cần linh hoạt trong xây dựng chương trình học tập sao cho phù hợp với ngành nghề đào tạo; khuyến khích người học liên thông, cấp chứng chỉ cho người học đối với từng trình độ và người học đạt được.

Thiết kế nền giáo dục mở dựa trên nền tảng triết lý giáo dục Việt Nam. Nghĩa là hình thành một nền giáo dục mở trên cơ sở 2 mục tiêu sau: Phải đào tạo mỗi người học vừa thành con người xã hội, vừa thành con người cá nhân. Tổng hòa lại hai mục tiêu sẽ là phẩm chất và năng lực người học cần đạt được. Thiết kế nền giáo dục mở phù hợp với hoàn cảnh của người học và thực tiễn phát triển của đất nước, như vậy nền giáo dục mới có thể tồn tại và phát triển. Hình thành kho tài nguyên và tài liệu giáo dục mở, nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, giáo viên. Song song với đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng cần chú trọng các chương trình huấn luyện về phương pháp giảng dạy; tiếp tục nghiên cứu, học hỏi kinh nghiệm từ các mô hình giáo dục mở phát triển, rút ra bài học kinh nghiệm để vận dụng vào hoàn cảnh cụ thể của Việt Nam.

KẾT LUẬN

Phát triển giáo dục và đào tạo là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. 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; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội. Phát triển giáo dục và đào tạo phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và bảo vệ Tổ quốc; với tiến bộ khoa học và công nghệ; phù hợp quy luật khách quan. Chuyển phát triển giáo dục và đào tạo từ chủ yếu theo số lượng sang chú trọng chất lượng và hiệu quả, đồng thời đáp ứng yêu cầu số lượng. Đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo. Chuẩn hóa, hiện đại hóa giáo dục và đào tạo. Chủ động phát huy mặt tích cực, hạn chế mặt tiêu cực của cơ chế thị trường, bảo đảm định hướng xã hội chủ nghĩa trong phát triển giáo dục và đào tạo. Phát triển hài hòa, hỗ trợ giữa giáo dục công lập và ngoài công lập, giữa các vùng, miền. Ưu tiên đầu tư phát triển giáo dục và đào tạo đối với các vùng đặc biệt khó khăn, vùng dân tộc thiểu số, biên giới, hải đảo, vùng sâu, vùng xa và các đối tượng chính sách. Thực hiện dân chủ hóa, xã hội hóa giáo dục và đào tạo. Chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển giáo dục và đào tạo, đồng thời giáo dục và đào tạo phải đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế để phát triển đất nước.../.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

2 Vũ Minh Giang (2020), *Giáo dục Việt Nam trước đòi hỏi đổi mới căn bản và toàn diện*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

3 Mai Đan (2020), "Hệ thống giáo dục mở phải gắn với tự chủ", Thời báo Tài chính Việt Nam.

4 Lê Ngọc Trà (2019), "Một số vấn đề của giáo dục Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hóa", Viện Nghiên cứu Giáo dục, Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

5 Nguyễn Hữu Châu, Đào Thái Lai (2015), *Tiến tới một xã hội học tập ở Việt Nam*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

ĐẨY MẠNH VIỆC XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC NGHIỆP NHẰM CUNG ỨNG NGUỒN LAO ĐỘNG CHẤT LƯỢNG TRONG THỜI KỲ HỘI NHẬP

ThS. Võ Thị Hoài[1]

Tóm tắt: *Sau 8 năm thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng nhu 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, nền giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục bậc đại học đã có nhiều bước chuyển biến đáng kể. Tuy nhiên, với vai trò là nơi đào tạo nguồn lao động đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động trong thời kỳ khoa học công nghệ đang đổi mới từng ngày, các trường đại học cần tiếp tục nỗ lực đổi mới hơn nữa mới đáp ứng được yêu cầu của thị trường lao động. Bài viết tập trung phân tích vai trò của trường đại học trong việc xây dựng nền giáo dục thực nghiệp bậc đại học; thực trạng nền giáo dục đại học Việt Nam, từ đó đề xuất một số kiến nghị cần thực hiện trong thời gian tới.*

Từ khóa: *Đào tạo thực nghiệp; đổi mới giáo dục đại học; đào tạo lao động có chất lượng.*

MỞ ĐẦU

Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "*Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*" đã nhận định bên cạnh những thành tựu về giáo dục đã đạt được trong các năm qua, nền giáo dục của nước ta vẫn còn nhiều hạn chế và bất cập. Đặc biệt, đánh giá về giáo dục đại học, Nghị quyết cho rằng "*chất lượng, hiệu quả giáo dục và đào tạo còn thấp so với yêu cầu, nhất là giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp. Hệ thống giáo dục và đào tạo thiếu liên thông giữa các trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo; còn nặng lý thuyết, nhẹ thực hành. Đào tạo thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học, sản xuất, kinh doanh và nhu cầu của thị trường lao động; chưa chú trọng đúng mức việc giáo dục đạo đức, lối sống và kỹ năng làm việc. Phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất*". Từ việc nhận thức những tồn tại yếu kém đó, trên quan điểm chỉ đạo của Nghị quyết là "*Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội*", trong hơn

[*] Trường Đại học Sài Gòn.

8 năm qua các trường đại học đã có nhiều bước tiến đáng kể trong việc đổi mới chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy cũng như những đổi mới về cơ sở vật chất. Tuy nhiên, bên cạnh những thành công đã đạt được, vẫn còn thực trạng về đào tạo mà chúng ta cần tiếp tục nghiên cứu và đổi mới để đáp ứng yêu cầu về một nền giáo dục thực học và thực nghiệp.

1. Yêu cầu của việc xây dựng nền giáo dục thực nghiệp bậc đại học nhằm cung cấp nguồn lao động cho xã hội

Giáo dục đại học có vai trò chủ yếu trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, làm nền tảng hình thành, phát triển năng lực đổi mới sáng tạo nhằm phục vụ phát triển đất nước và đóng góp vào tri thức nhân loại. Với vai trò là nơi cuối cùng chịu trách nhiệm của hệ thống giáo dục để đưa sản phẩm ra xã hội, giáo dục đại học có hai nhiệm vụ cơ bản: đào tạo nhân lực trình độ cao cho thị trường lao động và nghiên cứu khoa học để phục vụ phát triển kinh tế - xã hội. Để thực hiện tốt nhiệm vụ thứ nhất của mình, các trường đại học phải hướng đến nền giáo dục thực nghiệp. Thực nghiệp tức là đào tạo nghề nghiệp thiết thực, có lợi cho cuộc sống. Quá trình đào tạo người dạy và người học hiểu đúng mục đích của việc cần dạy cái gì và cần học như thế nào để đạt mục tiêu đề ra; dạy và học phải thực chất; kết quả thi, kiểm tra phản ánh đúng chất lượng giáo dục; Người học phải là chủ thể trung tâm của quá trình giáo dục, sau khi tốt nghiệp có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc, đáp ứng các yêu cầu của người sử dụng lao động. Muốn đạt được điều đó, bản thân cơ sở đào tạo phải triệt tiêu tất cả những yếu tố làm nảy mầm cho sự hư học, hư danh, chạy theo thành tích, nói không với việc chạy điểm, chạy bằng cấp, bằng thật học giả.

Vai trò của các trường đại học là làm sao đào tạo được nguồn nhân lực đáp ứng được nhu cầu xã hội. Muốn làm được như vậy, các trường đại học phải xác định được nhu cầu đào tạo là đào tạo cái xã hội cần chứ không phải đào tạo cái mình có. Ngoài ra, với sự phát triển mạnh mẽ của khoa học kỹ thuật hiện nay, sẽ rất nhanh hình thành nên những công việc mới, những nhóm ngành mới và sự bão hòa của những ngành nghề mới hôm qua, hôm trước còn là ngành nghề "hot". Vì vậy các trường đại học cũng phải nhanh nhạy với thị trường cung cầu nhân lực, sớm hình thành việc đào tạo những ngành nghề thị trường lao động sẽ cần chứ không phải chỉ đang cần, bởi đào tạo đại học là một quãng đường dài, bốn, năm năm có thể làm cho nhiều ngành nghề đã trở nên khó tìm kiếm công việc so với trước. Như vậy xét về mục tiêu cơ bản thì giáo dục đại học có nhiệm vụ hướng đến đào tạo nguồn nhân lực, bồi dưỡng ra nhân tài cho xã hội. Đây chính là nơi cung cấp nguồn nhân lực được đào tạo bài bản trong tất cả các lĩnh vực được ứng dụng vào đời sống như công nghiệp, y học, nông nghiệp, khoa học công nghệ, pháp lý,... Với vai trò đó, giáo dục đại học cần thực hiện tốt công việc của mình, đó là làm sao để thiết kế được các chương trình đào tạo thiết thực, phù hợp với nhu cầu và xu hướng phát triển của xã hội.

Môi trường đại học phải là nơi cung cấp kiến thức nghề nghiệp, nuôi dưỡng tình yêu và tinh thần trách nhiệm, đạo đức nghề nghiệp cũng như những kỹ năng cần có của lĩnh vực ngành nghề mà mình đã lựa chọn. Kiến thức mà giáo dục đại học cung cấp vừa chuyên sâu vừa phải bao quát nhiều lĩnh vực. Ngoài kiến thức chuyên môn, cần cung cấp đầy đủ các yếu tố phụ trợ khác cho công việc sau này như kiến thức tin học, ngoại ngữ, thể chất, tinh thần làm việc nhóm, độc lập trong tư duy, sự sáng tạo, tính kỷ luật và tuân thủ pháp luật… Thiết kế chương trình đào tạo hợp lý song song với triển khai thực hiện chương trình đào tạo sao cho đạt hiệu quả tốt nhất. Điều này đòi hỏi các cơ sở phải có đội ngũ giảng viên có tâm và có tầm; có phương pháp giảng dạy tiên tiến; có sự đầu tư cho cơ sở vật chất như phòng thí nghiệm, thư viện, vườn ươm khởi nghiệp để thực hành có hiệu quả những kiến thức lý thuyết đã học; có phương pháp kiểm tra, đánh giá đúng thực chất. Hiện nay, xu thế dạy mang tính ứng dụng, bớt lý thuyết trừu tượng tăng tình huống thảo luận, thực hành cũng là phương pháp giảng dạy đang được các cơ sở đào tạo quan tâm. Không thể phủ nhận rằng giáo dục có sự ràng buộc của văn hóa nhưng cũng cần có sự thay đổi để có thể đáp ứng nhu cầu hội nhập đổi thay của thế giới. Ảnh hưởng của Nho giáo với quan điểm "không thầy đố mày làm nên" cần phải được hiểu theo một nghĩa khác biệt so với trước đây. Phương pháp giáo dục đại học không phải là phương pháp mà ở đó người thầy phải chỉ cho sinh viên mọi kiến thức mà sinh viên cần có sự chủ động trong việc tự tìm kiếm và mở rộng thông tin của mình. Dạy đại học cũng cần sử dụng cách thức dạy cách học, khả năng tự học, tự đọc sách, tự tìm kiếm tri thức. Từ đó sinh viên có khả năng tư duy sáng tạo, khả năng diễn đạt, giao tiếp thực hành, hình thành nên cách học chủ động. Nếu hiểu khái niệm học theo nghĩa: "Học là quá trình tự biến đổi mình và làm phong phú mình bằng cách thu thập và xử lý thông tin lấy từ môi trường xung quanh" thì kiến thức từ giảng viên chỉ là một trong những kênh thông tin trong hàng trăm kênh thông tin mà sinh viên có thể tiếp nhận, nhưng điểm khác biệt là kênh thông tin này mang tính định hướng để sinh viên có thể hiểu đúng. Cùng với quá trình đổi mới và hội nhập quốc tế trên các lĩnh vực kinh tế, văn hóa, lao động, xã hội, giáo dục đào tạo đại học hiện nay cần được đổi mới đáp ứng được các chuẩn chung của thế giới. Mục đích của việc đổi mới này đáp ứng cho nhu cầu học tập suốt đời của người học. Mục tiêu này đã được nhấn mạnh tại Điều 43 của Luật Giáo dục đại học 2012: "*Nâng cao chất lượng giáo dục đại học theo hướng hiện đại, tiếp cận nền giáo dục đại học tiên tiến trong khu vực và trên thế giới*". Vì vậy giữa các chương trình đào tạo qua các bậc học, các trình độ cần có sự liên thông, nâng cao từng bước các kỹ năng theo từng chuẩn yêu cầu về trình độ. Thay đổi phương pháp để sao cho người học tiếp thu tốt nhất, thích học, biết học để làm gì, học ngành nghề phù hợp với năng lực sở trường của mình, học để ra trường nhanh chóng tìm được công việc phù hợp với chuyên ngành đào tạo và đáp ứng được các yêu cầu của thị trường lao động. Học để biết, học để làm việc, học để

phát triển phẩm chất năng lực bản thân chứ không phải vì điểm số, không phải học chỉ để thi, học để có bằng cấp chứng chỉ.

Tóm lại, vai trò của cơ sở đào tạo đại học là phải đáp ứng được các yêu cầu theo quy định tại Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ quyết định về khung trình độ quốc gia Việt Nam, bao gồm các yêu cầu:

Về kiến thức phải đảm bảo cho người học có kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo; có kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật; đảm bảo kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc; có kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể; có kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn.

Về kỹ năng: phải có kỹ năng cần thiết để có thể giải quyết các vấn đề phức tạp; Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác; Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều kiện môi trường không xác định hoặc thay đổi; Kỹ năng đánh giá chất lượng công việc sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm; Kỹ năng truyền đạt vấn đề và giải pháp tới người khác tại nơi làm việc; chuyển tải, phổ biến kiến thức, kỹ năng trong việc thực hiện những nhiệm vụ cụ thể hoặc phức tạp.

2. Thực trạng nền giáo dục đại học Việt Nam hiện nay

Trong những năm qua giáo dục đại học đã có những bước tiến vượt bậc, tiếp cận với các tiêu chuẩn quốc tế. Những kết quả được thống kê bởi GS.TSKH. Nguyễn Đình Đức đã cho thấy những chuyển biến quan trọng của nền giáo dục đại học Việt Nam trong quá trình thực hiện mục tiêu của Nghị quyết 29-NQ/TW. Về cơ sở đào tạo được kiểm định chất lượng: Tính đến ngày 31/12/2020, cả nước đã có 149 cơ sở giáo dục đào tạo và 9 trường cao đẳng sư phạm đạt tiêu chuẩn kiểm định theo Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục đại học của Việt Nam, chiếm khoảng 55% tổng số các trường đại học, học viện trong cả nước. Có 7 trường đại học được công nhận bởi tổ chức đánh giá/kiểm định quốc tế (HCERES, AUN-QA). Có 145 chương trình đào tạo của 43 trường đại học được đánh giá và công nhận theo tiêu chuẩn trong nước; 195 chương trình đào tạo của 32 trường được đánh giá, công nhận theo tiêu chuẩn khu vực và quốc tế[1]. Về hoạt động nghiên cứu khoa học cũng đã có những thay đổi về chất. Năm 2019, tổng số bài báo khoa học của Việt Nam công bố trên các ấn phẩm quốc tế có uy tín là 12.475 bài, đứng thứ 49 thế giới (so với 2015 tăng 2,7 lần và tăng 9 bậc). Chỉ số trích dẫn các kết quả nghiên cứu của các nhà khoa học Việt Nam cũng ngày

[1] *Giáo dục đại học - Những thành tựu nổi bật.* Truy xuất từ nguồn http://www.is.vnu.edu.vn/vi/giao-duc-dai-hoc---nhung-thanh-tuu-noi-bat-d-14442.

càng tăng; một số nhà khoa học Việt Nam đã có tên trong bảng xếp hạng các nhà khoa học có tầm ảnh hưởng của thế giới được quốc tế đánh giá, bình chọn khách quan. Thành tựu từ đào tạo đại học đã tác động tới sự dịch chuyển nghề nghiệp trong xã hội. Theo số liệu thống kê, giai đoạn 2009 - 2019, tỷ trọng việc làm theo ngành có sự dịch chuyển rất tích cực theo hướng giảm tỷ trọng lao động trong khu vực Nông, lâm nghiệp và thủy sản và tăng tỷ trọng lao động trong khu vực công nghiệp, xây dựng và Dịch vụ. Tỷ trọng lao động có việc làm trong khu vực Nông, lâm nghiệp và thủy sản giảm liên tục trong những năm qua, từ 53,9% năm 2009 xuống còn 46,3% năm 2014 và đạt 35,3% vào năm 2019. Lần đầu tiên, số lao động làm việc trong khu vực Dịch vụ cao hơn số lao động làm việc trong khu vực Nông, lâm nghiệp và thủy sản vào năm 2019. Với đà chuyển dịch này, tỷ lệ lao động làm việc trong lĩnh vực Công nghiệp và Dịch vụ sẽ sớm đạt ngưỡng 70% như mục tiêu đề ra trong Nghị quyết số 23/NQ-TW ngày 22/3/2018 của Bộ Chính trị về định hướng xây dựng chính sách phát triển công nghiệp quốc gia đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045. So với 10 năm trước đây, tỷ trọng lao động làm công việc giản đơn đã giảm mạnh (giảm 7,1 điểm phần trăm)[1]. Những số liệu này chính là minh chứng rõ ràng nhất cho thành quả của nỗ lực đổi mới của các trường đại học trong quá trình đào tạo nguồn nhân lực cho xã hội. Chất lượng lao động cũng có nhiều đánh giá là có chuyển biến tích cực. Theo khảo sát về tình hình lao động việc làm tại Thành phố Hồ Chí Minh năm 2019, kết quả khảo sát cho lao động qua đào tạo đã phần nào đáp ứng được yêu cầu của doanh nghiệp và thị trường. Chất lượng lao động được người sử dụng lao động đánh giá có sự cải thiện nhằm đáp ứng yêu cầu của công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập ở một số tiêu chí như:

- Về sức khỏe: tỷ lệ doanh nghiệp nhận định sức khoẻ lao động có sự cải thiện tốt chiếm 63,33% tổng số doanh nghiệp khảo sát;

- Về đạo đức nghề nghiệp: doanh nghiệp đánh giá lao động đạt mức độ tốt chiếm tỷ lệ 47,23%;

- Về chuyên môn, kỹ thuật đáp ứng công việc: doanh nghiệp đánh giá đạt mức độ tốt chiếm tỷ trọng 48,20%;

- Về kinh nghiệm làm việc doanh nghiệp đánh giá kinh nghiệm làm việc của lao động tập trung ở mức độ khá chiếm tỷ trọng 48,90%; kỹ năng chuyên môn chiếm 49,37%, kỹ năng mềm chiếm 47,12%.[2]

---

[1] Thông cáo báo chí - Kết quả tổng điều tra dân số và nhà ở năm 2019, Truy xuất từ nguồn https://www.gso.gov.vn/su-kien/2019/12/thong-cao-bao-chi-ket-qua-tong-dieu-tra-dan-so-va-nha-o-nam-2019/

[2] *Báo cáo số 545 /BC-TTDBNL.* Truy xuất từ nguồn http://www.dubaonhanlucHồ Chí Minhc.gov.vn/tin-tuc/8012.bao-cao-thi-truong-lao-dong-thanh-pho-ho-chi-minh-nam-2019-%E2%80%93-du-bao-nhu-cau-nhan-luc-nam-2020.html

Tuy nhiên, bên cạnh những thành công đã đạt được, giáo dục đại học ở Việt Nam vẫn còn tồn tại nhiều bất cập cần tiếp tục khắc phục. Nhìn một cách tổng thể thì trình độ chuyên môn kỹ thuật của lao động Việt Nam còn thấp. Theo thống kê vào năm 2019, trong tổng số 55,77 triệu người từ 15 tuổi trở lên thuộc lực lượng lao động của cả nước, chỉ có khoảng 12,7 triệu người đã được đào tạo, chiếm 22,8% tổng lực lượng lao động. Hiện cả nước có hơn 43,1 triệu người (chiếm 77,2% lực lượng lao động) chưa được đào tạo để đạt một trình độ chuyên môn kỹ thuật nhất định. Lực lượng lao động đã qua đào tạo có văn bằng, chứng chỉ chiếm 22,37% (trong đó lao động có trình độ đại học trở lên chiếm 10,82 %; cao đẳng chiếm 3,82%; trung cấp chiếm 4,65% và sơ cấp chiếm 3,08% trong tổng lực lượng lao động)[1]. Số lao động đã qua đào tạo nếu so sánh với các nước trong khu vực thì chỉ bằng 1/3 Hàn Quốc, Đài Loan, Singapore, trong khi nhiều nước, tỷ lệ đào tạo của lao động đã đạt trên 50%. Thực trạng lao động của Việt Nam về chất lượng không cao, luôn ở tình trạng thiếu nghiêm trọng lao động có trình độ kỹ thuật cao. Điều đáng nói là nhu cầu lao động trình độ cao của thị trường lao động thiếu nhưng số lao động thất nghiệp có trình độ đại học lại khá cao. Theo Số liệu của Báo cáo điều tra lao động việc làm năm 2019, đã cho thấy nhóm có trình độ từ đại học trở lên là nhóm nằm thứ hai trong xếp loại thất nghiệp cao nhất, chiếm tỷ trọng 14,9% trong tổng số người thất nghiệp.

Bảng 1. Cơ cấu lao động thất nghiệp theo trình độ học vấn cao nhất đạt được, năm 2019

Đơn vị tính: Phần trăm

Trình độ học vấn	Tỷ trọng		
	Chung	Nam	Nữ
Tổng số	100,0	100,0	100,0
Chưa qua đào tạo/đi học	2,1	1,7	2,6
Giáo dục phổ thông			
+ Chưa tốt nghiệp Tiểu học	6,7	5,8	7,7
+ Tốt nghiệp Tiểu học	15,7	15,6	15,9
+ Tốt nghiệp THCS	24,3	26,8	21,6
+ Tốt nghiệp THPT	22,5	24,5	20,2
Đào tạo nghề/chuyên nghiệp			
+ Sơ cấp nghề	1,9	3,4	0,3
+ Trung cấp	4,7	4,4	5,0
+ Cao đẳng	7,1	5,1	9,2
+ Đại học trở lên	14,9	12,5	17,6

Trích từ nguồn Báo cáo điều tra lao động-việc làm năm 2019

Cũng theo khảo sát này, về lý do không làm việc, vì lý do thiếu kinh nghiệm chiếm 2,8% trong tỷ trọng các lý do được khảo sát.

[1] *Báo cáo điều tra lao động việc làm năm 2019* - Tổng cục Thống kê, 2019.

Như vậy trên thực tế đang cho thấy nghịch lý là thị trường lao động vẫn rất cần nguồn lao động có trình độ cao nhưng số lao động có trình độ đại học trở lên thất nghiệp vẫn khá lớn. Điều đó đặt ra yêu cầu cho việc đào tạo đại học phải làm gì để khắc phục được tình trạng này. Một trong những nguyên nhân như Báo cáo tình hình lao động năm 2019 tại Tp. Hồ Chí Minh, đã chỉ ra: "*chất lượng nguồn nhân lực vẫn còn nhiều hạn chế, chưa đáp ứng nhu cầu xã hội. Khả năng thích ứng với môi trường làm việc, kỹ năng thực hành của nhiều sinh viên mới ra trường vẫn còn hạn chế; tính cạnh tranh của thị trường lao động hội nhập về nhân lực chất lượng cao đòi hỏi người lao động phải có kỹ năng nghề cao, có tư duy sáng tạo, đáp ứng môi trường làm việc quốc tế, trong khi đó sự trang bị về kiến thức, kỹ năng, tư duy của người lao động vẫn chưa cao để sẵn sàng tham gia thị trường lao động hội nhập và di chuyển lao động ra các quốc gia trên thế giới*"[1]. Những lý do như yếu về ngoại ngữ, công nghệ thông tin; thiếu kỹ năng mềm cần thiết cho nghề nghiệp; thái độ thụ động; đào tạo tràn lan không dựa trên nguồn dự báo cung cầu nhân lực lao động xã hội; kiến thức phần nhiều là lý thuyết nên lúng túng khi thực hành là những rào cản cho việc nhanh chóng gia nhập được vào thị trường lao động. Theo điều tra của Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội, trong tổng số các sinh viên tốt nghiệp hằng năm tại Việt Nam, hơn 13% phải được đào tạo lại hoặc bổ sung kỹ năng, gần 40% phải được kèm cặp lại tại nơi làm việc và 41% cần thời gian làm quen với công việc. Khoảng 60% sinh viên ra trường làm công việc trái ngành nghề đào tạo là sự lãng phí lớn thời gian và chi phí[2]. Vì vậy, vẫn rất cần các trường đại học tiếp tục đổi mới và thực hiện được vai trò của mình trong việc đào tạo thực nghiệp.

3. Một số giải pháp cần tiếp tục thực hiện để xây dựng được nền giáo dục thực nghiệp bậc đại học đáp ứng yêu cầu cung ứng nguồn nhân lực cho xã hội

- Để xây dựng được nền giáo dục thực nghiệp, cần đổi mới toàn diện. Bắt đầu từ khâu đầu vào tới xây dựng chương trình đào tạo, thiết kế chuẩn đầu ra, xây dựng các môn học sát với yêu cầu thực tiễn. Trước khi mở mỗi nhóm ngành học cần dựa vào những khảo sát khoa học về nhu cầu của xã hội, tránh trường hợp đào tạo dư thừa dẫn tới số lượng người học ra trường rơi vào tình trạng thất nghiệp do không có nguồn cầu lao động.

- Học luôn đi đôi với hành, phân bố nội dung môn học giữa lý thuyết và thực hành cân đối. Các chương trình thực tế, thực tập đầy đủ, thực chất. Đổi mới về phương pháp giảng dạy đảm bảo đáp ứng được đầy đủ cả ba yếu tố: kiến thức, kỹ năng và thái

---

[1] Báo cáo số 545/BC-TTDBNL Thị trường lao động Thành phố Hồ Chí Minh năm 2019 - Dự báo nhu cầu nhân lực năm 2020.

[2] Chính quyền có trách nhiệm giải quyết việc làm cho sinh viên. Truy xuất từ nguồn https://thanhnien.vn/gioi-tre/chinh-quyen-co-trach-nhiem-giai-quyet-viec-lam-cho-sinh-vien 1042316.html.

độ. Hiện nay, nhiều trường đại học vẫn chú trọng phần nhiều vào kiến thức nền mà ít quan tâm đến hai yếu tố còn lại. Tuy nhiên, yêu cầu về người lao động của các cơ sở tiếp nhận lao động mong muốn lại không chỉ cần kiến thức mà còn cần đáp ứng được các kỹ năng thực hành cũng như những kỹ năng mềm khác. Vì vậy, cần chú trọng đến những kỹ năng cho người học trong quá trình đào tạo ở trường, bao gồm kỹ năng cứng (kỹ năng nghề nghiệp - phụ thuộc vào trình độ học vấn và chuyên môn) và kỹ năng mềm (thước đo hiệu quả trong công việc, như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng chủ động,…). Cần thiết kế các phương pháp giảng dạy linh hoạt trên cơ sở lấy người học làm trung tâm; kích thích sự sáng tạo và hình thành nên ý thức tự học của sinh viên, đó là yếu tố để thúc đẩy việc học tập suốt đời của người lao động sau này. Tuy nhiên, khi áp dụng phương pháp giảng dạy mới cần tính toán đến sự phù hợp của hoàn cảnh thực tế. Hiện nay, nhiều lớp học ở trường đại học số lượng sinh viên vẫn rất đông, vì vậy nhiều phương pháp giảng dạy tốt nhưng lại không phát huy được hiệu quả trong trường hợp thực tế đó. Các kỹ năng mềm nên xây dựng sát với từng ngành học, tránh tình trạng có xây dựng nhưng chung chung, áp dụng cho tất cả các lĩnh vực nghề nghiệp hoặc chỉ mang tính hình thức trên cơ sở cóp nhặt từ các giáo trình, cơ sở đào tạo khác. Chú trọng việc xây dựng chuẩn đầu ra cho từng môn học, mỗi nội dung học của từng học phần đều đáp ứng mục tiêu của chuẩn đầu ra, mỗi học phần trong chương trình đào tạo đều đáp ứng chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo của khoa, của trường. Có các hình thức kiểm tra, đánh giá lại mức độ đáp ứng chuẩn đầu ra sau quá trình đào tạo một cách thực chất. Thực hiện tốt giải pháp này nhằm ngăn chặn tình trạng sinh viên ra trường không đáp ứng được yêu cầu của đơn vị sử dụng lao động, học mà không sử dụng được khiến đơn vị sử dụng lao động ngại tuyển dụng do phải mất thời gian đào tạo lại.

- Phải lấy nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo làm nền tảng để tạo ra chất lượng. Thúc đẩy nghiên cứu khoa học từ giảng viên tới sinh viên qua việc chú trọng đầu tư cho nghiên cứu khoa học. Đây là nền tảng hình thành nên sự sáng tạo, độc lập trong tư duy và nuôi dưỡng ý tưởng để hình thành nên những người lao động luôn biết cách chủ động, làm việc hiệu quả và luôn có sáng kiến trong công việc.

- Cần có sự đầu tư vào cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm, thư viện, phương tiện dạy và học đầy đủ, hiện đại nhằm tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất. Khuyến khích các mô hình giáo dục, đào tạo mới dựa trên các nền tảng số. Phát triển tài nguyên số và môi trường học tập số để tiết kiệm thời gian và tạo sự thuận lợi cho người học.

- Tạo mối quan hệ chặt chẽ giữa nhà trường và doanh nghiệp nhằm nắm bắt được yêu cầu của thị trường lao động để đổi mới chương trình giảng dạy. Lấy đánh giá của doanh nghiệp và thị trường làm thước đo cho chất lượng đào tạo của các trường đại học trong các lĩnh vực. Coi sự chấp nhận của thị trường lao động đối với người học

là tiêu chí quan trọng để đánh giá uy tín, chất lượng của cơ sở giáo dục đại học, nghề nghiệp và là căn cứ để định hướng phát triển các cơ sở giáo dục, đào tạo và ngành nghề đào tạo. Đẩy mạnh các hoạt động để sinh viên tiếp cận được với yêu cầu của nhà tuyển dụng thông qua các hoạt động đưa sinh viên đi thực tế, thực tập và mời nhà tuyển dụng về nói chuyện sinh hoạt chuyên đề, tọa đàm giao lưu với sinh viên. Cần làm tốt công việc khảo sát việc làm của người học sau khi tốt nghiệp như một phần quan trọng của quá trình đào tạo. Nhà trường cần xây dựng mối quan hệ mật thiết với các cơ sở sử dụng lao động để có thể nhận được sự phản hồi của người sử dụng lao động về chất lượng của cựu sinh viên từ đó có hướng điều chỉnh hợp lý quá trình đào tạo của mình.

- Đẩy mạnh các hoạt động tuyển sinh, quảng bá, giới thiệu chương trình đào tạo và nghề nghiệp tương lai để giúp học sinh phổ thông có định hướng lựa chọn nghề nghiệp. Hiện nay, thực trạng khá phổ biến ở Việt Nam là học sinh lựa chọn học đại học theo sự định hướng của bố mẹ, người học không biết mình muốn gì, mình thích gì, sở trường của mình là gì. Vì vậy, khi vào học rồi mới thấy không hợp nên nảy sinh tâm lý chán nản, không muốn học. Hoặc ra trường vẫn rất mơ hồ với nghề nghiệp mình đã lựa chọn nên nảy sinh thực tế sau một thời gian "vật vờ" với công việc đúng ngành nghề đào tạo thì nhảy sang làm ở một công việc khác trái chuyên ngành. Từ đó phát sinh sự lãng phí và việc hướng đến nền giáo dục thực nghiệp không có kết quả.

- Với tư cách là người sử dụng lao động, các cơ quan nhà nước cũng cần góp phần vào việc thúc đẩy quá trình đổi mới nền giáo dục thực học, thực nghiệp bằng cách đổi mới cách tuyển dụng, sử dụng lao động đã qua đào tạo theo hướng chú trọng năng lực, chất lượng, hiệu quả công việc thực tế, không quá nặng về bằng cấp; triệt tiêu các yếu tố lợi dụng mối quan hệ để được tuyển dụng. Điều này sẽ góp phần thúc đẩy ý thức của người học trong việc trau dồi kiến thức, kỹ năng, tu dưỡng đạo đức của bản thân trong quá trình học tập ở trường để có việc làm tốt trong tương lai.

KẾT LUẬN

Tóm lại, hướng đến một nền giáo dục thực học, thực nghiệp là nhiệm vụ của toàn xã hội. Với sự định hướng của Nhà nước, vai trò trung tâm của các trường đại học, sự hợp tác và trách nhiệm xã hội của các doanh nghiệp, nền giáo dục đại học Việt Nam nói riêng và giáo dục đào tạo nói chung sẽ có những cải cách, đổi mới về chất lượng để theo kịp xu thế phát triển về giáo dục của các nước trên thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Hà Ánh (2019), *Chính quyền có trách nhiệm giải quyết việc làm cho sinh viên.* Truy cập từ nguồn https://thanhnien.vn/gioi-tre/chinh-quyen-co-trach-nhiem-giai-quyet-viec-lam-cho-sinh-vien-1042316.html.

2 Lương Bằng (2019), *Năng suất lao động Việt Nam thua Singapore, Malaysia và Thái lan*. Truy xuất từ nguồn https://vietnamnet.vn/vn/kinh-doanh/dau-tu/nang-suat-lao-dong-viet-nam-thua-singapore-malaysia-thai-lan-556163.html

3 Nguyễn Ngọc Ánh & Nguyễn Kiều Lan Thương (2018), "Giáo dục Việt Nam: Thực trạng, cơ hội và thách thức", Tạp chí *Giáo dục lý luận*, số 279, tháng 9/2018.

4 Nguyễn Đình Đức (2021), *Giáo dục đại học - Những thành tựu nổi bật.* Truy xuất từ nguồn http://www.is.vnu.edu.vn/vi/giao-duc-dai-hoc---nhung-thanh-tuu-noi-bat-d-14442

5 Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "*Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*.

6 Quốc hội (2012), *Luật Giáo dục đại học.*

7 Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ quyết định về khung trình độ quốc gia Việt Nam.

8 Trung tâm Dự báo nhân lực và thông tin thị trường lao động TP. Hồ Chí Minh (2019), *Báo cáo số 545/BC-TTDBNL.* Truy xuất từ nguồn http://www.dubaonhanlucHồ Chí Minhc.gov.vn/tin-tuc/8012.bao-cao-thi-truong-lao-dong-thanh-pho-ho-chi-minh-nam-2019-%E2%80%93-du-bao-nhu-cau-nhan-luc-nam-2020.html

9 Tổng cục Thống kê (2019), *Báo cáo điều tra lao động việc làm năm 2019.*

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM VÀ MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HƯỚNG TỚI MỘT NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

TS. Bùi Thị Thanh Tình*

Tóm tắt: *Thời gian qua, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã nhấn mạnh yêu cầu "học thật, thi thật, nhân tài thật" đối với ngành Giáo dục. Theo Bộ trưởng Nguyễn Kim Sơn, "học thật", xét về phương diện nội dung, là nền giáo dục dạy người ta tri thức, kỹ năng, phẩm chất, đạo đức, tạo ra năng lực thực, tức những gì mà người học có thể dùng nó cho công việc, cho mưu sinh, cho đời, cho đất nước. Với giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng, đảm bảo chất lượng đào tạo ngày càng trở nên quan trọng, đặc biệt trong bối cảnh ngành giáo dục đang hướng về "thực chất". Chính phủ cũng đã quan tâm tới chất lượng giáo dục đại học, đã ban hành Quyết định số 69/QĐ-TTG ngày 15/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ về "Nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019 - 2025" (Đề án 69). Trong bối cảnh hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, chất lượng đào tạo ngày càng được quan tâm.*

Bài viết này nêu khái niệm chất lượng giáo dục đại học, các mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học và khái quát về chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam, từ đó khuyến nghị một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam.

Từ khóa: *Giáo dục đại học, chất lượng giáo dục đại học, giáo dục thực chất.*

1. CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Khái niệm "chất lượng giáo dục đại học"

Chất lượng giáo dục đại học được định nghĩa rất khác nhau tuỳ theo từng thời điểm và giữa những người quan tâm: sinh viên, giảng viên, người sử dụng lao động, các tổ chức tài trợ và các cơ quan kiểm định (Burrows và Harvey, 1993). Đôi khi, nó còn phụ thuộc vào tình trạng phát triển kinh tế - xã hội của mỗi nước.

Trong các định nghĩa khác nhau về "*chất lượng giáo dục đại học*", định nghĩa của Harvey và Green (1993) có tính khái quát và hệ thống hơn cả. Họ đề cập đến năm khía cạnh chất lượng giáo dục đại học: chất lượng là *sự vượt trội* (hay sự xuất sắc); chất lượng là *sự hoàn hảo* (kết quả hoàn thiện, không có sai sót), chất lượng là *sự phù hợp với mục tiêu* (đáp ứng nhu cầu của khách hàng); chất lượng là *sự đáng giá về đồng tiền* (trên khía cạnh đáng giá để đầu tư); và chất lượng là *sự chuyển đổi* (sự chuyển đổi từ trạng thái này sang trạng thái khác).

* Học viện Ngân hàng.

Định nghĩa của Harvey và Green (1993) đã được nhiều tác giả khác thảo luận, công nhận và phát triển. Các tổ chức đảm bảo chất lượng giáo dục đại học của Hoa Kỳ, Anh và nhiều nước khác đang sử dụng khái niệm "*chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu*". Một số tổ chức khác vận dụng khái niệm "*chất lượng là sự xuất sắc*" để so sánh chất lượng giáo dục đại học giữa các quốc gia hay giữa các trường đại học khác nhau. Khái niệm "*chất lượng là có giá trị gia tăng*" được vận dụng để khuyến khích các cơ sở giáo dục đại học quan tâm đến việc không ngừng nâng cao chất lượng dạy và học.

Ở các nước trong khu vực Đông Nam Á, những định nghĩa về chất lượng giáo dục đại học được chấp nhận gần như không có sự tranh cãi. Theo Chương trình Cải cách Giáo dục Đại học ở các nước này (SEAMEO, 2001), khái niệm "chất lượng giáo dục đại học" vẫn chưa được xác định rõ ràng, mặc dù việc thực hiện đảm bảo chất lượng ở các nước này hầu như theo nghĩa "*chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu*". Tuy nhiên, sự phù hợp với mục tiêu được hiểu rất khác nhau giữa các quốc gia tuỳ theo đặc điểm văn hoá, hệ thống quản lý giáo dục và tình hình kinh tế xã hội của các nước.

Gần đây, trong "*Khuôn khổ hợp tác khu vực về đảm bảo chất lượng giáo dục đại học*", SEAMEO (2003) đã sử dụng quan niệm "*chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu*" trong việc khuyến khích các nước trong khu vực hợp tác với nhau.

Chắc rằng không thể đưa ra một định nghĩa hay một quan niệm thống nhất về "*Chất lượng giáo dục đại học*", bài viết này sử dụng định nghĩa "*chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu*" như là một định nghĩa phù hợp nhất đối với giáo dục đại học của nước ta.

Sự phù hợp với mục tiêu có thể bao gồm việc đáp ứng đòi hỏi của những người quan tâm như các nhà quản lý, nhà giáo hay các nhà nghiên cứu giáo dục đại học. Sự phù hợp với mục tiêu còn bao gồm cả sự đáp ứng hay vượt qua các chuẩn mực đã được đặt ra trong giáo dục và đào tạo. Sự phù hợp với mục tiêu cũng đề cập đến những yêu cầu về sự hoàn thiện của đầu ra, hiệu quả của đầu tư. Mỗi một trường đại học cần xác định nội dung của sự phù hợp với mục tiêu trên cơ sở bối cảnh cụ thể của nhà trường tại thời điểm xác định mục tiêu đào tạo của mình và chất lượng là vấn đề làm sao để đạt được các mục tiêu đó.

Các mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học

Với sự phát triển của xã hội loài người, công nghiệp và dịch vụ ngày càng phát triển, hàng hoá được sản xuất ngày càng nhiều và con người ngày càng quan tâm đến chất lượng, bởi vì con người muốn có các mặt hàng tốt hơn, muốn được phục vụ tốt hơn. Chính vì lẽ đó mà khoa học quản lý chất lượng được hình thành, trước hết ở trong công nghiệp, sau đó được đưa vào áp dụng cho giáo dục đại học. Ba cấp độ quản lý chất lượng được nhiều người biết đến là: Kiểm soát chất lượng (Quality Control), Đảm bảo chất lượng (Quality Assurance) và Quản lý chất lượng tổng thể (Total Quality Management).

Kiểm soát chất lượng là hình thức quản lý chất lượng đã được sử dụng lâu đời nhất, được thực hiện ở khâu cuối cùng trong quá trình sản xuất/ đào tạo nhằm phát hiện và loại bỏ toàn bộ hay từng phần sản phẩm cuối cùng không đạt các chuẩn mực chất lượng (ví dụ không đạt các thông số kỹ thuật). Đây là quá trình xảy ra sau khi sản phẩm đã được tạo ra, nên nếu phải loại bỏ sản phẩm sẽ dẫn đến lãng phí nguyên vật liệu, thời gian và công sức. Với người học, họ còn mất nhiều cơ hội khác trong khi phải theo đuổi một chương trình học tập nhưng cuối cùng không được tốt nghiệp.

Đảm bảo chất lượng là cấp độ quản lý chất lượng tiến bộ hơn kiểm soát chất lượng, được thực hiện trước và trong quá trình sản xuất/đào tạo. Đảm bảo chất lượng nhằm phòng ngừa sự xuất hiện những sản phẩm có chất lượng thấp. Chất lượng được thiết kế theo các chuẩn mực và đưa vào quá trình sản xuất hoặc đào tạo nhằm bảo đảm sản phẩm đầu ra đạt được những thuộc tính đã định trước. Đảm bảo chất lượng là phương tiện tạo ra sản phẩm không có sai sót do lỗi trong quá trình sản xuất hay đào tạo gây ra, vì thế chất lượng được giao phó cho mỗi người tham gia trong quá trình sản xuất hay đào tạo. Từ ý tưởng này mà người ta quan tâm đến việc tạo nên một nền văn hoá chất lượng khi áp dụng mô hình đảm bảo chất lượng để những người trực tiếp làm ra sản phẩm phải tự nhận thức được tầm quan trọng của chất lượng, biết cách làm thế nào để đạt được chất lượng cao hơn và tự mình mong muốn làm điều đó, hơn thế nữa còn lôi kéo, vận động người khác cùng làm tốt hoặc làm tốt hơn bản thân họ.

Quản lý chất lượng tổng thể là cấp độ quản lý chất lượng cao nhất hiện nay. Quản lý chất lượng tổng thể có mối quan hệ chặt chẽ với đảm bảo chất lượng, tiếp tục và phát triển hệ thống đảm bảo chất lượng. Quản lý chất lượng là việc tạo ra nền văn hoá chất lượng, nơi mà mục đích của mọi người trong tổ chức kinh doanh hay nhà trường là làm hài lòng khách hàng hay làm hài lòng người học (trên phương diện học thuật). Những nơi như thế không cho phép họ cung cấp các sản phẩm có chất lượng thấp. Quản lý chất lượng tổng thể là quá trình nghiên cứu những kỳ vọng và mong muốn của khách hàng, thiết kế sản phẩm và dịch vụ để đáp ứng tối đa nhu cầu của khách hàng.

2. KHÁI QUÁT CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM HIỆN NAY

Trong thời gian qua, chất lượng giáo dục đại học đã có những chuyển biến tích cực. Về quy mô đào tạo, trong những năm trở lại đây, số lượng sinh viên đại học có xu hướng giảm. Số lượng sinh viên đại học giảm cho thấy đã có sự chuyển biến về nhận thức của sinh viên trong việc lựa chọn ngành nghề và sự hấp dẫn ngày càng lớn của các cơ sở đào tạo nghề khi học viên vừa học vừa thực hành tại doanh nghiệp được cam kết có việc làm ngay sau khi tốt nghiệp. Ngược lại với sự giảm sút về số lượng sinh viên đại học, chất lượng giáo dục đại học được nâng lên, thể hiện qua số sinh viên tốt nghiệp ra trường tăng và tỷ lệ lao động có việc làm theo trình độ chuyên môn đại

học trở lên tăng cao. Để nâng cao chất lượng đào tạo, những năm qua, ngành Giáo dục đã chỉ đạo các cơ sở giáo dục đại học (GDĐH) chủ động đổi mới nội dung, chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy theo hướng tiếp cận năng lực, nâng cao kỹ năng ứng dụng, thực hành…. Các cơ sở đào tạo chủ động nắm bắt nhu cầu của thị trường lao động, hoặc phát triển các chương trình đào tạo có sự tham gia của các doanh nghiệp nhằm đảm bảo chất lượng đầu ra.

Theo đó, các trường đại học đã triển khai chương trình tiên tiến, chương trình chất lượng cao chuyển giao từ các nước phát triển để từng bước nâng cao chất lượng đào tạo nhân lực, phục vụ phát triển kinh tế - xã hội và hội nhập quốc tế. Đội ngũ giảng viên đại học tăng cả về số lượng và chất lượng. Việc giảm khoảng cách giữa lý thuyết và thực hành trong đào tạo thông qua thúc đẩy khởi nghiệp sáng tạo sinh viên có nhiều chuyển biến về chất lượng sinh viên tốt nghiệp đại học. Cùng với đào tạo, công tác nghiên cứu khoa học của các trường đại học cũng đạt nhiều kết quả tích cực. Ngoài ra, hoạt động tự chủ đại học cũng đã được đẩy mạnh. Công tác kiểm định chất lượng được tăng cường. Số lượng các cơ sở GDĐH đạt tiêu chuẩn kiểm định quốc tế và trong nước tăng lên. Có thể thấy, trong nhiều năm đổi mới, chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học trong các trường đại học của Việt Nam đã có chuyển biến tích cực. Vị thế các trường đại học Việt Nam trong bảng xếp hạng châu Á được nâng cao.

Theo báo cáo của Ngân hàng Thế giới (WB) về nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo, năm 2020 thì chỉ số Vốn nhân lực của Việt Nam đạt 0.69, đứng thứ 38/174 nền kinh tế. Trong đó, thành phần kết quả giáo dục Việt Nam đứng thứ 15, tương đương với các nước như Hà Lan, New Zealand, Thụy Điển.

Giáo dục đại học Việt Nam xếp thứ 68/196 quốc gia. Đối với bậc đại học, tự chủ đại học được đẩy mạnh, tạo đột phá trong quản trị đại học. Đào tạo đại học đã gắn kết hơn với nhu cầu lao động của địa phương, với các doanh nghiệp, các đơn vị sử dụng lao động. Vị thế các trường đại học của Việt Nam đã được nâng lên trong bảng xếp hạng châu Á và thế giới.

Năm 2020, giáo dục đại học Việt Nam tiếp tục duy trì số lượng và thứ hạng trong các bảng xếp hạng đại học uy tín thế giới như Quacquarelli Symonds World University Rankings (QS, Vương quốc Anh), World University Rankings của Tạp chí *Times Higher Education* (THE). Việc thực hiện bảo đảm và kiểm định chất lượng, góp phần nâng cao chất lượng, uy tín cơ sở giáo dục đại học. Năm 2015, chỉ có ba trường có tên trong bảng xếp hạng QS châu Á thì đến năm 2020, Việt Nam đã có tám trường ĐH trong tốp 500 trường hàng đầu châu Á (theo bảng QS University Rankings) gồm: ĐH Quốc gia Hà Nội, ĐH Quốc gia TP Hồ Chí Minh, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội, Trường ĐH Tôn Đức Thắng, ĐH Đà Nẵng, ĐH Huế, Trường ĐH

Duy Tân. Đáng chú ý, có bốn trường có tên trong tốp trường tốt nhất thế giới: là ĐH Quốc gia Hà Nội, ĐH Quốc gia TP Hồ Chí Minh, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội và Trường ĐH Tôn Đức Thắng.

Trường Đại học Tôn Đức Thắng là trường duy nhất của Việt Nam lọt vào bảng xếp hạng các đại học xuất sắc nhất toàn thế giới năm 2020 do Hệ thống xếp hạng đại học thế giới ARWU công bố.

Hai đại học quốc gia của Việt Nam cũng được vào top 101-150 trường đại học trẻ tuổi (thành lập dưới 50 năm) có chất lượng giáo dục hàng đầu thế giới, theo xếp hạng của Tổ chức QS.

Trường Đại học Bách khoa Hà Nội lần đầu tiên và là đại diện duy nhất của Việt Nam xuất hiện trong top 200 của bảng xếp hạng các trường đại học trong "độ tuổi vàng" (THE Best ‹Golden Age› Universities). Trường cũng lọt vào Bảng xếp hạng những đại học có ảnh hưởng nhất đến sự phát triển bền vững về kinh tế - xã hội trên phạm vi toàn cầu - THE Impact Rankings, năm 2020.

Nhiều ngành, lĩnh vực đào tạo của Việt Nam được đứng trong top 500 thế giới. Số lượng báo cáo khoa học của Việt Nam công bố trên các ấn phẩm quốc tế có uy tín tăng đáng kể với 12.475 bài, đứng thứ 49 thế giới.

Theo kết quả xếp hạng các trường đại học khu vực châu Á của *Tổ chức giáo dục Quacquarelli Symonds* (QS), trong nhóm các trường đại học tốt nhất châu Á, năm 2018 Việt Nam có 7 trường, năm 2019 có 7 trường, năm 2020 có 8 trường và năm 2021 lên 11 trường.

Các trường lọt nhóm 500 đại học tốt nhất châu Á năm 2018 gồm Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Trường Đại học Bách khoa Hà Nội, Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Huế và Đại học Đà Nẵng. Năm 2019 có thêm Trường Đại học Tôn Đức Thắng góp mặt trong bảng xếp hạng này. Năm 2020 thêm Đại học Duy Tân. Năm 2021, QS xếp hạng 634 cơ sở giáo dục đại học tốt nhất châu Á, Việt Nam có thêm các trường: Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh và Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh.

Bảng xếp hạng QS 2020 theo lĩnh vực có tên 4 đại học của Việt Nam lọt tốp 600 trên thế giới, gồm Trường Đại học Bách khoa Hà Nội, Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Trường Đại học Cần Thơ. Trong đó, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh và Trường Đại học Cần Thơ lần đầu tiên được "điểm danh" trong bảng xếp hạng này.

Ở bảng xếp hạng uy tín *Times Higher Education World* University Rankings (bảng xếp hạng THE), năm 2019, Việt Nam lần đầu tiên có ba trường đại học được

xếp hạng. Trong đó, Đại học Bách khoa Hà Nội và Đại học Quốc gia Hà Nội được xướng tên trong danh sách 1.000 đại học hàng đầu thế giới. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh xếp hạng 1.000+.

Ở Bảng xếp hạng đại học theo thành tựu học thuật (URAP), năm 2020, Việt Nam có 12 trường đại học được xếp hạng, tăng thêm 4 trường so với năm 2019.

Bộ GD&ĐT đã chủ động thực hiện các hoạt động thúc đẩy hợp tác và đầu tư của nước ngoài. Hiện có 22 quốc gia và vùng lãnh thổ với 147 nhà đầu tư tham gia đầu tư trực tiếp vào giáo dục và đào tạo tại Việt Nam.

Việt Nam có 452 chương trình đào tạo quốc tế được tổ chức tại 70 trường đại học của Việt Nam.

Với chất lượng giáo dục liên tục được nâng cao, chi phí học tập, sinh hoạt hấp dẫn, môi trường sống an toàn, trong những năm gần đây, Việt Nam đang là điểm đến được lựa chọn của nhiều sinh viên quốc tế. Đến năm học 2019 - 2020 đã có hơn 21.000 lưu học sinh đến từ 67 quốc gia trên thế giới, trong đó, có 14.400 sinh viên theo học các chương trình đào tạo từ đại học trở lên.

Một số chỉ tiêu của Đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019 - 2025

- 100% số giảng viên đại học có trình độ thạc sĩ hoặc tương đương trở lên, trong đó ít nhất 35% có trình độ tiến sĩ;
- 100% số cơ sở GDĐH thực hiện kiểm định chất lượng;
- 35% số chương trình đào tạo được kiểm định trong nước hoặc nước ngoài;
- 100% chương trình đào tạo giáo viên ở tất cả các trình độ được kiểm định;
- 100% cơ sở GDĐH thực hiện tốt cơ chế tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình;

Tuy nhiên**,** chất lượng GDĐH vẫn còn nhiều vấn đề đặt ra. Nhiều cơ sở GDĐH chất lượng đào tạo chưa cao, nhất là đào tạo sau đại học, liên kết, liên thông… Hoạt động nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ và phục vụ cộng đồng còn hạn chế khi số lượng công trình, bài báo, các phát minh, sáng chế chưa tương xứng với tiềm năng.

Một số trường đại học sau thời gian hoạt động vẫn chưa đủ các điều kiện bảo đảm chất lượng theo đề án thành lập trường. Việc thành lập trường, mở ngành, xác định chỉ tiêu tuyển sinh… chủ yếu dựa trên năng lực của cơ sở đào tạo, chưa bám sát nhu cầu thị trường lao động… Cơ cấu ngành nghề chưa hợp lý, chất lượng đào tạo hạn chế, chưa đáp ứng nhu cầu phục vụ phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Việc triển khai đào tạo chất lượng cao trình độ đại học không đồng đều, chủ yếu tập trung ở những trường đại học lớn trong khi các trường đại học do địa phương quản lý còn chậm được triển khai. Tự chủ chưa gắn liền với đổi mới quản trị đại học và trách

nhiệm giải trình xã hội. Bên cạnh đó, nguồn tài chính chưa nhiều, chi phí thấp, cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm nghèo nàn, chưa tạo môi trường làm việc cho các nhà khoa học giỏi; chính sách khuyến khích và thúc đẩy đầu tư từ khu vực tư nhân chưa đồng bộ, chưa đủ mạnh để tạo cơ chế thúc đẩy sự bình đẳng giữa các trường thuộc khối công lập và ngoài công lập cũng như đáp ứng yêu cầu cạnh tranh về chất lượng với các nước có trình độ phát triển kinh tế cao hơn.

3. GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

Để tạo sự chuyển biến mạnh mẽ, thực chất về chất lượng giáo dục đại học đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực góp phần nâng cao chất lượng và năng suất lao động, thúc đẩy khởi nghiệp sáng tạo, tăng cường năng lực cạnh tranh của quốc gia trong khu vực và trên thế giới, cần có một số giải pháp.

Thứ nhất: Hoàn thiện cơ chế, chính sách phát triển giáo dục đại học, sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học; các quy định tự chủ đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập; quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học và đào tạo giáo viên theo các quy chuẩn chất lượng, phù hợp.

Thứ hai: Đẩy mạnh thực hiện tự chủ, đổi mới quản trị giáo dục đại học gắn với cơ chế quản lý và giám sát hiệu quả. Tăng cường đầu tư, đổi mới cơ chế tài chính giáo dục đại học, các trường tự xác định mức học phí tương xứng với chất lượng đào tạo; ưu tiên đầu tư ngân sách để phát triển một số cơ sở giáo dục đại học, ngành đào tạo mang tầm khu vực, quốc tế và cơ sở đào tạo giáo viên chất lượng cao; có cơ chế phân bổ nguồn lực cho giáo dục đại học theo nguyên tắc cạnh tranh, bình đẳng, hiệu quả…

Thứ ba: Nhà nước cần khuyến khích các doanh nghiệp liên kết, đầu tư, hỗ trợ các trường đại học dưới nhiều hình thức khác nhau như: tham gia đào tạo cùng, đặt hàng… Có như vậy sẽ thúc đẩy chất lượng đào tạo hơn và cũng gắn giữa lý thuyết với thực tiễn hơn.

Thứ tư: Với vai trò là cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo yêu cầu việc xây dựng chuẩn đầu ra cho các chương trình đào tạo (CTĐT) của các trường phải đảm bảo phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam cũng như chuẩn chương trình theo nhóm ngành, lĩnh vực và phải có biện pháp giám sát cụ thể. Điều này giúp quản lý được chất lượng đào tạo đồng bộ, tránh tình trạng cùng một ngành ở cùng một trình độ được đào tạo ở các trường khác nhau nhưng không đảm bảo những chuẩn mực chung tối thiểu để đào tạo ra nhân lực của ngành nghề đào tạo đó. Bên cạnh đó, với tiếp cận xuyên suốt theo hướng quản lý chất lượng đầu ra, việc "đánh giá đạt chuẩn đầu ra CTĐT" được xem là một yêu cầu mới đối với quản lý chất lượng đào tạo. Cách tiếp cận quản lý chất lượng này yêu cầu các cơ sở giáo dục đại học không chỉ minh bạch chuẩn đầu ra cho các bên liên quan mà còn

phải cung cấp được minh chứng người tốt nghiệp đạt được những chuẩn đầu ra mà cơ sở giáo dục đại học đã tuyên bố với người học và các bên liên quan cũng như toàn xã hội. Hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục với việc tập trung kiểm định chương trình đào tạo.

***Thứ năm**:* Đổi mới chương trình đào tạo theo hướng hiện đại, đáp ứng yêu cầu của thị trường, phát triển tư duy sáng tạo của học viên; quản lý chất lượng tổng thể bao gồm: Quản lý các điều kiện đầu vào, quản lý quá trình đào tạo và quản lý chất lượng đầu ra phù hợp với khung trình độ quốc gia; Triển khai các giải pháp nâng cao khả năng có việc làm của sinh viên sau tốt nghiệp; Công bố các điều kiện đảm bảo chất lượng, tỷ lệ có việc làm của sinh viên tốt nghiệp, các sản phẩm khoa học công nghệ của trường.

***Thứ sáu**:* Nâng cao chất lượng, hình thành đội ngũ giảng viên năng động, cập nhật kiến thức chuyên môn, khả năng ngoại ngữ và tin học đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ trong quá trình hội nhập quốc tế. Chất lượng giáo viên sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng đào tạo trong các trường Đại học bởi giáo viên chính là những người truyền tải tri thức, truyền lửa, gieo trồng kiến thức cho các em sinh viên. Do đó, mỗi giáo viên cần tự trau dồi để nâng cao trình độ chuyên môn của bản thân, đặc biệt là trong thời đại công nghệ số như hiện nay.

Thứ bảy: Cần có sự vào cuộc của toàn xã hội để có sự nhận thức, hành động đúng, đánh giá đúng về chất lượng Giáo dục đại học. Để có chất lượng "thật" trước hết và luôn luôn là việc của ngành giáo dục, nhưng cũng là của toàn xã hội. Một thực tế xã hội rất quan trọng khác đang trực tiếp triệt tiêu động lực của việc học thật, thi thật chính là việc nhiều đơn vị và tổ chức tuyển người, dùng người, đánh giá người còn dựa trên bằng cấp mà chưa chú ý đến trình độ thực chất. Nếu tất cả mọi người cùng đồng lòng vì nền giáo dục thực chất, vì cuộc sống chất lượng và sự phát triển của đất nước, thì một trong những việc đầu tiên cả xã hội chung tay hành động là tất cả cùng vì thực học. Nói cách khác, việc làm cho người học phải học thực, thi thực, thì một phần quan trọng lại nằm ở phía sử dụng sản phẩm đầu ra của giáo dục, đó là việc dùng người, tuyển người, đánh giá người. Nếu tuyển người chỉ dựa trên giấy tờ, theo quan hệ và bị chi phối bởi các yếu tố không thực chất, thì người học sẽ có xu hướng chỉ lo sao cho đẹp hồ sơ, chuẩn các điều kiện, mà không lo phần thực chất. Nếu việc tuyển người, dùng người, đánh giá người theo năng lực thật, ai có tài năng thực được trọng dụng, được đánh giá đúng... thì khi đó sinh viên sẽ đua nhau mà học thật, thi thật. Dùng người chỉ căn cứ theo năng lực, theo phẩm chất thật, thì việc dạy và học sẽ chuyển động theo một cách nhanh chóng. Trên nền tảng của việc học thực chất, người lao động đúng theo năng lực, khi đó người học sẽ càng nỗ lực hơn nữa.

KẾT LUẬN

Để nâng cao chất lượng lượng giáo dục phù hợp với mục tiêu giáo dục, cần phải thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp và điều quan trọng nhất là sự đồng lòng của toàn xã hội chứ không phải chỉ từ phía các nhà trường, có như vậy mới có thể hướng tới một nền giáo dục thực chất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1 https://giaoducthoidai.vn/giao-duc/bo-truong-bo-gddt-tat-ca-huong-toi-hoc-that-thi-that-nhan-tai-that-gWm4uGqGR.html

2 https://tuoitre.vn/dong-long-noi-khong-voi-tieu-cuc-153496.htm

3 https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HQOnzAQ9kQcJ:https://moet.gov.vn/content/vanban/Lists/VBDH/Attachments/2315/6122BGD%25C4%2590TT%25C4%2590KT.docx+&cd=3&hl=vi&ct=clnk&gl=vn

4 http://baochinhphu.vn/Utilities/PrintView.aspx?distributionid=431148

5 Phạm Minh Mục, "Một số giải pháp đảm bảo chất lượng giáo dục trong giai đoạn hiện nay", Tạp chí *Giáo dục*.

6 Australian Universities Quality Agency. (2002). *AUQA Glossary*. Retrieved October 17, 2000 from the World Wide Web: http://www.auqa.edu.au/tools/glossary/index.shtml.

7 Burrows, A. & Harvey, L. (1993). Defining quality in higher education – the stakeholder approach. In M. Shaw & E. Roper (Eds.). *Quality in Education and Training* (pp. 44-50). London: Kogan Page.Harvey và Green (1993).

ĐÁNH GIÁ XÁC THỰC TRONG DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC

TS. Lê Đức Quảng*

Tóm tắt: *Bài viết hệ thống hóa các vấn đề lí luận về phương pháp đánh giá xác thực theo hướng tiếp cận năng lực, chỉ ra các ưu điểm của loại hình đánh giá này, đồng thời đưa ra hướng vận dụng phương pháp này ở các trường đại học và cao đẳng Việt Nam nhằm tập trung vào đánh giá năng lực, đặc biệt là năng lực sáng tạo cho người học để phát triển các năng lực của nguồn nhân lực thế kỉ XXI thay cho việc chỉ tập trung đánh giá kiến thức thuần túy. Đánh giá cần được thực hiện song hành với các hoạt động học tập như là một hình thức học của người học mà ở đó các thông tin phản hồi được cung cấp ngay tức thì để giúp người học kịp thời phát triển các năng lực.*

Từ khóa: *Đánh giá xác thực, dạy học, phát triển năng lực, năng lực người học.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong những năm gần đây, giáo dục nước ta đã có những đầu tư đáng kể trong hoạt động kiểm tra, đánh giá thành quả học tập của người học ở hầu hết các cấp bậc học. Mặc dù đã có những kết quả nhất định nhưng những cải tiến này chủ yếu tập trung vào việc sử dụng các loại hình trắc nghiệm như trắc nghiệm khách quan và trắc nghiệm tự luận một cách khoa học. Như chúng ta đã biết, các hình thức đánh giá như trắc nghiệm khách quan hay tự luận đánh giá được sự hiểu biết và kết quả lĩnh hội của người học. Tuy nhiên khó có thể đánh giá được mức độ thành công của người học khi vận dụng những kiến thức đã học vào những tình huống thật, gần với cuộc sống. Mà điều này mới đích thực là mục đích của giáo dục. Một vấn đề được đặt ra là quá trình đào tạo bậc đại học Việt Nam không thể tự hài lòng với những kiến thức và kỹ năng cơ bản và tối thiểu như hiện nay, mà phải gắn chặt hơn nữa những kiến thức, kỹ năng mà sinh viên học được trong trường đại học với những gì cuộc sống thực yêu cầu ở họ. Các trường đại học phải giúp sinh viên phát triển những kỹ năng, những năng lực trong cuộc sống thực, bối cảnh thực và những sinh viên tốt nghiệp phải trình diễn những năng lực được đánh giá bằng các bài kiểm tra – đánh giá xác thực, chứ không phải bằng giấy bút như hiện nay.

* Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị.

Mặc dù ở Việt Nam, việc đánh giá thành quả học tập của người học ở một số ngành nghề, ở một số nội dung học tập… cũng đã thể hiện dáng dấp của đánh giá xác thực như thực tập sư phạm của sinh viên sư phạm, các bài toán đố của học sinh tiểu học. Tuy nhiên, việc nghiên cứu về phương pháp đánh giá xác thực một cách có hệ thống với triết lý của nó thì còn là một vấn đề mới mẻ. Chính vì những lý do trên, người viết có ý định hệ thống hóa các vấn đề lí luận về phương pháp đánh giá xác thực theo hướng tiếp cận năng lực và đưa ra hướng vận dụng phương pháp này ở các trường đại học và cao đẳng Việt Nam.

2. NỘI DUNG

2.1. Lí luận chung về đánh giá và đánh giá xác thực

2.1.1. Đánh giá

Theo tác giả Trần Thị Tuyết Oanh: *"đánh giá là sự thu thập thông tin một cách hệ thống về thực trạng của đối tượng được đánh giá, từ đó đưa ra những nhận định xác thực dựa trên cơ sở các thông tin thu được, làm cơ sở cho việc đề xuất những biện pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục"* (Trần Thị Tuyết Oanh & Trần Khánh Đức, Hà Thế Truyền, 2010).

2.1.2. Đánh giá trong giáo dục

"Đánh giá trong giáo dục là quá trình tiến hành có hệ thống bao gồm sự mô tả định tính hay định lượng những kết quả đạt được và so sánh với mục tiêu giáo dục đã xác định" (Vũ Lan Hương, 2013).

2.1.3. Đánh giá xác thực

Mỗi nhà nghiên cứu đều có một cách dịch nghĩa từ *Authentic* ra tiếng Việt khác nhau như là: thực, đích thực, hiện thực, thực tế… Trong phạm vi bài viết này, sau khi phân tích và cắt nghĩa, chúng tôi chọn dịch thuật ngữ "Authentic Assessment" sang tiếng Việt là "đánh giá xác thực".

Đánh giá xác thực (ĐGXT) là "*một phương pháp đánh giá được thiết kế nhằm phản ánh các hành động và kỹ năng của người học trong bối cảnh thực tế của thế giới ngày nay (Real World Situations), là một phương pháp đánh giá tập trung vào sản phẩm của người học đạt được. Coi trọng quá trình học tập (Process), sản phẩm (Products), hồ sơ học tập (Portfolio) nhằm giúp cho người học đạt được mục đích mong muốn. Phương pháp ĐGXT tạo điều kiện cho người học hợp tác trong quá trình học tập cũng như đánh giá kết quả học tập. Do đó, phương pháp đánh giá này giúp phát triển quá trình học tập của người học một cách thường xuyên. Quá trình ĐGXT diễn ra như sau: Quan sát, ghi chép, tập hợp dữ liệu từ*

kết quả thực hành và phương pháp thực hiện của người học" (สมศักดิ์ ภู่วิภาดาวรรธน์, 2010). Nếu giáo viên quyết định sử dụng phương pháp ĐGXT thì phải luôn quan tâm đến ba yếu tố: chương trình, phương pháp dạy học, phương pháp đánh giá và ba yếu tố này luôn đi cùng với nhau chứ không tách rời như trong phương pháp đánh giá truyền thống.

Đánh giá xác thực (Authentic Assessment) hoặc đánh giá theo sự lựa chọn mới (Alternative Assessment) là kĩ thuật đánh giá sử dụng nhiều phương pháp trong một giai đoạn thời gian để kiểm tra chất lượng sản phẩm của người học hoặc chương trình dạy học (Mitchell.R.,2012), do đó, phương pháp ĐGXT cần dựa trên nguyên tắc là người học trực tiếp thực hành nhằm thể hiện sự hiểu biết của mình, đồng thời thể hiện kỹ năng, quá trình và phương pháp học tập (Baker. E., et al. 2013).

Phương pháp ĐGXT kích thích nhằm thách thức người học thể hiện khả năng thực hành, bằng cách kết hợp giữa kiến thức và kết quả sản phẩm, đồng thời rèn luyện cách viết và trình bày bản báo cáo. Lý do gọi là phương pháp ĐGXT vì phương pháp này đòi hỏi người học phải trình bày cho thấy đã làm được những gì giống như phương pháp mà mọi người trong xã hội từng làm. Do đó, người học cần chứng minh bằng cách trình diễn rõ ràng nhằm thay thế kiểu đánh giá tự luận hoặc trắc nghiệm là những kiểu đánh giá từ việc học thuộc lòng. Ngoài ra, trong phương pháp ĐGXT người học có thể thực hiện nhiều hoạt động thực hành. Ví dụ: việc thực nghiệm trong nghiên cứu khoa học xã hội, viết tiểu luận và báo cáo, dịch nghĩa và phân tích ý nghĩa văn học hoặc giải quyết các vấn đề toán học về thế giới vật chất trong cuộc sống hàng ngày.

Khái niệm "đánh giá xác thực" có hai đặc điểm sau:

- Là một phương pháp đánh giá mới thay thế cho phương pháp đánh giá tự luận và trắc nghiệm.

- Là phương pháp đánh giá khả năng thực hành của người học trong quá trình thực hiện các hoạt động quan trọng và cần thiết trong cuộc sống hàng ngày.

ĐGXT là một hình thức đánh giá trong đó người học được yêu cầu thực hiện những nhiệm vụ thực sự diễn ra trong cuộc sống, đòi hỏi phải vận dụng một cách có ý nghĩa những kiến thức, kĩ năng thiết yếu. ĐGXT đó là những vấn đề, những câu hỏi quan trọng, đáng làm, trong đó người học phải sử dụng kiến thức để thiết kế những hoạt động một cách hiệu quả và sáng tạo. Những nhiệm vụ đó có thể là sự mô phỏng lại hoặc tương tự như những vấn đề mà một công dân trưởng thành, những nhà chuyên môn phải đối diện trong cuộc sống. Thông thường, một bài ĐGXT bao gồm những nhiệm vụ mà sinh viên phải hoàn thành và một bản miêu tả những tiêu chí đánh giá việc hoàn thành những nhiệm vụ đó (Rubric).

2.2. Triết lý cơ bản của phương pháp đánh giá xác thực

- Là phương pháp đánh giá mới coi trọng sự hiểu biết về một lĩnh vực nào đó có ý nghĩa đối với mọi người trong mọi cơ hội.

- Học tập là một hoạt động tự nhiên và là một phần của cuộc sống con người, người học không nên nhồi nhét kiến thức mà cần chủ động nghiên cứu để tìm ra ý nghĩa của vấn đề được học. Kết quả học tập có được từ sự thực hành thực sự chứ không phải sao chép lặp lại hoặc chỉ thực hiện theo lời hướng dẫn của giáo viên.

- ĐGXT coi trọng quá trình (Process) và kết quả sản phẩm (Product), trong đó quá trình và sản phẩm đều có tầm quan trọng ngang nhau.

- ĐGXT coi trọng việc điều tra khảo sát, sự phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề trong thực tế cuộc sống hàng ngày, do đó người học cần phải quan sát, nghi vấn và kiểm tra ý kiến của mình.

- ĐGXT có mục đích nhằm thúc đẩy và tạo điều kiện cho quá trình học tập của người học. Khi người học nhận được thông tin phản hồi về kết quả học tập sẽ giúp cho người học tạo ra giải pháp mới nhằm phát triển quá trình học tập tốt hơn.

- ĐGXT coi trọng sự kết nối giữa nhận thức, tình cảm, kỹ năng. Khi người học nhận thấy tầm quan trọng của hoạt động học sẽ tạo cho người học sự hứng thú và cố gắng nhiều hơn trong học tập.

- ĐGXT khuyến khích tích hợp việc dạy - học với kiểm tra - đánh giá. Trong ĐGXT, một nhiệm vụ thực dùng để đo lường, đánh giá năng lực vận dụng kiến thức của sinh viên, đồng thời cũng dùng như một phương tiện để sinh viên học tập.

- ĐGXT coi trọng sự phối hợp cùng ra quyết định. Giảng viên và sinh viên cùng nhau quyết định về các chủ đề học tập và cùng nhau đánh giá xem mức độ đạt được bao nhiêu, đó là một quá trình quyết định mang tính dân chủ.

- ĐGXT cho rằng việc học tập là quá trình nảy sinh từ sự hợp tác. Giảng viên và sinh viên cần có sự hợp tác, tự do thể hiện ý kiến, đánh giá lẫn nhau, cả giảng viên và sinh viên phải chịu trách nhiệm về kiến thức của nhau để nhằm xây dựng chương trình giảng dạy của môn học (Herman, J.L. and Winters L., 2014).

2.3. Đặc điểm của phương pháp đánh giá xác thực

Wiggins (2014) cho rằng phương pháp ĐGXT có 4 đặc điểm sau đây:

2.3.1. Thực hành trong bối cảnh thực

Phương pháp ĐGXT được thiết kế nhằm đánh giá kết quả thực hành trong một bối cảnh thực tế. Ví dụ: Khi học Toán cần cho người học thực nghiệm toán học, tìm

tòi nghiên cứu hoặc xây dựng dự án thay thế cho việc chỉ đánh giá kiểm tra trí nhớ về kiến thức. Tuy nhiên, các bài kiểm tra cần có sự liên quan đến đời sống hiện tại, thách thức trí tuệ hoặc vận dụng tri thức trên cơ sở của năng lực nhận thức. Đồng thời cần nghĩ đến sự khác biệt của người học trong các lĩnh vực như: phương pháp học tập, năng khiếu, sự đam mê để phát triển khả năng và điểm mạnh của từng cá nhân.

2.3.2. Tiêu chí đánh giá

Đánh giá bằng tiêu chí "cốt lõi" của hoạt động thực hành chứ không phải là tiêu chí do một cá nhân nào đó xây dựng nên. Tiêu chí "cốt lõi" là tiêu chí công khai được mọi người tiếp nhận, sẽ cho người học biết rõ cần làm gì? Cần đạt tiêu chí như thế nào? Sự công khai tiêu chí đánh giá nhằm tránh sự gian lận, nhiệm vụ của người học là thực hành trên thực tế chứ không phải là tìm ra câu trả lời đúng nhất. Ví dụ: Kiểu đánh giá trắc nghiệm không thể cho biết trước đáp án. Phương pháp ĐGXT công khai đáp án trước nhằm thúc đẩy lẫn nhau giữa hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của sinh viên.

2.3.3. Tự đánh giá

Tự đánh giá có tầm quan trọng trong hoạt động thực hành. Mục đích của phương pháp ĐGXT là: 1) Nhằm giúp cho người học phát triển khả năng tự đánh giá bằng cách so sánh với tiêu chí của cộng đồng. 2) Nhằm cải tiến, mở rộng, thay đổi cách thức thực hiện. 3) Nhằm chủ động đánh giá sự tiến bộ của bản thân trong các hình thức và mục đích khác nhau. Tự đánh giá định hướng cho cá nhân thay đổi chính từ động lực của bản thân là một vấn đề cần thiết của con người trong thế giới hiện thực.

2.3.4. Báo cáo sản phẩm

Đặc điểm nổi bật của phương pháp ĐGXT là người học được hy vọng trình bày kết quả sản phẩm trước công chúng bằng phương pháp thuyết trình. Việc báo cáo sản phẩm giúp người học đào sâu thêm kiến thức vì người học cần trình bày rõ những hiểu biết của bản thân nhằm giúp người khác hiểu được sản phẩm của mình, điều đó chứng minh rằng người học đã nghiên cứu vấn đề đó một cách thực sự. Ngoài ra, phương pháp ĐGXT có giá trị đáp ứng mục tiêu quan trọng là: 1) Một tín hiệu về kết quả học tập của sinh viên giúp cho mọi người tìm hiểu và tham khảo. 2) Tạo điều kiện cho mọi người như giáo viên, sinh viên, phụ huynh cùng tìm hiểu, đánh giá, cải tiến và ghi nhận sự thành công của người học. 3) Chứng minh cho sự thành công trong công tác đánh giá giáo dục thực sự, sống động.

2.4. Những kỹ năng cần đánh giá trong đánh giá xác thực

2.4.1. Kỹ năng về kiến thức

- Nắm vững kiến thức về môn học.

- Vận dụng lý thuyết vào thực hành.

- Biết xác định, đo lường, xây dựng hệ thống, diễn đạt kiến thức bằng phương pháp nói và viết.

- Nắm vững những kỹ năng cần thiết trong NCKH.

2.4.2. Kỹ năng tư duy

- Tư duy, phán xét.

- Tư duy độc lập.

- Tư duy sáng tạo, tưởng tượng.

- Ra quyết định.

- Tự đánh giá.

- Giải quyết vấn đề.

2.4.3. Kỹ năng cá nhân

- Học tập suốt đời.

- Xây dựng kế hoạch nhằm đạt được mục tiêu cá nhân và nghề nghiệp.

- Làm việc hợp tác.

2.4.4. Kỹ năng thực hành

- Tổng hợp, trình diễn, phân tích và báo cáo kết quả học tập.

- Ứng dụng kết quả thực nghiệm vào môi trường mới.

- Kiểm tra giả thuyết thực nghiệm.

2.5. Phân biệt đánh giá truyền thống và đánh giá xác thực

Đánh giá truyền thống và đánh giá xác thực có nhiều hình thức thực hiện khác nhau, song có thể phân biệt 2 kiểu đánh giá thông qua những đặc trưng cơ bản của chúng (Wiggins, 2014).

Đánh giá truyền thống	**Đánh giá xác thực**
Chú trọng đến câu trả lời đúng để đạt điểm.	Chú trọng đến sản phẩm hoặc quá trình thực hành có chất lượng cùng với các bài học kinh nghiệm đạt được.
Quan niệm người học không được biết trước câu hỏi nhằm đánh giá công bằng, chính xác.	Người học được biết trước câu hỏi, là một hoạt động tạo cơ hội cho người học thể hiện khả năng thực hành. Người học được thông báo trước kế hoạch thực hiện chứ không phải bất ngờ, bí mật.
Không liên quan đến hoàn cảnh và những yếu tố khó khăn, trở ngại trong đời sống thực.	Sử dụng kiến thức đã được học trong các môn học để thực hành trong đời sống thực.

Bao gồm nhiều câu hỏi do đó người học phải sử dụng trí nhớ hoặc kỹ năng đoán đúng, chính xác.	Thách thức khả năng kết hợp kiến thức và sự nhận định nhằm chủ động tạo ra một sản phẩm có giá trị.
Câu trả lời cần trình bày đơn giản, dễ hiểu nhằm thuận lợi trong việc đánh giá.	Sản phẩm và tiêu chuẩn đánh giá rất khó đối chiếu do đó cần nắm rõ nguyên tắc đánh giá.
Thực hiện duy nhất một lần.	Quy định có thể thực hiện lại không quá một lần với tiêu chí đánh giá như cũ.
Phụ thuộc nhiều về các giá trị tương quan.	Tạo cơ hội sử dụng chứng cứ học tập trực tiếp có liên quan đến quá trình thực hiện. Thể hiện vai trò của giảng viên và khoa đào tạo.
Đánh giá bằng cách cho điểm.	Đánh giá bằng cách cung cấp thông tin phản hồi về ưu, nhược điểm trong quá trình thực hiện. Giúp người học nhận biết được khả năng của mình từ đó có hướng phấn đấu.

Tóm lại: Đặc trưng của đánh giá xác thực là: Yêu cầu sinh viên phải kiến tạo một sản phẩm chứ không phải chọn hay viết ra một câu trả lời đúng; Đo lường cả quá trình và cả sản phẩm của quá trình đó; Trình bày một vấn đề thực, trong thế giới thực cho phép sinh viên bộc lộ khả năng vận dụng kiến thức vào tình huống thực tế; Cho phép sinh viên bộc lộ quá trình học tập và tư duy của họ thông qua việc thực hiện bài thi. Đó chính là sự ưu việt của đánh giá xác thực, một hình thức đánh giá được cả mức độ nhận thức về nội dung lẫn quá trình vận dụng kiến thức đó vào cuộc sống. Đánh giá truyền thống và ĐGXT không loại trừ nhau, mà ngược lại, bổ sung cho nhau nhằm đánh giá một cách toàn diện và chính xác nhất việc đạt mục tiêu của chương trình khoá học, môn học hay bài học.

2.6. Vận dụng phương pháp đánh giá xác thực trong dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học ở trường đại học

2.6.1. Xây dựng bài đánh giá xác thực kết quả học tập của sinh viên

Xây dựng bài ĐGXT cần thực hiện theo 4 bước sau:

- Bước 1: Xác định chuẩn - điều sinh viên cần và có thể thực hiện.

Đối với ĐGXT thì việc xác định chuẩn rất quan trọng vì chuẩn là những tuyên bố có thể quan sát được, đánh giá được các biểu hiện hoạt động của sinh viên và là điều kiện thiết yếu để xây dựng nhiệm vụ thực phù hợp với sinh viên. Vì vậy, một bài ĐGXT phải bắt đầu từ việc tập hợp các chuẩn cần đánh giá. Tập hợp các chuẩn bao gồm chuẩn nội dung, kỹ năng và thái độ cần đánh giá.

Theo Jon Mueller (2016), có 3 loại chuẩn: Chuẩn nội dung; Chuẩn quá trình; Chuẩn giá trị.

+ Chuẩn nội dung: Là một tuyên bố miêu tả những gì sinh viên phải biết, hoặc có thể làm được trên cơ sở một đơn vị nội dung của một môn học hoặc có thể của 2 môn học gần nhau.

+ Chuẩn quá trình: Là một tuyên bố miêu tả nhữug kỹ năng mà sinh viên phải rèn luyện để cải thiện quá trình học tập. Chuẩn quá trình là những kỹ năng cơ bản để áp dụng cho tất cả các môn học mà không chỉ riêng cho môn nào.

+ Chuẩn giá trị: Là một tuyên bố miêu tả những phẩm chất mà sinh viên cần rèn luyện trong quá trình học tập.

- Bước 2: Xây dựng nhiệm vụ thực - điều sinh viên phải thực hiện để chứng tỏ đã đạt chuẩn

Nhiệm vụ thực là một bài tập được thiết kế để đánh giá năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng do chuẩn xác định và giải quyết những thách thức trong thế giới thực.

Nói cách khác, một nhiệm vụ mà sinh viên phải hoàn thành được coi là nhiệm vụ thực khi sinh viên được yêu cầu tự kiến tạo một sản phẩm thực của mình chứ không phải lựa chọn hay trả lời một câu trả lời đúng.

Những kiểu nhiệm vụ thực có thể là:

+ Câu hỏi kiến tạo: Là những dạng câu hỏi – bài luận ngắn; Bài tập mô phỏng; Bản đồ khái niệm; Thuyết trình theo sơ đồ; Thực hiện các bước chuẩn bị làm một thí nghiệm; Viết một trường đoạn kịch bản....

+ Bài tập yêu cầu tạo ra sản phẩm thực: Để hoàn thành loại bài tập này sinh viên phải kiến tạo một sản phẩm cụ thể thể hiện đã vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học và khả năng ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá những kiến thức, kỹ năng đó. Các bài tập thực bao gồm: Bài tập lớn, truyện ngắn, bài thơ; Báo cáo khoa học; Báo cáo về một thí nghiệm; Bài báo; Poster... hoặc cũng có thể yêu cầu bài tập dưới dạng "hoàn thành một nhiệm vụ" như Thực hiện một thí nghiệm; Trình diễn một vở kịch, điệu múa; Tranh luận; Thi đấu thể dục, thể thao; Trình bày trước cử toạ; Dự án, đồ án..

- Bước 3: Xác định các tiêu chí và chỉ số đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ cá nhân

ĐGXT thường tham chiếu theo tiêu chí năng lực thực hiện của SV đối với một nhiệm vụ được xác định bằng cách đối chiếu kết quả thực hiện nhiệm vụ với một bộ tiêu chí để xác định trình độ học tập, kĩ năng và thái độ của sinh viên đáp ứng các tiêu chí hoàn thành nhiệm vụ. Các tiêu chí phải là các yêu cầu đặt ra thiết yếu để người học hoàn thành một nhiệm vụ. Do vậy, khi thiết kế tiêu chí cần kèm theo các mức độ thực hiện, mỗi nhiệm vụ cần có ít nhất hai tiêu chí đánh giá và hai mức độ thực hiện nhiệm vụ.

Sau khi thiết kế xong tiêu chí và mức độ yêu cầu, để có thể dễ đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ của sinh viên nên gán các mức điểm (Có thể gán các mức điểm từ 1-3 hoặc từ 1-5 tùy theo các mức độ hoàn thành nhiệm vụ). Ví dụ: Mức độ tốt đạt 3 điểm; khá đạt 2 điểm; Yếu đạt 1 điểm).

- Bước 4: Xây dựng bảng mô tả các mức độ hoàn thành nhiệm vụ với các tiêu chí (Rubric).

Rubric ĐGXT là một bảng ma trận mô tả đặc tính hành vi liên quan đến các mức độ, hiệu suất hoàn thành nhiệm vụ, cung cấp những miêu tả hoặc các chỉ số thực hiện chỉ từng mức độ hoàn thành nhiệm vụ ứng với các tiêu chí, bảng mô tả có thể được đính kèm biểu điểm để hướng dẫn đánh giá chính xác mức độ đạt chuẩn của sinh viên và cung cấp thông tin phản hồi để giúp họ xác định được năng lực thực hiện của mình để điều chỉnh phương pháp học tập giúp tiến bộ hơn.

2.6.2. Các hình thức đánh giá xác thực kết quả học tập của sinh viên trong trường đại học

- Đánh giá thông qua các tiểu luận hoặc các báo cáo seminar theo chủ đề: Hình thức đánh giá này dựa trên việc giảng viên yêu cầu cá nhân hoặc nhóm sinh viên thực hiện một đề tài dưới dạng thực hiện các bài luận, sinh viên sẽ phải thu thập tài liệu, tìm kiếm thông tin, thực nghiệm… để viết được bài tiểu luận. Giảng viên sẽ đánh giá năng lực của sinh viên thông qua kết quả trình bày bài luận.

- Đánh giá thông qua bài trình diễn về các tình huống thực: Hình thức đánh giá này dựa vào các hoạt động của họ trong các tình huống mô phỏng như đóng vai, trò chơi, thực hành thí nghiệm, nghiên cứu trường hợp hoặc dựa trên cơ sở các hoạt động của họ trong các tình huống thực tế như: công việc cụ thể của một lĩnh vực (ví dụ làm sổ sách kế toán, thiết kế thí nghiệm; thiết kế máy móc...)

- Đánh giá thông qua dự án học tập: Thực hiện các dự án học tập là yêu cầu người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, có tạo ra các sản phẩm có thể giới thiệu. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Đánh giá cá nhân và đánh giá nhóm là hình thức cơ bản của đánh giá sản phẩm dự án học tập.

3. KẾT LUẬN

Đánh giá xác thực không loại trừ đánh giá truyền thống mà chỉ là sự bổ sung hoàn hảo giúp người dạy cũng như người học gắn kết những kiến thức, kỹ năng được học trong nhà trường với cuộc sống thực, giúp người học có ý thức hơn với những nhiệm vụ mà họ sẽ phải thực hiện khi tốt nghiệp. Quá trình dạy học trong nhà trường cũng nhờ đó mà trở nên sống động hơn, giảng viên sẽ tìm tòi, sáng tạo hơn để tìm ra các bài

tập hay, hỗ trợ sinh viên thực hiện các nhiệm vụ đó. Sinh viên sẽ khát khao hơn trong quá trình tiếp nhận tri thức, rèn luyện kỹ năng để làm một việc có ý nghĩa hơn ngay từ khi còn trên ghế nhà trường.

Qua kết quả của nghiên cứu này đã làm sáng tỏ những ưu điểm nổi bật của phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập vận dụng quan điểm Authenic. Việc vận dụng ĐGXT trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên là thực sự cần thiết. Hướng nghiên cứu này cần được phát triển và áp dụng đối với nhiều môn học, có thể thực hiện theo hướng liên môn. Đặc biệt, đối với bậc đại học, cách đánh giá này sẽ giúp người học nhanh chóng hòa nhập với môi trường làm việc sau khi ra trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Baker. E., et al. (2013), *Policy and Validity Prospects for performance-Based Assessment. American Psychologist*, pp.1210-1218.

2 Herman, J.L. and Winters L. (2014), *Portfolio Research: A Slim Collection*. Educatonal Leadership. 10:49-51.

3 Vũ Lan Hương (2013), *Đánh giá trong giáo dục đại học*, Trường Đại học Sài Gòn.

4 Jon Mueller (2016), *Authentic Asessment Toolbook*. Naperville,IL, [On-line], Available: http://jfmueller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisit.htm.

5 Mitchell.R. (2012), *Testing for Learning: How New Approaches to Evaluation Can Improve American Schools*. New York: Free Press.

6 Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên) - Trần Khánh Đức - Hà Thế Truyền (2010), *Đánh giá trong giáo dục đại học*. NXB Giáo dục Việt Nam.

7 Wiggins, G. (2014), *Teaching to the (authentic) Test*. Educatonal Leadership. 46(7):141-147.

8 สมศักดิ์ ภู่วิภาดาวรรธน์. (2010), หลักการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนและการประเมินตามสภาพจริง. สำนักพิมพ์ ดวงกมลพับลิชชิ่ง. กรุงเทพฯ.

ĐẨY MẠNH XÂY DỰNG NỀN "GIÁO DỤC MỞ" TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP

ThS. Nguyễn Lâm Trâm Anh*

Tóm tắt: *Yêu cầu hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng cùng với sự phát triển nhanh chóng của khoa học và công nghệ đòi hỏi nền giáo dục Việt Nam phải đổi mới nhanh và mạnh hơn nữa. Một trong những định hướng cần quan tâm chính là phát triển giáo dục theo hướng mở. Hệ thống "giáo dục mở" sẽ đảm bảo mọi người dân được tiếp cận với tri thức nhân loại thông qua nhiều hình thức đa dạng, phong phú với chi phí hợp lý; hướng đến xây dựng thành công xã hội học tập. Bài viết trình bày những nội dung cần quan tâm nhằm thúc đẩy một nền "giáo dục mở" trước yêu cầu hội nhập và phát triển của xã hội.*

Từ khoá: *Giáo dục, "giáo dục mở", xây dựng xã hội học tập.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Công nghiệp hóa – hiện đại hóa đất nước được xem là yêu cầu quan trọng của thời kỳ quá độ đi lên chủ nghĩa xã hội. Theo đó, giáo dục và đào tạo được xác định là một trong những trọng tâm mang tính chiến lược, được ưu tiên thực hiện trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội (KT-XH) của Đảng và Nhà nước ta. Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế" được Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương Đảng lần thứ 8 (khóa XI) thông qua, đã xác định: *"Đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học. Trong quá trình đổi mới, cần kế thừa, phát huy những thành tựu, phát triển những nhân tố mới, tiếp thu có chọn lọc những kinh nghiệm của thế giới…";* đặc biệt là định hướng phải: "Đổi mới hệ thống giáo dục theo hướng mở, linh hoạt, liên thông giữa các bậc học, trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo. Chuẩn hoá, hiện đại hóa giáo dục và đào tạo… Chủ động, tích cực hội nhập quốc tế để phát triển giáo dục và đào tạo, đồng thời giáo dục và đào tạo phải đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế để phát triển đất nước"[2]. Văn kiện đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng cũng đã xác định: "Đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức,

---

[1] NCS, Thạc sỹ Luật, Khoa Luật – Đại học Sài Gòn (SGU).

[2] Nghị quyết 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 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 do Ban Chấp hành Trung ương ban hành.

phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của phát triển KT-XH, KH&CN, thích ứng với cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư"[1]; "Đa dạng hoá các loại hình đào tạo. Thúc đẩy xây dựng xã hội học tập, học tập suốt đời"[2].

Những quan điểm, chủ trương của Đảng chính là sự tiếp nối, kế thừa liên tục từ Đại hội IX (2001), không nằm ngoài mục tiêu hướng đến một nền giáo dục mà UNESCO đã nêu ra từ đầu thế kỷ XX đến nay là: *Học suốt đời; học cách học; học để hiểu, học để làm, học để cùng chung sống và học để làm người; xây dựng xã hội học – hành*. Đây cũng chính là bốn cột trụ mà một nền giáo dục toàn cầu, hiện đại hướng tới. Theo đó, nền "giáo dục mở" được hiểu là nền giáo dục phát triển trên nền tảng của khoa học và công nghệ (KH&CN); đáp ứng các yêu cầu hội nhập quốc tế với sự đa dạng về loại hình đào tạo dưới mọi hình thức. Nền "giáo dục mở" không chỉ nhằm tạo ra động lực mới thúc đẩy xã hội học tập mà còn hướng đến việc thúc đẩy nhu cầu học tập suốt đời của mỗi cá nhân trong sự phát triển toàn diện. Trong bối cảnh hội nhập, nhằm sử dụng hiệu quả những thành tựu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, "giáo dục mở" đang mở ra triển vọng cho công cuộc đổi mới đối với giáo dục và đào tạo ở Việt Nam trước xu thế phát triển chung của khu vực và thế giới.

1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA NỀN "GIÁO DỤC MỞ"

Theo nguyên lý của chủ nghĩa duy vật lịch sử, với tư cách là một hình thái ý thức xã hội, giáo dục và đào tạo là một bộ phận trong mối quan hệ biện chứng giữa kiến trúc thượng tầng (KTTT) với cơ sở hạ tầng (CSHT) kinh tế - xã hội (KT-XH). Một trong những chức năng trọng yếu của giáo dục chính là tái sản xuất sức lao động xã hội ở một trình độ mới, cao hơn, hoàn thiện hơn, khéo léo hơn, phát triển hơn, hiệu quả hơn để nhằm thay thế sức lao động cũ ngày càng lỗi thời không đáp ứng nhu cầu mở rộng và nâng cao năng lực sản xuất xã hội. Vì thế, xuyên suốt chiều dài lịch sử hàng ngàn năm qua, từ khi con người hình thành cộng đồng xã hội, giáo dục luôn luôn là bộ phận vận động, phát triển và không ngừng đổi mới theo những chiều hướng khác nhau, nhưng luôn là sự vận động nhằm đáp ứng nhu cầu về nhân lực xã hội ngày một cao hơn lực lượng sản xuất hiện hữu. Đồng thời, tùy thuộc vào tính chất, trình độ, mức độ và tốc độ phát triển của xã hội trong những giai đoạn, từng thời kỳ khác nhau mà mức độ, tính chất và tốc độ vận động, thay đổi của giáo dục và đào tạo sẽ thay đổi cho phù hợp trong tính biện chứng của nó giữa CSHT với KTTT.

Ngày nay, nhân loại đang bước vào nền kinh tế tri thức, theo cơ chế thị trường, xu thế hội nhập và toàn cầu hóa với tốc độ phát triển nhanh không chỉ với cấp số cộng

---

[1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, T.1, NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, tr.136.

[2] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, T.1, NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, tr.137.

mà vượt lên, trở thành cấp số nhân; cùng với sự ra đời và đổi mới tri thức công nghệ không ngừng được rút ngắn về mặt thời gian. Trong khoảng 20 năm đầu của thế kỷ XXI, người ta ước tính rằng, cứ sau từ 6 – 7 năm, tri thức nhân loại được gia tăng gấp đôi. Đặc biệt, thời gian gia tăng lượng tri thức mới của nhân loại ngày càng rút ngắn xuống chỉ còn từ 3 – 5 năm với một tốc độ chóng mặt (điển hình là sự thay đổi các công nghệ trong lĩnh vực thông tin, truyền thông, máy tính, tự động…). Cách mạng khoa học và công nghệ đã thúc đẩy quá trình lượng hóa tri thức trong một sản phẩm ngày một nhiều hơn, lớn hơn và làm cho tính chất công nghệ không ngừng biến đổi kịp thời theo xu thế của xã hội.

Để phát triển, rút ngắn quá trình công nghiệp hóa, chúng ta phải nắm bắt, khai thác, sử dụng các thành tựu khoa học - kỹ thuật, công nghệ hiện đại và những yếu tố tri thức mang tính chủ đạo của nền kinh tế tri thức, với phương châm tăng tốc, phát triển tiến lên theo các quốc gia phát triển mới khác (trong đó chủ yếu là các quốc gia công nghiệp mới NICs). Trên cơ sở những thay đổi mục tiêu giáo dục theo lối truyền thống là trang bị tri thức và trao truyền kinh nghiệm, thông tin tri thức nhân loại theo thế hệ thì giờ phải chuyển sang bồi dưỡng, nâng cao năng lực. Theo đó các loại năng lực chủ yếu được xác định đó là năng lực quan hệ xã hội (bao gồm: giao tiếp, hợp tác), năng lực công cụ (bao gồm: tính toán, công nghệ thông tin và truyền thông), năng lực làm chủ và phát triển (gồm có: tự học, tự giải quyết vấn đề và sáng tạo, thể chất và thẩm mỹ). Các loại năng lực đều cần thiết và quan trọng; tuy nhiên, năng lực tự học, chủ động giải quyết vấn đề, sáng tạo, thể chất và thẩm mỹ giữ vai trò chủ đạo gắn liền với thực tiễn gắn liền với nền kinh tế phát triển. Những năng lực này cũng đồng thời cũng có mối liên hệ với những cột trụ giáo dục thế kỷ XXI mà UNESCO đặt ra, đó là: học tập suốt đời trong xã hội học tập nhằm có thể chung sống và làm việc cùng với sự phát triển về đạo đức của bản thân.

Trong những năm gần đây, Việt Nam đã và đang từng bước định hướng, xây dựng một nền "giáo dục mở". Thuật ngữ này được dùng để mô tả mô hình/hệ thống giáo dục được thiết kế để mở rộng sự tiếp cận việc học tập so với giáo dục chính quy (truyền thống, thông thường) bằng nhiều biện pháp, trong đó đặc biệt nhấn mạnh sự phát triển nguồn học liệu "giáo dục mở" (trên nền tảng công nghệ hiện đại) trong mọi môi trường học tập với nhiều hình thức khác nhau. Có thể hiểu tính chất "mở" của hệ thống giáo dục thể hiện thông qua cấu trúc hệ thống được thiết kế hợp lý, có nhiều cơ hội đầu vào và đầu ra; trong đó, các bộ phận và tầng - bậc liên thông với nhau, tạo điều kiện cho người học dễ dàng tiếp cận hệ thống trong cả quá trình học tại các thời điểm khác nhau trong suốt cuộc đời của họ. Bắt kịp với xu thế này, một số tổ chức tư nhân tại Việt Nam đã sớm xây dựng mô hình "giáo dục mở", khởi đầu cho trào lưu MOOC (Massive Open Online Courses) tại Việt Nam, có mối liên hệ chặt chẽ với thuật ngữ "distance learning" (tạm dịch là: đào tạo từ xa); tiên phong là Tổ hợp

giáo dục TOPICA (đem công nghệ "giáo dục mở" - từ xa của Việt Nam ra thế giới); hay như GIAPSCHOOL, FUNIX và các công nghệ giáo dục mới như E-learning, I-learning, Mobi-learning, U-learning…

Đặc biệt trong năm 2020, khi đại dịch COVID-19 bắt đầu bùng phát, đã có sự tác động mạnh mẽ đến nhận thức của xã hội về "giáo dục mở", phản ảnh đúng quy luật triết học về tồn tại xã hội quyết định đến ý thức xã hội. Chính thời điểm đất nước đang dần vượt qua và dẫn đầu trong cuộc đua chống dịch thì đồng thời cũng là lúc hệ thống giáo dục quốc dân của Việt Nam chuyển mình thực hiện việc dạy và học trực tuyến và xem xét đến những đổi thay ở lĩnh vực giáo dục trong tương lai. Nói một cách khác, bên cạnh những tác động tiêu cực của đại dịch COVID-19 ảnh hưởng đến đời sống, KT-XH của Việt Nam thì cũng đồng thời, đại dịch COVID-19 là một trong những yếu tố khách quan tác động, nhằm thúc đẩy một xu thế xã hội về một nền "giáo dục mở" của thế kỷ XXI. Dịch bệnh đã buộc mọi người trong xã hội chứ không riêng gì đối với ngành giáo dục phải nghĩ đến những phương thức nhằm hạn chế thấp nhất việc tiếp xúc trực tiếp giữa cá nhân với cá nhân và giữa cá nhân với tập thể. Trong khi đó, đặc trưng của "giáo dục mở" như phân tích, là việc mỗi cá nhân tự chủ động tìm kiếm cho mình những cơ hội học tập, phát triển thông qua việc tiếp cận nguồn học liệu (cơ sở dữ liệu thông tin lớn) với những hình thức phong phú, đa dạng và phi truyền thống (không cần phải đến lớp học, không cần phải tập trung đông người, không nhất thiết phải tiếp xúc trực tiếp với người dạy…) trong một xu thế lớn là xã hội học tập và học tập suốt đời.

Như vậy, từ trên cơ sở lý luận và thực tiễn xã hội, giáo dục Việt Nam hiện nay cần phải đẩy mạnh việc xây dựng một nền "giáo dục mở" nhằm đáp ứng được những yêu cầu và nhu cầu về phát triển, đào tạo con người với mục tiêu trọng tâm, xuyên suốt là *phát triển toàn diện*. Điều này đòi hỏi, giáo dục phải thực sự "*cởi mở*" theo hướng linh hoạt, chủ động về mọi mặt, đồng bộ, từ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế. Một nền "giáo dục mở" không chỉ là những quan điểm nằm trên văn bản mà phải thực tiễn được triển khai, thúc đẩy mạnh mẽ bằng các cơ chế, chính sách, khung thể chế và pháp lý để mở đường cho mọi thành phần, tổ chức, đơn vị và cá nhân phát triển trong một xu hướng ngày càng đa dạng các quan hệ hợp tác về giáo dục đa chiều, đa lĩnh vực, đa không gian, có tính chất toàn cầu. Sự thay đổi này sẽ gặp nhiều thách thức và lực cản mang tính hệ thống bởi trước giờ giáo dục Việt Nam vốn dĩ theo một khuôn mẫu, truyền thống của nền văn hoá nông nghiệp sản xuất nhỏ, lẻ.

3. NHẬN THỨC VỀ ĐẨY MẠNH XÂY DỰNG NỀN "GIÁO DỤC MỞ" Ở VIỆT NAM HIỆN NAY

Từ trước đến nay, về cơ bản, giáo dục trong nước vẫn là một nền giáo dục "đóng". Sự chủ động, linh hoạt nếu có chỉ là những thay đổi nhỏ lẻ mang tính cục bộ, thí điểm,

chưa đủ tác động đến toàn bộ hệ thống. Do vậy, để có thể thúc đẩy, nhằm xây dựng một nền "giáo dục mở", cần phải tập trung đến những thành tố cấu thành của một nền giáo dục, cụ thể như sau:

Thứ nhất, nhận thức đúng mục tiêu của nền "giáo dục mở"; cụ thể là: tạo ra sự bình đẳng về tiếp cận giáo dục cho mọi người, ai cũng có thể học hành cũng như cơ hội để phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực cá nhân, đáp ứng yêu cầu của xã hội và hội nhập quốc tế, khác với nền giáo dục "đóng" không còn phù hợp. Một nền "giáo dục mở" đòi hỏi phải đa phương hóa các mục tiêu đào tạo, đa dạng các ngành, lĩnh vực nghề nghiệp, tạo ra một cơ cấu lao động hợp lý nhằm đáp ứng có hiệu quả nền kinh tế quốc dân và nhu cầu phát triển bền vững của đất nước với xu thế hội nhập với thế giới. Do đó, việc học không chỉ dừng lại ở việc để "ứng thí" mà việc học là nhằm đáp ứng nhu cầu trước hết của bản thân người học, gắn với cuộc sống, công việc và các quan hệ xã hội. Chẳng hạn như, việc bãi bỏ ghi hình thức đào tạo trên văn bằng (tại chức, chính quy…) là một bước tiến trong tổng thể các bước để hướng tới nền "giáo dục mở" chứ không "đóng khung" tập trung vào một loại hình, một đối tượng hay một ngành, một lĩnh vực nào đó. Mở ra nhiều cơ hội cho tất cả, còn hiệu quả sẽ do xã hội đánh giá thông qua cơ chế "đào thải" đối với mỗi cá nhân nếu không đáp ứng được yêu cầu và nhu cầu mà xã hội đặt ra.

Thứ hai, nội dung của nền "giáo dục mở" phải được dựa trên những đổi mới về mặt tư duy theo hướng "mở". Tư duy đó không dừng lại ở việc tập trung nội dung giáo dục đạo đức, trí tuệ, thẩm mỹ, thể chất, kỹ năng là chưa đủ mà vấn đề mấu chốt nằm ở chỗ "thực học". Tính chất "thực học" là phải khắc phục bệnh thành tích, hư học, học tủ, học lệch, học chủ yếu để ứng thí, tiêu cực về mua bán điểm số, bằng cấp và công danh. Nội dung giáo dục trong nền "giáo dục mở" gắn liền với thực học và thực nghiệp. Học thật sự có ích cho cá nhân người học và người học cũng sử dụng được những nội dung đã được học tập vào thực tiễn nghề nghiệp trong xã hội. Đặc biệt, người học phải có tư duy "mở" đối với nội dung tri thức, với nghĩa tri thức không phải là duy nhất, bất biến mà tri thức luôn vận động, biến đổi, phát triển cùng với sự vận động của hiện thực khách quan. Do đó, phải thay đổi nội dung kiến thức, kỹ năng trong các bài học mà vốn dĩ trước đây vẫn luôn được coi như "pháp lệnh", "khuôn mẫu" bất di bất dịch, khiến cả người dạy và người học "lười" và ngại phản biện theo những cách tư duy khác và mới, dù tư duy phản biện đó hợp lý, hoàn chỉnh hơn. Đồng thời, nội dung, phương pháp dạy học trong nền "giáo dục mở" cũng cần phải hướng tới việc giảm thiểu và dần loại bỏ lối tư duy, kỹ năng "đóng khung"; trên cơ sở "cái bất biến" để nâng cao tính gợi mở, giúp người dạy, người học tự xây dựng nội dung kiến thức, kỹ năng cho những vấn đề nghiên cứu theo một quan điểm cấu trúc hệ thống. Điều này thực tế không đơn giản, khi mà phần lớn người học, với tâm lý và tâm thế lên

lớp, nhiều người dạy vẫn không thích sự "phản biện" từ phía người học với tinh thần "phê phán", nhất là ở bậc giáo dục đại học, không thể nào có duy nhất một bộ giáo trình hay tài liệu học tập trong điều kiện sự thay đổi về tốc độ gia tăng và cập nhật, đổi mới tri thức diễn ra nhanh như vũ bão hiện nay.

Trong nền "giáo dục mở", không chỉ người dạy cung cấp tài liệu, giáo trình, thông tin mang tính một chiều cho người học mà ngược lại cả người học lẫn người dạy đều bổ trợ cho nhau mang tính hai chiều trên cơ sở cùng tìm kiếm thông tin và giải quyết vấn đề vì tri thức hiện nay không còn gói gọn trong phạm vi hẹp mà mang tính phổ biến toàn cầu. Do đó, cần phải loại bỏ thực sự lối tư duy cùng với những ý tưởng cho rằng phải biên soạn giáo trình và tài liệu hoàn chỉnh, ổn định theo kiểu "đóng khung bền vững" mà thay vào đó là việc xây dựng nội dung theo hướng nguồn mở.

Thứ ba, về chủ thể và đối tượng giáo dục trong nền "giáo dục mở". Một hiện tượng trên mạng xã hội gần đây về "cô giáo dạy vật lý"[1] (chưa có bằng tốt nghiệp đại học sư phạm) nhưng có những bài giảng thu hút được rất đông đảo người xem đánh giá với nhiều tích cực. Điều này cho thấy: hình thức lớp học chính quy (lớp - bài, tiết - chương), thầy giảng phải được đào tạo chính ngạch với văn bằng, chứng chỉ theo quy định và người học phải lên lớp đầy đủ đang có những thay đổi (do chính những tác động biến đổi của xã hội về nhu cầu, công nghệ….). Trong nền "giáo dục mở", với bản chất là khuyến khích việc tự học, tự đào tạo, tự nghiên cứu. Người dạy, người học đã không còn bị quá chi phối bởi vị thế, vị trí của chức danh, bằng cấp mà thay vào đó luôn có sự chuyển hoá, đặc biệt là coi trọng thực học, thực nghiệp. Đồng thời, hình thức tổ chức dạy học không còn mang tính truyền thống trong lớp học nữa mà "giáo dục mở" hướng tới không gian chủ động, linh hoạt… đặc biệt là không gian ảo trên các nền tảng ứng dụng xã hội trực tuyến. Chủ thể và đối tượng giáo dục trong nền "giáo dục mở" không chỉ thuần túy là các nhà giáo dục mà là tất cả thành viên trong xã hội tùy theo nhu cầu, tính chất và mức độ hiểu biết, nắm bắt tri thức trong quá trình học tập; qua đó, đáp ứng được nhu cầu học tập suốt đời của mỗi cá nhân trong một xã hội học tập.

Thứ tư, vai trò của đánh giá giáo dục trong nền "giáo dục mở" không còn là độc quyền của chính ngành giáo dục bởi nền "giáo dục mở" hướng đến đáp ứng yêu cầu và nhu cầu của xã hội. Do đó, việc đánh giá thực chất hoàn toàn thuộc về xã hội chứ không còn mang tính "độc quyền" của chính các thầy, cô trong ngành. Việc này hạn chế được tính chủ quan, bệnh thành tích và hình thức trong giáo dục mà lâu nay tồn tài như là một thành trì của sự bảo thủ, ảnh hưởng lớn đến tư duy đổi mới, ngại thay đổi.

---

[1] https://tienphong.vn/co-giao-9x-livestream-day-vat-ly-thu-hut-ca-trieu-luot-xem-post1358319.tpo (truy cập ngày 23/7/2021).

Thu hẹp dần khoảng cách giữa đào tạo và sử dụng sau khi đào tạo. "Giáo dục mở" làm cho mối quan hệ gắn kết giữa nơi đào tạo (cơ sở giáo dục) với nơi sử dụng (xã hội) ngày càng khăng khít và không thể thiếu. Theo đó, vai trò đánh giá của xã hội thông qua các tổ chức bên ngoài nhà trường, bên ngoài ngành giáo dục ngày càng được xã hội hóa theo nhu cầu khách quan và yêu cầu từ thực tiễn của thị trường lao động xã hội. Mục tiêu đánh giá kết quả giáo dục trong nền "giáo dục mở" hướng đến đích với câu hỏi là người học có khả năng "xử lý" và "giải quyết" được vấn đề hay không, chứ không phải là biết nhiều tri thức, nhiều thông tin nhưng khả năng vận dụng để thực hành không đáp ứng được thực tiễn.

4. KẾT LUẬN

Sự phát triển của khoa học – công nghệ đã làm thay đổi nền tảng sản xuất, dịch vụ; theo đó, đặt ra những yêu cầu mới về năng lực nhân sự, đòi hỏi giáo dục phải đổi mới cho phù hợp; theo đó, các nền tảng ứng dụng công nghệ thông tin, truyền thông được triển khai nhanh chóng đã đáp ứng kịp thời những yêu cầu cấp bách đó (với tư cách là một chức năng không thể bị gián đoạn của xã hội). Giáo dục hiện đại của thế kỷ XXI là một nền "giáo dục mở", một môi trường vô hình nhưng lại có kết nối chặt chẽ, thông qua công nghệ, là sự phát triển mang tính tất yếu trong bối cảnh hội nhập và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
2. Nghị quyết số 29-NQ/TW của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI ngày 4 tháng 11 năm 2013 *Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*
3. Vũ Minh Giang (2018), *Giáo dục Việt Nam trước đòi hỏi đổi mới căn bản và toàn diện*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Mai Đan (2018), "Hệ thống "giáo dục mở" phải gắn với tự chủ", Thời báo Tài chính Việt Nam.
5. Cao Văn Phường (2019), *Xây dựng nền "giáo dục mở"*, NXB Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
6. Hiệp hội các Trường Đại học, Cao đẳng Việt Nam (2018), *Hệ thống "giáo dục mở" trong bối cảnh tự chủ giáo dục và hội nhập quốc tế* (tập 1 – 2), NXB Thông tin và Truyền thông, Hà Nội.
7. https://tienphong.vn/co-giao-9x-livestream-day-vat-ly-thu-hut-ca-trieu-luot-xem-post1358319.tpo (truy cập ngày 23/7/2021).

MỘT SỐ GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG GIÁO DỤC LÒNG YÊU NƯỚC, Ý THỨC TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI CHO SINH VIÊN HIỆN NAY

ThS. Trần Bắc Bộ*

Tóm tắt: *Thanh niên nói chung, sinh viên nói riêng là một trong những nhân tố cơ bản, là lực lượng có vai trò quan trọng tạo nên sức mạnh để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa trong thời kỳ mới. Tuy nhiên, hiện nay do tác động từ mặt trái của nền kinh tế thị trường và sự chống phá của các thế lực thù địch; do sự thiếu chín chắn trong suy nghĩ và hành động... một số bộ phận sinh viên giảm sút ý chí phấn đấu, ngại khó, ngại khổ, sống thực dụng, ích kỷ, thờ ơ, vô cảm, vô trách nhiệm, thiếu nhiệt tình, thiếu niềm tin, vi phạm kỷ luật, pháp luật Nhà nước; thậm chí còn bị lôi kéo, lợi dụng tham gia các tổ chức phản động, tuyên truyền chống phá Nhà nước... Vì vậy, để khắc phục những hạn chế trên và hướng tới xây dựng nền giáo dục thực chất, đòi hỏi các cơ sở quản lý, giáo dục sinh viên cần phải tăng cường giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên theo hướng tăng cường giáo dục chính trị tư tưởng, giáo dục lý luận chính trị, giáo dục truyền thống cách mạng, giáo dục về đường lối quốc phòng và an ninh của Đảng; giáo dục về tinh thần trách nhiệm, phát huy vai trò xung kích của sinh viên; giáo dục nâng cao nhận thức về âm mưu thủ đoạn chống phá của các thế lực thù địch, tạo nền tảng xây dựng lòng yêu nước và ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên trong tình hình hiện nay.*

Từ khóa: *Giáo dục thực chất, giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Sinh viên là lực lượng tri thức trẻ, nhiệt huyết, năng động, sáng tạo, là một bộ phận quan trọng của thanh niên Việt Nam hiện nay, là rường cột của nước nhà trong tương lai, là lực lượng luôn có những đóng góp quan trọng trong các giai đoạn lịch sử phát triển của đất nước. Trong quá trình lãnh đạo sự nghiệp cách mạng, Đảng, Nhà nước ta luôn đặt niềm tin và kỳ vọng vào lực lượng thanh niên, sinh viên. Theo đó, thanh niên nói chung, sinh viên nói riêng là một trong những nhân tố cơ bản, là lực lượng có vai trò quan trọng tạo nên sức mạnh để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa trong thời kỳ mới. Để đáp ứng được yêu cầu trên, mục tiêu giáo dục cho thanh niên, sinh viên hiện nay là giáo dục toàn diện cả về trình độ, chuyên môn nghiệp vụ, sức khỏe, phẩm chất đạo đức cách mạng, lòng yêu nước, lòng tự hào dân tộc, ý thức trách nhiệm với xã hội. Vì vậy, Nghị quyết Đại hội 13 của Đảng đã chỉ rõ "Tăng cường giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống văn hoá, nâng cao lòng yêu nước, tự hào dân tộc, nuôi dưỡng hoài bão, khát vọng vươn lên; nêu cao tinh thần trách nhiệm đối với đất nước, với xã hội; xây dựng môi trường, điều kiện học tập,

* Trường Đại học Mỏ Địa chất.

lao động, giải trí, rèn luyện để phát triển lành mạnh, toàn diện, hài hoà cả về trí tuệ, thể chất và giá trị thẩm mỹ cho thế hệ trẻ…".

Nhận thức rõ vai trò to lớn của thanh niên, sinh viên, những năm qua, Đảng, Nhà nước luôn quan tâm đến công tác giáo dục, rèn luyện toàn diện cho sinh viên. Kết quả, đã từng bước góp phần hình thành lớp thanh niên, sinh viên thời đại mới, đáp ứng yêu cầu sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Thông qua môi trường giáo dục tại các cơ sở giáo dục, thanh niên, sinh viên có thêm nhiều cơ hội rèn luyện, nâng cao bản lĩnh chính trị, tích lũy kiến thức, kỹ năng, ngày càng khẳng định là trụ cột của nước nhà, có vai trò to lớn đối với sự phát triển của đất nước và bảo vệ Tổ quốc, đặc biệt trong các lĩnh vực đòi hỏi tri thức cao.

Mặt khác, cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư cùng với sự bùng nổ của công nghệ cao mang đến cho Việt Nam những cơ hội to lớn, đồng thời cũng đặt ra những thách thức không hề nhỏ. Đối với sinh viên, là lực lượng nòng cốt xây dựng nhà nước xã hội chủ nghĩa, lực lượng lao động chính trong tương lai, những thách thức mà các bạn phải đối mặt đó là: phẩm chất đạo đức cách mạng, tư duy sáng tạo, thái độ làm việc, các kỹ năng mềm, ngoại ngữ, sức khỏe đảm bảo, ý thức trách nhiệm với xã hội. Do đó, đòi hỏi mỗi sinh viên phải luôn tích cực tự giác, tích cực chủ động học tập và rèn luyện để tự hoàn thiện mình đáp ứng được yêu cầu sự nghiệp hiện nay.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Một số thực trạng và nguyên nhân tác động đến lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội của sinh viên hiện nay

Bên cạnh những mặt tích cực của đa số sinh viên hiện nay, vẫn còn một bộ phận sinh viên lười biếng, không thích tự học, ham vui và giấu dốt. Nguyên nhân là do: không biết tự lập kế hoạch học tập do quen lối học thụ động với kiểu học tập theo hình thức như "thầy đọc trò chép"; một số sinh viên, đặc biệt là sinh viên năm nhất coi học đại học là để "xả hơi", không có mục tiêu, kế hoạch cụ thể; thiếu sự quản thúc, đặc biệt diễn ra với các sinh viên đi học xa nhà. Khi còn là học sinh, các bạn được gia đình, nhà trường và thầy cô phối hợp để quản lý chuyện học hành; do tâm lí ngại tìm kiếm sự giúp đỡ từ phía giáo viên… dẫn đến những sinh viên nay luôn thụ động, học không có mục tiêu, lý tưởng dễ bị bạn bè, kẻ xấu lợi dụng, rủ rê sa ngã.

Một số bộ phận sinh viên giảm sút ý chí phấn đấu, vươn lên, ngại khó, ngại khổ, sống thực dụng, ích kỷ, thờ ơ, vô cảm, vô trách nhiệm, thiếu nhiệt tình, thiếu niềm tin, vi phạm kỷ luật, pháp luật Nhà nước, coi nặng giá trị vật chất… Nguy hiểm hơn, là một số sinh viên mới ra trường, chưa có việc làm dễ bị lôi kéo, lợi dụng tham gia các tổ chức phản động, tuyên truyền chống phá Nhà nước.

Nguyên nhân dẫn đến tình trạng trên, do bộ phận sinh viên này chưa được trải nghiệm nhiều trong cuộc sống, thiếu tu dưỡng, rèn luyện bản lĩnh chính trị, đạo đức, lối sống lại chịu tác động từ mặt trái của nền kinh tế thị trường và sự chống phá của các thế lực thù địch; do thiếu chín chắn, bồng bột trong suy nghĩ và hành động, đặc biệt trong tiếp thu, học hỏi cái mới nên dễ dàng tiếp nhận thiếu chọn lọc văn hóa không phù hợp với chuẩn mực xã hội, với truyền thống tốt đẹp của dân tộc; do yếu kém về nhận thức chính trị hoặc lập trường tư tưởng không vững vàng nên dễ bị các thế lực thù địch lợi dụng kích động, mua chuộc, dụ dỗ tham gia biểu tình, gây rối trật tự công cộng. Trong khi đó công tác giáo dục chính trị tư tưởng đối với sinh viên có lúc, có nơi chưa được nhà trường, các cơ quan đoàn thể chính trị - xã hội quan tâm đúng mức, hiệu quả giáo dục chưa cao, nhất là hiệu quả giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm với xã hội.

Mặt khác, do trong bối cảnh hội nhập toàn cầu; sự xâm nhập của văn hóa ngoại lai; sự bùng nổ thông tin một cách ồ ạt trên mạng xã hội và trong nhiều tình huống không có sự kiểm soát kiểm chứng, tin giả trên mạng xã hội… đã có những tác động tiêu cực đến tư tưởng, lối sống của sinh viên.

Vì vậy, thực hiện chủ trương trên của Đảng, Nhà nước một trong những giải pháp quan trọng đó là phải xây dựng nền giáo dục thực chất, theo hướng tăng cường giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên. Để tiếp tục phát huy những mặt tích cực và khắc phục những mặt tiêu cực hạn chế đã nêu trên, tác giả đề xuất một số giải pháp tăng cường giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm cho sinh viên đáp ứng mục tiêu giáo dục toàn diện hiện nay.

2.2. Một số giải pháp giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên hiện nay

Thứ nhất, nâng cao nhận thức về hiệu quả công tác giáo dục chính trị tư tưởng cho sinh viên, coi trọng giáo dục lý luận chính trị, giáo dục truyền thống cách mạng, lòng yêu nước, tinh thần tự hào dân tộc, ý thức trách nhiệm của sinh viên đối với xã hội trong tình hình hiện nay

Trước hết, các cơ sở giáo dục đại học cần quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo việc nâng cao nhận thức của thầy, cô, người làm công tác quản lý và sinh viên về giáo dục lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên hiện nay. Nhà trường, mà trực tiếp là các tổ chức đoàn thể như: đoàn thanh niên, hội sinh viên, phòng công tác sinh viên, khoa lý luận chính trị, các khoa chuyên ngành… cần tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục, sinh hoạt lý luận chính trị nhằm nêu cao ý thức trách nhiệm của thầy, cô, người làm công tác quản lý và sinh viên trong nhà trường về chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, chủ trương đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước, trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền lợi của đoàn viên, sinh viên trong nhà trường

nói riêng và trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc nói chung. Qua đó góp phần hình thành thế giới quan, phương pháp luận khoa học, cách mạng để định hướng hành động tích cực, xây dựng lý tưởng cách mạng, lòng trung thành, ý chí kiên định với con đường và sự nghiệp cách mạng vì độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội cho thầy, cô, người làm công tác quản lý và sinh viên.

Đồng thời, các tổ chức đoàn thể trong nhà trường cũng cần tăng cường công tác giáo dục truyền thống, lòng yêu nước, tinh thần tự hào dân tộc để mỗi thầy, cô, người làm công tác quản lý và sinh viên nhận thức sâu sắc được vai trò lãnh đạo của Đảng đối với đất nước, truyền thống hào hùng của dân tộc, bồi dưỡng thêm tình yêu quê hương, đất nước, ý thức trách nhiệm để từ đó không ngừng tu đưỡng, rèn luyện bản lĩnh chính trị, phẩm chất đạo đức cách mạng, nâng cao năng lực, trình độ để cống hiến cho đất nước.

Hình thức tuyên truyền giáo dục thông qua sinh hoạt, học tập chuyên đề của phòng, khoa, ban; sinh hoạt, học tập tuần công dân sinh viên; thông qua học tập chính khóa; thông qua hoạt động văn hóa văn nghệ; hoạt động tình nguyện của đoàn viên, sinh viên; hoạt động đền ơn đáp nghĩa.

Phương pháp tuyên truyền giáo dục về chính trị, tư tưởng có thể sử dụng các phương pháp lên lớp trực tiếp hoặc gián tiếp như: phương pháp thuyết trình, phương pháp thảo luận nhóm, xêmina; tham quan thực tế nhà truyền thống, di tích lịch sử; định hướng cho đoàn viên sinh viên tự học, tự nghiên cứu thông qua đọc sách, tìm kiếm trên mạng Internet.

Thứ hai, cần tăng cường công tác giáo dục quốc phòng và an ninh cho sinh viên trong các cơ sở giáo dục đại học đảm bảo đúng quy định, thiết thực, hiệu quả

Giáo dục quốc phòng và an ninh nhằm giáo dục toàn diện cho sinh viên, giáo dục lòng yêu nước, lòng tự hào dân tộc và rèn luyện ý thức tổ chức kỷ luật tự giác, sống có trách nhiệm với tập thể với xã hội.

Tổ chức giảng dạy giáo dục quốc phòng và an ninh theo đúng quy định của Luật Giáo dục quốc phòng và Chương trình giáo dục quốc phòng và an ninh, đảm bảo sinh viên được ăn, ở, sinh hoạt, học tập tập trung tại các trung tâm hoặc cơ sở giáo dục quốc phòng và an ninh của các cơ sở giáo dục đại học được phép tự chủ giáo dục quốc phòng và an ninh. Quá trình học tập, rèn luyện tại các trung tâm, cơ sở giáo dục quốc phòng an ninh, sinh viên được học tập trong môi trường quân ngũ, được học tập các nội dung về đường lối quốc phòng và an ninh của Đảng Cộng sản Việt Nam, về công tác quốc phòng và an ninh, và các nội dung về quân sự chung, về điều lệnh đội ngũ, về kỹ thuật quân sự. Sinh viên sẽ được trải nghiệm môi trường tập thể, lối sống kỷ luật, tự giác, xây dựng ý thức trách nhiệm với tập thể, với xã hội, nâng cao lòng yêu nước,

xây dựng ý thức trách nhiệm bảo vệ Tổ quốc. Thông qua chương trình học tập, hoạt động của sinh viên trong khóa học giáo dục quốc phòng và an ninh, đẩy mạnh tuyên truyền Luật Nghĩa vụ quân sự, Luật Thanh niên, vai trò trách nhiệm của sinh viên đối với xã hội, với đất nước góp phần nâng cao nhận thức của sinh viên, giúp họ hiểu rõ hơn về vị trí, vai trò, trách nhiệm của mình, tuyệt đối tin tưởng vào sự lãnh đạo của Đảng và quyết tâm thực hiện thắng lợi nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới. Tổ chức cho sinh viên tham gia các phong trào hành động cách mạng gắn với chuyên môn, chuyên ngành của sinh viên đang học tại nhà trường góp phần thực hiện thắng lợi chiến lược bảo vệ Tổ quốc thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế.

Phối hợp chặt chẽ giữa trung tâm (khoa, bộ môn) giáo dục quốc phòng và an ninh với các tổ chức của cơ sở giáo dục đại học như đoàn thanh niên, hội sinh viên, phòng công tác sinh viên, khoa chuyên ngành để tiếp tục bồi dưỡng, duy trì về kỷ luật, ý thức trách nhiệm cho sinh viên sau khi học xong môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh và tạo môi trường hoạt động cho sinh viên được thể hiện trách nhiệm bản thân với tập thể, với lớp, với trường và với xã hội.

Thứ ba, phát huy vai trò của sinh viên trong học tập, lao động, khởi nghiệp, khơi dậy khát vọng xây dựng đất nước giàu mạnh, hùng cường, thực hiện thắng lợi sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế góp phần xây dựng lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm với xã hội cho sinh viên

Các tổ chức trong cơ sở giáo dục đại học như đoàn thanh niên, hội sinh viên, phòng công tác sinh viên, phòng quan hệ công chúng và doanh nghiệp, khoa chuyên ngành… cần phải là cầu nối để tổ chức, tập hợp và tạo môi trường, điều kiện để phát huy vai trò xung kích của đoàn viên sinh viên tham gia học tập, lao động, khởi nghiệp. Thông qua đó, xây dựng lớp sinh viên Việt Nam hiện đại, phát triển toàn diện, có tinh thần yêu nước, ý thức tự lực, tự cường, tích cực học tập, nghiên cứu khoa học, lao động, sáng tạo, khởi nghiệp; tích cực tham gia thực hiện các mục tiêu xây dựng đất nước giàu mạnh, hùng cường theo mong muốn của Bác Hồ, của Đảng và Nhà nước, là lực lượng quan trọng hiện thực hóa xây dựng một nước Việt Nam với vị thế, uy tín ngày càng cao trên trường quốc tế và lấy vị thế, uy tín chính trị của quốc gia làm cơ sở quan trọng để bảo vệ an ninh và lợi ích quốc gia. Đồng thời, đoàn thanh niên phải là nòng cốt trong phong trào xung kích cùng với các tổ chức trong các cơ sở giáo dục đại học phối hợp với địa phương và các doanh nghiệp để tham gia giải quyết những vấn đề của đời sống xã hội, như tham gia đảm bảo an sinh xã hội, bảo vệ môi trường, an toàn giao thông, giữ gìn an ninh chính trị, bảo đảm trật tự an toàn xã hội ở cơ sở; mạnh dạn tham gia các cuộc thi "Ý tưởng khởi nghiệp sinh viên", tham gia thi tuyển vào "Ngày hội việc làm", đảm nhận thực hiện những chương trình, đề án trong các

lĩnh vực khởi nghiệp, sáng tạo, tham gia thực tập, thực tế, trải nghiệm ở vùng sâu, vùng xa, biên giới, hải đảo của Tổ quốc...

Bằng kết quả thực tiễn hoạt động đoàn viên sinh viên trong các cơ sở giáo dục đại học, phòng công tác sinh viên phối hợp với đoàn thanh niên chủ động đề xuất với nhà trường, ban chấp hành đoàn cấp trên xây dựng, ban hành chính sách bồi dưỡng, sử dụng và phát huy tài năng, lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm với xã hội của đoàn viên, sinh viên, nhằm phát hiện, thu hút, tập hợp và tạo môi trường thuận lợi để đoàn viên, sinh viên cống hiến, đóng góp tích cực cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc hiện nay.

Thứ tư, đẩy mạnh tuyên truyền giáo dục cho đoàn viên, sinh viên về bản chất, âm mưu, thủ đoạn của các thế lực thù địch chống phá Việt Nam; tích cực đấu tranh phản bác các luận điệu xuyên tạc, phản động góp phần xây dựng lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm với xã hội cho sinh viên

Tuyên truyền giáo dục cho đoàn viên, sinh viên thấy rõ được bản chất không thay đổi của chủ nghĩa tư bản, làm rõ những mặt trái của xã hội tư bản; nhất là những âm mưu, thủ đoạn tinh vi của các thế lực thù địch lợi dụng khó khăn của đất nước và những kẽ hở trong thực hiện đường lối, chính sách của Đảng, Nhà nước ta để chống phá. Mặt khác, cần tăng cường tuyên truyền giáo dục để mọi người thấy rõ âm mưu thủ đoạn trong chiến lược "Diễn biến hòa bình", bạo loạn lật đổ của các thế lực thù địch chống phá cách mạng Việt Nam; xây dựng tinh thần cảnh giác cách mạng, phân biệt đối tượng và đối tác; hình thành ý thức tự giác tham gia thực hiện nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc cho sinh viên. Xây dựng động cơ đúng đắn cho sinh viên sẵn sàng thực hiện trách nhiệm nghĩa vụ của công dân, tự giác tham gia thực hiện Luật Nghĩa vụ quân sự, Luật Dân quân tự vệ, Luật Dự bị động viên để góp phần xây dựng lực lượng vũ trang nhân dân Việt Nam.

Đặc biệt, trong thời kỳ toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế hiện nay, các thế lực thù địch và tội phạm đang ra sức chống phá Đảng và Nhà nước, trong đó chúng tăng cường tuyên truyền lối sống tư sản vào các thế hệ trẻ, thanh niên, sinh viên. Lực lượng đoàn viên, sinh viên không ngừng đổi mới, sáng tạo, lực lượng đoàn viên, sinh viên phải là lực lượng tiên phong trong đấu tranh, phản bác các luận điệu xuyên tạc của các thế lực thù địch, nhất là trên không gian mạng, góp phần bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng Cộng sản Việt Nam trong tình hình mới, từ đó bồi dưỡng thêm lòng yêu nước, yêu Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa và sống có trách nhiệm với xã hội.

Thứ năm, quan tâm chăm lo bồi dưỡng đoàn viên, sinh viên phát huy vai trò xung kích, tình nguyện trong các cơ sở giáo dục đại học

Các tổ chức trong các cơ sở giáo dục đại học mà thường xuyên trực tiếp là đoàn thanh niên, hội sinh viên, phòng công tác sinh viên cần phối hợp có hiệu quả với tổ

chức khác trong nhà trường, chính quyền và lực lượng vũ trang địa phương tham gia tuyên truyền nhằm phát huy vai trò xung kích, tình nguyện của đoàn viên, sinh viên tham gia bảo vệ an ninh quốc gia; giữ gìn trật tự, an toàn xã hội. Theo đó, cần phối hợp tăng cường tuyên truyền, giáo dục cho sinh viên về trách nhiệm và nghĩa vụ của công dân nói chung, thanh niên, sinh viên nói riêng ý thức cảnh giác cách mạng, tinh thần đấu tranh chống tội phạm; tích cực tham gia xây dựng nền quốc phòng toàn dân và thế trận an ninh nhân dân vững chắc, tích cực tham gia phong trào toàn dân bảo vệ an ninh Tổ quốc; tiếp tục phát huy, nhân rộng các mô hình, cách làm hiệu quả, các đội, nhóm, câu lạc bộ đoàn viên, sinh viên xung kích tham gia hoạt động xây dựng lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm với xã hội cho sinh viên. Triển khai sâu rộng phong trào "Sinh viên 5 tốt", tạo ra môi trường cho sinh viên tham gia rèn luyện toàn diện trên các mặt: đạo đức, học tập, nghiên cứu khoa học, ý thức tình nguyện cộng đồng, kỹ năng hội nhập, sức khỏe thể chất. Tổ chức các cuộc thi tìm hiểu chủ nghĩa Mác - Lê nin, tư tưởng Hồ Chí Minh với chủ đề "Ánh sáng soi đường"; chương trình "Sinh viên với biển, đảo Tổ quốc", cuộc thi video clip hát Quốc ca,… góp phần quan trọng bồi đắp lý tưởng cách mạng, lòng yêu nước cho sinh viên. Bên cạnh đó, tổ chức các hoạt động nhằm dẫn dắt, định hướng sinh viên sống có lý tưởng, sống đẹp, sống có trách nhiệm như: hoạt động "Sinh viên Việt Nam những câu chuyện đẹp", "Mỗi ngày một tin tốt, mỗi tuần một câu chuyện đẹp",... Mặt khác, các tổ chức đoàn thể quản lý, phụ trách đoàn viên, sinh viên trong các cơ sở giáo dục đại học cần kịp thời nắm bắt diễn biến tư tưởng để có biện pháp xử lý, hỗ trợ, giúp đỡ đoàn viên, sinh viên phát huy hết tinh thần trách nhiệm tham gia hoạt động xung kích, tình nguyện hiệu quả.

3. KẾT LUẬN

Sinh viên trong các cơ sở giáo dục là lực lượng nòng cốt của thanh niên, là lực lượng nòng cốt, xung kích của cách mạng, giữ vai trò quan trọng trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa. Lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc cũng như trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế hiện nay luôn khẳng định sinh viên Việt Nam là lực lượng trọng yếu, là rường cột của nước nhà và quyết định sự thắng lợi của cách mạng Việt Nam; từ đó đặt ra yêu cầu với các tổ chức, đoàn thể quản lý, giáo dục đoàn viên, sinh viên trong các cơ sở giáo dục cần quan tâm, bồi dưỡng, tổ chức để phát huy lòng yêu nước, ý thức trách nhiệm xã hội cho sinh viên trong tình hình hiện nay. Đặc biệt, trước mắt tăng cường tuyên truyền, giáo dục phát huy tinh thần trách nhiệm của đoàn viên, sinh viên trong các cơ sở giáo dục đại học tích cực tham gia cùng nhân dân cả nước chung tay phòng chống dịch Covid -19 thắng lợi./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng, 2021, *Báo cáo chính trị của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XII,* https://www.dangcongsan.vn/.

2 Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư số 05/2020/TT-BDGĐ về Chương trình giáo dục quốc phòng và an ninh trong các cơ sở giáo dục đại học.

3 Bùi Quang Huy, 2020, *Sinh viên là lực lượng quan trọng trong xây dựng đất nước*, https://tienphong.vn/.

4 GS. Phạm Minh Hạc, 2018, giao-duc-24h/sinh-vien-ta-luoi-bieng-khong-thich-tu-hoc-ham-vui-va-giau-dot, https://giaoduc.net.vn.

5 http://www.tiengnoitre.org/2013/11/thanh-nien-sinh-vien-va-trach -nhiem-voi.html.

BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM DÀNH CHO GIẢNG VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG - XÃ HỘI, GIẢI PHÁP XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ThS. Nguyễn Nguyên Zen, ThS. Mai Thị Hồng Quyên, ThS. Nguyễn Văn Luân*

Tóm tắt: *Nghiệp vụ sư phạm vừa là yêu cầu bắt buộc vừa là tiền đề để nâng cao chất lượng giảng dạy. Bài viết cung cấp nội dung, vai trò và thực trạng hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm theo quy định. Trường Đại học Lao động - Xã hội luôn chú trọng phát triển chuyên môn, nghiệp vụ đối với giảng viên nhưng trong hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm vẫn còn tồn tại một số hạn chế như nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên còn chồng chéo, thiếu cập nhật, chưa xây dựng kế hoạch bồi dưỡng cụ thể. Trên cơ sở khảo sát thực trạng, nhóm nghiên cứu đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên như nội dung bồi dưỡng thực tiễn và thiết thực; bảo đảm các điều kiện hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm hay cần sự phối hợp chặt chẽ các lực lượng tham gia bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên.*

Từ khóa: *Bồi dưỡng, nghiệp vụ sư phạm, lao động – Xã hội, giáo dục thực chất.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hội nghị Trung ương 8 khóa XI đã thông qua Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế". Hiểu một cách đơn giản thì đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới về quan điểm, mục tiêu, cơ chế, chính sách, phương pháp, cách dạy, cách học… tại tất cả các bậc học, ngành học. Xây dựng nền giáo dục thực chất chính là kết quả của việc đổi mới căn bản, toàn diện theo Nghị quyết 29. Đội ngũ giảng viên là cây cầu kết nối giữa tri thức và sinh viên. Chính vì thế việc nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm của giảng viên sẽ giúp chất lượng việc dạy và học nâng cao đáng kể. Để có một nền giáo dục thực chất thì không thể thiếu giải pháp nâng cao chất lượng bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm đối với giảng viên tại các cơ sở đào tạo. Từ phân tích trên có thể thấy việc bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm dành cho giảng viên hết sức quan trọng. Bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm đối với giảng viên chính là một trong những yêu cầu chuẩn hóa đội ngũ giảng viên. Để đạt được yêu cầu này

* Trường Đại học Lao động - Xã hội.

thì có nhiều vấn đề cấp thiết đặt ra đối với các trường đại học, trong đó có Trường Đại học Lao động - Xã hội về việc đào tạo, bồi dưỡng và nâng cao chất lượng bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm dành cho giảng viên. Nhà trường có những đặc điểm riêng như có ba cơ sở với trụ sở chính tại Hà Nội, cơ sở 2 tại Thành phố Hồ Chí Minh và cơ sở Sơn Tây, do vậy việc tổ chức bồi dưỡng, nâng cao nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho giảng viên còn gặp khó khăn. Kết quả khảo sát cho thấy nhiều nội dung về bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội với thang điểm đánh giá chưa cao. Vậy giải pháp nào có thể giúp nâng cao chất lượng bồi đưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên để chất lượng chuyên môn nghiệp vụ của giảng viên là điều kiện giúp xây dựng nền giáo dục thực chất?

2. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM ĐỐI VỚI GIẢNG VIÊN

2.1. Nghiệp vụ sư phạm

Theo quy định tại Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24 tháng 01 năm 2014 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, ngoài yêu cầu về trình độ ngoại ngữ, trình độ tin học thì giảng viên cần có chứng chỉ bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm. Yêu cầu nghiệp vụ sư phạm đối với giảng viên là nắm vững kiến thức cơ bản của môn học được phân công giảng dạy và có kiến thức tổng quát về một số môn học có liên quan trong chuyên ngành đào tạo được giao đảm nhiệm, có phương pháp dạy học hiệu quả, phù hợp với nội dung môn học, có khả năng tham gia nghiên cứu khoa học và hướng dẫn cho sinh viên nghiên cứu khoa học. Nghiệp vụ sư phạm có vai trò quan trọng trong hoạt động chuyên môn của người giảng viên. Nghiệp vụ sư phạm hỗ trợ giảng viên thực hiện các nhiệm vụ giáo dục và đào tạo hiệu quả hơn. Thực tế đã chứng minh, nhiều khi giảng viên được đào tạo chuyên môn tốt, có trình độ, hiểu biết nội dung lý thuyết của môn học nhưng kết quả hoạt động giảng dạy chưa cao, khó đáp ứng được mục tiêu, yêu cầu đào tạo đã đặt ra. Ngược lại, khi giảng viên có trình độ nghiệp vụ sư phạm sẽ tạo cơ sở cho giảng viên xử lý mục tiêu, nội dung, sử dụng phương pháp dạy học một cách có hiệu quả. Đồng thời, nghiệp vụ sư phạm là điều kiện để giảng viên xử lý linh hoạt, sáng tạo các tình huống sư phạm phức tạp. Nghiệp vụ sư phạm của giảng viên gồm kiến thức lý thuyết như Sinh lý học, Giáo dục học, Tâm lý học lứa tuổi, Tâm lý học sư phạm, Phương pháp dạy học, kỹ thuật dạy học, Kỹ năng thực hành sư phạm và cả kinh nghiệm sư phạm của người giảng viên.

2.2. Hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

Theo Trần Khánh Đức (2014) trong cuốn sách *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực*, bồi dưỡng có thể coi là quá trình cập nhật kiến thức, kỹ năng vận dụng kiến thức để bổ sung kiến thức còn thiếu hoặc đã lạc hậu so với nhu cầu phát triển của xã hội, thường được công nhận bằng chứng chỉ công nhận kết quả bồi dưỡng. Như vậy, việc

bồi dưỡng với mục đích là bổ sung kiến thức, kỹ năng, phương pháp để từ đó nâng cao trình độ trong lĩnh vực chuyên môn qua hình thức học tập, đào tạo nào đó. Từ phân tích trên có thể rút ra việc bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên là quá trình bổ sung những thiếu hụt về kiến thức và kỹ năng làm việc, cập nhật những cái mới. Bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hướng tới mục tiêu nâng cao kiến thức và trình độ giảng dạy trong bối cảnh mới.

Nội dung hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm: Trên cơ sở của Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học, chủ trương của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội, Nhà trường cần xác định nhiệm vụ bồi dưỡng giảng viên trong đó có bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên hàng năm. Hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên phải căn cứ trực tiếp vào những tiêu chuẩn về chuyên môn, nghiệp vụ nghề nghiệp được quy định trong văn bản do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

Hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên được diễn ra trong quá trình hoạt động của nhà trường. Nhà trường phải căn cứ vào thực tiễn chất lượng đội ngũ giảng viên của mình để phân loại đối tượng và có kế hoạch bồi dưỡng cho thích hợp. Có những đối tượng được cử đi học tập, bồi dưỡng theo các lớp, các khóa tập trung, có những đối tượng được bồi dưỡng tại chỗ, thông qua tổ chức hoạt động thực tiễn sư phạm, có đối tượng được bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm thông qua các hoạt động thực tiễn sư phạm trong và ngoài khoa giáo viên, trong và ngoài khoa nhà trường… Hoạt động bồi dưỡng phải được tổ chức có kế hoạch, với các loại hình tổ chức khác nhau, có kiểm tra, kiểm soát và đánh giá kết quả đạt được theo mục tiêu xác định. Hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm gồm các hoạt động như: hoạt động chuẩn bị cho bồi dưỡng, hoạt động tiến hành bồi dưỡng, hoạt động đánh giá, sơ tổng kết bồi dưỡng.

Đối với giảng viên nội dung hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm gồm hai hoạt động chính. Hoạt động bồi dưỡng chính trị, đạo đức nghề nghiệp, kiến thức chính trị xã hội. Hoạt động bồi dưỡng các kiến thức về chuyên môn, nghiệp vụ; kiến thức tin học, ngoại ngữ; phong cách làm việc. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục, nội dung bồi dưỡng, tập trung vào những vấn đề phát triển mới về lý luận và thực tiễn của mỗi chuyên môn, chuyên ngành, nghiệp vụ sư phạm, về chuyên môn giảng dạy, kỹ năng sư phạm. Đặc biệt, cần bồi dưỡng cho đội ngũ giảng viên những quy định mới, những văn bản pháp quy về giáo dục, đào tạo mới ban hành.

3. THỰC TRẠNG BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM DÀNH CHO GIẢNG VIÊN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LAO ĐỘNG - XÃ HỘI

Năm 2020, Trường Đại học Lao động - Xã hội tiếp tục quán triệt thực hiện Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII, quán triệt Chỉ thị số 2268/CT-BGDĐT

ngày 08/8/2019 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về nhiệm vụ và giải pháp năm học 2019-2020 của ngành Giáo dục. Tiếp theo đó là hướng tới thực hiện kế hoạch theo Đề án 89 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về Nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo giai đoạn 2019 -2031. Đội ngũ công chức, viên chức và người lao động tính đến năm 2020 của trường là 690 người (Trụ sở chính: 421 người; Cơ sở II: 201 người; Cơ sở Sơn Tây: 68 người). Công tác đào tạo, bồi dưỡng công chức, viên chức và người lao động được chú trọng quan tâm. Nhà trường có truyền thống phát triển, có môi trường sư phạm tích cực, đội ngũ cán bộ, giảng viên đoàn kết, gắn bó, mẫu mực trong giảng dạy, nâng cao chuyên môn và luôn hoàn thành tốt mọi nhiệm vụ được giao.

Để khái quát tình hình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm tại Trường Đại học Lao động – Xã hội, nhóm nghiên cứu đã tiến hành khảo sát đối với cán bộ, giảng viên của nhà trường. Bảng hỏi được nhóm nghiên cứu tập trung vào ba vấn đề chính là nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, hình thức, phương pháp bồi dưỡng và cuối cùng là kết quả bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên.

3.1. Thực trạng hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội

3.1.1. Thực trạng nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

Dựa trên các nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội, nhóm nghiên cứu tiến hành điều tra, khảo sát về vấn đề này, qua xử lý số liệu, nhóm nghiên cứu thu được kết quả bảng 3.1.

Bảng 3.1: Thực trạng nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

TT	Nội dung	Mức độ		
		Đáp ứng SL/%	Bình thường SL/%	Chưa đáp ứng SL/%
1	Bồi dưỡng kiến thức về tâm lý học sư phạm	104/52	86/43	10/5
2	Bồi dưỡng kiến thức về giáo dục học	110/55	75/37,5	15/7,5
3	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại	130/65	27/13,5	43/21,5
4	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng giao tiếp sư phạm	97/48,5	83/41,5	20/10
5	Bồi dưỡng phẩm chất nhân cách người giảng viên	127/63,5	38/19	35/17,5
6	Bồi dưỡng năng lực sư phạm của người giảng viên	108/54	51/25,5	41/20,5
7	Bồi dưỡng kỹ năng sư phạm	113/56,5	58/2	29/14,5
8	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng xử lý các tình huống sư phạm	89/44,5	93/46,5	18/9
9	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng chuẩn bị và giảng bài trên lớp	122/61	61/30,5	17/8,5

Nguồn: Xử lý dữ liệu từ nhóm nghiên cứu

Từ kết quả khảo sát cho thấy, các nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội được đánh giá tốt, đáp ứng được nhu cầu thực tiễn nghề nghiệp sư phạm và nhu cầu hoàn thiện năng lực sư phạm của giảng viên. Các nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm mang tính thiết thực cao, nhiều nội dung thể hiện kiến thức kỹ năng nghiệp vụ sư phạm mang tính hiện đại, phù hợp với xu thế phát triển đã trực tiếp góp phần nâng cao chất lượng dạy học của giảng viên trong toàn trường. Các nội dung được đánh giá cao như: Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại đạt 65%; Bồi dưỡng phẩm chất nhân cách người giảng viên đạt 63,5%; Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng chuẩn bị và giảng bài trên lớp đạt 61%. Bên cạnh đó, vẫn còn nhiều ý kiến đánh giá về nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên là chưa đáp ứng được thực tiễn nghề nghiệp và nhu cầu nghề nghiệp sư phạm của giảng viên; một số nội dung còn lặp lại, chưa có tính cập nhật, hiện đại cao; nội dung chưa thực sự chú trọng rèn luyện kỹ năng, còn nặng về lý luận; nội dung bồi dưỡng chưa thực sự toàn diện, thiếu tính mẫu mực sư phạm. Các nội dung được cho là còn chưa đáp ứng như: Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại chiếm 21,5%; Bồi dưỡng năng lực sư phạm của người giảng viên chiếm 20,5%; Bồi dưỡng phẩm chất nhân cách người giảng viên chiếm 17,5%; Bồi dưỡng kỹ năng sư phạm chiếm 14,5%.

3.1.2. Thực trạng hình thức, phương pháp bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

Các phương pháp và hình thức bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên được thực hiện đã đáp ứng được mục tiêu, yêu cầu của hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Các phương pháp bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm được đánh giá cao như: Phương pháp bồi dưỡng giao việc đạt 67,5%; Phân công giáo viên giỏi giúp đỡ giáo viên mới đạt 61,5%; Phương pháp bồi dưỡng gián tiếp đạt 52%, đây cũng là các phương pháp được thực hiện tương đối phổ biến ở các khoa, bộ môn trong toàn trường. Các phương pháp bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên được cho là chưa đáp ứng với nhu cầu, mục tiêu, nhiệm vụ hoạt động bồi dưỡng, quá trình thực hiện còn nhiều hạn chế, bất cập như: Phương pháp bồi dưỡng trực tiếp chiếm 16,5%; Phương pháp bồi dưỡng gián tiếp chiếm 13,5%. Các hình thức bồi dưỡng được cho là chưa đáp ứng hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm như: Bồi dưỡng đón đầu chiếm 24%; Bồi dưỡng dài hạn, ngắn hạn chiếm 18%; Bồi dưỡng theo hình thức tự bồi dưỡng chiếm 16%.

Bảng 3.2: Phương pháp và hình thức bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm

TT	Nội dung	Mức độ		
		Đáp ứng (SL/%)	Bình thường (SL/%)	Chưa đáp ứng (SL/%)
1	Phương pháp bồi dưỡng trực tiếp	95/47,5	72/36	33/16,5
2	Phương pháp bồi dưỡng gián tiếp	104/52	69/34,	27/13,5
3	Phương pháp bồi dưỡng giao việc	135/67,5	46/23	19/9,5
4	Phân công giáo viên giỏi giúp đỡ giáo viên mới	123/61,5	55/27,5	22/11
5	Bồi dưỡng dài hạn, ngắn hạn	133/66,5	31/15,5	36/18
6	Bồi dưỡng theo chuyên đề	141/70,5	45/22,5	14/7
7	Hình thức tự bồi dưỡng	144/72	24/12	32/16
8	Bồi dưỡng đón đầu	100/50	52/26	48/24
9	Tham gia hội thảo, hội thi, hội giảng	150/75	39/19,5	11/5,5
10	Bồi dưỡng từ xa	103/51,5	68/34	29/14,5

Nguồn: Xử lý dữ liệu từ nhóm nghiên cứu

Qua trao đổi về sự phù hợp của các phương pháp và hình thức bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên, các ý kiến đều nhất trí cho rằng, các hình thức và phương pháp bồi dưỡng hiện tại cơ bản là phù hợp, thiết thực, đi vào kỹ năng cụ thể để bổ sung thêm kiến thức (theo nhu cầu) cho giảng viên, có sự cập nhật, hiện đại các kiến thức nghiệp vụ theo sự phát triển của xã hội; không chú trọng đào tạo lý thuyết mà trên nền tảng lý thuyết, rất chú trọng đến thực hành. Một số phương pháp và hình thức bồi dưỡng thực hiện theo hướng đào tạo nghề, thực hành trực tiếp.

3.1.3. Thực trạng kết quả bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

Thống kê kết quả bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên 3 năm gần đây cho thấy, số lượng giảng viên tham gia các lớp bồi dưỡng đều theo các năm, các lớp bồi dưỡng được tổ chức thường xuyên, biên chế mỗi lớp thường 25 học viên. Lớp đông học viên tham gia nhất là lớp: Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng sử dụng phương tiện kỹ thuật dạy học có 25 lớp, có 625 lượt giảng viên tham gia, kết quả tốt nghiệp khá, giỏi chiếm 49,36%, xuất sắc đạt 50,4%; Lớp bồi dưỡng phương pháp dạy học, có 24 lớp, với 600 lượt giảng viên tham gia, kết quả tốt nghiệp, khá, giỏi chiếm 61,5%, xuất sắc đạt 38,5%.

Bảng 3.3: Kết quả hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

TT	Các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm	Số lớp	Số lượt GV tham gia	Kết quả (SL/%)	
				Khá, Giỏi	Xuất sắc
1	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng dạy học	18	450	261 58	189 42

2	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng giao tiếp, ứng xử sư phạm	7	175	105 60	70 40
3	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng sử dụng các phương tiện kỹ thuật dạy học	25	625	310 49,6	315 50,4
4	Bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng chuẩn bị và tiến hành bài giảng	16	400	78 19,	322 80,5
5	Bồi dưỡng kỹ năng giáo dục sinh viên	13	325	199 61,2	126 38,8
6	Bồi dưỡng kỹ năng quản lý lớp học	18	450	257 57,1	193 42,9
7	Bồi dưỡng đổi mới phương pháp dạy học	24	600	369 61,5	231 38,5

Nguồn: Tổng hợp báo cáo kế quả Công tác cán bộ của Nhà trường các năm

Nhìn chung, kết quả bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội những năm gần đây có chất lượng và kết quả tốt, số giảng viên tham gia theo học đông. Qua trao đổi với giảng viên và báo cáo viên các lớp về kết quả bồi dưỡng, các ý kiến nhận xét đều thống nhất với kết quả thu được: học viên có ý thức, tinh thần học tập tốt. Tuy nhiên, số lượng học viên trong một lớp còn đông; cơ sở vật chất chưa đáp ứng… ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng học tập của học viên.

3.2. Tồn tại trong công tác bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên

Nội dung, chương trình bồi dưỡng chưa thật phong phú, chậm đổi mới, phương pháp giảng dạy của giảng viên, báo cáo viên ở các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm còn đơn giản, chưa đề cao vai trò tự bồi dưỡng. Nội dung bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên còn chồng chéo, thiếu cập nhật, chưa xây dựng kế hoạch bồi dưỡng trong tổng thể hoạt động giáo dục, đào tạo của Nhà trường.

Cơ chế phối hợp quản lý hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên giữa các lực lượng có liên quan còn chưa chặt chẽ, thiếu đồng bộ; cơ sở vật chất và các trang thiết bị kỹ thuật phục vụ cho hoạt động bồi dưỡng còn hạn chế, đặc biệt là các phương tiện kỹ thuật hiện đại phục vụ cho rèn luyện các kỹ năng sư phạm, kỹ năng chuẩn bị và tiến hành bài giảng tích cực, vận dụng các phương pháp dạy học tích cực còn khó khăn.

4. GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM ĐỂ XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội bị chi phối bởi nhiều yếu tố, điều kiện chủ quan và khách quan khác nhau; do vậy, việc bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên của Nhà

trường phải đảm bảo có hệ thống, đồng thời cần kế thừa những hình thức, biện pháp bồi dưỡng đã có hiệu quả. Từ những hạn chế được rút ra phần trên, nhóm nghiên cứu xin đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng trong bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm.

Thứ nhất, bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở trường Đại học Lao động - Xã hội đảm bảo gắn với thực tiễn và thiết thực. Căn cứ tình hình thực tiễn của Nhà trường về mọi mặt cũng như những trình độ, năng lực về nghiệp vụ sư phạm hiện có của giảng viên để đề xuất và thực thi các biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên, tạo sự chuyển biến, tiến bộ nhất định về tay nghề sư phạm của mỗi giảng viên sau khi được bồi dưỡng. Trong quá trình tiến hành kế hoạch, chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên cần tính toán kỹ các yếu tố bảo đảm như thời gian, tài liệu, vật chất, kinh phí hợp lý, tiết kiệm; hoàn thành kế hoạch bồi dưỡng, đạt được mục tiêu, chất lượng của đợt bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Hiệu quả của bồi dưỡng là các giảng viên có tiến bộ thật sự về kiến thức sư phạm, kiến thức chuyên môn giảng dạy, phương pháp sư phạm; qua đó tiến hành các nhiệm vụ dạy học được giao tốt hơn, tự tin hơn.

Thứ hai, kế hoạch hóa nội dung, chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Nhà trường đáp ứng yêu cầu đổi mới dạy học ở bậc đại học. Nhà trường cần làm tốt công tác kiểm tra rà soát nhu cầu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên hàng năm. Đồng thời, xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên dài hạn, có tầm nhìn chiến lược, khả thi cao và động viên, khuyến khích, bố trí nhân sự hợp lý để dành thời gian cho các giảng viên có thời gian tham gia bồi dưỡng, học tập. Kế hoạch bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở các khoa và tổ bộ môn phải xác định rõ phạm vi nội dung bồi dưỡng, quy trình tiến hành bồi dưỡng và không trùng lặp với nội dung bồi dưỡng giảng viên của Nhà trường. Có chế độ khen thưởng kịp thời thỏa đáng với những người có thành tích trong nghiên cứu khoa học, khuyến khích giảng viên tham gia tích cực hoạt động này để nâng cao trình độ chuyên môn.

Thứ ba, bảo đảm các điều kiện hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Nhà trường cần tăng cường trang bị các phương tiện kỹ thuật dạy học hiện đại tạo điều kiện cho giảng viên giảng dạy có chất lượng tốt, học viên hứng thú tham gia học tập. Tăng cường nguồn kinh phí nhất định để mua các tài liệu cần thiết về nghiệp vụ sư phạm, tài liệu về chuyên ngành giảng dạy để cho các giảng viên tham khảo, tự nghiên cứu.

Thứ tư, tổ chức hoạt động tự học, tự bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm của giảng viên. Các khoa giáo viên, bộ môn cần tăng cường đổi mới sinh hoạt chuyên môn,

qua đó để bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên một cách có hiệu quả. Lấy bộ môn là đơn vị trực tiếp bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên nôn, nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Giảng viên cần xây dựng kế hoạch tự học, tự nghiên cứu của cá nhân và quyết tâm thực hiện kế hoạch. Xây dựng động cơ, thái độ tự học tập đúng đắn, tự giác.

Thứ năm, chỉ đạo đổi mới đánh giá kết quả và giám sát hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Nhà trường, cơ quan quản lý bồi dưỡng cần tổ chức rút kinh nghiệm sau mỗi đợt bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên cả mặt ưu điểm và hạn chế để mỗi bộ phận có trách nhiệm thực hiện tốt hơn. Sử dụng kết quả đánh giá thành tích tham gia bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm của giảng viên trong đánh giá thành tích hoạt động chuyên môn và trong thi đua năm học để phát huy vai trò của bồi dưỡng.

Thứ sáu, quản lý hoạt động của các chủ thể và phối hợp chặt chẽ các lực lượng tham gia bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên. Nhà trường cần có chiến lược quy hoạch, phát triển đội ngũ giảng viên, có kế hoạch tuyển dụng, đào tạo, sử dụng giảng viên một cách khoa học làm căn cứ để xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên của Nhà trường phải xây dựng được cơ chế quản lý nhân sự thống nhất, trong đó có cơ chế quản lý; xây dựng được bộ tiêu chí đánh giá chuẩn chất lượng, chuẩn nghiệp vụ sư phạm của đội ngũ giảng viên.

5. KẾT LUẬN

Trong quá trình phát triển của Nhà trường, muốn nâng cao chất lượng đào tạo, chất lượng công tác chuyên môn đòi hỏi phải nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên. Dựa trên cơ sở kết quả khảo sát thực trạng, nhóm nghiên cứu đã đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên ở Trường Đại học Lao động - Xã hội. Mỗi đề xuất đều hướng tới nâng cao và phát triển hơn nữa chất lượng đào tạo của Nhà trường. Để thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo Nghị quyết 29 không phải là một việc đơn giản trong thời gian ngắn. Nhưng với một số đề xuất trên, nhóm nghiên cứu hy vọng chất lượng bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm tăng lên từ đó là tiền đề để thực hiện "Nền giáo dục thực chất" theo tinh thần Nghị quyết 29 và định hướng từ Bộ Giáo dục và Đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết 29-NQ/TW Đại hội Trung ương 8 khóa XI, Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo*, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Ban hành Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.

3. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2001), (2012), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020. Ban hành kèm theo Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13 tháng 6 năm 2012 của Thủ tướng Chính phủ*, Hà Nội.

4. Đại học Lao động - Xã hội (2015), *Nghị quyết của Đảng ủy Trường lần thứ XXIV (2015-2020)*, Trường Đại học Lao động – Xã hội, Hà Nội.

5. Đại học Lao động – Xã hội (2017), *Báo cáo tự đánh giá Trường Đại học Lao động – Xã hội, Đại học Lao động – Xã hội*, Hà Nội.

6. Đại học Lao động – Xã hội (2019), *Báo cáo tổng kết thực hiện nhiệm vụ năm 2019 và phương hướng nhiệm vụ năm 2020*, Đại học Lao động – Xã hội, Hà Nội.

7. Đại học Lao động – Xã hội (2020), *Báo cáo tổng kết thực hiện nhiệm vụ năm 2020 và phương hướng nhiệm vụ năm 2021*, Đại học Lao động – Xã hội, Hà Nội.

8. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2010), *Luật Giáo dục năm 2005, được sửa đổi, bổ sung năm 2009*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

9. Trần Khánh Đức (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*, NXB Giáo dục, Hà Nội

MỘT SỐ BẤT CẬP TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TẠI VIỆT NAM

ThS. Lê Thị Bích Ngân*

Tóm tắt: *Với vai trò cơ sở giáo dục đại học, trường đại học đóng vai trò then chốt trong việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, là cái nôi của các hoạt động nghiên cứu khoa học, đổi mới sáng tạo. Nhưng giáo dục đại học tại Việt Nam có ba điểm yếu rất lớn còn tồn tại là chất lượng đầu vào của sinh viên, phương thức đào tạo truyền thống và nghiên cứu khoa học còn hạn chế. Để phát triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của lực lượng lao động trẻ thì xây dựng nền giáo dục đại học mở, thực học, thực nghiệp hướng tới "học thật, thi thật, nhân tài thật", thay đổi cách thức đào tạo theo hướng thực nghiệp, đảm bảo các điều kiện nâng cao chất lượng, chuẩn hóa, hiện đại và hội nhập quốc tế hệ thống giáo dục và đào tạo là một trong những giải pháp trọng điểm để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực trẻ của Việt Nam hiện nay. Trong khuôn khổ bài viết, căn cứ vào những bất cập còn tồn tại trong giáo dục đại học tại Việt Nam hiện nay, tác giả có đề xuất một số giải pháp hướng đến nền giáo dục đại học mở, thực học, thực nghiệp nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực của Việt Nam.*

Từ khóa: *Giáo dục đại học mở, thực học, thực nghiệp.*

1. MỘT SỐ BẤT CẬP TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM

Trong sản xuất hàng hóa, chất lượng sản phẩm phụ thuộc rất nhiều vào chất lượng nguyên vật liệu đầu vào, dù cố gắng kỳ công tới mấy mà nguyên liệu không đúng, không chuẩn thì sản phẩm tạo ra sẽ vẫn khó được thị trường chấp nhận. Điều này cũng đúng với cả giáo dục đại học, nếu trường đại học không tuyển sinh được sinh viên có trình độ và chất lượng đúng yêu cầu thì sản phẩm ra đời là nguồn nhân lực sẽ không đáp ứng được yêu cầu của xã hội.

1.1. Chất lượng đầu vào

Chất lượng đầu vào cho đại học phụ thuộc vào chất lượng đào tạo trung học phổ thông và cách thức tuyển sinh. Nhưng với cách thức tổ chức trung học phổ thông và cách tuyển sinh như hiện nay thì chất lượng sinh viên lấy vào các trường đại học ở những ngành không được xã hội ưa chuộng là không cao. Nhiều ngành học thiết yếu nhưng không thể tuyển sinh được nên điểm đầu vào phải hạ xuống rất thấp như ngành Khoa

* Học viện Ngân hàng.

học tự nhiên; Nông lâm nghiệp và thủy sản, Dịch vụ xã hội, Khoa học sự sống, Môi trường và bảo vệ môi trường, Y tế công cộng… Mặc dù cơ hội nghề nghiệp rất rộng mở nhưng theo PGS.TS Nguyễn Thanh Hà, Phó Hiệu trưởng Trường ĐH Y tế Công cộng cho biết: "Tại trường, tỷ lệ sinh viên (SV) nhập học trên chỉ tiêu tuyển sinh chỉ chiếm khoảng 40 - 60%. Trong năm 2020, đã có bốn trường đại học không tham gia tuyển sinh ngành Y tế công cộng nữa vì những năm học trước, họ không tuyển sinh được".

Từ năm 2006, thi tốt nghiệp THPT và thi tuyển sinh đại học tại Việt Nam bắt đầu áp dụng hình thức thi trắc nghiệm đã hạn chế tính sáng tạo của học sinh, đánh mất khả năng tư duy, kỹ năng giải thích, sử dụng ngôn ngữ... Thay vì tìm hiểu nguồn gốc vấn đề, học sinh chỉ giải quyết vấn đề từ ngọn, nhìn các yếu tố quen thuộc để chọn đáp án. Thực tế việc chọn đáp án trắc nghiệm đã tạo thói quen nhận biết những bản chất thông qua dấu hiệu bên ngoài, thói quen này biến học sinh thành những người copy, mất dần năng lực tư duy và lập luận. Trong khi đó, lên Đại học, sinh viên phải tự học rất nhiều với vô số bài tiểu luận, bài nghiên cứu thì hậu quả của giáo dục THPT mới bộc lộ rõ ràng. Nhiều sinh viên đưa ra nhận định nhưng không thể chứng minh rõ ràng, thay vì thế, sinh viên viết lan man hoặc chứng minh ngược lại nhận định. Giáo dục THPT hiện nay cũng gây ra lãng phí rất lớn khi chương trình học mang tính đồng loạt, nặng về kiến thức mà không chú ý đến năng khiếu sở thích của học sinh. Mỗi học sinh đều phải học rất nặng tất cả các môn, trong đó có nhiều môn mà họ không cần, trong khi những môn cần được chuẩn bị kỹ về những hướng đi sau này thì lại không được chuẩn bị kỹ. Học sinh bị hạn chế trong "bức tường" chương trình đào tạo chung và đi theo lối mòn "học hết Tiểu học thì phải lên THCS, học hết THCS thì phải lên THPT, học hết THPT thì phải thi lên Cao đẳng, Đại học". Cách thi cử dồn hết vào các kỳ thi đã làm kiệt sức học sinh, có nhiều học sinh không biết mình muốn gì, cái mà họ biết đó là "phải làm gì". Điều này giải thích cho hiện tượng sinh viên Việt Nam khi du học thường học khá giỏi trong một vài năm đầu nhưng sau đó đuối sức khi những năm cuối đòi hỏi độc lập, sáng tạo nhiều hơn.

Không phủ nhận kì thi THPT 3 chung đã tiết kiệm chi phí cho xã hội rất nhiều nhưng rõ ràng việc dù bạn thi vào bất kỳ trường nào, ngành học nào nhưng đều chỉ thi chung một đề thi là bất ổn vì mỗi ngành học, mỗi trường có tiêu chuẩn và điều kiện đối với "nguyên liệu đầu vào" khác nhau để tạo ra được "sản phẩm" chất lượng. Đơn giản nhất là một sinh viên thi khối A với 3 môn học Toán, Lý, Hóa vào ngành kinh tế thì trong suốt thời gian học Đại học sau này, họ hầu như không sử dụng kiến thức môn Lý, Hóa vào quá trình học Đại học.

1.2. Phương thức đào tạo

Vấn đề thứ hai mà giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay còn tồn tại là chương trình học theo phương thức đào tạo tín chỉ thay thế cho phương thức đào tạo niên chế

nhưng thực tế là bình mới rượu cũ khi sinh viên vẫn phải theo kế hoạch học tập thống nhất của trường đưa ra. Ví dụ một sinh viên học ngành Kế toán sẽ gần như không có cơ hội đăng ký một môn học khác nằm ngoài chương trình học ngành Kế toán. Số lượng môn học bắt buộc tại các trường đại học hiện nay vẫn chiếm tới 70% chương trình học, các môn tự chọn cũng bị giới hạn liên quan tới ngành đào tạo. Điều này khiến cho sinh viên không có cơ hội mở rộng sự hiểu biết. Xu hướng đào tạo uyển chuyển trong giáo dục đại học hiện đại là xuất phát từ tình trạng xâm nhập lẫn nhau ngày càng sâu rộng giữa các ngành tri thức, khiến hợp tác liên ngành trở nên cần thiết hơn bao giờ hết để phát triển khoa học. Thành tựu khoa học kỳ vĩ nhất đầu thế kỷ 21 là giải mã bản đồ gen người sở dĩ đạt được là nhờ dựa vào sự tham gia trực tiếp của hàng nghìn nhà khoa học ở nhiều nước khác nhau, thuộc nhiều ngành chuyên môn khác nhau trên thế giới. Đi ngược lại xu thế chung đó, điểm dở nhất của khoa học công nghệ của ta là thiếu hợp tác liên ngành. Điểm dở nhất của nhiều tri thức ta là tầm nhìn hạn hẹp, sinh ra cô độc, thiển cận và tư duy hời hợt, thiếu chiều sâu.

1.3. Nghiên cứu khoa học

Có một thực tế hiện nay là trong khi trên quốc tế thành tích nghiên cứu khoa học là tiêu chí hàng đầu để đánh giá các đại học thì ở nước ta từ lâu các đại học hầu như không quan tâm gì đến nghiên cứu khoa học. Chỉ mấy năm gần đây, do nhu cầu hội nhập thúc đẩy, nhận thức về vấn đề này mới có ít nhiều chuyển biến. Thêm vào đó vấn đề tự chủ đại học cũng gây áp lực rất lớn cho các trường đại học khi để đảm bảo thu nhập cho cán bộ giảng viên trong khi phải cân đối mức thu học phí phù hợp để thu hút sinh viên đã khiến cho số lượng giờ giảng của các giảng viên quá lớn, có những giảng viên phải giảng hàng nghìn giờ/năm, với số lượng giờ giảng nhiều như vậy, họ không còn thời gian để nghiên cứu khoa học hay tìm hiểu về thực tế để liên hệ với bài giảng của mình, dẫn tới nội dung và phương pháp giảng dạy lỗi thời, không phù hợp với tình hình thực tế và hậu quả là sinh viên thiếu kiến thức thực tế, thiếu kỹ năng cho công việc sau này. Tuy nhiên, trở ngại lớn nhất cho nghiên cứu khoa học ở các đại học (và các viện nghiên cứu) là không khí thiếu tự do học thuật (nhất là trong khoa học xã hội) và áp lực thu nhập để phục vụ đời sống đã hạn chế một bộ phận các nhà khoa học đến nghiên cứu khoa học nghiêm túc.

2. ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP HƯỚNG ĐẾN NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP TẠI VIỆT NAM

Đứng trước thực trạng giáo dục đại học, ngày 04/11/2013, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI đã ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo với mục tiêu tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân. Giáo dục con người Việt Nam phát

triển toàn diện và phát huy tốt nhất tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao chất lượng; chuẩn hóa, hiện đại và hội nhập quốc tế hệ thống giáo dục và đào tạo. Căn cứ vào những bất cập còn tồn tại trong giáo dục đại học tại Việt Nam, nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, tác giả đề xuất một số giải pháp xây dựng nền giáo dục đại học mở, thực học và thực nghiệp như sau:

Một là, kết nối đào tạo gắn liền thực tiễn: Giáo dục đại học phải là sự kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết và thực hành để giúp sinh viên có nhiều kinh nghiệm thực tiễn nghề nghiệp, sau khi ra trường có thể tự tin lập nghiệp. Các trường đại học cần có sự liên kết với các cơ quan, doanh nghiệp tuyển dụng hoặc xây dựng mô hình đào tạo liên kết giữa cơ sở giáo dục đại học và doanh nghiệp, sự hợp tác này tác động tích cực tới hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học trong đại học và không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên. Nơi đào tạo và nơi sử dụng lao động cùng xây dựng mới và đánh giá các chương trình đào tạo sẽ đảm bảo người lao động được trang bị kiến thức và kỹ năng cần thiết cho công việc. Sự kết nối này cũng giúp cho cơ sở đào tạo xác định được quy mô đào tạo từng ngành phù hợp với nhu cầu của xã hội, giải quyết được thực trạng vừa thiếu vừa thừa nhân lực.

Hai là, hợp tác trong nghiên cứu và phát triển, thương mại hóa kết quả nghiên cứu và phát triển, phát triển doanh nghiệp và quản trị. Kết nối phát triển năng lực nghiên cứu ứng dụng thực tiễn, phát triển hệ sinh thái khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, quản lý thông minh: Cùng thực hiện các đề tài, dự án nghiên cứu ứng dụng; tư vấn chuyên môn; cùng tổ chức các tọa đàm, hội thảo mang tính thời sự. Hoạt động nghiên cứu khoa học tại các trường đại học của Việt Nam thường bị đánh giá thấp cả về tầm vóc lẫn tính hiệu quả trong ứng dụng, một trong những lý do khiến cho sản phẩm nghiên cứu khoa học gặp tình trạng này là do phân bổ kinh phí dựa trên số lượng người nghiên cứu có học hàm học vị đã giới hạn kinh phí của đề tài khiến việc triển khai nghiên cứu gặp khó khăn và cũng không hấp dẫn họ nghiên cứu. Chính vì vậy, nếu hoạt động nghiên cứu khoa học được thực hiện kết nối với doanh nghiệp, các đề tài nghiên cứu được doanh nghiệp và nhà nghiên cứu cùng thực hiện sẽ đảm bảo các sản phẩm nghiên cứu khoa học có khả năng thương mại hóa và ứng dụng thực tiễn.

Ba là, kết nối để cùng nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, quốc tế hóa đội ngũ, thu hút nhân tài: Doanh nghiệp tuyển dụng nhân sự là đầu ra của trường; cùng tư vấn hướng nghiệp; nhà trường hỗ trợ đào tạo nhân sự cho doanh nghiệp. Các trường đại học cũng có thể triển khai mời các chuyên gia từ doanh nghiệp tham gia giảng dạy, trao đổi thực tế với sinh viên và giảng viên. Xây dựng học kỳ doanh nghiệp, thay vì sinh viên chỉ đi thực tập vào năm cuối thì có thể triển khai đi thực tế, thực tập trong kì nghỉ hè những năm đầu.

Bốn là, kết nối truyền thông thương hiệu và chia sẻ thông điệp, hình ảnh: Truyền thông thương hiệu doanh nghiệp tại các không gian học thuật của trường, trên các kênh truyền thông của trường; Cùng tổ chức các sự kiện và lan tỏa thương hiệu đến người học của trường. Sự hợp tác này giúp cho sinh viên dễ tiếp cận với nhà tuyển dụng, đánh giá được chính xác mục tiêu cần đạt được trong quá trình ngồi trên giảng đường đại học. Bản thân các doanh nghiệp cũng dễ dàng lan tỏa được hình ảnh, thương hiệu của mình. Việc trở thành đối tác với các trường đại học cũng tăng khả năng tiếp cận với nguồn nhân lực chất lượng cao cho doanh nghiệp. Việc lan tỏa thương hiệu cũng giúp cho phụ huynh và học sinh có thể nhìn thấy được cơ hội nghề nghiệp phù hợp với năng lực và nhu cầu, từ đó cũng giúp cho ngành đào tạo thu hút được nhân lực có trình độ phù hợp với yêu cầu đào tạo.

Năm là, kết nối chia sẻ trách nhiệm xã hội: tài trợ cơ sở vật chất; tài trợ học thuật; tài trợ hoạt động sinh viên; tài trợ phát triển công nghệ. Trong thời gian qua, hợp tác giữa các trường đại học tại Việt Nam và các doanh nghiệp vẫn chỉ chủ yếu nằm ở hoạt động đào tạo, cung ứng lao động cho doanh nghiệp, hợp tác trong nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ còn khá hạn chế, trong khi đó một doanh nghiệp muốn tồn tại và phát triển đâu chỉ cần nhân lực. Các doanh nghiệp cũng cần nhận thức rõ được tầm quan trọng của tài trợ phát triển công nghệ trong các trường đại học vì đây là một điều hết sức quan trọng để doanh nghiệp có thể mở ra cơ hội kinh doanh và đổi mới, sáng tạo, phát triển bền vững.

Sáu là, các trường đại học cần phải hướng tới tự chủ và kiểm định chất lượng đầu ra, không chỉ tự chủ về tài chính mà còn cần tự chủ cả về quy mô đào tạo, quy mô tuyển sinh đáp ứng với nhu cầu xã hội. Với 2 trung tâm kiểm định của 2 trường đại học quốc gia thì việc kiểm định chất lượng của tất cả các trường đại học trên toàn quốc là không khả thi, Bộ Giáo dục và Đào tạo nên có cơ chế cho phép thành lập các tổ chức kiểm định chất lượng độc lập và nên có sự tham gia của các tổ chức kiểm định quốc tế và chính từ các chuyên gia của doanh nghiệp. Có như vậy, thì mới đảm bảo nguồn nhân lực đào tạo ra đáp ứng được yêu cầu của nghề nghiệp và của nhà tuyển dụng.

Bảy là, cần phát triển giáo dục theo hướng mở, mở rộng khả năng tiếp cận giáo dục cho mọi đối tượng thông qua các phương thức đào tạo khác nhau, môi trường học tập khác nhau, nhiều nguồn tư liệu giáo dục mở. Có thể phát triển mô hình đào tạo với nhiều loại hình đào tạo khác nhau như tập trung, chính quy, vừa học vừa làm, liên thông, song song hai văn bằng, đào tạo từ xa,… hay trong bối cảnh đại dịch Covid19 thì phát triển loại hình đào tạo E-learning (đào tạo trực tuyến) là một hình thức thực sự phù hợp và mang lại hiệu quả. Tất nhiên muốn các trường có thể phát triển theo hướng mở thì Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng cần có cơ chế công nhận bằng cấp cho các loại hình đào tạo mở tạo điều kiện cho mô hình giáo dục mở có cơ hội phát triển.

KẾT LUẬN

Thế giới ngày ngày thay đổi cùng với sự phát triển nhanh chóng của công nghệ đột phá, để đảm bảo nguồn nhân lực có trình độ, có kỹ năng đáp ứng nhu cầu xã hội thì giáo dục đại học cần phải có sự thay đổi, chuyển biến theo hướng giáo dục mở, thực học, thực nghiệp để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, tăng năng suất lao động. Đồng thời, cần thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo để đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có kiến thức và kỹ năng vững vàng, khả năng sáng tạo, làm chủ bản thân để lập nghiệp; phát triển tốt nhất tiềm năng của mỗi cá nhân; đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo.*

2 Khang Nhi (1/2021), "Phấn đấu xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp", Tạp chí *Kinh tế và đô thị*.

3 Minh Long (2020), *"Sự hợp tác giữa trường đại học và doanh nghiệp",* http://www.tinmoi.vn/Su-hop-tac-giua-truong-dai-hoc-va-doanh-nghiep-0118224.html

4 Đinh Văn Toàn (2016), "Hợp tác đại học - doanh nghiệp trên thế giới và một số gợi ý cho Việt Nam", Tạp chí *Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, tập 32, số 4.

5 Viện Chiến lược và Chính sách Khoa học và công nghệ (2020), *"Liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp: Kinh nghiệm quốc tế và liên hệ với Việt Nam",* http://nistpass.gov.vn:81/tin-chien-luoc-chinh-sach/1241-lien-ket-giua-truong-dai-hoc-va-doanh-nghiep-kinh-nghiem-quoc-te-va-lien-he-voi-viet-nam.html

6 Trần Sỹ Nguyên (9/2020), "Hợp tác giữa đại học với doanh nghiệp trên thế giới và Việt Nam: Một số vấn đề đặt ra và giải pháp", Tạp chí *Công thương*.

7 Nguyễn Thị Hồng Hạnh (2020), "Xây dựng nền giáo dục mở: Xu hướng phát triển tất yếu trong bối cảnh hiện nay", Tạp chí *KHCN&TP.*

8 Bích Ngọc (5/2021), "Ngành học thiết yếu lại thiếu học viên", Báo *Nhân dân*.

SỬ DỤNG MENTIMETER THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG KHỞI ĐỘNG TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ LỚP 12 GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG, HIỆU QUẢ DẠY VÀ HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

ThS. Đặng Danh Hướng*

Tóm tắt: *Hiện nay, học thật, thi thật, nhân tài thật đang thu hút sự quan tâm của thầy cô giáo công tác trong ngành Giáo dục nói chung và thầy cô dạy học môn Lịch sử nói riêng. Do vậy, những năm gần đây giáo viên Lịch sử ở trường Trung học phổ thông không ngừng tìm tòi đổi mới nội dung giảng dạy, đổi mới phương pháp dạy học như thực hiện chuyển đổi số trong dạy học, ứng dụng Mentimeter trong dạy học… Bài viết phân tích vị trí và ý nghĩa của ứng dụng Mentimeter trong dạy học môn Lịch sử. Trên cơ sở đó, đề xuất các bước sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động hiệu quả trong dạy học môn Lịch sử lớp 12 ở trường Trung học phổ thông nhằm góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy và học Lịch sử ở trường phổ thông.*

Từ khóa: *Mentimeter, Lịch sử, hoạt động khởi động.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong dạy học Lịch sử, sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động có sức hấp dẫn kì lạ, không chỉ là phương tiện giải trí bổ ích mà qua đó giúp học sinh dễ hiểu, dễ khắc sâu kiến thức, phát triển được một số năng lực (NL) quan trọng như NL giao tiếp, NL vận động nhanh nhẹn, khéo léo, NL hợp tác, NL làm việc nhóm, NL ra quyết định. Đặc biệt hơn là sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động sẽ kích thích hứng thú học tập của học sinh, giúp học sinh lĩnh hội tri thức một cách dễ dàng, củng cố kiến thức một cách vững vàng, tạo niềm say mê trong giờ học [1].

2. NỘI DUNG

2.1. Tổng quan nghiên cứu

Hiện nay, có nhiều quan niệm khác nhau về hoạt động khởi động trong dạy học, mỗi quan niệm được các tác giả nhìn nhận và đánh giá khác nhau như:

Ở Anh, các nhà khoa học cho rằng hoạt động khởi động trong dạy học là một hoạt động ở đầu các tiết học, được thiết kế để "kích thích" người học. Theo nhóm tác giả Trường Đại học Nacional de Colombia (2004) cho biết "hoạt động khởi động là một

* Trường THPT Hoàng Văn Thụ, Hà Nội.

trong những yếu tố có thể gây chú ý cho học sinh". Theo quan điểm của nhóm tác giả Mustapha, Rahman và Yunus (2010) khẳng định hoạt động khởi động là hoạt động giáo viên cần làm để chuẩn bị cho những hoạt động học tập tiếp theo…[5].

Ở Việt Nam, theo tác giả Nguyễn Chí Trung và Vũ Thị Thu Hương cho rằng hoạt động khởi động là một hoạt động được thực hiện ở đầu tiết học, hoạt động này được thiết kế để tạo hứng thú cho người học. Theo tác giả Nguyễn Văn Tuấn cho biết: hoạt động khởi động là hoạt động gây mâu thuẫn, tạo hứng thú, nhu cầu và động cơ học tập ở học sinh nhằm lôi cuốn học sinh vào hoạt động học tập, kích thích tính tích cực, lòng ham muốn giải quyết vấn đề nhận thức [5]… Trong nghiên cứu *Hoạt động khởi động nhằm phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường Trung học phổ thông* của tác giả Lê Thị Thu Hương cho biết khởi động tốt của mỗi tiết học giúp HS hứng thú, hăng hái trong học tập, thuận lợi cho hoạt động hình thành kiến thức ở phần sau [2].

Căn cứ vào đó, chúng ta có thể hiểu sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học môn Lịch sử là yếu tố tạo ra động cơ học tập cho học sinh ở đầu tiết học nhằm kích thích hứng thú học tập của học sinh, từ đó giúp học sinh lĩnh hội tri thức, làm chủ kiến thức bài học.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp thu thập và phân tích tài liệu sơ cấp thu được tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Trường Đại học Quốc gia Hà Nội, Trường Đại học Vinh, Trường Đại học Sư phạm Huế, Trường THPT Hoàng Văn Thụ, Trường THPT Trương Định… có nội dung hiệu quả sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học, tác giả làm sáng tỏ vấn đề nghiên cứu.

2.3. Kết quả nghiên cứu

2.3.1. Vị trí và ý nghĩa của Mentimeter trong dạy học môn Lịch sử

* Vị trí:

- Giúp thiết kế hoạt động khởi động của bài học dễ dàng, thú vị, hấp dẫn hơn so với phương pháp truyền thống. Bởi Mentimeter là ứng dụng trên nền tảng web cho phép nhiều người tham gia trong cùng một thời điểm [4]. Hơn nữa ứng dụng Mentimeter hỗ trợ nhiều định dạng thông tin khác nhau như: chữ, hình ảnh, âm thanh, phim hay hoạt hình… cũng như hỗ trợ các chuẩn công nghệ Internet như HTML, Java hay JavaScript giúp gây sự chú ý, tạo hứng thú cho người học, giúp người học chủ động tương tác hơn.

- Kết nối kiến thức cũ với kiến thức mới trên nền tảng web giúp người học thực hiện tốt các nhiệm vụ học tập. Vì khi sử dụng Mentimeter thiết kế hoạt động khởi

động, giáo viên làm sống lại kiến thức đã học để giúp học sinh lĩnh hội kiến thức mới. Như vậy, vừa giúp học sinh nắm chắc kiến thức cũ, vừa giúp học sinh phát triển các kĩ năng, năng lực cần thiết trong bài học.

- Tiết kiệm được nhiều thời gian thiết kế những câu hỏi hay. Bởi những câu hỏi này có sẵn và được chia sẻ từ cộng đồng Mentimeter [4]. Đặc biệt có thể dùng bất kỳ trình duyệt web nào, không cần phải cài đặt, trên bất kỳ thiết bị nào, cho phép đặt tỉ trọng điểm của mỗi loại câu hỏi, đặt giờ cho từng câu hỏi, từng bài kiểm tra là những đặc điểm phù hợp thiết kế hoạt động khởi động.

- Nêu vấn đề để học sinh giải quyết vấn đề từ đó phát triển năng lực tư duy sáng tạo. Bởi sử dụng Mentimeter thiết kế hoạt động khởi động chứa đựng mâu thuẫn về mặt nhận thức sẽ kích thích sự tò mò của học sinh, khiến học sinh mong muốn tìm ra câu trả lời thỏa đáng để giải quyết mâu thuẫn của bài học.

- Khái quát nội dung cơ bản của bài học, hướng suy nghĩ, tư duy của học sinh vào nội dung chính bài học ngay từ đầu, bởi nếu giáo viên không định hướng khi bắt đầu bài học, học sinh không thể nắm được nội dung chính ngay từ đầu bài học.

* Ý nghĩa: giúp học sinh hứng thú, hăng hái trong học tập, chủ động, tích cực hợp tác với nhau, học hỏi lẫn nhau để thực hiện nhiệm vụ bài học, từ đó sẽ phát triển năng lực tư duy, năng lực hợp tác nhóm.... Hơn nữa, ứng dụng Mentimeter có thể sử dụng ở nhà cũng sẽ nối dài cánh tay của giáo viên tới học sinh thông qua hệ thống mạng trong bối cảnh tác động của đại dịch Covid -19. Thông qua ứng dụng Mentimeter, giáo viên cũng có nhiều thời gian đặt các câu hỏi gợi mở tạo điều kiện cho học sinh hoạt động nhiều hơn trong giờ học.

2.3.2. Các bước sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động

Khi sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động, giáo viên (GV) cần tuân thủ những bước sau:

Bước 1: Lựa chọn bài học

- Phân tích yêu cầu cần đạt được của bài học.

- Chọn thử bài học nào đó để phân tích nội dung và khả năng ứng dụng của Mentimeter.

- Đối chiếu khả năng giáo dục của Mentimeter với yêu cầu của bài học (nếu thấy không phù hợp thì cần trở lại việc chọn thử bài học khác).

Bước 2: Chuẩn bị thiết kế hoạt động khởi động

GV thiết kế giáo án chuẩn bị đầy đủ các phương tiện, đồ dùng phục vụ cho thiết kế hoạt động khởi động.

Chuẩn bị thực hiện giáo án.

Bước 3: Giới thiệu và giải thích cách tham gia, ngắn gọn, rõ ràng làm sao để HS hiểu rõ cách thực hiện.

Bước 4: Điều khiển, nhận xét, đánh giá

**** Chú ý:***

- Đáp án các câu hỏi phải ngắn gọn, rõ ràng.

- GV phải đặt thời gian thật chính xác để đảm bảo công bằng cho học sinh.

- Chỉ làm việc với các câu hỏi trả lời ngắn.

- Tuy có tối đa 95 ký tự cho các câu hỏi và 60 ký tự cho các câu trả lời, giáo viên có thể khắc phục bằng cách nhập các câu hỏi dưới dạng văn bản và chụp ảnh để tải lên.

2.3.3. Ví dụ minh họa sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học môn Lịch sử

Ví dụ 1: dạy học "Bài 21: Xây dựng xã hội chủ nghĩa ở miền Bắc, đấu tranh chống đế quốc Mĩ và chính quyền Sài Gòn ở miền Nam (1954-1965)" (SGK *Lịch sử 12*).

* *Thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động*

A. Mục tiêu: Giúp HS hiểu được tình hình nước ta sau Hiệp định Giơnevơ, nguyên nhân của việc nước ta bị chia cắt làm hai miền với hai chế độ chính trị - xã hội khác nhau; Nhiệm vụ của cách mạng miền Bắc và miền Nam giai đoạn 1954-1965; Thành tựu của miền Bắc giai đoạn 1954-1960: cải cách ruộng đất, khôi phục kinh tế, cải tạo quan hệ sản xuất… [3].

B. Nội dung: Xây dựng xã hội chủ nghĩa ở miền Bắc, đấu tranh chống đế quốc Mĩ và chính quyền Sài Gòn ở miền Nam (1954-1965).

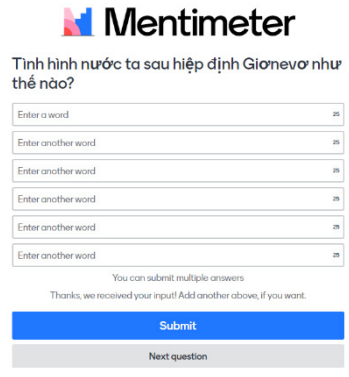
C. Sản phẩm: (Dự kiến câu trả lời của HS)

- Bị chia cắt làm hai miền với hai chế độ chính trị - xã hội khác nhau

- Miền Bắc: Hoàn thành nhiệm vụ của cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân, khắc phục hậu quả chiến tranh, thực hiện cách mạng XHCN.

- Miền Nam: Tiếp tục cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân, chống Mỹ và chính quyền Sài Gòn

D. Tổ chức thực hiện:

HOẠT ĐỘNG CỦA GV VÀ HS	NỘI DUNG CHÍNH
Bước 1. Giao nhiệm vụ - GV: Nêu yêu cầu, tập trung phân tích câu hỏi trên ứng dụng Mentimeter tìm hiểu kiến thức, tri thức của bài học. - HS: Nắm bắt yêu cầu của giáo viên. ***Bước 2.*** Thực hiện nhiệm vụ - HS: Phân tích yêu cầu của GV, trả lời câu hỏi trên ứng dụng Mentimeter tìm hiểu kiến thức, tri thức của bài học. - GV: Nhận xét, đánh giá. Lấy ví dụ thực tiễn để chứng minh. ***Bước 3***. Thảo luận, trao đổi, báo cáo - GV: Tổ chức cho HS thảo luận - HS: Cùng thảo luận tìm kiến thức bài học. ***Bước 4.*** Phương án KTĐG - GV: Tổng kết nội dung, gọi HS trả lời một số câu hỏi, nhận xét, đánh giá, chốt vấn đề.	**Xây dựng xã hội chủ nghĩa ở miền Bắc, đấu tranh chống đế quốc Mĩ và chính quyền Sài Gòn ở miền Nam (1954-1965)**  Mentimeter Tình hình nước ta sau hiệp định Giơnevơ như thế nào? Enter a word Enter another word Enter another word Enter another word Enter another word Enter another word You can submit multiple answers Thanks, we received your input! Add another above, if you want. Submit Next question ***Hình 1. Hình minh họa sử dụng phần mềm Mentimeter tổ chức phần thi khởi động.***  Go to www.menti.com and use the code 75 52 88 8 Tình hình nước ta sau hiệp định Giơnevơ như thế nào? Mentimeter thực hiện cách mạng xhcn chống mỹ hậu quả chiến tranh chính trị - xh khác nhau cách mạng dtdcnd hai chế độ bị chia cắt hai miền nam và bắc khắc phục hậu quả ct chống chính quyền sài gòn **Hình 2. Hình minh họa kết quả trả lời của học sinh**

Ví dụ 2: Dạy học "Bài 26: Đất nước trên đường đổi mới đi lên chủ nghĩa xã hội (1986 - 2000)" (SGK *Lịch sử 12*).

* *Thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động*

A. Mục tiêu: Giúp HS hiểu được sự tất yếu phải đổi mới đất nước, đổi mới con đường đi lên chủ nghĩa xã hội; Hiểu được nội dung, thành tựu, ý nghĩa và những hạn chế trong 15 năm đổi mới của Đảng 1986-2000.

B. Nội dung: Đất nước trên đường đổi mới đi lên chủ nghĩa xã hội (1986 - 2000).

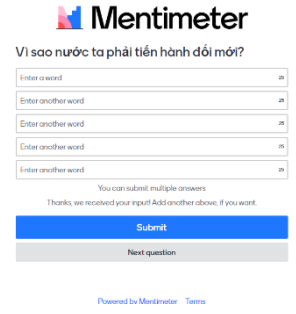
C. Sản phẩm: (Dự kiến câu trả lời của HS)

- Thời kỳ 1976 – 1986, đạt nhiều thành tựu trong mọi lĩnh vực, song cũng gặp muôn vàn khó khăn, yếu kém do những sai lầm khuyết điểm, từ giữa những năm 80 nước ta lâm vào khủng hoảng trầm trọng về kinh tế xã hội [3].

- Tình hình thế giới có sự thay đổi, chủ nghĩa xã hội đang lâm vào khủng hoảng toàn diện, trầm trọng.

- Cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật tác động mạnh đến các quốc gia dân tộc.

D. Tổ chức thực hiện:

HOẠT ĐỘNG CỦA GV VÀ HS	NỘI DUNG CHÍNH
Bước 1. Giao nhiệm vụ - GV: Nêu yêu cầu, tập trung phân tích câu hỏi trên ứng dụng Mentimeter tìm hiểu kiến thức, tri thức của bài học. - HS: Nắm bắt yêu cầu của giáo viên. ***Bước 2.*** Thực hiện nhiệm vụ - HS: Phân tích yêu cầu của GV, trả lời câu hỏi trên ứng dụng Mentimeter tìm hiểu kiến thức, tri thức của bài học. - GV: Nhận xét, đánh giá. Lấy ví dụ thực tiễn để chứng minh. ***Bước 3***. Thảo luận, trao đổi, báo cáo - GV: Tổ chức cho HS thảo luận - HS: Cùng thảo luận tìm kiến thức bài học. ***Bước 4.*** Phương án KTĐG - GV: Tổng kết nội dung, gọi HS trả lời một số câu hỏi, nhận xét, đánh giá, chốt vấn đề	**Đất nước trên đường đổi mới đi lên chủ nghĩa xã hội (1986 - 2000)**  ***Hình 3. Hình minh họa sử dụng phần mềm Mentimeter tổ chức phần thi khởi động***  **Hình 4. Hình minh họa kết quả trả lời của học sinh**

Tóm lại, sử dụng Mentimeter thiết kế hoạt động khởi động như ví dụ trên cho thấy, tất cả HS đều được tham gia thực hiện nhiệm vụ học tập dưới sự tổ chức và hướng dẫn của GV. Và HS rất hứng thú, chủ động, tích cực hợp tác với nhau tìm hiểu kiến thức bài học mới. Bởi vậy, HS đón nhận cả tiết học với sự tự nguyện, từ đó ham muốn hoàn thành các nhiệm vụ học tập tiếp theo.

3. KẾT LUẬN VÀ ĐỀ XUẤT

Trước yêu cầu xây dựng nền giáo dục "chất lượng, hiệu quả" tổ chức hoạt động khởi động hiệu quả trong dạy học môn Lịch sử rất cần thiết. Vì hoạt động khởi động hấp dẫn, thú vị sẽ nhận được sự quan tâm và hợp tác của HS từ đầu tiết học. Do đó, GV nên sử dụng Mentimeter thiết kế và tổ chức hoạt động khởi động trong dạy học môn Lịch sử. Bởi sử dụng Mentimeter không chỉ khuyến khích người học tích cực, tự giác thực hiện các nhiệm vụ học tập, còn góp phần xây dựng nền giáo dục thực chất trong dạy và học môn Lịch sử hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Đặng Danh Hướng (2015), "Hiệu quả của phần mềm Lectora trong hỗ trợ dạy học môn Lịch sử". Tạp chí *Giáo dục Thủ đô*, số 72, tr. 20-21.

2 Lê Thị Thu Hương (2020), "Hoạt động khởi động nhằm phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học Lịch sử ở trường Trung học phổ thông". Tạp chí *Giáo dục*, số đặc biệt tháng 4, tr.120-123.

3 Phan Ngọc Liên (Chủ biên) - Vũ Dương Ninh – Trần Bá Đệ - Vũ Ngọc Anh – Đỗ Thanh Bình – Lê Mậu Hãn – Nguyễn Quốc Hùng – Bùi Tuyết Hương – Nguyễn Đình Lễ - Nguyễn Sĩ Quế (2020), *Lịch sử 12,* NXB Giáo dục Việt Nam.

4 Billy Nguyễn (2021), *Hướng dẫn sử dụng Mentimeter để tạo Quiz và Game* trên trang https://thuthuat.hourofcode.vn/

5 Lê Thị Tuyết (2021), *Thiết kế và sử dụng các hoạt động khởi động trong dạy học Sinh học 9, Trung học cơ sở,* Luận văn Thạc sĩ, Trường Đại học Giáo Dục - Đại học Quốc gia Hà Nội.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG THỜI KỲ KHỦNG HOẢNG QUA MÔ HÌNH "TẬP THỂ SINH VIÊN TIÊN TIẾN" TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ TP. HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Thanh Xuân*

Tóm tắt: *Chất lượng đào tạo luôn là vấn đề quan tâm của nhà giáo dục, nhà tuyển dụng và người học. Để nâng cao chất lượng đào tạo, các cơ sở giáo dục đã triển khai nhiều giải pháp, trong đó mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" được xem là "đặc sản" của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh (HUTECH). Mô hình này được xây dựng dựa trên 03 tiêu chuẩn: học tập, rèn luyện và kỹ năng với 12 tiêu chí. Trong thời kỳ khủng hoảng bởi dịch bệnh Covid-19 như hiện nay, việc thực hiện tiêu chí có sự biến động, đòi hỏi phải thay đổi để phù hợp. Bài viết làm rõ vai trò của mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" đến việc nâng cao chất lượng đào tạo của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh. Đồng thời, bài viết giới thiệu mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" và đưa ra những giải pháp thực hiện trong thời kỳ khủng hoảng tại Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu này là cơ sở để các trường Đại học, Học viện, Cao đẳng trên cả nước ứng dụng hoặc tiếp tục đưa ra những mô hình mới trong thời kỳ biến động hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo; đảm bảo sinh viên tốt nghiệp có đầy đủ năng lực chuyên môn nghề nghiệp, kỹ năng và phẩm chất nhân cách đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội.*

Từ khóa: *Tập thể sinh viên tiên tiến, chất lượng đào tạo.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, thuật ngữ "chất lượng" đang được sử dụng rất phổ biến trong các lĩnh vực của đời sống xã hội và hoạt động của con người. Mặc dù có rất nhiều quan niệm về chất lượng ở các cấp độ khác nhau như: chất lượng là sự hoàn hảo, chất lượng là mức tốt, sự xuất sắc; chất lượng là cái tạo nên phẩm chất, giá trị của con người, sự vật; chất lượng là phạm trù triết học chỉ cái bản chất của sự vật, mà nhờ đó có thể phân biệt được sự vật này với sự vật khác (Phương, 2013). Có thể nhận thấy rằng khái niệm "chất lượng" là một khái niệm chưa xác định và phụ thuộc vào ngữ cảnh. Nó có một phổ nghĩa từ "chuẩn mực" đến "xuất sắc". Cả hai nghĩa này đều được hiểu và thể hiện qua cách hoạt động của từng cá nhân, tổ chức.

Trong lĩnh vực giáo dục, thuật ngữ "chất lượng" thường được sử dụng khi xem xét, đánh giá hoặc so sánh kết quả với mục tiêu đã xác định. Theo cách hiểu thông thường, chất lượng đào tạo là mức độ kiến thức, kỹ năng, mức tự chủ và tự chịu trách

* Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh.

nhiệm mà người học đạt được sau khi kết thúc một cấp học, bậc học nào đó so với các chuẩn đã được đề ra trong mục tiêu đào tạo. Ở đây, chuẩn cũng chỉ là những quy định có tính giai đoạn, trong những điều kiện nhất định nào đó, nó sẽ phải thay đổi khi có yêu cầu phải nâng cao chất lượng hoặc khi các điều kiện để thực hiện giáo dục được nâng cấp hơn. Chất lượng đào tạo có thể hiểu là kết quả của quá trình đào tạo được phản ánh ở các đặc trưng về phẩm chất, giá trị nhân cách và giá trị sức lao động hay năng lực hành nghề của người tốt nghiệp tương ứng với mục tiêu, chương trình đào tạo theo các ngành, nghề cụ thể (Đức, 2010).

Từ những phân tích ở trên, ta có thể khái quát rằng: Chất lượng đào tạo của chương trình đào tạo đại học, cao đẳng là mức độ đạt được mục tiêu đào tạo đã đề ra đối với chương trình đào tạo của nhà trường và được thể hiện ở năng lực chuyên môn nghề nghiệp, kỹ năng và phẩm chất nhân cách của người được đào tạo.

Nhằm không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo, năm 2014 Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh thiết lập mô hình "Lớp học tiên tiến" bao gồm các tiêu chí được xây dựng hoàn thiện và chuẩn hóa. Theo đó, Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh là đơn vị tiên phong trong cả nước triển khai mô hình này với mong muốn xây dựng mỗi tập thể lớp là một gia đình gắn kết, chủ động, tích cực trong học tập, nghiên cứu khoa học, hoạt động phong trào, hoạt động tình nguyện vì cộng đồng. Từ năm học 2019 – 2020 để phù hợp với tính chất đào tạo tín chỉ, sinh viên linh hoạt trong quá trình đăng ký môn học nên mô hình này được đổi tên thành "Tập thể sinh viên tiên tiến". Đồng thời, nội dung các tiêu chí cũng được cập nhật để phù hợp với thực tế, đặc biệt là phù hợp với nhu cầu nguồn nhân lực của xã hội. Bởi lẽ, việc xây dựng mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" hướng đến việc đào tạo một sinh viên toàn cầu trong thời kỳ hội nhập. Tuy nhiên, trong thời kỳ biến động và khủng hoảng như hiện nay bởi dịch bệnh Covid-19 thì việc triển khai và thực hiện các tiêu chí của mô hình đang gặp khó khăn. Từ đó, đòi hỏi phải thay đổi hình thức thực hiện tiêu chí để phù hợp với tình hình thực tế. Chính vì thế, việc nghiên cứu đề tài "Nâng cao chất lượng đào tạo trong thời kỳ khủng hoảng qua mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" tại Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh" là hết sức cần thiết.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Nâng cao chất lượng đào tạo trong thời kỳ khủng hoảng với mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh

Trong lĩnh vực giáo dục, việc nâng cao chất lượng đào tạo là vấn đề luôn được quan tâm hàng đầu. Mọi vật luôn luôn vận động, luôn thay đổi vì thế chất lượng đào tạo cũng đặt ra yêu cầu cần phải được nâng cao. Việc nâng cao chất lượng đào tạo được thể hiện ở nhiều mặt, nhiều lĩnh vực trong và ngoài nhà trường. Có thể điểm qua một số mặt cần phải được cải tiến để hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo như: chương trình đào

tạo, nghiên cứu khoa học, công tác sinh viên, tạo môi trường học tập suốt đời cho người học,… Trong thời kỳ khủng hoảng bởi dịch bệnh Covid-19 như hiện nay đã tác động rất nhiều đến mọi hoạt động, trong đó có giáo dục. Đứng trước tình hình như thế, giáo dục không thể trì hoãn mà phải tiếp tục đi lên, vượt qua những thách thức. Chất lượng đào tạo cũng không thể vì thế mà thấp hơn so với giai đoạn bình thường, ngược lại đòi hỏi phải tiếp tục nâng cao, biến những thách thức thành cơ hội. Chính vì thế, dịch bệnh Covid-19 đã đòi hỏi những cơ sở giáo dục phải đưa ra mô hình, giải pháp để áp dụng vào tình hình khó khăn hiện nay. Mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" là một trong những giải pháp thiết thực và phù hợp với tình hình hiện nay.

Việc triển khai thực hiện mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" trong thời kỳ khủng hoảng tại Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh đã tác động rất lớn đến chất lượng đào tạo của nhà trường. Mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" giúp sinh viên không ngừng nâng cao kiến thức, rèn luyện và phát triển kỹ năng. Mặt khác, việc thực hiện mô hình còn giúp cho hoạt động của nhà trường đảm bảo được triển khai, không ách tắc và kích thích sự hứng thú tham gia của sinh viên trong giai đoạn thực hiện công tác phòng, chống dịch. Ngoài ra, việc thực hiện các tiêu chuẩn, tiêu chí của mô hình sẽ giúp sinh viên lan tỏa sự chia sẻ cùng với cộng đồng qua các hoạt động tình nguyện, thiện nguyện - điều rất cần thiết trong giai đoạn hiện nay. Đặc biệt, với mô hình này sự kết nối giữa sinh viên và nhà trường không chỉ được diễn ra qua các lớp học trực tuyến mà còn được thể hiện qua nhiều phương tiện với nhiều hình thức đa dạng. Việc thực hiện mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" trong thời kỳ khủng hoảng đã thúc đẩy tinh thần học tập, rèn luyện và bồi dưỡng kỹ năng của sinh viên nói riêng, chất lượng đào tạo của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh nói chung ngày càng được nâng cao.

2.2. Mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh

Hiện tại, hệ thống tiêu chí "Tập thể sinh viên tiên tiến" được cập nhật, thay đổi theo hằng năm nhằm hướng đến gia tăng chất lượng với 03 tiêu chuẩn, 12 tiêu chí được khái quát qua bảng sau (hệ thống tiêu chí của năm học 2020 – 2021):

Bảng 2.2.1: Hệ thống tiêu chí mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Nội dung	Điểm
1. Học tập	1.1	≥ 40% SV đạt điểm trung bình năm học từ 2.5 trở lên	15
	1.2	≥ 70% SV tham gia tổ chức một buổi sinh hoạt chuyên đề; hoặc ≥ 20% SV tham gia cuộc thi học thuật; hoặc có sinh viên nghiên cứu khoa học các cấp.	10
	1.3	≥ 3 SV đạt "Sinh viên 5 tốt" từ cấp Trường và ≥ 60% SV trong lớp đăng ký tham gia phong trào "Sinh viên 5 tốt"	5
	1.4	Không có SV vi phạm quy chế thi.	5

2. Rèn luyện	2.1	≥ 70% SV có kết quả đánh giá rèn luyện từ tốt trở lên.	12
	2.2	≥ 70% SV tham gia tổ chức một hoạt động tình nguyện vì cộng đồng.	10
	2.3	100% SV chấp hành quy định Nhà trường (đeo bảng tên, không xả rác, không hút thuốc . . .)	6
	2.4	≥ 3 SV tham gia hiến máu nhân đạo; hoặc ≥ 50% SV lớp tham gia ba ngày tình nguyện trong năm học.	6
	2.5	Tổ chức hoặc có tham gia một phong trào văn hóa văn nghệ, thể dục thể thao do các cấp tổ chức	6
3. Kỹ năng	3.1	≥ 70% SV tham gia một buổi hội thảo hoặc tập huấn kỹ năng các cấp tổ chức.	10
	3.2	≥ 70% SV tham gia tổ chức hai buổi sinh hoạt kỹ năng ngoại khóa.	10
	3.3	Có SV tham gia cuộc thi hoặc chương trình, hoạt động liên quan đến khởi nghiệp do các cấp tổ chức.	5

Thứ nhất, tiêu chuẩn Học tập bao gồm 04 tiêu chí. Đầu tiên, có từ 40% sinh viên đạt điểm trung bình năm học từ 2.5 trở lên. Điều này, đồng nghĩa với việc tập thể sinh viên muốn đạt được danh hiệu "Tập thể sinh viên tiến tiến" thì phải có từ 40% sinh viên có kết quả học tập đạt từ loại Khá trở lên[1]. Tiếp theo, tập thể sinh viên phải có từ 70% sinh viên tham gia tổ chức một buổi sinh hoạt chuyên đề; hoặc có từ 20% sinh viên tham gia cuộc thi học thuật; hoặc có sinh viên nghiên cứu khoa học các cấp. Với những thông số của tiêu chí này sẽ khuyến khích tinh thần nghiên cứu, trao đổi học thuật trong sinh viên. Việc tham gia sinh hoạt chuyên đề, các cuộc thi học thuật hoặc nghiên cứu khoa học sẽ giúp sinh viên hệ thống kiến thức, tìm tòi những kiến thức mới, từ đó giúp sinh viên phát triển chuyên môn của mình. Phong trào "Sinh viên 5 tốt" là một trong những hoạt động của Hội Sinh viên Việt Nam. Việc tham gia phong trào này nhằm mục đích xây dựng môi trường, động lực cho sinh viên rèn luyện, phấn đấu toàn diện trên các mặt: đạo đức, học tập, thể lực, tình nguyện, hội nhập; góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của các trường Đại học, Học viện, Cao đẳng. Chính vì thế, trong tiêu chuẩn học tập yêu cầu tập thể sinh viên phải có từ 3 sinh viên đạt danh hiệu "Sinh viên 5 tốt" từ cấp Trường trở lên và phải có từ 60% sinh viên trong lớp đăng ký tham gia phong trào "Sinh viên 5 tốt". Ngoài ra, một tiêu chí không thể thiếu trong tiêu chuẩn này là tuyệt đối không có sinh viên vi phạm quy chế thi.

Thứ hai, tiêu chuẩn Rèn luyện bao gồm 05 tiêu chí. Trước hết, để đạt được tiêu chuẩn này, tập thể sinh viên phải có từ 70% sinh viên có kết quả đánh giá rèn luyện từ tốt trở lên. Kết quả đánh giá rèn luyện được dựa trên kết quả đánh giá về ý thức tham gia học tập; chấp hành các nội quy, quy chế, quy định trong Nhà trường; ý thức tham gia các hoạt động chính trị xã hội, văn hoá văn nghệ, thể thao, phòng chống tội phạm và các tệ nạn xã hội; đánh giá về trách nhiệm công dân và quan hệ cộng đồng; ý thức

[1] Thang điểm được quy đổi tại Điều 10 Thông tư số 08/2021/TT-BGDĐT ngày 18/3/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học.

và kết quả khi tham gia công tác cán bộ lớp, Đảng, Đoàn, Hội sinh viên và các tổ chức hợp pháp khác trong Nhà trường hoặc các thành tích đặc biệt trong học tập, rèn luyện của sinh viên. Bên cạnh việc hoàn thiện phẩm chất, đạo đức của bản thân thì đòi hỏi sinh viên có những hoạt động, việc làm mang tính cộng đồng. Vì vậy, ở tiêu chuẩn này yêu cầu có từ 70% sinh viên tham gia hoặc tổ chức một hoạt động tình nguyện vì cộng đồng. Việc tham gia hoặc tổ chức các hoạt động thiện nguyện một mặt giúp đỡ người khác và tạo ra những ảnh hưởng tích cực tới đời sống của những người kém may mắn, mặt khác sẽ giúp sinh viên hình thành nhân cách, biết chia sẻ với những người xung quanh. Và một yếu tố rất quan trọng đối với người dân Việt Nam nói chung, sinh viên nói riêng là tinh thần "thượng tôn pháp luật", vì vậy để đạt được tiêu chuẩn này thì 100% sinh viên phải chấp hành quy định Nhà trường (đeo bảng tên, không xả rác, không hút thuốc,...). Một trong những tiêu chí thể hiện tinh thần nhân đạo sâu sắc mà sinh viên cần có chính là hiến máu nhân đạo, là hoạt động cứu người. Tuy nhiên, việc hiến máu nhân đạo không phải ai cũng đủ điều kiện để tham gia và vấn đề này còn liên quan đến sức khỏe của sinh viên trước và sau khi hiến máu. Chính vì vậy để hoàn thiện tiêu chí này, tập thể sinh viên chỉ cần có từ 03 sinh viên trở lên tham gia hiến máu nhân đạo hoặc có từ 50% sinh viên lớp tham gia ba ngày tình nguyện trong năm học. Bên cạnh việc tham gia các hoạt động thiện nguyện, hiến máu nhân đạo, để phát triển năng khiếu văn hóa văn nghệ, thể chất của sinh viên thì trong tiêu chuẩn rèn luyện đòi hỏi tập thể sinh viên phải tổ chức hoặc có tham gia một phong trào văn hóa văn nghệ, thể dục thể thao do các cấp tổ chức. Thông thường, sinh viên thường tham gia các phong trào do cấp Khoa/Viện hoặc Trường tổ chức.

Cuối cùng, tiêu chuẩn Kỹ năng bao gồm 03 tiêu chí. Với mục tiêu cung cấp cho sinh viên những kỹ năng để sinh viên bồi dưỡng thêm kiến thức và thích ứng với công việc sau này nên cả 03 tiêu chí đều xoay quanh những kỹ năng cần thiết. Trước hết, tập thể sinh viên phải có từ 70% sinh viên trở lên tham gia một buổi hội thảo hoặc tập huấn kỹ năng các cấp tổ chức. Với lợi thế là môi trường năng động, sáng tạo, các Khoa/Viện luôn mời các diễn giả uy tín trong và ngoài nước chia sẻ kinh nghiệm, kỹ năng nghề nghiệp nên việc sinh viên tham gia các buổi hội thảo hoặc kỹ năng sẽ giúp sinh viên học hỏi được kinh nghiệm từ những chuyên gia – người đi trước. Tiếp theo, tập thể sinh viên phải có từ 70% sinh viên trở lên tham gia tổ chức hai buổi sinh hoạt kỹ năng ngoại khóa. Có thể thấy, hiện nay tiêu chí tuyển dụng của nhiều cơ quan, doanh nghiệp chính là yếu tố năng động, nhạy bén trong công việc. Việc sinh viên tham gia các buổi sinh hoạt kỹ năng ngoại khóa sẽ giúp sinh viên giải tỏa căng thẳng, áp lực học tập, làm quen với những người xung quanh thông qua các hoạt động, tăng khả năng sáng tạo cho sinh viên và đặc biệt là dễ hòa nhập, thích nghi với cuộc sống. Đây chính là yếu tố hết sức quan trọng giúp sinh viên tự tin hơn sau khi tốt nghiệp

và đặc biệt là thích ứng nhanh với môi trường doanh nghiệp. Cuối cùng là tiêu chí có sinh viên tham gia cuộc thi hoặc chương trình, hoạt động liên quan đến khởi nghiệp do các cấp tổ chức. Tiêu chí này nhằm thúc đẩy tinh thần khởi nghiệp cho người học, giúp sinh viên thay đổi tư duy, nhận thức, dám nghĩ, dám làm và có khát vọng lớn để biến ước mơ, ý tưởng thành hiện thực.

Hình thức đăng ký tham gia thực hiện mô hình cũng rất linh động, phù hợp với tình hình thực tế lớp học của sinh viên. Mỗi lớp cần đạt tiêu chuẩn về số lượng theo tỷ lệ: (1) Đối với lớp từ 45 sinh viên trở lên: Tối thiểu 70% sinh viên trong lớp tự nguyện đăng ký tham gia. (2) Đối với lớp dưới 45 sinh viên: Tối thiểu 80% sinh viên trong lớp tự nguyện đăng ký tham gia.

Có thể thấy mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" là mô hình bao quát tất cả các hoạt động của người học, đảm bảo giúp cho người học phát triển khả năng của bản thân. Với hệ thống tiêu chí, hằng năm các cấp quản lý trong Nhà trường luôn tạo ra nhiều hoạt động để sinh viên tham gia góp phần đẩy mạnh hoạt động phong trào trong Nhà trường. Ngoài ra, tập thể sinh viên luôn tích cực tổ chức hoặc phối hợp tổ chức các chương trình, từ đó giúp sinh viên có môi trường để giao lưu, rèn luyện. Để giúp tập thể sinh viên thực hiện tốt tất cả các tiêu chí đạt được danh hiệu, Khoa/Viện quản lý sinh viên sẽ phân công cán bộ phụ trách và định hướng sinh viên thực hiện các tiêu chí. Bên cạnh đó, để đôn đốc và theo dõi tình hình thực hiện của tập thể sinh viên, Trường thường xuyên tổ chức các cuộc họp nhằm giúp tập thể tháo gỡ những vướng mắc hướng đến việc hoàn thiện. Để chứng minh tập thể sinh viên có thực hiện và hoàn thành tiêu chí thì hình ảnh minh chứng là yếu tố cốt lõi. Mỗi tiêu chí sẽ tương ứng với một điểm số nhất định và chỉ công nhận kết quả "Đạt" đối với các tập thể có tổng điểm từ 80 trở lên.

Sau 06 năm triển khai thực hiện, mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" đã đạt được nhiều thành tích đáng ghi nhận. Các tập thể đạt thành tích mô hình này đều có kết quả học tập cao, hoạt động phong trào của tập thể luôn sôi nổi và đa dạng. Với 12 tiêu chí thuộc 3 tiêu chuẩn sẽ giúp người học có đầy đủ năng lực chuyên môn nghề nghiệp, kỹ năng và phẩm chất nhân cách đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội.

2.3. Giải pháp thực hiện mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" trong thời kỳ khủng hoảng tại Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh

Có thể thấy, các tiêu chí đều xoay quanh các hoạt động học tập, rèn luyện, ngoại khóa diễn ra hằng ngày trong và ngoài nhà trường. Và rất nhiều tiêu chí phải được thực hiện bằng những hoạt động, chương trình thực tế. Tuy nhiên với sự biến động của dịch bệnh Covid-19 tất yếu sẽ ảnh hưởng đến việc tổ chức và tham gia các hoạt động. Đứng trước những thách thức đó, việc thực hiện tiêu chí của "Tập thể sinh viên tiên tiến" vẫn

được diễn ra trên sự thay đổi để thích nghi đó là "chuyển đổi số". Những tiêu chí không bị ảnh hưởng bởi dịch bệnh Covid-19, việc tổ chức trực tiếp hay trực tuyến vẫn không thay đổi bản chất thì bài viết không đề cập đến. Bài nghiên cứu chỉ phân tích và đưa ra giải pháp đối với những tiêu chí bị tác động bởi dịch bệnh Covid-19, cụ thể như sau:

Đối với tiêu chuẩn Học tập: Tổ chức trực tuyến các cuộc thi học thuật với nhiều hình thức khác nhau. Việc tổ chức trực tuyến các cuộc thi đã có nhiều ưu điểm so với việc tổ chức trực tiếp. Thứ nhất, việc tổ chức trực tuyến với khoảng thời gian dao động giúp sinh viên chủ động sắp xếp thời gian tham gia. Đây chính là điểm mạnh so với việc tổ chức trực tiếp. Việc tổ chức các cuộc thi trực tiếp tại trường thường diễn ra trong một thời gian nhất định. Mặt khác, lịch tổ chức các cuộc thi trực tiếp thường trùng với lịch học của sinh viên nên nhiều sinh viên không tham gia được. Thứ hai, hình thức tổ chức trực tuyến mới mẻ, phương tiện tổ chức đa dạng nên thu hút sự quan tâm rất lớn của sinh viên. Thứ ba, trong thời gian khủng hoảng do dịch bệnh Covid-19 hạn chế việc ra ngoài nên đây cũng là cách để sinh viên tận dụng thời gian của mình.

Đối với tiêu chuẩn Rèn luyện: Với tiêu chí từ 70% sinh viên trở lên tham gia tổ chức một hoạt động tình nguyện vì cộng đồng đòi hỏi phải có những giải pháp thực hiện. Trong điều kiện được tổ chức các hoạt động thực tế thì tập thể sinh viên thông thường sẽ tổ chức hoạt động tình nguyện vì cộng đồng tại các trung tâm bảo trợ hoặc các địa phương đang gặp khó khăn. Tuy nhiên, trong tình hình dịch bệnh Covid-19 thì phương thức tổ chức này là hoàn toàn không khả thi. Để đáp ứng được tiêu chí này, tập thể sinh viên triển khai tình nguyện dưới hình thức quyên góp và chuyển quà đến các cơ sở, vùng khó khăn qua các tổ chức xã hội thay vì đến trực tiếp. Ngoài ra, hiện nay nhiều sinh viên còn tham gia các đội hình phòng chống dịch trên địa bàn thành phố và tại các tỉnh nơi sinh viên cư trú. Đây là hành động rất ý nghĩa, đầy tính nhân văn, đồng thời giúp sinh viên hiểu rõ hơn cuộc sống của những người đang gặp khó khăn. Đối với tiêu chí sinh viên tham gia hiến máu nhân đạo, trong khi thành phố hoặc các địa phương đang trong tình trạng ngân hàng máu thiếu hụt do bệnh nhân ngày càng tăng, đứng trước tình hình đó nhiều sinh viên đã xung phong hiến máu tại các cơ sở đảm bảo an toàn phòng chống dịch. Riêng với tiêu chí tổ chức hoặc có tham gia một phong trào văn hóa văn nghệ, thể dục thể thao do các cấp tổ chức hiện được các Khoa/Viện triển khai dưới hình thức quay clip bài hát yêu thích hoặc chạy thể dục hằng ngày dựa trên các mục tiêu đề ra của ban tổ chức. Với hình thức tổ chức đa dạng đã thu hút nhiều sinh viên tham gia. Việc tổ chức những hoạt động như thế này vừa giúp sinh viên thể hiện bản thân, được ca hát đúng với sở thích của mình, được thể dục để rèn luyện sức khỏe chống lại dịch bệnh. Đặc biệt, việc triển khai hình thức này cũng giúp nhiều sinh viên trước đây không dám thể hiện bản thân trước đám đông nay có cơ hội thể hiện tài năng, năng khiếu của mình.

Đối với tiêu chuẩn Kỹ năng: Với tiêu chí 70% sinh viên tham gia một buổi hội thảo hoặc tập huấn kỹ năng các cấp tổ chức. Hội thảo, tập huấn là những hoạt động thường tập trung đông người nhưng trong tình hình dịch bệnh thì điều này không thể thực hiện được. Để khắc phục, nhiều Khoa/Viện triển khai các chương trình hội thảo, tập huấn kỹ năng trực tuyến với nhiều thời gian khác nhau và sinh viên có thể ghi lại để dễ dàng theo dõi, tham gia nếu trùng lịch học chính khóa. Đối với tiêu chí có từ 70% sinh viên tham gia tổ chức hai buổi sinh hoạt kỹ năng ngoại khóa được tập thể sinh viên triển khai bằng hình thức sinh hoạt trên các hệ thống trực tuyến như sinh hoạt lớp, cùng chia sẻ kỹ năng rèn luyện sức khỏe mỗi ngày hay các biện pháp chống dịch an toàn.

Qua đây có thể thấy, những tác động của đại dịch cũng đang được xem là một cơ hội để đổi mới trong tình hình mới. Với những giải pháp triển khai và thực hiện mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh đã biến thách thức thành cơ hội giúp sinh viên cảm nhận được lợi ích của việc tham gia mô hình trong tình hình khủng hoảng hiện nay. Đồng thời, những giải pháp này còn thúc đẩy tinh thần hoạt động của tập thể sinh viên ngày càng được nâng lên, hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường.

3. KẾT LUẬN

Thông qua việc nghiên cứu đề tài, tác giả làm rõ vai trò của mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, giới thiệu các tiêu chuẩn và tiêu chí thuộc mô hình này của Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh. Đồng thời, bài viết còn đề cập đến những giải pháp để thực hiện các tiêu chí trong tình hình đầy biến động và khủng hoảng như hiện nay. Những giải pháp thực hiện tiêu chí không những giúp tập thể sinh viên đạt được danh hiệu "Tập thể sinh viên tiên tiến" mà còn tạo điều kiện cho hoạt động của tập thể sinh viên nói riêng, hoạt động phong trào của nhà trường nói chung được khoác lên diện mạo mới với chiều hướng tích cực. Mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" là mô hình bao quát các hoạt động liên quan đến sinh viên, tạo động lực cho sinh viên cố gắng trong học tập và rèn luyện. Việc thực hiện và đạt được danh hiệu "Tập thể sinh viên tiên tiến" một lần nữa khẳng định sinh viên có năng lực chuyên môn nghề nghiệp, có kỹ năng xử lý vấn đề và có phẩm chất nhân cách tốt đáp ứng những yêu cầu của nhà tuyển dụng. Chính vì vậy, một lần nữa khẳng định rằng việc thực hiện mô hình "Tập thể sinh viên tiên tiến" là một trong những giải pháp góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong thời kỳ khủng hoảng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), *Thông tư số 08/2021/TT-BGDĐT ngày 18/3/2021 ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học.*

2 Đỗ Thị Thanh Phương (2013), *Biện pháp quản lý chất lượng đào tạo ở Trường Cao đẳng Văn hóa Nghệ thuật và Du lịch Sài Gòn hiện nay*, Luận văn Thạc sĩ, Học viện Chính trị, Hà Nội.

3 Trần Khánh Đức (2010), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ 21*, NXB Giáo dục Việt Nam.

4 Trần Kiểm (2009), *Những vấn đề cơ bản của khoa học quản lí giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm.

MỘT SỐ ĐỀ XUẤT ĐỔI MỚI NỘI DUNG DẠY HỌC VÀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC (KHÔNG CHUYÊN) MÔN NGỮ VĂN CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG, HƯỚNG TỚI THỰC HIỆN CHỦ TRƯƠNG "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT"

ThS. Nguyễn Kiều Ngân*

Tóm tắt: *Vấn đề đổi mới căn bản toàn diện giáo dục hướng tới một nền giáo "học thật, thi thật, nhân tài thật" là mục tiêu quan trọng trong thời gian tới của ngành giáo dục, trong đó có đổi mới chương trình và phương pháp kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn – môn học được coi là nền tảng của mọi tri thức. Chương trình học thiết thực, cách kiểm tra đánh giá mới mẻ, khách quan sẽ tạo được hứng thú, kích thích tư duy sáng tạo, giúp người học yêu thích môn Ngữ văn, nhờ đó nhà trường có thể đào tạo và phát hiện được "nhân tài thật". Bài viết này nhằm mục đích tìm hiểu những bất cập còn tồn tại trong nội dung dạy học, cách kiểm tra môn Ngữ văn (không chuyên) ở cấp Trung học phổ thông (THPT) hiện nay, từ đó tham khảo cách làm của các nước có nền giáo dục phát triển trên thế giới để đề xuất các giải pháp đổi mới nội dung chương trình và phương pháp kiểm tra đánh giá môn học này, hướng tới mục tiêu "học thật, thi thật, nhân tài thật".*

Từ khóa: *Đổi mới, dạy học, kiểm tra đánh giá, môn Ngữ văn, Trung học phổ thông.*

1. MỞ ĐẦU

"Hiền tài là nguyên khí của quốc gia" – câu nói nổi tiếng của vị danh sĩ triều Lê Thân Nhân Trung được khắc trên tấm bia Tiến sĩ đầu tiên dựng tại Văn Miếu Quốc Tử Giám cách đây gần 600 năm đã khẳng định vai trò và tầm quan trọng của những người có tri thức, tài năng đối với sự phát triển và lớn mạnh của một đất nước. Ở mọi thời đại, mọi quốc gia, mọi dân tộc, giáo dục luôn là quốc sách hàng đầu. Ngày nay, trong bối cảnh toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, để có thể đưa Việt Nam "sánh vai với các cường quốc năm châu" thì công tác giáo dục và đào tạo, chăm lo bồi dưỡng nhân tài là nhiệm vụ có ý nghĩa vô cùng to lớn của gia đình, nhà trường và toàn xã hội. Trong bối cảnh đó, các nhà trường đang đứng trước bài toán phải cải tiến thế nào, đổi mới ra sao để làm tốt hơn nữa chức năng cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ đất nước.

Để có thể giáo dục, đào tạo, tìm kiếm những tài năng, yêu cầu bắt buộc đối với các nhà trường là phải tổ chức dạy và học thực chất, kiểm tra đánh giá khách

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

quan, công bằng. Nhận thức rõ vấn đề này, trong cuộc làm việc với Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 6/5/2021, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã có những định hướng và chỉ đạo quan trọng, trong đó có yêu cầu giáo dục cần phải "học thật, thi thật, nhân tài thật".

Như vậy, ngoài đổi mới chương trình học với những nội dung thiết thực, hướng tới mục tiêu người học thật sự có kiến thức, làm chủ kiến thức, kĩ năng sau mỗi bài học (học thật), một điều không thể thiếu đó là phương pháp kiểm tra thi cử cũng cần được thay đổi, đảm bảo đánh giá và phân loại đúng năng lực, trình độ của người học (thi thật), từ đó phát hiện đúng và bồi dưỡng kịp thời những "nhân tài thật" cho đất nước. Trong khuôn khổ bài viết này, tác giả xin trình bày một số đề xuất đổi mới nội dung dạy học và phương pháp kiểm tra đánh giá năng lực người học môn Ngữ văn cấp THPT hướng tới thực hiện chủ trương "học thật, thi thật, nhân tài thật".

2. NỘI DUNG

2.1. Môn Ngữ văn trong chương trình giáo dục THPT hiện hành

Theo *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 (*Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo), ở cấp THPT, Ngữ văn là môn học bắt buộc thuộc lĩnh vực giáo dục ngôn ngữ và văn học. Môn học này được học từ lớp 1 đến lớp 12. Ở cấp Tiểu học, môn học có tên là Tiếng Việt; ở cấp THCS và THPT có tên là Ngữ văn.

Môn Ngữ văn THPT hướng tới đối tượng học sinh ở độ tuổi từ 16 – 18, những người đang đứng trước ngưỡng cửa trưởng thành và đã có vốn sống, vốn hiểu biết nhất định về ngôn ngữ và văn học.

Ở cấp THPT, môn Ngữ văn bao gồm 3 phân môn: Văn học, Tiếng Việt, Làm văn, với thời lượng dạy học trung bình từ 4 - 5 tiết/tuần, có mục tiêu hình thành và phát triển ở học sinh *năng lực ngôn ngữ* (kiến thức tiếng Việt cùng với 4 kĩ năng cơ bản: nghe, nói, đọc, viết và khả năng ứng dụng các kiến thức và kĩ năng ấy vào các tình huống giao tiếp khác nhau trong cuộc sống) và *năng lực văn học* (gồm tiếp nhận/ cảm thụ văn học, phân tích, bình luận văn bản văn học). Trong số đó các mục tiêu đó, chương trình Ngữ văn THPT chú trọng tới mục tiêu phát triển năng lực văn học với 2/3 thời lượng dành cho việc đọc hiểu văn bản văn học và luyện viết văn bản nghị luận phân tích tác phẩm văn học.

2.2. Thực trạng dạy học và kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn cấp THPT

Bởi cách thức xây dựng chương trình tập trung vào việc hình thành năng lực văn học nên năng lực ngôn ngữ của người học THPT dường như bị bỏ quên. Các giờ học Ngữ văn ở nhiều trường THPT hiện nay đa phần là các giờ giảng văn thụ động, một chiều, thầy đọc trò chép, thầy phân tích, bình giảng tác phẩm, trò lắng nghe,

chép bài và ghi nhớ. Qua khảo sát 43 học sinh lớp 12 tại một trường THPT công lập không chuyên ở Hà Nội, có đến 39 em (chiếm hơn 90%) cho rằng môn Ngữ văn hiện nay nhàm chán, không thiết thực. Nguyên nhân dẫn đến con số đáng buồn này là do chương trình và nội dung dạy học không giúp người học phát huy được tính chủ động, sáng tạo, không tạo được hứng thú cho người học, và dĩ nhiên là không thực sự giúp người học áp dụng được kiến thức đã học vào cuộc sống.

"Học gì thi nấy", nội dung dạy học chú trọng tới năng lực văn học, bởi vậy kiểm tra đánh giá cũng chỉ tập trung vào năng lực văn học. Dễ dàng nhận thấy trong các đề kiểm tra Ngữ văn THPT, ưu tiên lớn dành cho yêu cầu viết bài văn phân tích/cảm nhận một tác phẩm hoặc đoạn trích văn học đã được học trong sách giáo khoa (SGK). Chỉ tính riêng chương trình Ngữ văn cơ bản lớp 12, trong tổng số 5 bài kiểm tra viết thường xuyên, có 3 bài kiểm tra *năng lực văn học*. Thống kê từ năm 2002 đến nay, tại các kì thi tốt nghiệp THPT, kì thi tuyển sinh ĐH, CĐ, kì thi THPT Quốc gia, câu hỏi nghị luận xã hội – nơi học sinh được bày tỏ quan điểm sống, nơi đánh giá khả năng tư duy và diễn đạt ý kiến cá nhân của học sinh – mới lần đầu tiên được đưa vào đề thi môn Ngữ văn năm 2009 với tỉ lệ khiêm tốn là 30%, đến năm 2017 giảm xuống còn 20% số điểm toàn bài. Câu hỏi kiểm tra kĩ năng đọc hiểu sử dụng ngữ liệu ngoài SGK mới xuất hiện từ năm 2014, và cũng chỉ chiếm 30%. Tỉ lệ lớn nhất (thường chiếm 50%, thậm chí 70% số điểm toàn bài) luôn dành cho yêu cầu viết bài văn nghị luận về một tác phẩm văn học đã học trong SGK lớp 11, 12, với biểu điểm và hướng dẫn chấm chi tiết đến từng ý, từng luận điểm. Điều này rất bất hợp lí, bởi cùng một tác phẩm nghệ thuật, mỗi người sẽ có cảm nhận, suy nghĩ, đánh giá khác nhau tùy thuộc vào trải nghiệm, góc nhìn, hoàn cảnh sống của từng cá nhân. Những đề thi áp đặt một chiều sẽ dẫn đến hệ quả tất yếu là hiện tượng học vẹt, học tủ, học thuộc bài giảng của thầy cô hoặc sao chép văn mẫu trong sách tham khảo hay trên mạng Internet. Hiện nay hàng trăm đầu sách tham khảo, sách phân tích sẵn các văn bản trong SGK đang được bán tràn lan trên thị trường với nhiều tựa đề gần giống nhau như "Phân tích tác phẩm Ngữ văn 12"; "Bình giảng văn 12", "Để học tốt Ngữ văn 12",…. Còn nếu gõ từ khóa "cảm nhận bài thơ *Sóng* của Xuân Quỳnh" trên trang tìm kiếm Google sẽ nhận được 9.570.000 kết quả chỉ trong 0.54 giây. Vậy là vỏn vẹn khoảng 20 tác phẩm văn học giới hạn trong chương trình THPT được lặp đi lặp lại nhiều năm trong các đề thi, với những bài làm mẫu sẵn có, học sinh ít cơ hội được sáng tạo, được tự trình bày quan điểm, cảm xúc của cá nhân, và hầu như không rèn luyện được khả năng tư duy cũng như cảm thụ.

Bên cạnh đó, việc coi nhẹ kĩ năng ngôn ngữ trong dạy học và kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn cũng khiến cho học sinh coi nhẹ tiếng mẹ đẻ, không hứng thú đọc sách, vốn từ nghèo nàn và không nắm vững các quy tắc ngôn ngữ tiếng Việt. Hiện tượng thanh thiếu niên sử dụng teencode, nói và viết không đúng chuẩn mực khi tạo lập văn bản trong

cuộc sống đã trở nên đáng báo động. Thạc sĩ Nguyễn Hữu Bắc - Chủ tịch kiêm Giám đốc Công ty Đầu tư du lịch PhucGroup cho biết ông đã gặp nhiều cử nhân ứng tuyển vào công ty của ông nhưng không biết viết đơn xin việc, hoặc là "chữ vô cùng xấu", "hành văn lủng củng". Thậm chí, theo Tiến sĩ Huỳnh Thị Hồng Hạnh, Phó trưởng Khoa Văn học và ngôn ngữ Trường ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn TP. Hồ Chí Minh, lỗi chính tả trong bài thi, luận văn của sinh viên và học viên cao học xuất hiện khá thường xuyên, "có những luận văn cao học, riêng lỗi sai chính tả có thể thống kê thành 5 trang đánh máy". Một phần trách nhiệm này thuộc về chương trình và nội dung dạy học môn Ngữ văn ở nhà trường phổ thông. Ngoài ra trong 4 kĩ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết), dường như chương trình, SGK, giáo viên chưa coi trọng 2 kĩ năng nghe và nói. Trên thực tế, đây là 2 kĩ năng mà học sinh phải sử dụng nhiều, sử dụng thường xuyên hơn trong cuộc sống, nếu không được rèn luyện, năng lực giao tiếp của các em sẽ bị hạn chế. Không dám tranh luận, không biết trả lời phỏng vấn hoặc thuyết trình trước đám đông, ngại bày tỏ quan điểm là những điểm yếu thường được nhắc tới ở các bạn trẻ Việt Nam khi muốn hòa nhập với môi trường quốc tế. Ví dụ điển hình là những câu trả lời ngô nghê, ấp úng của thí sinh tham dự các phần thi ứng xử, hùng biện, phỏng vấn tại các cuộc thi lớn như sắc đẹp, âm nhạc, sáng tạo, khởi nghiệp,…

Những bất cập trong việc dạy học, kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn tạo ra nhiều thế hệ học trò thụ động, giỏi ghi nhớ máy móc, thiếu tư duy sáng tạo, do đó chưa tạo ra môi trường để học sinh bộc lộ khả năng, để phát hiện và đào tạo được "nhân tài thật".

2.3. Đổi mới dạy học và đổi mới kiểm tra đánh giá môn Ngữ văn cấp THPT

Kiểm tra, đánh giá chất lượng học tập là một khâu quan trọng trong quá trình dạy học ở nhà trường phổ thông, giúp đánh giá năng lực người học và điều chỉnh nội dung cũng như phương pháp dạy học.

Như đã phân tích ở trên, việc kiểm tra đánh giá chất lượng học tập môn Ngữ văn ở bậc THPT hiện nay chưa "đo" được năng lực người học và chưa góp phần điều chỉnh, đổi mới nội dung, phương pháp dạy học.

Tham khảo cách thức ra đề thi môn Ngữ văn trong các kì thi học kì, thi tốt nghiệp, thi tuyển sinh của nhiều quốc gia có nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, có thể thấy đề thi luôn yêu cầu tính sáng tạo, tư duy logic, tư duy phản biện của người học. Ví dụ:

"Dưa chín cuống rụng (thời cơ chín muồi), đủ lông đủ cánh, đây chính là dáng vẻ trưởng thành của cây cỏ chim thú. Nhưng đối với tôi, dáng vẻ của sự trưởng thành không chỉ là sự phát triển về mặt thể chất...

Dùng câu "Đây, mới chính là dáng vẻ của sự trưởng thành" làm đề bài để viết một bài văn nghị luận."

(Đề thi Cao khảo môn Ngữ văn 2021 – Trung Quốc)

"Câu 1: Slytherin House và Tories giống nhau như thế nào? Tìm sự liên kết giữa 2 thế lực trong 2 cuốn sách Harry Potter và Johnny Tremain. (Viết bài luận khoảng 300 từ)

Câu 2: Thực hiện một dự án tự chọn liên quan đến văn học"

(Đề thi cuối kì lớp 11 môn Văn – Hoa Kì)

"Phần 1: Kĩ năng Viết

Ngữ liệu bao gồm

Văn bản A: Alphonse de Lamartine, "L'Isolement", khổ 1 đến 6, Méditations poétiques, 1820.

Văn bản B: Anna de Noailles, "La Vie profonde", Le Coeur innombrable, 1901.

Văn bản C: Andrée Chédid, "Destination: arbre", Tant de corps et tant d'âme, 1991.

Văn bản D: Yves Bonnefoy, "La pluie d'été", Les Planches courbes, 2001.

(Dẫn nội dung ngữ liệu)

Câu 1: Trả lời câu hỏi: Nhà thơ có (những) mối liên hệ nào với thiên nhiên trong các bài thơ được nêu ở ngữ liệu?

Câu 2: Chọn một trong các đề sau

Đề 1 (Bình luận): Hãy bình luận bài thơ của Andrée Chédid, *"*Destination: arbre*"* (Văn bản C)

Đề 2 (Nghị luận): "Có tâm hồn mơ mộng, ngồi bên bờ thế giới…" Anna de Noailles viết (văn bản B, câu cuối).

Bạn có nghĩ câu thơ này có thể định nghĩa thái độ của nhà thơ đối với thế giới không? Hãy viết bài văn nghị luận dựa vào các văn bản được nên trong ngữ liệu, các tác phẩm mà bạn đã học trên lớp cũng như các tác phẩm cá nhân bạn đã từng đọc.

Đề 3 (Sáng tác): Lamartine cho rằng "hạnh phúc không chờ ta ở đâu cả". Bạn hãy phản bác quan điểm này bằng cách chứng minh sự đủ đầy, trọn vẹn của nhà thơ khi sống giữa cuộc đời trong một hoặc một số bài thơ tự chọn.

Phần 2: Kĩ năng Nói: Thí sinh trình bày hiểu biết của mình với giám khảo. Nội dung câu hỏi tùy thuộc vào lĩnh vực chuyên ngành mà thí sinh đăng kí dự thi."

(Đề thi Tú tài phổ thông 2019 môn Ngữ văn (không chuyên) – Pháp)

Ở các nước Âu Mỹ hay ở nước láng giềng Trung Quốc, học sinh luôn được khuyến khích trình bày quan điểm của mình thông qua các bài thi dành tỉ lệ điểm lớn để học trò bộc lộ khả năng lập luận, nêu ý kiến cá nhân. Đối với học trò lứa tuổi 18 đang đứng trước ngưỡng cửa cuộc đời, điều quan trọng và thiết thực hơn cả là khả

năng đọc hiểu các thể loại văn bản đa dạng trong cuộc sống và trình bày quan điểm độc lập bằng ngôn ngữ nói hoặc viết. Việc phân tích, bình luận tác phẩm văn học nên dành cho đối tượng sinh viên đại học, cao học chuyên ngành Ngữ văn và các nhà nghiên cứu, phê bình văn học. Thực tế cho thấy, nếu người học không đi theo con đường văn chương thì việc cảm nhận "vẻ đẹp nữ tính của thơ Xuân Quỳnh" hay phân tích "sức sống tiềm tàng của nhân vật Mị trong *Vợ chồng A Phủ*" đều không cần thiết và ít có tính ứng dụng sau khi tốt nghiệp THPT.

Vì lẽ đó, yêu cầu cấp bách đặt ra lúc này là đổi mới nội dung chương trình môn Ngữ văn THPT, để môn học này trở nên thiết thực, hữu ích, giúp người học thật sự có kiến thức, kĩ năng áp dụng vào thực tế, đem lại hứng thú và niềm yêu thích học tập ở người học (học thật). Song song với đó là yêu cầu đổi mới phương pháp kiểm tra, với những kì thi nghiêm túc, khách quan, nội dung đề thi đánh giá đúng cái thực chất người học có được, đạt được, tích lũy được qua quá trình học, không thể gian lận, sao chép từ Internet hay bất cứ nguồn tài liệu nào, không thể học thuộc lòng máy móc (thi thật). Chỉ có "học thật" và "thi thật" mới giúp nhà trường đào tạo và phát hiện được những học sinh tài năng - "nhân tài thật" có tình yêu với văn học cũng như tiếng mẹ đẻ, tự tin và chuẩn mực trong giao tiếp bằng cả 4 kĩ năng ngôn ngữ.

Muốn làm được điều này, trước tiên phải xóa bỏ hiện tượng đọc – chép thụ động, giảm bớt việc bình luận chuyên sâu về những tác phẩm văn học trong SGK – những tác phẩm vốn đã được phân tích bình luận từ nhiều chục năm nay. Tiết Ngữ văn ở trường THPT phải dành thời gian để những người trẻ sắp tới tuổi trưởng thành tranh luận, phát biểu ý kiến, viết cảm nhận của bản thân về một cuốn sách, một bài văn, một sự kiện thực tế mà mình gặp hàng ngày. Tiết Ngữ văn còn là nơi các em được nuôi dưỡng và phát triển thói quen đọc – một thói quen vô cùng quan trọng đối với tất cả mọi người trong xã hội hiện đại. Các em cần đọc hàng ngày những thể loại sách khác nhau tùy sở thích (hoặc theo gợi ý của thầy cô) chứ không phải chỉ đọc giới hạn một vài văn bản trong SGK, tự tìm ra cái hay cái đẹp của tác phẩm mà mình đã đọc và cùng chia sẻ cảm nhận của bản thân với thầy cô và bạn bè. Có như vậy, học sinh mới thực sự là trung tâm, được tiếp thu kiến thức và rèn luyện những kĩ năng cần thiết, từ đó sẽ yêu thích và coi trọng môn học. Đó mới chính là giá trị đích thực của môn Ngữ văn trong nhà trường THPT.

Thêm vào đó, phương pháp kiểm tra đánh giá cần đổi mới theo hướng tăng cường tính tự chủ trong học tập và tư duy độc lập của người học, hạn chế những đề bài mang tính chất hàn lâm, phân tích, bình luận về tác phẩm văn học (nếu không phải là kì thi chọn học sinh giỏi, kì thi chuyên Ngữ văn). Đối tượng dự thi học kì, thi tốt nghiệp THPT, thi tuyển sinh ĐH, CĐ, thi THPT Quốc gia là học sinh phổ thông đại trà với nhiều định hướng nghề nghiệp khác nhau, bởi vậy đề thi môn Ngữ văn cần được cân nhắc để vừa đảm bảo kiểm tra kiến thức cần thiết, quan trọng đối với tất cả người học,

vừa có nội dung nâng cao để phân loại người học có định hướng theo đuổi chuyên ngành Ngữ văn. Một đề thi Ngữ văn cấp THPT thông thường có thể bao gồm một phần hoặc toàn bộ các nội dung sau:

Câu 1: Kiểm tra kiến thức tiếng Việt

Đây là câu hỏi cơ bản, bắt buộc. Trong mọi lĩnh vực, mọi ngành nghề, việc nắm vững kiến thức tiếng mẹ đẻ, nói và viết đúng ngữ pháp, đúng chính tả là yêu cầu tối thiểu. Các từ ngữ được sử dụng trong câu hỏi 1 là những từ vựng phổ thông và từ vựng nâng cao, độ khó tăng dần.

Nội dung câu hỏi:

+ Điền từ vào chỗ trống.

+ Tìm từ đồng nghĩa/trái nghĩa cho phù hợp với ngữ cảnh văn bản.

+ Tìm từ theo giải nghĩa.

+ Giải thích ý nghĩa của từ ngữ dựa vào ngữ cảnh văn bản.

+ Tìm và sửa lỗi sai của câu (sai chính tả, sai cách dùng từ, sai ngữ pháp, sai phương tiện liên kết,…).

+ Đặt câu với từ cho sẵn.

+ …

Để hoàn thành tốt câu hỏi 1, người học cần có kiến thức tối thiểu về tiếng Việt, thường xuyên đọc sách, trau dồi vốn từ, tra từ điển.

Câu 2: Kiểm tra kiến thức văn học

Đây là câu hỏi về những tác phẩm văn học Việt Nam và văn học thế giới tiêu biểu mà học sinh trình độ THPT cần nắm. Có thể sử dụng hình thức trắc nghiệm, trả lời ngắn để kiểm tra hiểu biết của các em về toàn bộ các tác phẩm đã đọc trong suốt 12 năm học (kiến thức cơ bản), và cả các tác phẩm ngoài SGK (kiến thức mở rộng, nâng cao).

Nội dung câu hỏi:

+ Cho biết tác giả/tác phẩm/thể loại/đề tài/chủ đề.

+ Cho biết nhân vật chính/nội dung chính.

+ Tóm tắt tác phẩm trong số câu giới hạn.

+ Đóng vai nhân vật kể lại một đoạn của tác phẩm.

+ Sáng tác hoặc viết lại đoạn kết của tác phẩm.

+ Ý nghĩa và giá trị của tác phẩm theo quan điểm cá nhân.

+ …

Để hoàn thành tốt câu hỏi 2, người học cần đọc và tìm hiểu kĩ các tác phẩm văn học nổi bật được đọc trong SGK, nắm vững nội dung, đồng cảm với tác giả và nhân vật (kiến thức cơ bản), có khả năng sáng tạo, đồng thời cần có thói quen đọc sách để mở rộng kiến thức về các tác phẩm văn học ngoài SGK (kiến thức nâng cao).

Câu 3: Kiểm tra kĩ năng đọc hiểu

Đọc hiểu là kĩ năng cơ bản của người học trình độ THPT, là yêu cầu thường xuyên và bắt buộc trong công việc và trong cuộc sống. Văn bản đưa vào đề thi có thể thuộc nhiều thể loại khác nhau, được trích từ các cuốn sách (ngoài SGK) hoặc lấy từ cuộc sống hàng ngày (một bài thơ, một bức thư, một văn bản nghệ thuật, một mẩu tin tức trên báo chí,…)

Nội dung câu hỏi:

+ Xác định đề tài/thể loại/nội dung chính của đoạn trích.

+ Trả lời câu hỏi theo nội dung của đoạn trích.

+ Cho biết cách hiểu của bản thân về vấn đề được nêu trong đoạn trích.

+ Thông điệp mà tác giả muốn gửi gắm theo quan điểm của bản thân.

+ …

Đề hoàn thành tốt câu hỏi 3, người học cần có kiến thức cơ bản về tiếng Việt để nắm bắt và hiểu được lớp nghĩa tường minh mà tác giả trình bày trong văn bản (đọc hiểu cơ bản). Ngoài ra người học cần có năng lực liên kết, xâu chuỗi, phán đoán và một vốn sống nhất định để nhận ra những lớp nghĩa hàm ẩn đằng sau câu chữ (đọc hiểu trình độ cao). Thói quen đọc sách thường xuyên, đào sâu suy nghĩ, quan sát, thể nghiệm đời sống sẽ giúp thí sinh giành điểm số cao trong câu hỏi này.

Câu 4: Kiểm tra kĩ năng viết

Đây là câu hỏi kiểm tra khả năng diễn đạt, lập luận, tạo lập và trình bày văn bản của người học. Nội dung câu hỏi là những vấn đề gần gũi, quen thuộc trong đời sống. Người học cần đưa ra quan điểm cá nhân (yêu cầu cơ bản) và bảo vệ quan điểm bằng những luận điểm, dẫn chứng hợp lí, thuyết phục (yêu cầu nâng cao).

Nội dung câu hỏi:

+ Nếu ý kiến về một vấn đề xã hội và giải thích lí do.

+ Nếu ý kiến về một câu nói, một quan điểm sống và giải thích lí do.

+ Dưới góc nhìn cá nhân, giải thích vì sao lại có hiện tượng như vậy và cần làm gì để giảm thiểu/phát triển hiện tượng đó.

+ Tìm ra mối liên hệ giữa 2 hiện tượng/2 quan điểm tưởng chừng trái ngược và giải thích lí do.

+ …

Để hoàn thành tốt câu hỏi 4, thí sinh cần thường xuyên cập nhật kiến thức xã hội để mở rộng vốn hiểu biết (yêu cầu cơ bản), đồng thời rèn luyện thói quen viết đoạn văn trình bày quan điểm của bản thân về mọi vấn đề hàng ngày để tăng cường khả năng tư duy và lập luận (yêu cầu nâng cao).

Câu 5: Kiểm tra kĩ năng thuyết trình/vấn đáp

Đây là câu hỏi chưa từng xuất hiện trong đề thi Ngữ văn ở Việt Nam nhưng lại là một phần thi quen thuộc, không thể thiếu trong các kì thi ứng tuyển học bổng hoặc tuyển sinh vào các trường Đại học chất lượng cao hàng đầu thế giới. Chúng ta đều biết chức năng chính của ngôn ngữ là làm công cụ giao tiếp, trong đó kĩ năng giao tiếp bằng lời (nghe và nói) có thể coi là quan trọng nhất đối với mỗi người. Đây là nhu cầu và cũng là yêu cầu bắt buộc trong mọi mặt đời sống. Câu hỏi 5 đưa ra vấn đề và yêu cầu thí sinh thể hiện khả năng tranh biện, lập luận, sử dụng các phương tiện ngôn ngữ (vốn từ vựng phong phú, liên kết chặt chẽ,…) và phi ngôn ngữ (ngữ điệu, giọng nói, cử chỉ,…) để thuyết phục giám khảo. Có thể dùng hình thức bốc thăm đề hoặc giám khảo trực tiếp đặt câu hỏi cho thí sinh.

Nội dung câu hỏi:

+ Trình bày ý kiến (đồng tình/phản đối) về một vấn đề xã hội, một quan điểm và giải thích lí do.

+ Trình bày hiểu biết về một vấn đề và cho biết ý nghĩa của vấn đề đó theo quan điểm cá nhân.

+ Nói về cuốn sách mà bạn ấn tượng nhất và giải thích vì sao bạn nghĩ rằng mọi người nên đọc cuốn sách đó.

+ Tưởng tượng bản thân là một nhân vật đang đứng trước một hoàn cảnh cụ thể, cho biết cách bạn nói và hành động trong hoàn cảnh đó để thuyết phục người nghe.

+ Đóng vai tình huống với giám khảo trong những hoàn cảnh giao tiếp cụ thể (đi phỏng vấn xin việc, đi vận động tranh cử,…).

+ …

Để hoàn thành tốt câu hỏi 5, thí sinh cần rèn luyện kĩ năng giao tiếp (yêu cầu cơ bản), biết vận dụng các phương châm hội thoại, sử dụng từ ngữ linh hoạt kết hợp với sự tự tin, chân thành để thuyết phục người nghe (yêu cầu nâng cao).

Một đề thi "mở", phạm vi rộng, thoát li văn bản SGK sẽ giảm thiểu tình trạng gian lận, học tủ, học vẹt, vừa đảm bảo kiểm tra kiến thức cơ bản, vừa phân loại được học sinh có năng khiếu và vốn hiểu biết phong phú. Việc triển khai hình thức kiểm tra đánh giá mới sẽ không tránh khỏi nhiều trở ngại, từ biên soạn đề thi, hướng dẫn chấm thi, nhân sự tổ chức thi, điều chỉnh thời gian thi. Tuy nhiên đã đến lúc chúng ta nhìn nhận vào thực tế, thổi một "luồng gió mới" vào nội dung chương trình Ngữ văn vốn

đã quá giáo điều, lặp đi lặp lại từ bao lâu nay, để môn học này mang hơi thở cuộc sống và trở nên gần gũi hơn với học trò thế hệ mới. Quan trọng nhất là cầu nối giữa môn học và người học – các giáo viên dạy Ngữ văn, giám khảo chấm thi cần thay đổi quan điểm, tư duy theo hướng "mở", tôn trọng ý kiến độc lập, khác biệt của học trò. Giáo viên, giám khảo chỉ nên đóng vai trò hướng dẫn, nhận xét, góp ý cho học trò về cách dùng từ, diễn đạt, lập luận, trình bày chứ không áp đặt cách nghĩ, cách hiểu lên học trò.

KẾT LUẬN

"Hiền tài là nguyên khí của quốc gia", câu nói này không chỉ đúng với triều đại nhà Lê mà còn có ý nghĩa ở mọi thời đại. Đổi mới chương trình học, phương pháp kiểm tra đánh giá các môn học, trong đó có môn Ngữ văn là yêu cầu cấp thiết với ngành Giáo dục. Nội dung học tập gần gũi, trang bị cho học sinh những kiến thức, kĩ năng cần thiết; cách kiểm tra, thi cử khách quan, công bằng sẽ tạo động lực và niềm yêu thích học tập cho người học, từng bước thực hiện yêu cầu "học thật, thi thật, nhân tài thật" mà Thủ tướng Chính phủ đã giao cho toàn ngành Giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
2. Phạm Thị Thu Hiền, "Đổi mới kiểm tra đánh giá chất lượng học tập môn Ngữ văn cấp THPT", https://giaoducthoidai.vn/trao-doi/doi-moi-kiem-tra-danh-gia-chat-luong-hoc-tap-mon-ngu-van-o-cap-thpt-55710.html.
3. Vũ Ninh, "Cách ra đề thi môn Ngữ văn như hiện nay đã lỗi thời", https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/cach-ra-de-thi-mon-ngu-van-nhu-hien-nay-da-loi-thoi-post204111.gd.
4. H.Ánh – M.Luân – B.Thanh, "*Luận văn cao học cũng đầy lỗi chính tả",* https://thanhnien.vn/giao-duc/luan-van-cao-hoc-cung-day-loi-chinh-ta-513762.html.
5. Trần Đình Sử "Đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn", https://trandinhsu.wordpress.com/2013/09/09/van-de-doi-moi-phuong-phap-day-hoc-ngu-van/
6. Bộ Giáo dục Pháp, Đề thi Tú tài phổ thông năm 2019 môn Ngữ văn, http://etudiant.aujourdhui.fr/etudiant/info/bac-francais-2019-les-sujets-de-l-epreuve-anticipee-de-francais-en-premiere.html.

MỘT SỐ GIẢI PHÁP GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN KHOA SƯ PHẠM - TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CÁCH MẠNG 4.0

ThS. Lê Thúy Mai*

Tóm tắt: *Trong bối cảnh nền giáo dục cả nước đang có những chuyển mình mạnh mẽ, căn bản và toàn diện trước tác động của Cách mạng công nghệ 4.0, vai trò của người dạy, tâm thế của người học cũng như phương pháp giáo dục đều chịu sự tác động và chi phối của các phương tiện công nghệ cao. Điều đó đòi hỏi các trường đại học phải tích cực thay đổi để phù hợp với xu thế phát triển mới. Bài viết đề xuất một số giải pháp góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng 4.0.*

Từ khóa: *Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, Khoa Sư phạm, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội.*

ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh nền giáo dục cả nước đang có những chuyển mình mạnh mẽ, căn bản và toàn diện trước tác động của cách mạng công nghệ (CMCN) 4.0, vai trò của người dạy, tâm thế của người học cũng như phương pháp giáo dục đều chịu sự tác động và chi phối của các phương tiện công nghệ cao. Điều đó đòi hỏi các trường đại học phải tích cực thay đổi để phù hợp với xu thế phát triển mới. Ngày 18/01/2019, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định số 89/QĐ-TTg về việc phê duyệt đề án nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên (GV), cán bộ quản lí các cơ sở giáo dục đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện GD-ĐT giai đoạn 2019-2030. Trong đề án, quan điểm đầu tiên là "Việc đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực đội ngũ GV và cán bộ quản lí các cơ sở giáo dục đại học cần được coi trọng vì đây là yếu tố quyết định chất lượng giáo dục đại học"; đồng thời mục tiêu chung của đề án cũng chính là "Xây dựng đội ngũ GV, cán bộ quản lí các cơ sở giáo dục đại học bảo đảm về chất lượng, hợp lí về cơ cấu, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và phát triển khoa học, công nghệ cho đất nước, gắn với yêu cầu khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo, yêu cầu của cuộc CMCN 4.0" [1]. Vì thế, nâng cao chất lượng đội ngũ GV là một trong những nhân tố quan trọng nhất quyết định việc

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

nâng cao chất lượng GD-ĐT của đất nước trong điều kiện của cuộc CMCN 4.0. Bài viết đề xuất một số giải pháp góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội đáp ứng yêu cầu của cuộc CM 4.0.

NỘI DUNG

1. Sự cần thiết của việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm đáp ứng yêu cầu cách mạng 4.0

Cuộc CMCN 4.0 tạo ra những thay đổi rất lớn tác động đến đời sống kinh tế - xã hội nói chung và lĩnh vực giáo dục nói riêng, đặc biệt là giáo dục đại học. Bởi vì giáo dục đại học là bậc học cao nhất, là giai đoạn cuối cùng của quá trình học tập theo trường lớp, nhưng lại đóng vai trò quan trọng trong sự nghiệp đổi mới và cải cách hệ thống giáo dục của mỗi quốc gia.

Trong thời đại công nghệ số, kiến thức rất mênh mông, lượng thông tin cũng rất phong phú, nhưng máy móc ngày càng thông minh và thậm chí có thể dạy lại con người. Giáo viên (GV) sẽ không thể nói lại những kiến thức sẵn có vì chỉ cần thông qua một vài từ khóa về nội dung môn học trong công cụ tìm kiếm Google, sinh viên (SV) có thể nhanh chóng tìm được nhiều tài liệu dưới dạng file được chia sẻ miễn phí; khi đó SV sẽ đủ khả năng tiếp thu lượng kiến thức nhiều hơn cả những gì GV truyền tải trên lớp. Do đó, GV trong thời đại 4.0 sẽ là người gợi mở và định hướng nhiều hơn là truyền đạt kiến thức.

Bên cạnh đó, trong thời đại 4.0, không gian học tập cũng không còn bó hẹp trong khuôn khổ lớp học. Thay cho hình thức trường lớp truyền thống với giảng đường, thư viện và thời khóa biểu cố định, các lớp học trực tuyến có thể diễn ra ở bất cứ đâu, vào bất cứ thời điểm nào. Đào tạo trực tuyến đang là xu thế hội nhập giáo dục đại học toàn cầu, dựa trên nền tảng ứng dụng công nghệ thông tin. Các hình thức đào tạo trực tuyến đòi hỏi GV không chỉ dừng ở việc truyền thụ kiến thức, mà phải là người hướng dẫn, tạo ra môi trường học tập cho SV, giúp SV định hướng việc học. GV không chỉ giỏi về chuyên môn, sẵn sàng giải đáp câu hỏi của SV, mà còn phải có bản lĩnh, thường xuyên nâng cao năng lực thích ứng với hoàn cảnh mới, nhất là kịp thời đổi mới phương pháp dạy học, tối đa hóa ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình dạy học.

Những tác động đó của CMCN 4.0 đặt ra nhiều thách thức cho Khoa Sư phạm, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội – một khoa có bề dày truyền thống về đào tạo giáo viên, giảng dạy các môn học thuộc sự quản lý của Trường ĐH Thủ đô Hà Nội với chức năng nghiên cứu khoa học giáo dục, bồi dưỡng chuyên môn và phát triển năng lực sư phạm cho GV và SV các ngành đào tạo giáo viên cũng như hợp tác với các đơn vị trong và ngoài trường nhằm hỗ trợ, cung ứng dịch vụ giáo dục dành cho GV, giáo viên và học sinh các cấp:

Thứ nhất, đội ngũ GV Khoa Sư phạm cần có trình độ chuyên môn cao, hiểu biết sâu rộng trên nhiều lĩnh vực. Bởi lẽ, CM 4.0 đòi hỏi phải có nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng được các yêu cầu về kiến thức, kĩ năng và phẩm chất vốn liên tục thay đổi trong môi trường lao động mới. Do vậy, trong quá trình dạy học, người GV phải giúp SV phát triển năng lực toàn diện, luôn có tinh thần đổi mới, sáng tạo để thích ứng trong môi trường làm việc thường xuyên có sự biến đổi.

Thứ hai, đội ngũ GV Khoa Sư phạm phải có khả năng thích ứng nhanh với sự thay đổi mọi hoạt động của nhà trường. Nhằm đáp ứng yêu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao trong bối cảnh CMCN 4.0, các trường đại học (ĐH) nói chung, Trường ĐH Thủ đô Hà Nội nói riêng cần phải thay đổi các hoạt động đào tạo như đổi mới chương trình, phương pháp giảng dạy, quản lý sinh viên, phương pháp kiểm tra, đánh giá chuẩn đầu ra, với việc ứng dụng mạnh mẽ công nghệ thông tin. GV thay vì tập trung cung cấp cho SV những kiến thức, kỹ năng trên lớp, phải định hướng cho SV biết cách học tập sao cho thích hợp với nhu cầu, khả năng của mình, cách tư duy và xử lý các tình huống sư phạm, qua đó hình thành năng lực tiếp cận và giải quyết vấn đề. Bên cạnh đó, GV phải là người hướng dẫn, điều phối, tổ chức hoạt động và đánh giá kết quả học tập, sáng tạo của SV.

Thứ ba, đội ngũ GV Khoa Sư phạm phải giỏi về ngoại ngữ và công nghệ thông tin. Trong bối cảnh hội nhập, để có thể cập nhật những kiến thức hiện đại mang tính toàn cầu, cũng như ứng dụng công nghệ thông tin thành thạo trong quá trình giảng dạy, đội ngũ GV phải giỏi về ngoại ngữ và công nghệ thông tin, làm chủ công nghệ và tạo ra sự tự do, sáng tạo trong công tác đào tạo.

Như vậy, để đáp ứng yêu cầu của cuộc CMCN 4.0, các cơ sở giáo dục đại học nói chung và Khoa Sư phạm, Trường ĐH Thủ đô nói riêng cần không ngừng nâng cao chất lượng đội ngũ GV.

2. Thực trạng đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm - Trường ĐH Thủ đô Hà Nội

Với bề dày truyền thống đào tạo giáo viên cho các cơ sở giáo dục của Thủ đô Hà Nội, Khoa Sư phạm là khoa có nguồn nhân lực dồi dào. Số lượng cán bộ giảng viên (CBGV) trong khoa đông nhất trường là thuận lợi lớn để phát huy truyền thống, nâng cao vị thế với các ngành sư phạm. Với tổng số 73 cán bộ GV, trong đó, nam: 13, nữ: 60; Giảng viên: 67, chuyên viên: 06, viên chức: 65, lao động hợp đồng: 08. Về trình độ, Tiến sĩ: 19, Nghiên cứu sinh: 07, Thạc sĩ: 43, Cử nhân: 04. Tỉ lệ GV theo trình độ: Tiến sĩ: 28,4%, Nghiên cứu sinh: 10,3%, Thạc sĩ: 60%, Cử nhân: 1,3%.

Đội ngũ CBGV cơ bản có phẩm chất chính trị vững vàng, đoàn kết nhất trí, có trình độ về chuyên môn nghiệp vụ, có ý thức trách nhiệm trong thực hiện công việc; có ý thức học tập nâng cao trình độ chuyên môn, ứng dụng công nghệ thông tin và ngoại ngữ để nâng cao hiệu quả giảng dạy.

Bên cạnh thuận lợi, đội ngũ CBGV Khoa Sư phạm cũng còn tồn tại một số hạn chế, khó khăn nhất định. Tuy số lượng đông nhưng trình độ, tinh thần trách nhiệm và kỹ năng hợp tác của CBGV không đồng đều. Một số ít CBGV sau thời gian sáp nhập về Khoa Sư phạm chưa hoàn toàn nhuần nhuyễn trong việc triển khai công việc và phối hợp hoạt động. Nhiều GV Khoa Sư phạm chưa có sự hiểu biết, mối quan hệ trực tiếp về chuyên môn với các trường Mầm non (MN), Tiểu học (TH), Trung học sơ sở (THCS), Trung học phổ thông (THPT) gây khó khăn cho việc đào tạo SV gắn với thực tế. Một số GV còn gặp khó khăn trong quá trình sử dụng ngoại ngữ và tin học phục vụ quá trình dạy học. Đội ngũ cố vấn học tập còn chưa đều tay dẫn đến khó khăn trong triển khai các phần việc từ Khoa tới các lớp đảm bảo đúng tiến độ và chất lượng. Cơ sở vật chất của nhà trường còn nhiều hạn chế chưa đáp ứng được theo yêu cầu của khoa đào tạo.

Như vậy, có thể thấy về thực trạng, đội ngũ GV Khoa Sư phạm tuy có khả năng thích ứng khá nhanh với sự thay đổi mọi hoạt động của nhà trường, nhưng vẫn còn thiếu chuyên gia đầu ngành, tỷ lệ Giáo sư, Phó Giáo sư, Tiến sĩ so với số lượng đội ngũ CBGV của Khoa còn hạn chế. Số lượng CBGV giỏi ngoại ngữ, có khả năng sử dụng thành thạo ngoại ngữ để dạy học các môn chuyên ngành chưa nhiều. Do vậy, để nhanh chóng bắt kịp xu thế của CM 4.0, đội ngũ CBGV Khoa Sư phạm - Trường ĐH Thủ đô Hà Nội cần không ngừng đổi mới để nâng cao chất lượng giảng dạy, gắn với thực tế trường mầm non và phổ thông, cập nhật chương trình mới và định hướng mới vào đào tạo SV theo phương thức đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động.

3. Một số giải pháp góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm đáp ứng yêu cầu của cách mạng 4.0

3.1. Nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm

Tại các trường đại học đào tạo giáo viên, đội ngũ GV giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Bởi họ là người trực tiếp tham gia vào công tác đào tạo chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm (NVSP) cho SV – những giáo viên tương lai. Vì thế, phát triển toàn diện năng lực, đặc biệt là năng lực chuyên môn, NVSP cho đội ngũ GV trong các trường, Khoa Sư phạm là một vấn đề cần thiết, nhất là khi đang xây dựng Chương trình Giáo dục phổ thông mới.

Để thích ứng với những yêu cầu của CM 4.0 đặt ra, trước tiên đội ngũ GV Khoa Sư phạm cần được bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ thông qua hình thức kết hợp các mô hình đào tạo tiên tiến 4.0, đào tạo trực tuyến, từ xa để GV vừa nâng cao trình độ chuyên môn, vừa tiếp cận các mô hình dạy học mới.

Song song với đó, GV cần không ngừng đổi mới phương pháp giảng dạy, cập nhật kiến thức khoa học, hiện đại để phát triển năng lực giảng dạy và các kĩ năng NVSP của

bản thân… Đó là những năng lực quan trọng bậc nhất, bởi đội ngũ này ngoài nhiệm vụ trang bị tri thức khoa học chuyên sâu cho người học, họ còn có một sứ mạng lớn lao. Họ là hình mẫu, là hiện thực trực quan, sinh động của phương pháp dạy học (PPDH), đồng thời cũng là người dạy cho SV – những giáo viên tương lai cách thức, biện pháp, kĩ năng và kĩ xảo dạy học. Do đó, có thể nhìn nhận năng lực giảng dạy của những GV ở Khoa Sư phạm là một năng lực "kép". Và chính bởi vậy, việc bồi dưỡng năng lực giảng dạy, kĩ năng, NVSP của đội ngũ GV Khoa Sư phạm cũng cần chú ý tới việc bồi dưỡng những kĩ năng đặc thù, những khả năng riêng ngoài kĩ năng, khả năng cần có đối với một GV nói chung.

Cùng với việc nhuần nhuyễn các kiến thức chuyên sâu của môn học mà GV phụ trách, GV còn phải biết cách vận dụng thành thạo các PPDH ở bậc đại học, cũng như cần tìm hiểu, nắm bắt nhanh, kịp thời những đổi mới về nội dung, chương trình sách giáo khoa của môn học mà mình đang giảng dạy và SV sẽ đảm nhiệm sau này được triển khai ở trường phổ thông như thế nào. Bên cạnh đó, cần tăng cường thực tế ở phổ thông, tìm hiểu và nắm bắt kịp thời những thay đổi. Đặc biệt, GV cần có ý thức "quy trình hóa" các phương pháp dạy học mới, các phương tiện giảng dạy hiện đại để việc dạy học ở nhà trường sư phạm không bị lạc hậu, lỗi thời.

Ngoài ra, GV còn phải thường xuyên tự học, tự nghiên cứu, tích cực đào tạo, bồi dưỡng để phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và nâng cao trình độ. Một trong những giải pháp, chiến lược đúng đắn nhất cho đội ngũ GV Khoa Sư phạm hiện nay là phải kết hợp thực hiện song song, có hiệu quả hai việc: việc tự học, tự nghiên cứu, theo nhu cầu, định hướng chuyên môn cũng như khả năng, mục tiêu của bản thân và việc tích cực, thường xuyên tham gia, theo học các chương trình đào tạo bắt buộc, các khóa bồi dưỡng về chuyên môn, phương pháp để cập nhật những thay đổi, đổi mới của ngành, bậc và lĩnh vực đào tạo và đạt được các bằng cấp, chứng chỉ theo quy định.

Nắm rõ tầm quan trọng của việc bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ đối với GV, Khoa Sư phạm ngay từ đầu mỗi năm học đều đề ra yêu cầu cụ thể cho GV: Mỗi cá nhân GV phải có trách nhiệm với từng giờ dạy của mình, đảm bảo kiến thức khoa học, nghiệp vụ chuyên ngành và các yếu tố cập nhật về ứng dụng CNTT vào dạy học, sử dụng ngoại ngữ trong nghiên cứu tài liệu và giảng dạy… Sử dụng có hiệu quả các trang thiết bị, kĩ thuật hiện đại vào dạy và học. Đặc biệt quan tâm nâng cao chất lượng giảng dạy với hệ Đại học, nhất là các lớp CLC, POHE, lớp GDTH - Tiếng Anh, SP Toán – Tiếng Anh. Các học phần PPDH và rèn luyện NVSP phải gắn với thực tế trường MN, TH, THCS và THPT thông qua hoạt động thực hành và thực tập sư phạm ở tất cả các ngành, các khối lớp. GV chủ động tổ chức seminar chuyên môn; tích cực tham gia các chuyên đề, các hoạt động giáo dục của thành phố, quận, huyện của Hà Nội nhằm cập nhật thực tế phục vụ dạy học và góp phần nâng cao

vị thế cho GV và Khoa Sư phạm. GV phải nghiên cứu cập nhật các xu hướng giáo dục mới, trang bị cho SV năng lực thích ứng sau khi ra trường ở các môi trường làm việc khác nhau. Tiếp tục thực hiện việc đổi mới kiểm tra đánh giá theo hướng tự chủ học thuật của GV và phát triển năng lực người học.

3.2. Nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm

Trong thời đại công nghệ số, xu thế đào tạo theo hướng nghiên cứu ngày càng được chú trọng. Do vậy, bên cạnh việc bồi dưỡng năng lực chuyên môn nghiệp vụ, GV cần không ngừng bồi dưỡng năng lực nghiên cứu khoa học (NCKH) vì giảng dạy và NCKH là hai nhiệm vụ chính, bổ trợ cho nhau. Một người GV có trình độ chuyên môn nghiệp vụ giỏi sẽ là nền tảng vững chắc để thúc đẩy năng lực NCKH phát triển. Ngược lại, người GV có năng lực NCKH tốt sẽ khám phá được nhiều cái mới, cái tiên tiến về nội dung, phương pháp phục vụ cho công tác giảng dạy. Thông qua NCKH, năng lực tư duy của GV cũng được rèn luyện và tăng cường. Nếu mỗi cá nhân GV có sự đam mê NCKH thì sẽ tạo điều kiện để phát triển NCKH. Vì vậy, cần áp dụng các biện pháp nâng cao năng lực NCKH cho GV bằng cách tổ chức các khóa bồi dưỡng, đào tạo tập trung, tập huấn nghiệp vụ về phương pháp NCKH; tăng cường hợp tác NCKH với các nhà khoa học có uy tín để GV được học hỏi; tổ chức các buổi tọa đàm về những đổi mới, những thành tựu, những hướng nghiên cứu… để mỗi GV đều là một cán bộ NCKH; động viên GV tham gia các hoạt động NCKH ngoài trường để họ tự tin về năng lực NCKH của bản thân. Kinh nghiệm của các trường đại học lớn trên thế giới cho thấy: việc đẩy mạnh NCKH, gắn kết đào tạo và NCKH là vấn đề sống còn của một trường ĐH. Không thể có một đội ngũ GV giỏi nếu họ không gắn việc giảng dạy với nghiên cứu, không thể có một trường ĐH mạnh khi hoạt động NCKH chỉ là một hoạt động mờ nhạt trong nhà trường. Vì vậy, phải luôn gắn kết chặt chẽ NCKH với quá trình đào tạo; huy động toàn bộ đội ngũ GV của trường tham gia vào các hoạt động NCKH, giúp cho việc gắn bó hữu cơ giữa nghiên cứu và giảng dạy đạt hiệu quả cao. Phải coi hoạt động NCKH là nhiệm vụ bắt buộc đối với mỗi GV, lấy kết quả NCKH là một trong những tiêu chuẩn cứng trong việc đánh giá, xếp loại thi đua của GV.

Để nâng cao chất lượng và hiệu quả NCKH, đáp ứng yêu cầu của giáo dục hiện nay, mỗi GV Khoa Sư phạm cần có kế hoạch chiến lược cho việc tự học, tự nâng cao năng lực nghiên cứu của bản thân; tích cực tham gia các hội thảo khoa học ở trong và ngoài nước, những buổi thuyết trình kết quả nghiên cứu đề tài khoa học, các buổi trao đổi học thuật khoa học; chịu khó học hỏi kinh nghiệm làm NCKH của các chuyên gia, của các giảng viên có nhiều kinh nghiệm; chủ động viết các bài báo khoa học; mạnh dạn đăng kí tham gia các đề tài NCKH và nuôi dưỡng lòng say mê NCKH theo định hướng nghiên cứu đã chọn, không nên cầu toàn - điều quan trọng hơn là qua đó nâng

cao được trình độ nghiên cứu và rút kinh nghiệm cho những lần sau… Các hoạt động trải nghiệm quý giá đó sẽ vô cùng bổ ích cho bản thân mỗi GV trẻ, họ sẽ trưởng thành nhanh chóng trong lĩnh vực hoạt động NCKH, trên cơ sở đó hỗ trợ đắc lực và có hiệu quả trong công tác giảng dạy của mình.

Để nâng cao chất lượng NCKH trong GV, Khoa Sư phạm đã đưa ra những định hướng chung ngay từ đầu năm học: cần đảm bảo 100% GV hoàn thành nhiệm vụ NCKH theo quy định mới, khuyến khích GV có bài viết công bố quốc tế, xây dựng sản phẩm KHCN đăng kí bản quyền, quan tâm thỏa đáng tới hoạt động SV NCKH. Và định hướng cụ thể là: đảm bảo 100% giảng viên hoàn thành số giờ NCKH theo quy định của Thông tư mới. Đảm bảo 100% giảng viên hoàn thành bài viết khoa học 0,25 điểm trở lên theo tinh thần của Nghị quyết Đại hội Đảng bộ trường. Đảm bảo chất lượng và tiến độ các đề tài KHCN cấp trường trong năm học được phê duyệt thực hiện và nghiệm thu. Tổ chức tốt các hội nghị, hội thảo từ cấp bộ môn, cấp bậc học, cấp khoa và cấp trường trong năm học sau khi được phê duyệt. Các GV hoàn thành tốt nhiệm vụ KHCN đã đăng kí gồm giờ NCKH, seminar, bài báo, viết giáo trình tài liệu, hướng dẫn SV làm khóa luận tốt nghiệp, NCKH, tiểu luận môn học. Đây là những định hướng hết sức cụ thể của Khoa Sư phạm góp phần thúc đẩy năng lực NCKH của đội ngũ GV trong Khoa.

3.3. Nâng cao năng lực sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin phục vụ quá trình dạy học cho đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm

Trong thời đại CM 4.0, GV cần chuyển đổi bài giảng từ hình thức trực tiếp sang trực tuyến đảm bảo chất lượng, đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo, đặc biệt thích ứng với tình trạng dịch bệnh trong những năm gần đây. Để thiết kế các bài giảng trực tuyến hiệu quả, GV phải là người có năng lực quản lí tài nguyên mạng, có khả năng sử dụng thành thạo các phương tiện công nghệ thông tin phục vụ quá trình dạy học. Muốn như vậy, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói chung, Khoa Sư phạm nói riêng cần chú trọng bồi dưỡng năng lực sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin phục vụ quá trình giảng dạy thông qua các khóa tập huấn hoặc tổ chức các buổi trao đổi, chia sẻ của những GV có kĩ năng ứng dụng công nghệ thông tin hiệu quả trong giảng dạy cho những GV còn yếu về kĩ năng tin học. Công tác này nên tiến hành thường xuyên, liên tục, chú trọng vào một số nội dung như: cách số hóa bài giảng, tài liệu giảng dạy, upload lên thư viện điện tử để sinh viên dễ dàng truy cập, GV dễ dàng kiểm soát, cập nhật mới mỗi năm; cách thiết kế những lớp học trực tuyến, xây dựng diễn đàn học tập, trao đổi học thuật trên mạng Internet; tập huấn sử dụng thư viện điện tử, khai thác tài nguyên vô tận trên mạng Internet phục vụ giảng dạy.

3.4. Nâng cao trình độ ngoại ngữ cho đội ngũ giảng viên Khoa Sư phạm

Trong xu thế hội nhập với giáo dục đại học thế giới, để tiếp cận những tri thức khoa học và công nghệ tiên tiến, người GV không thể không thông thạo ngoại ngữ. Do vậy, đội ngũ CBGV Khoa Sư phạm cần có ý thức nâng cao trình độ ngoại ngữ cho bản thân. Bên cạnh đó, cần có sự tạo điều kiện từ phía trường và khoa. Nhà trường cần liên kết với nhiều cơ sở đào tạo ngoại ngữ trong và ngoài nước để tạo điều kiện cho GV đi học tập nâng cao trình độ trên tinh thần "đi một ngày đàng học một sàng khôn". Nếu nhà trường liên kết được với nhiều cơ sở đào tạo ngoại ngữ có uy tín và tạo điều kiện cho GV đi học tập nâng cao trình độ thì chắc chắn đội ngũ GV Khoa Sư phạm sẽ có khả năng giao tiếp, làm việc bằng tiếng Anh tốt. Nhà trường có thể mời các chuyên gia có uy tín trong và ngoài nước đến trường hướng dẫn, tập huấn, nói chuyện theo chuyên đề bằng tiếng Anh cho đội ngũ GV để họ có nhiều cơ hội tiếp xúc với người nước ngoài. Trường và khoa nên tạo điều kiện cho GV tham gia các hội thảo chuyên đề về ngoại ngữ, từ đó các GV được cử đi hội thảo sẽ truyền đạt lại cho những GV khác trong khoa biết về nội dung các hội thảo họ tham dự. Cùng với đó, trường và khoa cũng nên xây dựng cơ chế, chính sách mang tính chất đặc thù nhằm khuyến khích CBGV tham gia học ngoại ngữ để nâng cao trình độ. Mỗi CBGV phải tự có kế hoạch học tập và bồi dưỡng để nâng cao trình độ bản thân. Các GV tự tìm kiếm các lớp học dài hạn hay ngắn hạn phù hợp với mình để tham gia học tập nâng cao trình độ ngoại ngữ, tìm kiếm các hội thảo về chuyên ngành ngoại ngữ để tham gia học hỏi. Tất cả GV không chuyên ngoại ngữ nên tham gia học các lớp Tiếng Anh giao tiếp hoặc cố gắng học văn bằng 2 ngành ngôn ngữ Anh. Việc tăng cường cử cán bộ GV đi học tập và nghiên cứu ở nước ngoài cũng là biện pháp quan trọng để nâng cao trình độ ngoại ngữ cho GV.

KẾT LUẬN

Trong bối cảnh cuộc CMCN 4.0 đang diễn ra mạnh mẽ, mỗi GV bên cạnh việc thường xuyên bồi dưỡng các năng lực chuyên môn, nghiệp vụ, năng lực NCKH thì cần chú trọng bồi dưỡng năng lực sử dụng thành thạo các phương tiện công nghệ thông tin, thành thạo ngoại ngữ trong giao tiếp và giảng dạy. Mỗi GV cũng cần quyết tâm, kiên trì, nỗ lực hết mình, chủ động tìm hiểu và ứng dụng những thành tựu của khoa học - công nghệ vào việc nâng cao hiệu quả công tác giảng dạy, góp phần đào tạo được nguồn nhân lực có chất lượng đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội. Với vai trò là cơ sở đào tạo giáo viên lâu năm, Khoa Sư phạm - Trường ĐH Thủ đô Hà Nội cần chú trọng đầu tư công tác đào tạo, bồi dưỡng các năng lực cho đội ngũ GV, đáp ứng nhu cầu của người học trong thời đại mới. Có như vậy, Khoa Sư phạm - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội mới đáp ứng được những yêu cầu của thời đại công nghệ số, góp phần nâng cao vị thế và có khả năng cạnh tranh với các trường đào tạo sư phạm tiên tiến trong nước, trong khu vực và trên thế giới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chính phủ, (2019), *Quyết định số 89/QĐ-TTg về việc phê duyệt đề án nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lí các cơ sở giáo dục đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo giai đoạn 2019-2030* (ban hành ngày 18/01/2019).
2. Hoàng Phê, (2000), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Văn hóa - Thông tin, Hà Nội.
3. Phan Chí Thành, (2018), "Cách mạng công nghiệp 4.0 - xu thế phát triển của giáo dục trực tuyến", Tạp chí *Giáo dục*, số 421, tr 43-46.
4. Nguyễn Thị Thanh Tùng - Ngô Văn Tuần, (2018), "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đại học Việt Nam đáp ứng yêu cầu của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0", Tạp chí *Giáo dục*, số 426, tr 1-4.
5. John Vũ (2016), *Giáo dục trong thời đại tri thức*, NXB Lao động, Hà Nội.

ĐỀ XUẤT MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY CHỦ ĐỘNG THEO TIẾP CẬN CDIO NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỬ NHÂN NGÀNH CÔNG TÁC XÃ HỘI, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

ThS. Vũ Thị Thanh Nga*

Tóm tắt: *Đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực là một yêu cầu tất yếu đòi hỏi sự tham gia của nhiều yếu tố trong quá trình dạy học ở trường đại học đáp ứng một nền giáo dục thực chất. Trên con đường hội nhập, phát triển, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã và đang thực hiện từng bước điều chỉnh chương trình đào tạo, đổi mới phương pháp dạy học ở tất cả các ngành đào tạo. Trong giới hạn của bài viết này, chúng tôi tổng hợp về một số phương pháp giảng dạy chủ động theo hướng tiếp cận CDIO giúp sinh viên ngành Công tác xã hội học tập tích cực để đạt được chuẩn đầu ra trong các học phần và chương trình đào tạo, cũng như đáp ứng được các yêu cầu của xã hội. Tùy vào mục tiêu từng học phần cụ thể, người giảng viên sẽ tổ chức các hoạt động phù hợp giúp sinh viên học tập chủ động để đạt được các mục tiêu ấy.*

Từ khóa: *Phương pháp giảng dạy chủ động, tiếp cận CDIO, công tác xã hội.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đào tạo cử nhân ngành Công tác xã hội là trang bị cho sinh viên trở thành những nhân viên công tác xã hội thực hiện các hoạt động trợ giúp xã hội tại các cơ quan, tổ chức, doanh nghiệp trong khối Nhà nước và tư nhân. Mục đích cuối cùng của một chương trình đào tạo là làm thế nào để sinh viên sau khi tốt nghiệp đạt được chuẩn đầu ra dựa trên chuẩn nghề nghiệp của nhân viên công tác xã hội. Đồng thời chương trình đào tạo phải đáp ứng được xu thế phát triển của nền giáo dục Việt Nam hiện nay. Vì vậy, mục tiêu dạy học phải được thể hiện dưới dạng chuẩn đầu ra, ở cấp chương trình đào tạo và cấp môn học. Chương trình đào tạo phải đảm bảo sao cho sinh viên sau khi tốt nghiệp sẽ đáp ứng chuẩn đầu ra.

Khi phát triển chương trình chi tiết cho các chuyên ngành, các học phần và hoạt động đào tạo, phải tiếp cận năng lực bằng cách diễn đạt các hành vi nghề nghiệp mong đợi bằng các hoạt động mà sản phẩm của hoạt động đó vừa dễ quan sát, dễ nhận biết, đánh giá được, vừa là những minh chứng về sự chuyển biến ở người học. Đào tạo nghề

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

công tác xã hội là hướng tới sự hứng khởi và đam mê của sinh viên về những gì mà các em sẽ làm trong tương lai với vai trò là người giúp đỡ người khác tự thay đổi chính mình. Vấn đề này rất phù hợp với triết lý của CDIO. Triết lý trong cách tiếp cận CDIO sẽ theo hướng phát triển những năng lực trụ cột cho người tốt nghiệp: *Hình thành ý tưởng – Thiết kế ý tưởng - Triển khai – Vận hành*.

Quá trình dạy học và giáo dục trong bối cảnh đổi mới giáo dục nhà trường theo định hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế. Chú trọng phát triển năng lực cho người học, đặc biệt là những năng lực cốt lõi cho sự phát triển bản thân, phát triển nghề nghiệp, văn hóa xã hội và giao tiếp để sinh viên thực sự gắn kết và bắt kịp với sự biến đổi linh hoạt của thực tế xã hội đang là vấn đề mà các trường đại học thực sự quan tâm trong xây dựng, phát triển chương trình đào tạo nghề công tác xã hội. Trong đó, việc áp dụng và triển khai phương pháp tiếp cận CDIO trong chương trình đào tạo cử nhân ngành Công tác xã hội tại trường đại học đòi hỏi phải có sự thay đổi và tương tác liên tục, đồng bộ trong 3 yếu tố: Các chuẩn đầu ra dự định (*Intended learning outcomes*), các hoạt động dạy và học (*Teaching and learning activities*), đánh giá (*Assessment*).



Hình 1. Mối quan hệ nhất quán giữa chuẩn đầu ra, các hoạt động dạy học, và đánh giá (Edward và cộng sự, 2007) [1]

Trong giới hạn bài viết, chúng tôi tập trung giới thiệu một số phương giảng dạy chủ động nhằm giúp sinh viên ngành Công tác xã hội - đối tượng của hoạt động dạy học đồng thời là chủ thể của hoạt động học tập - được cuốn hút vào các hoạt động học tập một cách chủ động do giảng viên tổ chức và hướng dẫn, thông qua đó người học tự lực khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được giảng viên sắp đặt. Từ đó người học được đặt vào những tình huống thực tế, học hỏi thêm những kiến thức, kỹ năng mới, phát huy được tiềm năng sáng tạo. Tùy vào mục tiêu của từng học phần cụ thể trong chương trình đào tạo, người giảng viên sẽ tổ chức các hoạt động phù hợp giúp sinh viên học tập chủ động để đạt được các mục tiêu ấy.

2. NỘI DUNG

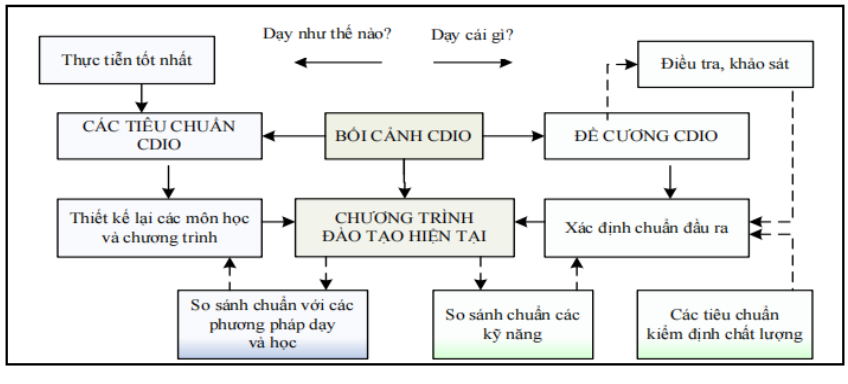
2.1. Các khái niệm công cụ

2.2.1. Phương pháp tiếp cận CDIO trong giáo dục đại học

CDIO là cụm từ viết tắt trong tiếng Anh, *Conceive - Design - Implement - Operate*, có nghĩa là: Hình thành ý tưởng, thiết kế ý tưởng, thực hiện và vận hành được khởi nguồn từ Viện Công nghệ MIT (Hoa Kỳ). Cho đến nay, CDIO là một giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu xã hội trên cơ sở xác định chuẩn đầu ra, từ đó thiết kế chương trình và kế hoạch đào tạo. Quy trình này được xây dựng một cách khoa học, hợp lý, logic, có thể áp dụng cho nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau [2].

Phương pháp tiếp cận CDIO (gọi tắt là tiếp cận CDIO) là cách thức tiếp cận một mô hình lí thuyết về đào tạo theo định hướng năng lực đầu ra trong các trường đại học. Mô hình lí thuyết này cung cấp cơ sở khoa học và một hệ thống các tiêu chuẩn chất lượng đảm bảo cho các cơ sở giáo dục giải quyết được 2 vấn đề trọng tâm: (1) Sinh viên công tác xã hội nên đạt được các kiến thức, kĩ năng, thái độ toàn diện nào khi rời khỏi trường đại học, và đạt được ở trình độ năng lực nào?, và (2) Làm thế nào để chúng ta có thể làm tốt hơn trong việc đảm bảo sinh viên đạt được những kĩ năng ấy? [3], [4].

Theo đánh giá của các chuyên gia, những lợi ích mà đào tạo theo mô hình CDIO mang lại là: Gắn kết được cơ sở đào tạo với yêu cầu của người tuyển dụng, từ đó thu hẹp khoảng cách giữa đào tạo của nhà trường và yêu cầu của nhà sử dụng nguồn nhân lực; Giúp người học phát triển toàn diện với các "kĩ năng cứng" và "kĩ năng mềm" để nhanh chóng thích ứng với môi trường làm việc luôn thay đổi và thậm chí là đi đầu trong việc thay đổi đó. Giúp các chương trình đào tạo được xây dựng và thiết kế theo một quy trình chuẩn; Các công đoạn của quá trình đào tạo có tính liên thông và gắn kết khoa học chặt chẽ; Gắn phát triển chương trình đào tạo với chuyển tải và đánh giá hiệu quả giáo dục đại học, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đại học [5]. Có thể mô hình hóa phương pháp tiếp cận CDIO theo sơ đồ sau:



Hình 2: Phương pháp tiếp CDIO [5]

2.2.2. Phương pháp giảng dạy chủ động

Phương pháp giảng dạy chủ động là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. "Chủ động" trong phương pháp giảng dạy chủ động được dùng với nghĩa là *hoạt động, tích cực,* trái nghĩa với bị động, thụ động. Phương pháp giảng dạy chủ động hướng tới việc hoạt động hóa, chủ động hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào phát huy tính chủ động của người học chứ không phải là tập trung vào phát huy tính chủ động của người dạy, tuy nhiên để dạy học theo phương pháp chủ động thì giảng viên phải nỗ lực nhiều so với dạy theo phương pháp thụ động [6].

Điều này cũng cần được thể hiện rõ qua việc thiết kế đề cương chi tiết môn học. Chúng ta không nên quan niệm rằng đề cương chi tiết môn học là bảng liệt kê các nội dung kiến thức cần được học mà nên hiểu đó là kế hoạch các hoạt động giúp người học đạt được các mục tiêu. Do vậy, phương pháp dạy và học tập cần được thể hiện rõ trong đề cương. Người giảng viên phải tạo ra được các cơ hội học tập, thông qua các hoạt động đa dạng, kích thích sinh viên khám phá, áp dụng, phân tích và đánh giá các ý tưởng hơn là truyền đạt thông tin một chiều. Sinh viên sẽ có cơ hội được thắc mắc, nêu lên các vấn đề để xoay quanh các khái niệm hay các ý tưởng, từ đó tiến tới giải quyết các vấn đề. Người học sẽ cảm thấy luôn ý thức được quá trình học của họ, họ đang học gì và phải học như thế nào. Đây cũng chính là cách nâng cao cho người học cách xây dựng động cơ học tập và hình thành thói quen học tập suốt đời.

Các nghiên cứu cho thấy sinh viên gần như đạt được các kết quả mong muốn và họ cảm thấy thỏa mãn với nền giáo dục mà họ nhận được khi họ được học một cách tích cực, được tham gia chủ động với đa dạng các hoạt động học tập. Học tập chủ động giúp sinh viên có được cách tiếp cận sâu trong quá trình học. Cách tiếp cận sâu có nghĩa là sinh viên chủ tâm để tìm hiểu các khái niệm, thay vì đơn thuần chỉ tái thể hiện thông tin trong các bài thi (Edward và cộng sự, 2007) [1].

Một số nghiên cứu của Biggs (2003) cho thấy rằng có mối liên quan chặt chẽ giữa các hoạt động của người học với hiệu quả học tập. Tỉ lệ tiếp thu kiến thức của người học tăng lên cao khi được vận dụng đa giác quan vào hoạt động học tập, được sử dụng trong thực tế và đặc biệt nếu được dạy lại (truyền đạt lại) cho người khác. Giảng dạy chủ động chính là tổ chức các hoạt động học tập đa dạng và phong phú giúp làm tăng khả năng lĩnh hội kiến thức (Hình 3) [7].



Hình 3. Tháp học tập (Learning Pyramid) thể hiện tỉ lệ phần trăm khả năng tiếp thu kiến thức tương ứng với các hoạt động học tập của sinh viên (theo National Training Laboratories, Bethel, Maine) [8]

2.3. Đặc điểm của phương pháp giảng dạy chủ động theo tiếp cận CDIO

2.3.1. Lấy người học là trung tâm

Trong phương pháp dạy học chủ động, người học - đối tượng của hoạt động "dạy", đồng thời là chủ thể của hoạt động "học" - được cuốn hút vào các hoạt động học tập do giảng viên tổ chức và chỉ đạo, thông qua đó tự lực khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được giảng viên sắp đặt. Được đặt vào những tình huống của đời sống thực tế, người học trực tiếp quan sát, thảo luận, thực hành, giải quyết vấn đề đặt ra theo cách suy nghĩ của mình, từ đó nắm được kiến thức kỹ năng mới, vừa nắm được phương pháp "làm ra" kiến thức, kỹ năng đó, không rập theo những khuôn mâu sẵn có, được bộc lộ và phát huy tiềm năng sáng tạo. Dạy theo cách này thì giảng viên không chỉ thực hiện truyền đạt tri thức mà còn hướng dẫn hành động.

2.3.2. Chú trọng rèn luyện phương pháp tự học

Phương pháp giảng dạy chủ động xem việc rèn luyện phương pháp học tập cho sinh viên không chỉ là một biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học mà còn là một mục tiêu dạy học. Trong xã hội hiện đại đang biến đổi nhanh - với sự bùng nổ thông tin, khoa học và công nghệ phát triển như vũ bão - thì bản thân giảng viên cũng không thể thu thập được đầy đủ thông tin và không thể truyền thụ cho sinh viên khối lượng kiến thức ngày càng nhiều. Vai trò của giảng viên không còn là "người truyền đạt thông tin" nữa. Trái lại, phải quan tâm dạy cho sinh viên phương pháp tự học từ những môn học đầu tiên của chương trình. Nói như vậy không có nghĩa vai trò của thầy cô giáo không còn quan trọng mà giờ đây thầy cô sẽ là người hướng dẫn cho người học đi tìm

tri thức. Trong các phương pháp học thì cốt lõi là phương pháp tự học. Nếu rèn luyện cho người học có được *phương pháp, kỹ năng, thói quen, ý chí tự học* thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi con người, kết quả học tập sẽ được nâng lên rõ rệt.

2.3.4. Phối hợp giữa học tập cá nhân với học tập hợp tác

Trong một lớp học mà trình độ kiến thức, tư duy của sinh viên không thể đồng đều tuyệt đối thì khi áp dụng phương pháp chủ động buộc phải chấp nhận sự phân hóa về cường độ, tiến độ hoàn thành nhiệm vụ học tập, nhất là khi bài học được thiết kế thành một chuỗi công tác độc lập. Áp dụng phương pháp chủ động ở trình độ càng cao thì sự phân hóa này càng lớn. Tuy nhiên, trong học tập, không phải mọi tri thức, kỹ năng, thái độ đều được hình thành bằng những hoạt động độc lập cá nhân. Lớp học là môi trường giao tiếp giảng viên – sinh viên, sinh viên – sinh viên, tạo nên mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường chiếm lĩnh kiến thức. Thông qua thảo luận, tranh luận trong tập thể, ý kiến mỗi cá nhân được bộc lộ, khẳng định hay bác bỏ, qua đó người học nâng mình lên một trình độ mới. Điều này phù hợp với môi trường thực tế sau này khi sinh viên đã tốt nghiệp và đi làm, buộc mỗi cá nhân phải học tập suốt đời, phối hợp giữa học tập cá nhân và học tập hợp tác.

2.3.5. Vai trò của giảng viên trong giảng dạy chủ động: người hướng dẫn, tổ chức hoạt động

Như đã đề cập ở trên, trong giảng dạy chủ động giảng viên không còn đơn thuần đóng vai trò là *người truyền đạt kiến thức* mà trở thành *người hướng dẫn* cho sinh viên trên con đường đi tìm tri thức. Một cách cụ thể hơn, người thầy còn đóng vai trò *thiết kế, tổ chức, hướng dẫn* các hoạt động độc lập hoặc theo nhóm nhỏ để sinh viên tự lực chiếm lĩnh nội dung học tập, chủ động đạt các mục tiêu kiến thức, kỹ năng, thái độ theo yêu cầu của chương trình. Trên lớp, sinh viên hoạt động là chính, giảng viên chỉ là người hướng dẫn. Nhưng trước khi lên lớp, giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian để thiết kế bài giảng sao cho đạt được chuẩn đầu ra theo CDIO; chọn lọc phương pháp giảng dạy và phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu và nội dung bài giảng. Trong quá trình giảng dạy, ngoài giờ lên lớp, giảng viên còn phải theo dõi các hoạt động tự học của sinh viên, giúp đỡ khi cần thiết, trao đổi thảo luận và góp ý để người học đi đúng hướng.

Như vậy, người thầy trong giảng dạy và học tập chủ động cần phải đầu tư công sức và thời gian rất nhiều so với kiểu dạy và học thụ động mới có thể thực hiện giảng dạy bài lên lớp với vai trò là người gợi mở, xúc tác, động viên, cố vấn, trọng tài trong các hoạt động tìm tòi hào hứng, tranh luận sôi nổi của sinh viên.

2.3.6. Kết hợp đánh giá của giảng viên với tự đánh giá của sinh viên

Trước đây giảng viên giữ độc quyền đánh giá sinh viên, nhưng trong phương pháp chủ động thì giảng viên phải hướng dẫn sinh viên phát triển kỹ năng tự đánh giá để tự điều chỉnh cách học. Liên quan với điều này, giảng viên cần tạo điều kiện thuận lợi để sinh viên được tham gia đánh giá lẫn nhau. Tự đánh giá đúng và điều chỉnh hoạt động kịp thời là năng lực rất cần cho sự thành đạt trong cuộc sống mà nhà trường phải trang bị cho sinh viên. Một điểm cần chú ý trong việc đánh giá đó là phải *đánh giá dựa trên quá trình*, tránh tập trung đánh giá vào cuối học kỳ và đa dạng các hoạt động đánh giá để người học có cơ hội thể hiện sự tiến bộ của mình trong quá trình học.

2.4. Một số phương pháp giảng dạy chủ động theo tiếp cận CDIO

Có rất nhiều phương pháp giảng dạy chủ động, trong bài viết này chúng tôi chỉ giới thiệu tóm tắt một vài phương pháp giảng dạy được sử dụng phổ biến tại các trường đại học tiên tiến và phù hợp áp dụng trong điều kiện thực tế tại Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Chúng tôi tạm phân chia các phương pháp giảng dạy chủ động thành 2 nhóm, tùy theo mức độ gắn kết với thực tế ít và nhiều: Nhóm phương pháp giúp sinh viên học tập chủ động và Nhóm phương pháp giúp sinh viên học tập qua trải nghiệm. Các phương pháp giảng dạy chủ động được mô tả tóm tắt qua bảng sau: [9][11]

STT	Tên phương pháp	Mô tả tóm tắt	Lợi ích người học
Giúp sinh viên chủ động học tập			
1.	Động não (Brainstorming)	- Giảng viên nêu vấn đề cần giải quyết, quy định thời gian và cách làm việc - Sinh viên làm việc cá nhân, liệt kê nhanh các ý tưởng	- Tư duy sáng tạo - Giải pháp và đề xuất
2.	Chia sẻ theo cặp (Think – pair – share)	- Giảng viên nêu vấn đề cần thảo luận, quy định thời gian và cách chia sẻ - Sinh viên làm việc theo cặp, lắng nghe và trình bày ý kiến, bảo vệ và phản bác	- Cấu trúc giao tiếp - Tư duy suy xét, phản biện
3.	Tổ chức học tập theo nhóm (Group-based learning)	- Giảng viên tổ chức lớp học theo nhóm và chuẩn bị các nhiệm vụ học tập. - Mỗi nhóm nhận một nhiệm vụ học tập và cùng hợp tác để thực hiện.	- Kỹ năng làm việc theo nhóm - Kỹ năng giao tiếp
4.	Dạy học dựa trên vấn đề (Problem-based learning)	- Giảng viên xây dựng "vấn đề" có liên quan đến nội dung dạy học. - Sinh viên được giao giải đáp "vấn đề" trên cơ sở cá nhân hoặc nhóm.	- Xác định và hình thành vấn đề - Đề xuất các giải pháp - Trao đổi, phán xét, cân bằng trong hướng giải quyết

STT	Tên phương pháp	Mô tả tóm tắt	Lợi ích người học
5.	Phương pháp đóng vai (Role- play teaching)	- Giảng viên chuẩn bị "kịch bản" có nội dung liên quan đến môn học. - Một số sinh viên được phân vai để thực hiện "kịch bản". Số sinh viên còn lại đóng vai trò khán giả và người đánh giá.	- Tư duy suy xét, phản biện (critical thinking) - Nhận biết về kiến thức, kỹ năng và thái độ cá nhân của bản thân
Giúp sinh viên học qua trải nghiệm			
6.	Dạy học thông qua làm dự án (Project-based learning)	- Giảng viên chuẩn bị nội dung các dự án môn học. - Sinh viên được giao thực hiện đồ án trên cơ sở cá nhân hoặc nhóm.	- Lập giả thiết - Kỹ năng thiết kế - triển khai - Kỹ năng giao tiếp bằng viết - Kỹ năng thuyết trình
7.	Nghiên cứu tình huống (Case study)	- Giảng viên xây dựng "case" có liên quan đến nội dung dạy học. - Sinh viên được giao giải đáp "case" trên cơ sở cá nhân hoặc nhóm.	- Đề ra các giải pháp - Ước lượng và phân tích định tính
8.	Mô phỏng (Simulations)	- Giảng viên xây dựng mô hình mô phỏng (phần cứng, phần mềm), giải thích các quy tắc, tình huống, giám sát mô phỏng khi nó thực hiện - Sinh viên thực hiện các mô phỏng và phản ánh lại trải nghiệm qua những bài báo cáo hoặc các bài tập	- Kỹ năng mô hình hóa - Kỹ năng thử nghiệm khảo sát - Giao tiếp đồ họa
9.	Học tập phục vụ cộng đồng (Service Learning)	- Giảng viên liên hệ cộng đồng và nối kết các vấn đề cộng đồng với các lý thuyết môn học, tổ chức hoạt động - Sinh viên tự nguyện tham gia, giải quyết vấn đề của cộng đồng, áp dụng các kiến thức được học	- Vai trò và trách nhiệm đối với xã hội - Nhận biết được bối cảnh các tổ chức xã hội - Ham tìm hiểu và học tập suốt đời

Một số lưu ý khi triển khai phương pháp giảng dạy chủ động trong thực tiễn đào sinh viên ngành Công tác xã hội.

2.4.1. Tập huấn chuyên môn chuyển biến tư duy sẵn sàng thay đổi cho người dạy và người học, trang bị kỹ năng, phương pháp giảng dạy chủ động theo tiếp cận CDIO cho giảng viên

Trong quá trình đổi mới chương trình trình đào tạo ở bậc đại học hướng tới một nền giáo dục thực chất, người giảng viên chính là yếu tố then chốt của quá trình thay đổi đó. Dựa trên những kết quả thực tiễn khi áp dụng các phương pháp giảng dạy chủ động theo tiếp cận CDIO tại một số chuyên ngành tại các trường Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Đà Lạt đã chỉ ra những thách thức mà giảng viên và người học phải đối mặt khi vận dụng mô hình dạy học theo tiếp cận CDIO trong đào tạo sinh viên, đó là năng lực thiết kế và thực hiện môn học, bài học theo hướng tích hợp; năng lực phương pháp, kĩ thuật dạy học của giảng viên cần được bồi dưỡng để đảm bảo đáp ứng được yêu cầu của mô hình; thói quen học thụ

động, phục vụ kì thi của người học phải được thay thế bằng học chủ động, phục vụ phát triển năng lực đáp ứng chuẩn đầu ra của chương trình.

Từ những thách thức nêu trên, chúng tôi nhận thấy cần mô tả thành tố phương pháp dạy học trong từng đề cương chi tiết học phần một cách cụ thể, có những chỉ dẫn trong việc vận dụng phương pháp, kĩ thuật dạy học để giảng viên dễ dàng thực hiện. Ngoài ra, trong đề cương chi tiết học phần và trong thiết kế bài học, cần chú trọng hướng dẫn sinh viên học ngoài giờ lên lớp để tăng cường tính chủ động của sinh viên. Trong thiết kế đánh giá học tập cần mô tả việc sử dụng linh hoạt các phương pháp, hình thức đánh giá phù hợp với tình hình thực tiễn để rèn luyện kĩ năng học tập cho người học. Cần thiết có những chương trình tập huấn về triết lý giáo dục CDIO và phương pháp giảng dạy chủ động cho đội ngũ giảng viên toàn trường nói chung và giảng viên giảng dạy chuyên ngành Công tác xã hội nói riêng để giúp thầy cô chuẩn bị tâm thế sẵn sàng thay đổi vì một nền giáo dục thực chất, trang bị các kỹ năng, phương pháp giảng dạy chủ động cần thiết trước khi bắt đầu quá trình đào tạo sinh viên.

2.4.2. Áp dụng các phương pháp giảng dạy chủ động giảng viên cần tính tới điều kiện tổ chức lớp học

Các phương pháp giảng dạy chủ động hiệu quả hơn đối với các lớp học ít người, chừng khoảng 30 – 40 sinh viên. Khi triển khai các phương pháp này tại các lớp học đông hơn cần có sự giúp đỡ của trợ giảng hoặc các thiết bị kỹ thuật điện tử (Bonwell và Eison, 1991) [9]. Chẳng hạn khi cần kiểm tra nhanh khả năng hiểu và nắm bắt các khái niệm của sinh viên trong lớp học với khoảng 100 sinh viên thì giảng viên không thể đặt câu hỏi chung cho cả lớp được. Các trường đại học ở Mỹ thường được trang bị Hệ thống trả lời cá nhân (*Personal Reponse System* – PRS) hoặc Clicker đối với các lớp học đông.

Ngoài ra, đối với các lớp chuyên ngành Công tác xã hội, khi áp dụng phương pháp giảng dạy giúp sinh viên học tập qua trải nghiệm, như mô phỏng hay nghiên cứu tình huống, lớp học cần được trang bị thiết bị đủ tiêu chuẩn để cho sinh viên có thể thao tác hoặc học được kỹ năng liên quan thiết kế - triển khai. Đối với các hoạt động tổ chức bên ngoài lớp học như học dựa trên dự án hay học tập phục vụ cộng đồng, việc tìm các đối tác là các tổ chức, doanh nghiệp hoặc cơ sở thực tập phù hợp có một ý nghĩa quan trọng đóng góp cho kết quả học tập của sinh viên. Đối với khoa và tổ bộ môn cần xây dưng được hệ thống mạng lưới cơ sở thực hành, thực tập chất lượng để kết nối thường xuyên trong quá trình đào tạo các học phần chuyên ngành Công tác xã hội.

2.4.3. Một môn học có thể áp dụng linh hoạt và đa dạng các hình thức học tập khác nhau trong phương pháp giảng dạy chủ động

Mỗi một phương pháp giảng dạy đều nhấn mạnh lên một khía cạnh nào đó của quá trình học tập. Chúng tôi cho rằng, cho dù các phương pháp thể hiện hiệu quả như

thế nào thì nó vẫn tồn tại một vài khía cạnh mà người học và người dạy chưa khai thác hết. Chính vì thế mà không có một phương pháp giảng dạy nào được cho là lý tưởng. Mỗi một phương pháp đều có ưu điểm của nó do vậy giảng viên giảng dạy chuyên ngành Công tác xã hội nên xây dựng cho mình một phương pháp riêng phù hợp với mục tiêu, bản chất của vấn đề cần trao đổi, phù hợp với thành phần nhóm lớp học, các nguồn lực, công cụ dạy - học sẵn có và cuối cùng là phù hợp với sở thích của mình. Ví dụ về học phần công tác xã hội cá nhân cần có sự kết hợp cả 4 phương pháp: Các câu hỏi động não tìm hiểu về khái niệm, nội dung lý thuyết với sự trợ giúp của hệ thống trắc nghiệm; Các bài tập tình huống được giao trước các buổi lên lớp; Học tập dựa vào dự án; Thi thực hành vấn đáp kết thúc học phần.

KẾT LUẬN

Giảng dạy và học tập dựa trên các phương pháp học chủ động và trải nghiệm là một giải pháp giúp cho sinh viên ngành Công tác xã hội, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội học được các kỹ năng cá nhân, giao tiếp, các kỹ năng kiến tạo sản phẩm, quy trình và hệ thống cùng với kiến thức chuyên ngành trong bối cảnh thực hành chuyên nghiệp và trong một khung thời gian học tập giới hạn. Vai trò của giảng viên là phải tạo ra được các cơ hội học tập, thông qua các hoạt động đa dạng, kích thích sinh viên khám phá, áp dụng, phân tích và đánh giá các ý tưởng hơn là truyền đạt thông tin một chiều. Có nhiều phương pháp giảng dạy chủ động giúp sinh viên chuyên ngành Công tác xã hội học chủ động và trải nghiệm, mỗi phương pháp đều có những mặt thuận lợi và khó khăn riêng. Tùy vào từng mục tiêu và điều kiện cụ thể, giảng viên giảng dạy trực tiếp chuyên ngành này sẽ phối hợp linh hoạt các phương pháp trong quá trình giảng dạy của mình.

Như vậy, các phương pháp giảng dạy chủ động theo tiếp cận CDIO giúp chương trình đào tạo đạt được các mục tiêu chuẩn đầu ra ngành Công tác xã hội. Nghĩa là sau khi xây dựng chuẩn đầu ra môn học xong, đối với giảng viên việc thì dạy cái gì (*What*) không còn là quan trọng mà phải là dạy như thế nào (*How*). Do vậy, đội ngũ các giảng viên cần được tập huấn và trang bị các kỹ năng và phương pháp giảng dạy chủ động cần thiết trước khi bắt đầu quá trình đào tạo sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Edward F. C., Johan M., Sören Ö., and Doris R. B. (2007), *Rethinking Engineering Education - The CDIO Approach*. Springer Science+Business Media, p. 286.

2 Nguyễn Văn Nhã (2012), "ĐHQG Hà Nội và việc hoàn thiện các chương trình đào tạo theo mô hình CDIO", *Kỉ yếu Hội nghị "CDIO" toàn quốc*, Thành phố Hồ Chí Minh, 23-24/ 8.

3 Crawley, Johan Malmqvist, Sören östlund & Doris, Brodeur (2007), *Springer*, ISBN 978-0-387-38287-6.

4 John ewey (Phạm Anh Tuấn dịch, 2012), *Kinh nghiệm và giáo dục*, NXB Tri thức.

5 Đỗ Thế Hưng (2015), *Dạy học trong tiếp cận CDIO trong đào tạo giáo viên kỹ thuật trình độ đại học*, Luận án tiến sĩ Khoa học Giáo dục.

6 Bonwell C. C., and Eison J. A. (1991), *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, George Washington University School of Education and Human Development, Washington, DC.

7 Biggs J. (2003), *Teaching for Quality Learning At University*, 2nd ed., The Society for Research into Higher Education and Open University Press, Berkshire, England.

8 *http://lowery.tamu.edu/teaming/morgan1/sld023.htm).*

9 Bonwell C. C., and Eison J. A. (1991), *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, George Washington University School of Education and Human Development, Washington, DC.

10 Phan Trọng Luận (2002), "Dạy cho sinh viên tự học và học sáng tạo", Tạp chí *Giáo dục*, số 25, tháng 3/2002.

11 Nguyễn Kì (1995), *Phương pháp GD tích cực lấy người học làm trung tâm,* NXB Giáo dục Hà Nội.

HỢP TÁC ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC TRONG XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC HỌC MỞ, THỰC HỌC, THỰC NGHIỆP

ThS. Bùi Hồng Ngọc*

Tóm tắt: *Trên thế giới, thuật ngữ "giáo dục mở" đã xuất hiện từ đầu thế kỷ XX và phát triển mạnh mẽ vào thập niên 70. Mô hình giáo dục mở dựa trên bốn nguyên tắc cốt lõi: Mở cho người học, mở về địa điểm, mở về phương pháp và mở về ý tưởng [5]. Từ "mở" trong giáo dục mở để nói lên ý tưởng gạt bỏ bớt các rào cản, hạn chế cơ hội trong giáo dục, hướng đến nền giáo dục hợp tác và phát triển. Trong thế giới phẳng hiện nay, hoạt động hợp tác không chỉ ở khía cạnh kinh tế mà hợp tác đào tạo có vai trò rất quan trọng trong định hướng phát triển đất nước, đặc biệt với giáo dục đại học thì hợp tác đào tạo là điều rất cần thiết trong xây dựng giáo dục không chỉ mở mà còn phải thực học, thực nghiệp.*

Từ khoá: *Hợp tác, hợp tác đào tạo, đào tạo đại học.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Mục tiêu tổng quát của Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là "Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt…" [1]. Xây dựng nền giáo dục mở là xây dựng mô hình/hệ thống giáo dục được thiết kế để mở rộng sự tiếp cận việc học tập so với giáo dục chính quy (truyền thống, thông thường) bằng nhiều biện pháp, trong đó đặc biệt nhấn mạnh sự phát triển nguồn học liệu giáo dục mở (trên nền tảng công nghệ hiện đại) trong mọi môi trường học tập với nhiều hình thức khác nhau [4]. Giáo dục thực học, thực nghiệp là người dạy và người học hiểu đúng mục đích của việc dạy và học; dạy và học thực chất; kết quả thi, kiểm tra phản ánh đúng, thực chất chất lượng giáo dục; người học có đủ năng lực và phẩm chất cần thiết để sống và làm việc.

Để xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, nền giáo dục đại học cần phải thực hiện các nhóm giải pháp xây dựng và phát triển yếu tố mở của hệ thống giáo dục. Nhiều bài viết nghiên cứu về yếu tố mở của hệ thống giáo dục, như: Tác giả Nguyễn Thị Hồng Hạnh đã đưa ra quan điểm về xu hướng giáo dục mở trong bài "Xây dựng nền giáo dục mở: Xu hướng phát triển tất yếu trong bối cảnh hiện nay", theo tác

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

giả, giáo dục mở là một xu hướng tất yếu của nền giáo dục thế giới nói chung và giáo dục Việt Nam nói riêng. Trong bài viết "Hệ thống giáo dục mở" của tác giả Nguyễn Hồng Sơn cũng đã và đề cập đến khái niệm về giáo dục mở, cũng như kinh nghiệm quốc tế về giáo dục mở và rút ra bài học kinh nghiệm cho Việt Nam. Hay như trong bài viết "*Giải pháp chiến lược xây dựng nền giáo dục theo hướng mở ở Việt Nam*" của nhóm nghiên cứu đề tài: Xây dựng nền giáo dục mở ở Việt Nam theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã đề xuất một số giải pháp về xây dựng nền giáo dục mở tại Việt Nam…

Tuy nhiên, các bài nghiên cứu hầu như chưa đề cập sâu đến hợp tác đào tạo là một vấn đề quan trọng trong việc xây dựng và phát triển yếu tố mở của hệ thống đào tạo, đặc biệt là đào tạo đại học. Bài viết nghiên cứu của tác giả sẽ giải quyết vấn đề về khái niệm, đặc điểm và các hình thức hợp tác đào tạo đại học; đặc biệt bài viết sẽ chỉ rõ ý nghĩa của hợp tác đào tạo trong xây dựng nền giáo dục đại học mở, thực học, thực nghiệp trong bối cảnh kinh tế số hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm "hợp tác đào tạo"

Nhằm thực hiện chiến lược phát triển đào tạo, cũng như nâng cao chất lượng đào tạo, đặc biệt là giáo dục và đào tạo đại học, đã có rất nhiều những giải pháp được đưa ra. Tuy nhiên, giải pháp được đánh giá là tối ưu nhất đó là hợp tác đào tạo, hợp tác giáo dục nhằm xây dựng nền giáo dục tiên tiến, hội nhập, chất lượng.

Theo UNESCO thì "Hợp tác đào tạo là sự trao đổi về kiến thức và tài nguyên giữa các chủ thể hợp tác. Thông qua hợp tác giáo dục sẽ giúp thúc đẩy quan hệ đối tác bình đẳng; chia sẻ thông tin và thực tiễn tốt nhất và tăng kết nối giữa các quốc gia với nhau" [9]. Với quan điểm của UNESCO, khách thể, hay mục đích mà hoạt động hợp tác giáo dục hướng tới đó là sự trao đổi, hỗ trợ về kiến thức và các nguồn tài nguyên khác của giáo dục, như: nghiên cứu khoa học; ứng dụng công nghệ trong đào tạo; kinh nghiệm đào tạo… giữa các chủ thể đa dạng trong hoạt động đào tạo nói chung.

Tại Trường Đại học Canada: "Giáo dục hợp tác là một phương pháp có cấu trúc kết hợp giáo dục dựa trên lớp học với kinh nghiệm làm việc thực tế. Khi đó, sinh viên xen kẽ một học kỳ của các khóa học hàn lâm với một lượng thời gian bằng nhau trong việc làm được trả lương, lặp lại chu kỳ này nhiều lần cho đến khi tốt nghiệp" [8]. Ở góc độ khác, hợp tác giáo dục là việc trao đổi, kết hợp giữa đơn vị đào tạo và doanh nghiệp, cơ sở lao động để tạo môi trường vừa học lý thuyết, vừa thực hành cho sinh viên. Qua đó, sinh viên – nguồn nhân lực tương lai có định hướng tốt hơn về nghề nghiệp và đáp ứng hiệu quả yêu cầu về chất lượng nguồn nhân lực của các cơ sở lao động.

Tại Việt Nam, mới chỉ đề cập cụ thể đến khái niệm về liên kết đào tạo, theo quy định tại khoản 4 Điều 2 Quy định về liên kết đào tạo trình độ đại học (ban hành kèm theo Thông tư số 07/2017/TT/BGDĐT ngày 15/3/2017) của Bộ Giáo dục và Đào tạo: "Liên kết đào tạo là sự phối hợp giữa cơ sở giáo dục chủ trì đào tạo với cơ sở giáo dục phối hợp đào tạo hoặc cơ sở giáo dục đặt lớp đào tạo để tổ chức thực hiện chương trình đào tạo và cấp bằng tốt nghiệp theo hình thức vừa làm vừa học" [2]. Với cách tiếp cận về liên kết đào tạo đại học đã tạo tiền đề, cũng như hướng tiếp cận phát triển đào tạo đại học đúng đắn tại Việt Nam. Việc phát triển đào tạo đại học cả về số lượng, đặc biệt là đào tạo đại học mở, thực học, thực nghiệp không chỉ là sự liên kết đơn thuần giữa các cơ sở đào tạo trong hoạt động giáo dục, mà nó còn ở mô hình rộng hơn, sâu hơn; hay nói cách khác là sự hợp tác đào tạo sâu, rộng và chất lượng hơn.

Tiếp thu quan điểm chỉ đạo của Đảng về phát triển giáo dục và đào tạo theo Nghị quyết số 29-NQ/TW, Luật Giáo dục đại học 2012 một lần nữa khẳng định lại việc thực hiện nhiệm vụ hợp tác đào tạo của các cơ sở đào tạo đại học. Đó là: "đẩy mạnh hợp tác giữa cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp, tổ chức khoa học và công nghệ" [7] (khoản 6 Điều 12) và "đẩy mạnh hợp tác và hội nhập quốc tế nhằm phát triển giáo dục đại học Việt Nam ngang tầm khu vực và thế giới" [7] (khoản 9 Điều 12).

Từ quan điểm chỉ đạo của Đảng và Nhà nước, có thể thấy sự tiếp thu và tổng hợp về khái niệm hợp tác đào tạo tại Việt Nam khá là rộng và bao quát. Đó là hoạt động giữa đơn vị đào tạo, đặc biệt là các cơ sở đào tạo đại học và giáo dục nghề nghiệp, thực hiện hoạt động trao đổi với các cơ sở đào tạo trong và ngoài nước; với doanh nghiệp, tổ chức, đơn vị sử dụng lao động về các vấn đề liên quan đến hoạt động đào tạo, như: kiến thức, nghiên cứu, kinh nghiệm lao động… góp phần phát triển nền kinh tế tri thức của Việt Nam và thế giới.

2.2. Đặc điểm của hợp tác đào tạo đại học

a. Về chủ thể

Trong quan hệ hợp tác đào tạo thì chủ thể tham gia rất đa dạng, tuy nhiên ít nhất một bên tham gia là cơ sở đào tạo đại học. Nhằm đảm bảo việc thực hiện đúng mục tiêu, tinh thần của hoạt động hợp tác là về giáo dục và đào tạo, thì trong quan hệ hợp tác phải có ít nhất một bên chủ thể có chuyên môn về hoạt động giáo dục đại học và đào tạo nghề nghiệp. Chủ thể có chuyên môn về hoạt động đào tạo sẽ hiểu và xác định cụ thể hơn mục đích, vấn đề hợp tác trong đào tạo, từ đó giúp hoạt động hợp tác đào tạo đạt hiệu quả hơn.

Chủ thể còn lại trong quan hệ hợp tác rất đa dạng, không phân biệt chủ thể phải là một cơ sở đào tạo đại học cụ thể hay phải là một đơn vị sử dụng lao động. Đặc điểm này tạo ra sự linh hoạt và đa dạng trong hoạt động hợp tác đào tạo, khiến hoạt động

đào tạo không chỉ khu trú trong vấn đề về lý thuyết, học thuật hay hoạt động giảng dạy trong nhà trường; mà còn hướng hoạt động đào tạo gắn liền với thực tiễn hơn, gắn với nhu cầu lao động của xã hội, đáp ứng điều kiện về nhân lực của thời đại công nghiệp 4.0.

b. Về phạm vi hợp tác

Chủ thể trong hoạt động hợp tác cũng rất đa dạng, do vậy phạm vi hợp tác đào tạo cũng rất rộng. Thật vậy, phạm vi hợp tác đào tạo không chỉ giới hạn giữa các cơ sở đào tạo đại học với nhau, mà còn là sự hợp tác với doanh nghiệp; cơ quan, tổ chức... Trong bối cảnh kinh tế số, cơ sở đào tạo đại học không chỉ có nhiệm vụ nâng cao tri thức, nâng cao trình độ chuyên môn cho người học thông qua việc hợp tác đào tạo với các cơ sở đào tạo, nhằm học hỏi kiến thức, những ứng dụng khoa học, công nghệ vào trong giảng dạy, giúp cho người học hứng thú với việc học hơn, cũng như tăng tri thức cho người học. Bên cạnh đó, cơ sở đào tạo đại học còn có nhiệm vụ đào tạo đội ngũ nhân lực chất lượng cao, biết vận dụng và phát triển kiến thức của mình trong lao động, giúp hoạt động lao động đạt hiệu quả tốt hơn thông qua hoạt động thực tập tại đơn vị sử dụng lao động.

Phạm vi hợp tác đào tạo đa dạng, không bị giới hạn bởi khoảng cách địa lý hay giới hạn về thời gian. Phát triển đào tạo trong bối cảnh hội nhập cần phải có sự hợp tác đào tạo quốc tế, và đào tạo kết hợp ứng dụng khoa học công nghệ. Qua đó tiếp thu những tiến bộ về khoa học kĩ thuật, cũng như thu hẹp khoảng cách đào tạo giữa Việt Nam và thế giới.

c. Về lĩnh vực hợp tác

Trong bối cảnh thế giới phẳng hiện nay, hoạt động hợp tác là hoạt động cần thiết đối với mỗi quốc gia trong việc phát triển mọi lĩnh vực của đời sống xã hội và của quốc gia. Trong giáo dục cũng vậy, hoạt động hợp tác cũng là một hoạt động không thể thiếu trong việc phát triển giáo dục. Trong hợp tác giáo dục và đào tạo, thì vấn đề hợp tác, lĩnh vực hợp tác ở đây mang đặc trưng riêng đó là các vấn đề liên quan đến giáo dục và đào tạo, đặc biệt là giáo dục đại học và đào tạo nghề nghiệp. Với khách thể đặc trưng trong quan hệ hợp tác, sẽ cho thấy được phương thức hợp tác, cũng như mục đích hợp tác đào tạo sẽ khác nhau đối với mỗi lĩnh vực.

d. Về điều kiện hợp tác

Mặc dù hợp tác đào tạo đại học là một hoạt động có tính đa dạng và linh hoạt. Tuy nhiên, việc thực hiện hoạt động hợp tác đặc biệt về vấn đề giáo dục cần đảm bảo các điều kiện, quy định của pháp luật về hợp tác đào tạo. Theo quy định tại Thông tư số 08/2021/TT-BGDĐT về ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học, "Quy chế của

cơ sở đào tạo quy định về điều kiện trao đổi sinh viên, hợp tác đào tạo" [3] (khoản 4 Điều 17). Khi đó, hoạt động hợp tác đào tạo cần phải xây dựng kèm theo Quy chế đào tạo của cơ sở giáo dục đại học, cụ thể về quy định, điều kiện, quy trình hợp tác. Đặc biệt đối với hoạt động hợp tác đào tạo với cơ sở đào tạo nước ngoài cần phải đảm bảo Khung công nhận lẫn nhau về trình độ và kĩ năng nghề theo các Hiệp định công nhận lẫn nhau giữa Việt Nam và các quốc gia khác.

2.3. Các hình thức hợp tác đào tạo đại học

a. Hợp tác với các đơn vị đào tạo trong nước

Hợp tác đào tạo trong nước là hình thức hỗ trợ, trao đổi giữa các đơn vị đào tạo trong nước. Các đơn vị đào tạo trong nước sẽ hỗ trợ nhau trong việc trao đổi nguồn tài nguyên tri thức, cũng như cùng trao đổi với nhau các vấn đề khoa học, nghiên cứu phục vụ công tác giảng dạy… Việc trao đổi giữa các đơn vị đào tạo trong nước giúp cho công tác phát triển giáo dục được đồng bộ, có hệ thống và phát triển đồng đều giữa các cơ sở đào tạo. Bên cạnh đó, việc trao đổi, hợp tác giữa các đơn vị cũng dễ dàng hơn khi gạt bỏ được rào cản về địa lý, ngôn ngữ… Đặc biệt là có cùng phương hướng phát triển theo sự chỉ đạo chung của Đảng và Nhà nước.

b. Hợp tác với các đơn vị đào tạo nước ngoài

Đào tạo hợp tác quốc tế là hình thức liên kết đào tạo giữa nhiều nước và vùng lãnh thổ. Đào tạo hợp tác quốc tế phối hợp hoạt động giáo dục đào tạo để thúc đẩy sự phát triển về chất và lượng của giáo dục. Hoạt động đào tạo hợp tác quốc tế đang diễn ra mạnh và trong lĩnh vực đào tạo đại học và sau đại học. Hiện nay, hầu hết các trường đại học lớn trên cả nước đều đã có và xúc tiến đào tạo hợp tác quốc tế, với mục tiêu phát triển hợp tác quốc tế là:

- Tiếp cận chuẩn mực giáo dục đại học tiên tiến của thế giới phù hợp với yêu cầu phát triển của Việt Nam, tham gia đào tạo nhân lực khu vực và thế giới.

- Đưa hợp tác quốc tế góp phần tích cực thực hiện mục tiêu đào tạo, nghiên cứu khoa học chất lượng cao, ngang tầm khu vực, từng bước đạt trình độ quốc tế.

- Hợp tác quốc tế bình đẳng trong các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và sản xuất có hiệu quả nhằm nâng cao nội lực và đem lại nguồn thu cho nhà trường.

c. Hợp tác với doanh nghiệp

Quan hệ hợp tác giữa nhà trường và doanh nghiệp là tất cả mọi hình thức tương tác trực tiếp hay gián tiếp, có tính chất cá nhân hay tổ chức giữa trường đại học và các doanh nghiệp nhằm hỗ trợ lẫn nhau vì lợi ích của cả hai bên: Hợp tác trong nghiên cứu và phát triển; Kích thích sự vận động năng động qua lại của giảng viên, sinh viên

và các nhà chuyên môn đang làm việc tại các doanh nghiệp; Thương mại hóa các kết quả nghiên cứu; Xây dựng chương trình đào tạo; Hỗ trợ các nỗ lực sáng nghiệp và quản trị tổ chức…

Mối quan hệ hợp tác giữa nhà trường và doanh nghiệp được hiểu như là những giao dịch giữa các trường đại học và các tổ chức sản xuất kinh doanh vì lợi ích của cả hai bên. Thông qua hợp tác với doanh nghiệp có thể giúp nhà trường tháo gỡ những khó khăn về tài chính, giúp các doanh nghiệp đạt được hoặc duy trì ưu thế cạnh tranh trong thị trường năng động ngày nay.

2.4. Vai trò của hợp tác đào tạo trong xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp

a. Hợp tác đào tạo đối với nền giáo dục mở

- Thứ nhất, hoạt động hợp tác đào tạo giúp xây dựng mạng lưới các trường đại học. Trong quá trình hợp tác, các trường đại học sẽ có cơ hội mở rộng hợp tác và chia sẻ nguồn lực về con người và vật chất, hình thành mạng lưới các trường đại học có chất lượng đào tạo cao, đồng bộ và rộng khắp cả nước. Các trường đại học có cơ hội phát huy tối đa tiềm lực của mình trong hệ thống giáo dục, bổ sung và giảm thiểu những hạn chế còn tồn tại. Đội ngũ giảng viên có cơ hội trao đổi, tiếp thu kiến thức cũng như kinh nghiệm trong quá trình giảng dạy, nâng cao năng lực và thu nhập của mình. Sinh viên, học viện có cơ hội học tập theo những chương trình hiện đại, chuyên sâu và cao cấp hơn, được trang bị kiến thức và kĩ năng tốt hơn để sẵn sàng hòa nhập và làm việc trên thực tế.

- Thứ hai, hoạt động hợp tác đào tạo có vai trò quan trọng trong việc định hướng sự phát triển của các trường đại học theo hướng hiện đại, tiếp cận nền giáo dục đại học tiên tiến trong khu vực và trên thế giới. Thông qua hoạt động hợp tác, các trường đại học có thể rút ra các kinh nghiệm quý giá trong việc đổi mới tư duy, phương thức quản lý giáo dục, lựa chọn phương hướng, cải tiến hệ thống và quy trình đào tạo, kết hợp nghiên cứu khoa học với giảng dạy, đồng thời biết tận dụng thời cơ và lợi thế để từng bước kéo gần khoảng cách giữa đào tạo đại học Việt Nam với nhau, giữa đào tạo đại học Việt Nam và thế giới.

- Thứ ba, hợp tác đào tạo giúp các trường đại học thiết lập được nhiều hình thức hợp tác đa dạng, phong phú với các chương trình, dự án hợp tác đào tạo, hợp tác nghiên cứu khoa học, hợp tác song phương và đa phương... Trong quá trình đó, các trường đại học có thể khai thác cơ hội, cập nhật các tiến bộ khoa học công nghệ thông qua các chương trình nghiên cứu chung, liên kết với các đối tác nước ngoài để từng bước chuẩn hóa các chương trình đào tạo và đổi mới phương pháp giảng dạy, nghiên cứu các tiêu chuẩn quốc tế nhằm tiến tới quốc tế hóa các chương trình, giáo trình giảng dạy; hướng đến mục tiêu năm 2030, nền giáo dục Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực.

b. Hợp tác đào tạo đối với giáo dục thực học

- Thứ nhất, việc hợp tác đào tạo giúp phát triển chất lượng dạy và học ở các trường đại học nói riêng và góp phần phát triển nền giáo dục đại học của các cơ sở đào tạo đại học trong nước và quốc tế. Đối với sinh viên và giảng viên, hợp tác đào tạo đại học mang lại cơ hội to lớn trong việc tiếp cận nhanh chóng với nguồn kinh nghiệm thực tiễn và tri thức khổng lồ. Đối với các trường đại học, hoạt động hợp tác đào tạo thúc đẩy cải tiến cơ sở vật chất và nâng cao chất lượng đào tạo để có thể thu hút được các đối tác cũng như tìm được vị thế trên thị trường đào tạo trong nước và quốc tế.

- Thứ hai, hợp tác đào tạo giúp cho hệ thống giáo dục đại học có cơ hội giao lưu, học tập kinh nghiệm quản lý và trao đổi kiến thức chuyên môn trong giảng dạy đại học. Nhờ quá trình này, các bên đều có cơ hội nâng cao năng lực quản lý cũng như trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên. Một lợi ích thiết thực khác đó là hợp tác về giáo dục đại học cũng góp phần không nhỏ trong việc tăng cường sự liên kết và phát triển hệ thống đào tạo nói chung và đào tạo đại học nói riêng của cả nước.

- Thứ ba, hợp tác đào tạo còn đóng vai trò tích cực trong việc xây dựng định hướng và đổi mới giáo dục, nghiên cứu khoa học và triển khai ứng dụng để phục vụ sự nghiệp đổi mới và công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Quá trình này mang đến cho các trường đại học Việt Nam nhiều kinh nghiệm quý giá trong việc đổi mới tư duy, phương thức quản lý giáo dục, lựa chọn phương hướng và cải tiến hệ thống, quy trình đào tạo, đồng thời tiếp cận gần hơn với các nền giáo dục tiên tiến trong khu vực và trên thế giới.

c. Hợp tác đào tạo đối với giáo dục thực nghiệp

- Thứ nhất, đối với các trường đại học, trong quá trình hợp tác đào tạo, nhà tường có cơ hội phát triển chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu của thị trường việc làm; có thể xây dựng được một quy trình đào tạo phù hợp gắn kết giữa nghiên cứu với thực tế sản xuất; tận dụng tất cả các cơ sở vật chất và nguồn nhân lực của thế giới việc làm vào trong đào tạo; được cung cấp cơ sở tham quan, thực tập cho sinh viên thực hành nghề nghiệp của họ. Ngoài ra, trường đại học sẽ có cơ hội tốt để tiếp cận với các đề tài nghiên cứu khoa học, các chương trình hợp tác.

- Thứ hai, đối với sinh viên, cơ hội tiếp cận với tình huống thực tế nghề nghiệp, có cơ hội tốt để phát triển kỹ năng nghề nghiệp ngay cả khi còn ngồi trên ghế nhà trường; dễ dàng kiếm được việc làm ngay sau khi tốt nghiệp; có thể nhận được các nguồn tài trợ/học bổng cho học tập và nghiên cứu và phát triển kế hoạch bản thân để chuẩn bị tốt cho nghề nghiệp tương lai.

- Thứ ba, đối với doanh nghiệp, cơ hội để tiếp nhận nguồn lao động chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của thực tế công việc; có thể áp dụng các kết quả nghiên cứu vào

sản xuất, góp phần nâng cao hiệu quả và giảm giá thành sản xuất; tận dụng nguồn chất xám từ đội ngũ giảng viên của trường đại học thông qua các chương trình hợp tác; cải tiến quy trình công nghệ, cập nhật các thông tin khoa học.

- Thứ tư, đối với xã hội, không bị lãng phí nguồn nhân lực vì sản phẩm đào tạo luôn đáp ứng yêu cầu thực tế sản xuất và được sử dụng mục đích. Hiệu quả sản xuất và chất lượng công việc được nâng cao bởi đội ngũ lao động có tay nghề là yếu tố góp phần tạo nên sự phát triển kinh tế, xã hội của đất nước.

2.5. Giải pháp thúc đẩy và phát triển hoạt động hợp tác đào tạo

Thứ nhất, xây dựng, đổi mới cơ chế, chính sách cần thực hiện một cách toàn diện, từ cơ chế vận hành quản lý, đầu tư tài chính, đất đai, cơ sở vật chất, thuế cho đến cơ chế kiểm định, thanh tra, giám sát chất lượng giáo dục. Đặc biệt là tạo nền tảng pháp lý, cơ sở thực tiễn để thực hiện và phát triển hiệu quả mô hình hợp tác đào tạo. Bên cạnh cơ chế chính sách, cần có sự đầu tư về cơ sở vật chất để đáp ứng yêu cầu phát triển, cũng như thu hút được sự hợp tác, đầu tư trong hoạt động hợp tác đào tạo.

Trong bối cảnh phát triển chung, việc đầu tư cơ sở vật chất nhằm phục vụ hoạt động đào tạo là vấn đề cần được đặt lên hàng đầu. Với điều kiện cơ sở vật chất tốt như hệ thống máy móc thiết bị tại phòng học; hệ thống trang thiết bị phòng thí nghiệm; phòng thực hành… góp phần thu hút đối tác của các cơ sở đào tạo; cũng như góp phần thúc đẩy hiệu quả hoạt động hợp tác. Không chỉ cơ sở vật chất mà chính sách hợp tác đào tạo cũng như cơ chế tài chính cần có sự đổi mới. Vấn đề hợp tác đào tạo không chỉ còn là mục tiêu đơn lẻ của các trường đại học, mà cần phải đặt đó làm mục tiêu chung, nên xem xét việc xây dựng mạng lưới hợp tác đào tạo theo địa phương hoặc theo lĩnh vực đào tạo, từ đó tạo sự đồng nhất về chính sách hợp tác cơ bản, cũng như cơ chế tài chính trong hoạt động hợp tác trong việc phân bổ chức năng, quyền hạn, cũng như về phân bổ nguồn thu – chi giữa các đơn vị hợp tác sao cho phù hợp.

Thứ hai, thiết kế nền giáo dục mở, khung hợp tác đào tạo linh hoạt, nắm bắt được xu thế và có sự kết nối với môi trường và phù hợp với xu thế thời đại. Bên cạnh đó, cần thiết kế khung hợp tác dựa trên nền tảng triết lý giáo dục Việt Nam. Đó là hai mục tiêu: Mỗi người học vừa thành con người xã hội, vừa thành con người cá nhân. Tổng hòa lại hai mục tiêu sẽ là phẩm chất và năng lực người học cần đạt được. Con người là nhân tố phát triển của xã hội, bởi vậy dù hợp tác với mục đích gì cũng cần phải đặt lợi ích người học lên hàng đầu; Hướng đến việc tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ cho xã hội, tuy nhiên không phải là tạo ra những "sản phẩm" đào tạo mang tính rập khuôn, mà vẫn cần phải giữ được tính cá nhân trong mỗi "sản phẩm" đào tạo.

Ngoài ra, cần xây dựng, thiết kế khung hợp tác đào tạo mở phù hợp với hoàn cảnh của người học và thực tiễn phát triển của đất nước, như vậy nền giáo dục mới có thể tồn

tại và phát triển. Mỗi vùng miền, mỗi địa phương, mỗi lĩnh vực có điều kiện khác nhau về điều kiện vật chất, về văn hoá, tập quán…, do vậy khung hợp tác phù hợp khi và chỉ khi nó có sự tương thích đối với các điều kiện vốn có của các đơn vị hợp tác, và trong quá trình hợp tác sẽ phần nào thúc đẩy việc phát triển, nâng cao thêm các tiêu chí và điều kiện hợp tác, như vậy hoạt động hợp tác mới có thể đạt được hiệu quả tối ưu nhất.

Thứ ba, rà soát, đánh giá tính hiệu quả của các chương trình hợp tác. Thường xuyên tổ chức hội nghị sơ kết và tổng kết về hợp tác đào tạo để giúp cán bộ giảng viên, công nhân viên và sinh viên nâng cao ý thức về các hoạt động hợp tác đào tạo, xem hợp tác đào tạo là một trong những biện pháp chủ yếu để phát triển nhà trường góp phần quan trọng vào việc nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học, giảng dạy của giảng viên và học tập của sinh viên.

Bên cạnh việc tổ chức buổi toạ đàm, hội nghị; việc xây dựng hệ thống thông tin cập nhật thường xuyên những đánh giá, nhận xét, phản hồi từ sinh viên, giảng viên, cán bộ… đối với chương trình hợp tác đào tạo là điều cần thiết. Qua đó nhà trường và các đơn vị hợp tác sẽ kịp thời nắm bắt được tình hình và xử lý kịp thời những thiếu sót trong quá trình hợp tác đào tạo.

Thứ tư, cử cán bộ giảng viên, sinh viên đi đào tạo, trao đổi với các cơ sở đào tạo đại học khác, với ngành phù hợp định hướng phát triển của nhà trường. Cần nâng cao năng lực, ý thức, trách nhiệm của cán bộ, giảng viên và sinh viên trong trường về hoạt động hợp tác đào tạo. Bởi lẽ việc thực hiện hợp tác đào tạo có hiệu quả hay không phải phụ thuộc vào chất lượng, năng lực, kĩ năng của đội ngũ nhân sự, giảng viên, sinh viên và học viên trong nhà trường. Khi đó, nhà trường cần có kế hoạch, chiến lược trong việc nâng cao năng lực của đội ngũ cán bộ, giảng viên và sinh viên trong trường, thông qua các buổi tập huấn, hội thảo, kiểm tra đánh giá phù hợp.

Cần triển khai và mở rộng các hoạt động hợp tác MOU (Memorandum of Understanding); Ưu tiên đối tác có nhu cầu hợp tác nghiên cứu, chuyển giao khoa học công nghệ, như: các doanh nghiệp, viện nghiên cứu, tổ chức ở địa phương... Ngoài hợp tác về chuyển giao công nghệ, nhà trường có thể mở rộng hợp tác trong giảng dạy, đặc biệt là thực tập, thực nghiệp cho sinh viên, học viên. Để hoạt động thực tập đạt hiệu quả cao trong quá trình đào tạo, cơ sở đào tạo cần có cơ chế chính sách phối hợp phù hợp chung, và đối với mỗi ngành đặc thù sẽ cần phải xem xét cơ chế bổ sung theo đề xuất của các khoa đào tạo chuyên ngành.

Thứ năm, đẩy mạnh công tác truyền thông, quảng bá hình ảnh của nhà trường; Nâng cấp, phát triển trang web của nhà trường cả về hình thức lẫn nội dung với hai ngôn ngữ tiếng Việt và tiếng Anh; Đăng cai tổ chức các hội nghị, hội thảo quốc gia và quốc tế; Cập nhật thường xuyên các hoạt động hợp tác đào tạo trên các ấn phẩm như:

báo cáo thường niên, tạp chí khoa học, tập san... để thu hút sự quan tâm của các cá nhân, doanh nghiệp cũng như các tổ chức trong nước và quốc tế góp phần nâng cao hình ảnh và vị thế của nhà trường.

Công tác truyền thông về nhà trường cũng sẽ đạt hiệu quả cao thông qua kênh truyền thông của sinh viên và các cán bộ giảng viên. Với nền tảng công nghệ 4.0 phát triển, sinh viên, học viên và giảng viên có thể chia sẻ dễ dàng thông tin về trường học, để thực hiện được điều này thì nhà trường cần xây dựng hình ảnh tốt đối với sinh viên, tạo động lực học tập cũng như niềm tự hào của sinh viên khi học tập tại trường.

3. KẾT LUẬN

Trong những năm qua, hợp tác đào tạo của các trường đại học ở nước ta đã góp phần đáng kể trong việc cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho công cuộc xây dựng đất nước, thực hiện chuyển giao công nghệ đào tạo, góp phần quan trọng vào đào tạo đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý trong các trường đại học. Trong bối cảnh kinh tế số, hợp tác đào tạo là một xu thế tất yếu và càng cần được đẩy mạnh, nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực của xã hội, đặc biệt là mục tiêu xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 *Ban Chấp hành Trung ương 8 Khoá XI (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.*

2 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Quy định về liên kết đào tạo trình độ đại học* (ban hành kèm theo Thông tư số 07/2017/TT/BGDĐT ngày 15/3/ 2017) của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

3 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Quy chế đào tạo trình độ đại học* (ban hành kèm theo Thông tư số 08/2021/TT/BGDĐT ngày 18/3/2021) của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

4 Nguyễn Hồng Sơn (2017), Hệ thống giáo dục mở, ngày truy cập 18/07/2021, từ https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-thuong-xuyen/Pages/Default.aspx?ItemID=4545.

5 Nguyễn Thị Hồng Hạnh (2020), *Xây dựng nền giáo dục mở: Xu hướng phát triển tất yếu trong bối cảnh hiện nay*, ngày truy cập *18/07/2021, từ* https://hufi.edu.vn/tin-tuc/xay-dung-nen-giao-duc-mo-xu-huong-phat-trien-tat-yeu-trong-boi-canh-hien-nay.

6 Nhóm nghiên cứu đề tài: Xây dựng nền giáo dục mở ở Việt Nam theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (2020), *Giải pháp chiến lược xây dựng nền giáo dục theo hướng mở ở Việt Nam*, ngày truy cập *18/07/2021, Từ* http://hvcsnd.edu.vn/nghien-cuu-trao-doi/dai-hoc-40/giai-phap-chien-luoc-xay-dung-nen-giao-duc-theo-huong-mo-o-viet-nam-6180.

7 Quốc hội khoá XIII (2012), *Luật Giáo dục Đại học năm 2012*.

8 Xem thêm: https://career.gatech.edu/what-cooperative-education.

9 Xem thêm: https://en.unesco.org/themes/education/south-south-cooperation.

BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH TRONG CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY

ThS. Trần Văn Tùng*

Tóm tắt: *Phát triển đội ngũ giảng viên (ĐNGV) Giáo dục quốc phòng và an ninh (GDQP&AN) trong các cơ sở giáo dục đại học là tổ hợp các cách thức tiến hành của chủ thể quản lý nhằm xây dựng và phát triển ĐNGV đủ về số lượng, hợp lý về cơ cấu ngành nghề đào tạo, đạt chuẩn về chất lượng để ĐNGV ở các cơ sở giáo dục Đại học hoạt động có hiệu quả. Thực trạng phát triển ĐNGV GDQP&AN trong thời gian qua, mặc dù đã từng bước đảm bảo về số lượng nhưng còn chưa đồng đều về trình độ chuyên môn; chất lượng ĐNGV ở các cơ sở giáo dục đại học còn nhiều hạn chế. Bài viết này đưa ra một số biện pháp phát triển ĐNGV GDQP&AN trong các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay: Nâng cao nhận thức về công tác phát triển đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh; làm tốt công tác quy hoạch đội ngũ giảng viên; thực hiện tốt công tác tuyển chọn, sử dụng đội ngũ giảng viên; đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên; xây dựng môi trường thuận lợi tạo động lực cho sự phát triển ĐNGV; thực hiện tốt công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ giảng viên. Qua đó góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy GDQP&AN cho sinh viên các trường đại học, cao đẳng.*

Từ khóa: *Đội ngũ, giáo dục quốc phòng và an ninh, sinh viên, cơ sở giáo dục đại học.*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nhằm phát triển giáo dục quốc phòng và an ninh, những năm qua Đảng, Nhà nước đã có nhiều chủ trương, chính sách đề cập trên tất cả các mặt (GV, cơ sở hạ tầng, đổi mới nội dung, chương trình...) và bước đầu đã đạt được những kết quả nhất định: công tác giáo dục quốc phòng và an ninh đi vào nền nếp, chất lượng, hiệu quả được nâng lên... Tuy nhiên, so với yêu cầu xây dựng, củng cố quốc phòng, an ninh (QP&AN), bảo vệ Tổ quốc hiện nay thì công tác GDQP&AN cho sinh viên đòi hỏi phải cần tiếp tục nâng cao hơn nữa chất lượng, hiệu quả công tác này. Trong đó, yếu tố giữ vai trò quyết định nâng cao chất lượng công tác GDQP&AN cho sinh viên chính là phải làm tốt công tác phát triển ĐNGV, bởi đây chính là lực lượng trực tiếp giảng dạy, truyền đạt kiến thức quốc phòng, an ninh cho sinh viên.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

II. NỘI DUNG

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Quá trình nghiên cứu sử dụng các phương pháp nghiên cứu chủ yếu sau:

- Phương pháp nghiên cứu tài liệu;
- Phương pháp nghiên cứu tổng kết thực tiễn;
- Phương pháp phỏng vấn chuyên gia;
- Phương pháp toán thống kê.

2.2. Thực trạng công tác phát triển ĐNGV GDQP&AN trong những năm qua

Trong giai đoạn hiện nay, các cơ sở giáo dục trên toàn quốc đã thường xuyên quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo, nâng cao chất lượng và phát triển ĐNGV giáo dục quốc phòng và an ninh. Vì vậy, chất lượng ĐNGV GDQP&AN đã có những bước chuyển biến tích cực, thiết thực góp phần nâng cao chất lượng công tác giáo dục, bồi dưỡng kiến thức QP&AN cho sinh viên và các đối tượng theo quy định. Tuy nhiên, việc phát triển ĐNGV GDQP&AN là vấn đề rất khó khăn, phức tạp, liên quan đến nhiều cấp, nhiều ngành, nhiều cơ sở giáo dục đại học trong và ngoài quân đội. Vì vậy, ĐNGV GDQP&AN vẫn còn bộc lộ những hạn chế, bất cập về số lượng, cơ cấu, trình độ, năng lực và phương pháp giảng dạy nên ảnh hưởng nhất định đến kết quả của quá trình dạy học, thể hiện cụ thể ở bảng sau:

Bảng 1. **Thực trạng về trình độ đào tạo của đội ngũ giảng viên giáo dục QP&AN**

TT	Đơn vị	Tổng số giảng viên			Trình độ đào tạo (%)					
		Số lượng	Sỹ quan	GVQP AN	Tiến sĩ		Thạc sĩ		Đại học	
					SL	%	SL	%	SL	%
1	Trường Đại học sư phạm Thể dục Thể thao Hà Nội	29	23	6	1	3,45	7	24,14	21	72,41
2	Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2	22	19	3	2	9,09	15	68,18	5	22,73
3	Trường Đại học Thái Nguyên	31	14	17	2	6,45	20	64,52	9	29,03
4	Trường Đại học Thể dục Thể thao Bắc Ninh	15	9	6	0	0	3	20	12	80
5	Trường Đại học Hải Phòng	27	10	17	0	0	5	18,52	22	81,48
6	Trường Đại học Huế	24	9	15	0	0	0	0	24	100
7	Đại học Quốc gia Hà Nội	32	18	14	2	6,25	28	87,50	2	6,25
8	Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh	51	38	13	1	1,96	13	25,49	37	72,55
9	Trường Đại học Cần Thơ	27	22	5	0	0	6	22,22	21	77,78
Tổng số:		**258**	**162**	**96**	**8**	**3,10**	**97**	**37,60**	**153**	**59,30**

Trong 258 cán bộ quản lý, giảng viên có 08 giảng viên là tiến sĩ (3,1%), 97 thạc sĩ (37,6%), đại học 153 người (59,3%). Sỹ quan biệt phái chiếm số lượng trên 50% giảng viên, là lực lượng nòng cốt nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo, đảm bảo triển khai các hoạt động tại các cơ sở giáo dục theo nền nếp chế độ quân đội,...

Thực trạng phát triển ĐNGV GDQP&AN trong thời gian qua, mặc dù đã từng bước đảm bảo về số lượng nhưng còn chưa đồng đều về trình độ chuyên môn; Chất lượng ĐNGV ở các cơ sở giáo dục đại học còn nhiều hạn chế, bất cập như: năng lực tổ chức các hoạt động sư phạm, kinh nghiệm thực tiễn chưa đáp ứng tốt cho sự phát triển giáo dục - đào tạo, yêu cầu đối với sự nghiệp giáo dục của đất nước, đặc biệt yêu cầu đổi mới công tác GDQP&AN trong thời gian tới.

2.3. Nguyên nhân dẫn tới thực trạng phát triển đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh tại các cơ sở giáo dục đại học

- *Thuận lợi*

+ Các cơ sở giáo dục đại học được sự quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo, đầu tư cơ sở vật chất của thủ trưởng, các cơ quan chức năng cấp trên, trách nhiệm chung của các trường liên kết đào tạo, sự lãnh đạo, chỉ đạo sâu sát của Đảng ủy - Ban Giám hiệu các nhà trường về công tác Giáo dục quốc phòng và an ninh. Đây là điều kiện để tổ chức thực hiện Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh và các văn bản hướng dẫn thi hành luật một cách nghiêm túc.

+ Cấp uỷ đã chỉ đạo các đơn vị tổ chức quán triệt nhằm nâng cao nhận thức, trách nhiệm trong phát triển đội ngũ giảng viên, trong đó coi trọng nâng cao chất lượng toàn diện đội ngũ giảng viên. Đồng thời, trực tiếp chỉ đạo nâng cao năng lực tham mưu và nghiệp vụ công tác cán bộ, đưa các mặt hoạt động của công tác cán bộ theo kế hoạch và quy trình đã xác định.

+ Đội ngũ cán bộ giảng viên được đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ theo từng năm học, có tinh thần nhiệt huyết với nghề nghiệp. Giảng viên nhiều kinh nghiệm quản lý đơn vị và có giảng viên đã qua chiến đấu hoặc công tác nơi biên giới hải đảo, đây là kiến thức thực tế quan trọng để giảng viên truyền đạt cho sinh viên.

- *Khó khăn*

+ Nguyên nhân khách quan:

Sự tác động tiêu cực của mặt trái cơ chế thị trường cùng những bất cập trong cơ chế, chính sách đối với đội ngũ nhà giáo quân đội nói chung, đội ngũ giảng viên GDQP&AN tại các cơ sở giáo dục đại học nói riêng, chưa tạo được động lực cho đội ngũ giảng viên tích cực phấn đấu phát triển trong nghề nghiệp.

+ Nguyên nhân chủ quan:

Nhận thức của lãnh đạo, chỉ huy một số đơn vị và cơ sở giáo dục đại học về tầm quan trọng và tính cấp thiết phải xây dựng phát triển đội ngũ giảng viên GDQP&AN chưa sâu sắc, còn coi trọng quản lý hành chính quân sự mà xem nhẹ sự phát triển đội ngũ giảng viên.

Công tác hoạch định kế hoạch chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên còn nhiều hạn chế.

Cơ quan chức năng còn nặng thống kê số lượng, chất lượng mà ít chú ý đến cơ cấu đội ngũ, loại hình giảng viên và sự phát triển đội ngũ giảng viên theo sự phát triển nhiệm vụ của cơ sở giáo dục đại học để tham mưu, đề xuất cấp trên điều chỉnh, bổ sung hoàn thiện kế hoạch phát triển đội ngũ giảng viên một cách hiệu quả.

Một số cơ quan chức năng, khoa giáo viên chưa cụ thể hóa chủ trương, kế hoạch xây dựng, phát triển đội ngũ giảng viên vào thực tiễn của đơn vị mình; còn trông chờ vào kế hoạch của cấp trên, thiếu chủ động trong tổ chức thực hiện kế hoạch.

Ý thức, trách nhiệm của một số giảng viên trong tự học tập để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ chưa cao.

Để khắc phục những nguyên nhân hạn chế ở các cơ sở GDQP&AN hiện nay, trên cơ sở đảm bảo nguyên tắc đề xuất các giải pháp có tính thực tiễn, tính khả thi, tính kế thừa, tính đồng bộ và toàn diện theo tôi cần nghiên cứu hệ thống các giải pháp căn bản lâu dài, song trước mắt tập trung thực hiện tốt một số nội dung sau:

2.4. Các biện pháp phát triển ĐNGV GDQP&AN trong xu hướng phát triển hiện nay

Một là, nâng cao nhận thức về công tác phát triển đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh

Mục tiêu: Thống nhất và nâng cao nhận thức của ĐNGV và cán bộ quản lý về công tác phát triển GV; Tạo môi trường thuận lợi, tinh thần đoàn kết, là yếu tố tiên quyết thực hiện các biện pháp phát triển GV.

Nội dung và cách thức thực hiện:

- Nâng cao nhận thức trong các cấp uỷ Đảng ra các nghị quyết, kế hoạch và những chủ trương đúng đắn như: Chính sách thu hút người tài, các chế độ ưu đãi, tạo môi trường thuận lợi để GV tích cực học tập. Cấp ủy cần tổ chức các buổi tuyên truyền, vận động, giới thiệu các nghị quyết, phương hướng, chiến lược phát triển, nhiệm vụ GV về công tác phát triển ĐNGV GDQP&AN.

- Nâng cao nhận thức từng GV, xác định được mục tiêu mình cần đạt trong học tập và tự bồi dưỡng kiến thức, kĩ năng. Cần tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên môn, theo chủ đề liên quan đến chiến lược phát triển của các cơ sở giáo dục.

- Với cán bộ quản lý, từ nhận thức đúng đắn sẽ giúp có kế hoạch và phương pháp chỉ đạo đúng đắn linh hoạt.

Hai là, làm tốt công tác quy hoạch đội ngũ giảng viên

Mục tiêu: Định hướng bố trí, sắp xếp các hoạt động theo một trình tự thời gian hợp lý, làm cơ sở trong lập kế hoạch tổng thể có số lượng, chất lượng và cơ cấu hợp lý trong đội ngũ.

Nội dung và cách thức thực hiện:

- *Quy hoạch đội ngũ GV QP&AN tại các cơ sở giáo dục Đại học:* Quy hoạch về cơ cấu ĐNGV phù hợp với nhiệm vụ giáo dục - đào tạo của cơ sở giáo dục, hợp lý cả về độ tuổi và GV chuyên ngành; Quy hoạch số lượng GV đủ sức thực hiện nhiệm vụ và có lực lượng dự trữ theo quy định; Quy hoạch về chất lượng trên cơ sở chất lượng ĐNGV hiện tại và mục tiêu phấn đấu mà cơ sở giáo dục Đại học đã xác định. Công tác quy hoạch phải thường xuyên được quan tâm từ khâu tạo nguồn, đào tạo, bồi dưỡng cho đến khi sử dụng, bảo đảm tính kế thừa liên tục.

- *Cách thức thực hiện:*

Thực hiện điều tra, khảo sát nhu cầu, số lượng sinh viên về học GDQP&AN, từ đó tổ chức hội thảo khoa học từ Bộ môn, Khoa đến các Trung tâm GDQP&AN nhằm thu thập ý kiến đóng góp và có sự đồng thuận, đảm bảo quy chế dân chủ trong các cơ sở giáo dục.

Trên cơ sở kế hoạch dài hạn đã lập, các cơ sở giáo dục chỉ đạo việc lập kế hoạch phát triển ĐNGV GDQP&AN hàng năm bao gồm các yếu tố về cơ cấu số lượng, cơ cấu ngành nghề chuyên môn, cơ cấu tuổi đời, cơ cấu về năng lực của ĐNGV cần tuyển dụng hàng năm hoặc bố trí sử dụng GV hợp lý.

Ba là, thực hiện tốt công tác tuyển chọn, sử dụng đội ngũ giảng viên

Mục tiêu: Nâng cao chất lượng đào tạo, bảo đảm tính cân đối, phù hợp, đáp ứng tốt với sự phát triển và mở rộng quy mô đào tạo ở các cơ sở giáo dục Đại học.

Nội dung và cách thức thực hiện:

- *Nội dung:* Tuyển chọn chính xác giảng viên có đủ phẩm chất, nhân cách, trình độ học vấn, trình độ chuyên môn nghiệp vụ và năng lực sư phạm hoặc những cán bộ sĩ quan có tố chất tốt, có thể đào tạo để trở thành người GV giỏi; Tuyển chọn phải bám sát vào chủ trương của Bộ Quốc phòng và yêu cầu của Bộ GD&ĐT; Tuyển chọn GV phải phù hợp với nhu cầu của các cơ sở giáo dục, nguyện vọng cá nhân. Sử dụng ĐNGV phải đúng người, đúng việc sẽ phát huy được sức mạnh của mỗi cá nhân, tập thể.

- *Để thực hiện các nội dung trên cần thực hiện tốt trên các mặt:*

+ Tuyển chọn GV cần tranh thủ sự ủng hộ của cơ quan cấp trên, Đảng ủy nhà trường trong việc lựa chọn GV theo năng lực chuyên môn, yêu cầu đào tạo của cơ sở giáo dục. Cần thực hiện tốt quy trình từ lập kế hoạch tuyển chọn đúng quy trình chặt chẽ; Có những tiêu chuẩn, tiêu chí cần thiết cho mỗi vị trí (lý lịch rõ ràng, sức khỏe, bằng cấp, độ tuổi, năng lực chuyên môn, phẩm chất đạo đức và năng khiếu sư phạm).

+ Đa dạng hóa nguồn tuyển chọn GV: Tuyển chọn từ đội ngũ sĩ quan biệt phái ở các đơn vị và nhà trường quân đội và công an, chú ý về khả năng sư phạm và kinh nghiệm trong hoạt động thực tiễn quân sự; Tuyển chọn những sinh viên đào tạo ngành cử nhân GDQP&AN và văn bằng 2 có học lực giỏi, phẩm chất đạo đức tốt, sức khỏe tốt, hoạt động phong trào; Thực hiện ký hợp đồng và mời một số GV thỉnh giảng có kinh nghiệm sư phạm, trình độ giảng dạy tốt, nhiệt tình, trách nhiệm.

+ Phân công sử dụng GV đúng sở trường ĐNGV sẽ tạo những động lực lớn thúc đẩy giảng viên phấn đấu, nghiên cứu, học tập nâng cao trình độ,...

Bốn là, đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên

Mục tiêu: Xây dựng đội ngũ giảng viên GDQP&AN có bản lĩnh chính trị, trình độ chỉ huy, tác phong quân sự và năng lực chuyên môn vững vàng, nhanh chóng tiếp cận với những trí thức mới để nội dung kiến thức giảng dạy phù hợp với yêu cầu nhiệm vụ mới.

Nội dung và cách thức thực hiện:

- Bồi dưỡng tập huấn theo kế hoạch cơ quan cấp trên (Vụ GDQP&AN, các trường đại học chủ quản, Bộ Quốc phòng...).

- Mở các lớp bồi dưỡng chuyên đề.

- Tổ chức tự bồi dưỡng thông qua các sinh hoạt chuyên môn.

- Đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học (tham gia học các chương trình đào tạo tiến sĩ, thạc sĩ các chuyên ngành gần GDQP&AN).

Công tác đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV phải được tiến hành thường xuyên, đảm bảo chặt chẽ từ khâu phân tích nhu cầu, bồi dưỡng đến khâu lập kế hoạch, đến khâu triển khai thực hiện và kiểm tra đánh giá.

- *Nội dung đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV:* Tư tưởng chính tri, đạo đức, lối sống; Chuyên môn - nghiệp vụ; Văn hóa ngoại ngữ; Nghiên cứu khoa học và Năng lực sư phạm.

- *Để thực hiện có hiệu quả công tác đào tạo, bồi dưỡng GV cần tuân thủ các bước:*

- Bước 1: Thay đổi nhận thức của ĐNGV về công tác đào tạo, bồi dưỡng.

- Bước 2. Phân tích thực trạng ĐNGV.

- Bước 3: Xây dựng kế hoạch, chương trình đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV.

- Bước 4: Lựa chọn phương pháp đào tạo, bồi dưỡng thích hợp. Có nhiều cách thức để lựa chọn (Bồi dưỡng dài hạn; Bồi dưỡng ngắn hạn và thường xuyên).

Năm là, xây đựng môi trường thuận lợi tạo động lực cho sự phát triển ĐNGV

Mục tiêu: Tạo động lực để ĐNGV nỗ lực phát huy hết khả năng của mình cho sự nghiệp giáo dục và đào tạo của các cơ sở giáo dục Đại học, tránh xảy ra hiện tượng bất mãn, chán nản, mất đoàn kết.

Nội dung và cách thức thực hiện:

* Đầu tư và quản lý tốt cơ sở vật chất, trang thiết bị giảng dạy, học tập, NCKH.

* Xây dựng, hoàn thiện chế độ, chính sách, tạo động lực cho phát triển ĐNGV.

* Xây dựng môi trường văn hoá sư phạm lành mạnh.

Sáu là, thực hiện tốt công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ giảng viên

Mục tiêu: Giúp cho lãnh đạo các cơ sở giáo dục Đại học nắm được đầy đủ những thông tin cần thiết về tình hình thực hiện nhiệm vụ, đánh giá đúng phẩm chất, năng lực của ĐNGV, phát hiện những lệch lạc, thiếu sót trong quá trình thực hiện nhiệm vụ để kịp thời bổ sung, điều chỉnh và uốn nắn, bố trí sử dụng hợp lý.

Nội dung và cách thức thực hiện.

- Đánh giá giảng viên đảm bảo tính khách quan, trung thực, khắc phục bệnh thành tích. Lấy hiệu quả thực hiện nhiệm vụ của người GV làm thước đo chính không nên đánh giá theo hình thức quản lý hành chính.

- Xây dựng thống nhất các tiêu chí đánh giá theo tiêu chuẩn để ra.

- Việc tổ chức đánh giá phải được chú trọng thường xuyên, đột xuất, toàn diện... để đánh giá một cách khách quan đối với GV.

- Cần thành lập Hội đồng chuyên môn để kiểm tra, đánh giá định kỳ ĐNGV gồm: Ban Giám hiệu, trưởng các phòng chức năng, trưởng các khoa, bộ môn, công đoàn.

III. KẾT LUẬN

Để giải quyết những bất cập hiện nay trong việc phát triển ĐNGV GDQP&AN, cần phải thực hiện một cách đồng bộ các biện pháp, nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy GDQP&AN cho học sinh - sinh viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học hiện nay. Tuy các biện pháp trên là một chỉnh thể thống nhất gắn bó chặt chẽ, song mỗi biện pháp có tính độc lập và có vai trò nhất định trong việc phát triển đội ngũ GV GDQP&AN của các cơ sở giáo dục Đại học. Khi thực hiện các biện pháp, nhà quản lý

căn cứ vào điều kiện, hoàn cảnh cụ thể của từng cơ sở trong từng giai đoạn, thời điểm nhất định mà có thể ưu tiên hoặc nhấn mạnh một vài biện pháp nào đó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Bộ Chính trị (2007). Chỉ thị số 12-CT/TW ngày 03/05/2007 về sự tăng cường lãnh đạo của Đảng đối với công tác giáo dục quốc phòng - an ninh trong tình hình mới.

2 Thủ tướng Chính phủ (2014). Đề án đào tạo giáo viên, giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh cho các trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, trung cấp nghề, cao đẳng nghề và các cơ sở giáo dục đại học đến năm 2020.

3 Bộ GĐ-ĐT (2017). Hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục quốc phòng - an ninh năm học 2017-2018 (ban hành kèm theo Công văn số 4888/BGDĐT- GDQP-AN ngày 18/10/2017 của Bộ GD-ĐT).

4 Quốc hội (2013). *Luật Giáo dục quốc phòng và an ninh*. NXB Hồng Đức.

5 Đảng Cộng sản Việt Nam (2016).Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.

6 Ban Chấp hành Trung ương (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

ĐỀ XUẤT XÂY DỰNG TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ KĨ NĂNG THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG STEM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

ThS. Kiều Thị Thu Giang*

Tóm tắt. *Nghiên cứu này đề xuất xây dựng tiêu chí đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM dành cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội. Bài viết phân tích bản chất giáo dục STEM, qua đó căn cứ vào mục tiêu, các hoạt động STEM trong dạy học và những định hướng về phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 để đề xuất tiêu chí đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học - Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội. Áp dụng bảng tiêu chí đánh giá hoạt động STEM trong đánh giá mức độ thành thạo kĩ năng thiết kế hoạt động STEM của sinh viên tham gia thực hiện năm đề tài thiết kế hoạt động STEM.*

Từ khóa: *Giáo dục STEM, tiêu chí đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM, khoa học tự nhiên, sinh viên sư phạm.*

1. MỞ ĐẦU

Khoa học và công nghệ đang phát triển nhanh chóng, ảnh hưởng trực tiếp lên cuộc sống và hệ thống các nghề nghiệp trong xã hội. Giáo dục kĩ thuật đóng vai trò rất quan trọng để cung cấp nguồn nhân lực có tư duy sáng tạo, đổi mới và tư duy phê phán cho một quốc gia, góp phần vào sự phát triển bền vững của nền kinh tế [1]. Giáo dục STEM nhằm phát triển năng lực cho học sinh là cần thiết để đáp ứng yêu cầu trong công việc của thế kỉ 21 và các bài học liên quan đến kĩ thuật, tạo cơ hội để học sinh phát triển sáng tạo.

Quan điểm tích hợp Khoa học, Công nghệ, Kĩ thuật và Toán học (STEM) trở thành xu hướng tại Việt Nam từ năm 2014 đến nay. Chương trình tổng thể ban hành kèm theo Thông tư số 152 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng khuyến khích dạy học một số chủ đề STEM đối với học sinh THCS và THPT. Các bài học STEM thường được hướng dẫn bằng quy trình thiết kế kĩ thuật (TKKT) nhằm giải quyết các vấn đề thực tiễn [2].

Sinh viên thiết kế hoạt động STEM gặp nhiều trở ngại do chưa có môn học cụ thể và sinh viên chưa có nhiều cơ hội tiếp cận các nguồn tài liệu chính thống. Do đó,

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

nghiên cứu này nhằm xây dựng bảng đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM là cần thiết. Việc xây dựng và phát triển công cụ dựa trên các thuộc tính của quy trình thiết kế kĩ thuật.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Tổng quan về giáo dục STEM

STEM là thuật ngữ viết tắt của các từ *Science* (Khoa học), *Technology* (Công nghệ), *Engineering* (Kỹ thuật) và *Mathematics* (Toán học), thường được sử dụng khi bàn đến các chính sách phát triển về Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học của mỗi quốc gia [3]. Mô hình giáo dục STEM dựa trên cách tiếp cận liên môn, giúp người học áp dụng linh hoạt các kiến thức khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học vào bối cảnh thực tiễn. [4], [5].

Giáo dục STEM hướng đến mục tiêu hình thành cho người học tư duy tích hợp và năng lực giải quyết vấn đề mang tính thời sự trong bối cảnh thực đảm bảo giáo dục toàn diện, nâng cao hứng thú học tập các môn học STEM.

Nội dung giáo dục STEM là vận dụng tri thức khoa học thuộc nhiều lĩnh vực nhằm tìm ra giải pháp giải quyết vấn đề thực tiễn trong cuộc sống. Do đó, giáo dục STEM mang lại cho người học tri thức sâu rộng và năng lực giải quyết vấn đề thực tiễn đồng thời kết nối trường học với cộng đồng. Mối liên hệ giữa các yếu tố STEM được thể hiện quá chu trình STEM. Chu trình này nhấn mạnh quy trình sáng tạo khoa học và quy trình thiết kế kỹ thuật. Trong đó, chu trình sáng tạo khoa học là quá trình tìm hiểu thế giới tự nhiên và con người thông qua quan sát, vận dụng tư duy phản biện để đặt ra những câu hỏi hoặc vấn đề cần nghiên cứu. Việc trả lời các câu hỏi hoặc giải quyết các vấn đề khoa học sẽ phát minh ra "kiến thức" khoa học. Ngược lại quy trình thiết kế kỹ thuật là quá trình sử dụng sự sáng tạo và hiểu biết về vật liệu, kiến thức toán, khoa học, quy trình thiết kế kỹ thuật nhằm tạo ra các công nghệ. Như vậy, trong chu trình STEM, "Science" được hiểu là "kiến thức" thuộc các môn khoa học mà bao hàm "Quy trình khoa học" để phát minh ra kiến thức khoa học mới. Hai chu trình trên tiếp nối nhau, khép kín tạo thành chu trình sáng tạo Khoa học - Kỹ thuật theo mô hình "xoáy ốc" mà cứ sau mỗi chu trình thì lượng kiến thức khoa học tăng lên và cùng với nó là công nghệ phát triển ở trình độ cao hơn [6], [7], [8].

Phương pháp giáo dục STEM hướng tới lợi ích hóa người học thông qua tổ chức nội dung giáo dục STEM thành các chủ đề, dự án tích hợp hoặc hoạt động trải nghiệm gắn với đời sống. Đưa ra thử thách học tập để học sinh tự lực tìm tòi, khám phá phát hiện mâu thuẫn vấn đề, sau đó phối hợp cùng nhau lập kế hoạch, chế tạo, thử nghiệm ra sản phẩm công nghệ, sau đó thuyết minh, giới thiệu, bình chọn sản phẩm ưu việt nhất [4], [5].

Dựa trên Chương trình Giáo dục phổ thông môn Tự nhiên và Xã hội của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành năm 2018, việc trang bị cho sinh viên sư phạm tiểu học các kiến thức về giáo dục STEM là cần thiết.

2.2. Xây dựng bảng đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM

2.2.1. Căn cứ xây dựng

a. Mục tiêu giáo dục STEM

Thứ nhất, góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục đã nêu trong Chương trình Giáo dục phổ thông. Thứ hai, phát triển kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn cho HS phổ thông qua ứng dụng STEM, nhằm phát triển các năng lực đặc thù của các môn Khoa học, Toán học, Công nghệ và Kĩ thuật, Tin học,... tăng cường khả năng vận dụng kiến thức các môn học trên vào giải quyết các vấn đề thực tiễn; có khả năng đề xuất các vấn đề thực tiễn mới phát sinh và đưa ra giải pháp giải quyết các vấn đề đó trong thực tiễn.

b. Các hoạt động STEM trong dạy học

Giáo dục STEM là phương thức giáo dục tích hợp, trong đó, học sinh được thực hiện các hoạt động chính sau hoạt động tìm hiểu thực tiễn, phát hiện vấn đề; hoạt động nghiên cứu kiến thức nền; hoạt động giải quyết vấn đề [10].

c. Căn cứ định hướng thực hiện phương pháp giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục trong việc thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới

Định hướng phương pháp giáo dục: áp dụng các phương pháp tích cực hóa hoạt động người học, giáo viên đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động, tạo môi trường học tập thân thiện, tính mở để HS chủ động học tập, rèn luyện năng lực. Các hoạt động gồm khám phá vấn đề, luyện tập, thực hành, được thực hiện dưới sự hỗ trợ của các công cụ, phương tiện,...

Định hướng về đánh giá kết quả giáo dục: mục tiêu là cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đạt chuẩn của chương trình và mức độ tiến bộ của học sinh để định hướng, điều chỉnh hoạt động học tập, hoạt động dạy học, quản lí và phát triển chương trình, bảo đảm chất lượng giáo dục. Căn cứ đánh giá dựa trên yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực được quy định trong chương trình tổng thể và chương trình môn học. Phạm vi đánh giá gồm các môn học bắt buộc, tự chọn và môn học tự chọn bắt buộc. Đối tượng đánh giá là sản phẩm và quá trình học tập, rèn luyện của học sinh. Kết quả giáo dục được đánh giá bằng các hình thức định tính và định lượng thông qua đánh giá thường xuyên, đánh giá định kì, đánh giá trên diện rộng cấp quốc gia, cấp địa phương và các kì thi quốc tế. Phương thức đánh giá đảm bảo độ tin cậy, khách quan, phù hợp từng lứa tuổi, từng cấp học.

2.2.2. Bảng đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM

Căn cứ mục tiêu giáo dục STEM và các hoạt động STEM trong tổ chức dạy học cũng như những yêu cầu về phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học tập trong chương trình giáo dục phổ thông mới, chúng tôi đề xuất bảng đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM cho sinh viên sư phạm như bảng dưới đây:

Bảng 1. Bảng kĩ năng thiết kế hoạt động STEM

KĨ NĂNG	Mức 1 Chưa có KN	Mức 2 Đạt	Mức 3 Khá	Mức 4 Tốt
1. Kĩ năng quan sát (KNQS)	- Chưa có kĩ năng quan sát và chưa so sánh các sự vật, sự việc	- Quan sát, chưa so sánh được các sự vật, sự việc	- Quan sát và so sánh được các sự vật, sự việc	- Quan sát và so sánh làm nổi bật các sự vật, sự việc
	- Tìm kiếm và xử lý thông tin thiếu chính xác, thiếu tính hệ thống từ các nguồn khác nhau	- Tìm kiếm và xử lý được nhiều thông tin chính xác, từ một vài nguồn	- Tìm kiếm và xử lý thông tin chính xác, hệ thống, không mang tính thời sự, từ các nguồn khác nhau	- Tìm kiếm và xử lý thông tin chính xác, hệ thống, mang tính thời sự, trọng tâm từ các nguồn khác nhau
2. Kĩ năng đặt câu hỏi (KNĐCH)	- Không đặt được câu hỏi về vai trò, ưu điểm, đặc tính, vật liệu cần để chế tạo sản phẩm	- Đặt được 1 câu hỏi về vai trò, ưu điểm, đặc tính, vật liệu cần để chế tạo sản phẩm	- Đặt được 2-3 câu hỏi về vai trò, ưu điểm, đặc tính, vật liệu cần để chế tạo sản phẩm	- Đặt được 4-5 câu hỏi về vai trò, ưu điểm, đặc tính, vật liệu cần để chế tạo sản phẩm
3. Kỹ năng lập kế hoạch (KN LKH)	- Không đặt được câu hỏi logic với lập luận chặt chẽ và khoa học	- Đặt câu hỏi lập luận chưa chặt chẽ và khoa học	- Đặt được nhiều câu hỏi logic với lập luận chặt chẽ và khoa học	- Đặt các câu hỏi logic với lập luận chặt chẽ và khoa học
	- Không định được giả thuyết, sai số và biến cố có thể xảy ra	- Xác định được một giả thuyết, sai số và biến cố có thể xảy ra	- Xác định 2-3 được giả thuyết, sai số và biến cố có thể xảy ra	- Xác định được 5-6 giả thuyết, sai số và biến cố có thể xảy ra
	- Không tự lập kế hoạch và lên danh sách các công cụ cần thiết, yêu cầu cần thực hiện, không chủ động tương tác với GV.	- Lập kế hoạch và lên danh sách các công cụ cần thiết, yêu cầu cần thực hiện một cách sơ sài dưới sự tư vấn và hỗ trợ liên tục của GV	- Lập kế hoạch và lên danh sách các công cụ, yêu cầu cần thực hiện một cách chi tiết, cần sự tư vấn, hỗ trợ của GV	- Tự lập kế hoạch và các công cụ, yêu cầu cần thực hiện cần thiết một cách chi tiết, GV chỉ tư vấn và hỗ trợ một phần
4. Kĩ năng thực hành (KNTH)	- Không chỉ ra được các kiến thức khoa học và kiến thức về vật liệu, thuộc tính vật liệu để thiết kế sản phẩm STEM	- Áp dụng một phần các kiến thức khoa học và kiến thức về vật liệu, thuộc tính vật liệu để thiết kế sản phẩm STEM (HS yêu cầu được hỗ trợ)	- Cần sự hỗ trợ một phần trong áp dụng các kiến thức khoa học và kiến thức về vật liệu, thuộc tính vật liệu để thiết kế sản phẩm STEM	- Chủ động áp dụng các kiến thức khoa học và kiến thức về vật liệu, thuộc tính vật liệu để thiết kế sản phẩm STEM
	- Không đưa ra được các thiết bị, công cụ không phù hợp để hiện thực hóa quy trình	- Đưa ra được một số các thiết bị, công cụ phù hợp để hiện thực hóa quy trình	- Đưa ra được 3-4 thiết bị, công cụ phù hợp để hiện thực hóa quy trình	- Đưa ra được từ 5 thiết bị, công cụ trở lên phù hợp để hiện thực hóa quy trình

	- Không thực hiện thành công tất cả các bước của QTKTKT. Thực hiện quy trình thiết kế kỹ thuật	- Thực hiện được một số bước của QTKTKT. Một số khía cạnh thiếu, không đầy đủ/ chưa chính xác	- Thực hiện độc lập, chính xác, hoàn thành 4/5 bước của QTKTKT	- Cấp độ thành thạo các bước của QTKTKT
5. Kĩ năng đánh giá & cải tiến (KN ĐG&CT)	- Không thành công trong phân tích, đánh giá sản phẩm STEM	- Đưa ra một số phân tích chính xác. HS cần sự hỗ trợ đáng kể.	- Phần lớn phân tích chính xác. Sử dụng các quan sát từ thực nghiệm để hỗ trợ quá trình phân tích	- Phân tích, đánh giá và cải thiện lỗi trong quy trình thực hiện một cách chính xác, hiệu quả.
	- Không cải thiện thành công lỗi trong thiết kế & quy trình thực hiện	- Xác định được một hướng cải thiện, giải thích được tại sao đó là một cải tiến so với bản thiết kế ban đầu. Phản biện chính xác một phần. Cần có sự hỗ trợ đáng kể	- Nghĩ ra 1-2 hướng cải thiện, giải thích được chính xác cách thức chúng được cải tiến so với thiết kế trước	- Nghĩ ra 2-3 hướng cải thiện, giải thích chính xác cách thức cải tiến so với thiết kế trước
	- Không phân tích và đánh giá phương pháp thực hành đã đề ra	- Đưa ra một số phân tích và đánh giá phương pháp thực hành đã đề ra	- Đưa ra nhiều phân tích, đánh giá phương pháp thực hành đã đề ra	- Phân tích và đánh giá phương pháp thực hành đã đề ra
	- Chưa có kĩ năng đo tính rủi ro một cách khoa học và an toàn	- Thực hiện một số đo tính rủi ro khoa học và an toàn	- Thực hiện phần lớn đo tính rủi ro hiệu quả	- Biết đo tính rủi ro một cách khoa học và an toàn

Quy trình cụ thể như sau:

Bước 1. Xây dựng chủ đề

Chất lượng dạy học phụ thuộc nhiều vào sự chuẩn bị của giáo viên. Do đó bước xây dựng chủ đề STEM là một bước quan trọng.

Kĩ năng quan sát: sinh viên tiến hành đọc chương trình môn học, các nội dung về mục tiêu, chuẩn kiến thức, kĩ năng của môn học đối chiếu với mục tiêu và nội dung giáo dục STEM để tìm ra những điểm tương đồng. Tìm hiểu mối quan hệ giữa nội dung học tập với giáo dục STEM nhất là tác động của đối tượng học tập tới các kĩ năng STEM, ở đây thường là các mối quan hệ nhân quả. Thông qua đó, tìm ra các vấn đề, các thách thức trong thế giới thực có liên quan đến nội dung của môn học và nội dung giáo dục STEM để từ đó xây dựng thành các chủ đề học tập theo định hướng giáo dục STEM trong môn Công nghệ.

Kĩ năng phân tích: dựa trên tài liệu thu thập được sinh viên tiến hành viết mục tiêu cho chủ đề giáo dục STEM. Xác định được các mục tiêu kiến thức, kĩ năng, thái độ, và năng lực mà HS cần hướng tới sau khi thực hiện chủ đề giáo dục STEM. *Về kiến thức*: Trình bày về nội dung kiến thức HS học được thông qua chủ đề. Xác định mức độ nhận thức của HS theo thang nhận thức: Biết, hiểu, vận dụng, phân tích, đánh giá, sáng tạo. Sử dụng các động từ hành động để viết mục tiêu sao cho các mục tiêu có thể lượng hóa và

đánh giá được. *Về kĩ năng*: Trình bày được những kĩ năng của HS hình thành thông qua thực hiện các hoạt động học tập trong chủ đề giáo dục STEM. Mục tiêu kĩ năng nhằm xác định: nhóm kĩ năng học tập, nhóm kĩ năng tư duy và nhóm kĩ năng khoa học. *Về thái độ*: Trình bày về các tác động của các hoạt động học đối với nhận thức, giá trị sống và nhằm định hướng hành vi của HS. Chúng ta xác định rõ được ý thức của người học đối với con người, thiên nhiên, môi trường, ý thức trong học tập và tư duy khoa học. Các năng lực chính cần hướng tới: các NL mà HS trong quá trình khám phá tri thức và vận dụng vào giải quyết các vấn đề thực tiễn, tạo ra các sản phẩm có giá trị thực tế. Các NL hướng tới thường là NL giải quyết vấn đề, NL sáng tạo, NL hợp tác.

Bước 2. Lên ý tưởng giảng dạy

Đây là giai đoạn GV cụ thể hóa mục tiêu kiến thức của chủ đề học tập, hướng tới hình thành các năng lực chung và năng lực chuyên biệt. Căn cứ vào thời gian dự kiến, mục tiêu và có thể là đặc điểm của tâm sinh lí, yếu tố vùng miền để xây dựng nội dung cho phù hợp.

Kĩ năng lập kế hoạch: Ở đây, cần trả lời các vấn đề: Chủ đề có các hoạt động gì? Các hoạt động đó nhằm đạt tới mục tiêu gì? Nội dung dạy học có liên quan như thế nào với các mục tiêu và nội dung môn Tự nhiên và Xã hội và giáo dục STEM? Biểu hiện thực tế của các mối liên hệ đó? Trên cơ sở nội dung của chủ đề, xây dựng các nhiệm vụ học tập tương ứng. Cần xác định rõ người thực hiện nhiệm vụ, làm cá nhân hay nhóm, nhiệm vụ được thực hiện trong giai đoạn nào, thời gian bao lâu… Một số loại hình nhiệm vụ như: tìm kiếm, thu thập thông tin, tiến hành thí nghiệm, thiết kế, trình bày…

Bước 3. Thiết kế chi tiết từng hoạt động

Kĩ năng đặt câu hỏi: Bước 1: ASK (Hỏi): Đưa ra tình huống có vấn đề, từ đó kích thích HS tò mò, động não. Sau đó GV dẫn dắt vào vấn đề cần phải giải quyết. Để đặt được câu hỏi cho phần này, sinh viên cần có khả năng nhận diện tình huống thực tiễn, xây dựng tình huống có vấn đề ứng với nội dung bài học, từ đó đưa ra bộ câu hỏi hỗ trợ học sinh tiếp cận vấn đề.

Kĩ năng phân tích: Bước 2: IMAGINE (Tưởng tượng): GV yêu cầu HS đưa ra các ý tưởng giải quyết vấn đề và lựa chọn ý tưởng hay nhất. Để thực hiện được bước này, sinh viên cần xác định từng thành tố S, T, E, M trong STEM, từ đó đưa ra các khả năng có thể xảy ra, đưa ra các phương án định hướng cho từng khả năng. Cụ thể, trả lời các câu hỏi như: Cách nào để ….? Dựa vào đặc tính gì để …? Ưu điểm và nhược điểm của giải pháp này? Nếu thay đổi … thì có làm tăng hiệu quả … không?

Kĩ năng lập kế hoạch: Bước 3: PLAN (Kế hoạch): GV yêu cầu HS vẽ phác thảo ý tưởng. Lập danh sách các vật liệu cần dùng. Khi thực hiện bước này, sinh viên cần thiết kế phiếu bổ trợ để học sinh ghi các thông tin về vật liệu, bản thiết kế, …

Kĩ năng thực hành: Bước 4: CREATE (Chế tạo): HS thực hiện theo ý tưởng đã đề ra và kiểm tra đánh giá sản phẩm. Để thực hiện bước này, sinh viên có hiểu biết cụ

thể về kiến thức S, T, E, M và về vật liệu khảo sát, dự trù được các thiết bị, công cụ phù hợp để tiến hành tổ chức thực hiện quy trình, bám sát các bước của quy trình thiết kế kĩ thuật. Thông qua việc thử nghiệm trước các vật liệu, tính toán số lượng, thử sai nhiều lần để điều chỉnh các hoạt động STEM mình xây dựng, chủ động trao đổi với giáo viên hướng dẫn về thực tiễn thực nghiệm và phương án điều chỉnh, để nhận được hỗ trợ và định hướng phù hợp.

Kĩ năng đánh giá và cải tiến: Bước 5: IMPROVE (Cải tiến): Đưa ra cái gì hiệu quả, cái gì chưa hiệu quả. Từ đó đưa ra cách cải tiến để đạt được hiệu quả tốt hơn. HS thực hiện sửa đổi thiết kế để làm cho nó có hiệu quả tốt hơn và kiểm tra một cách kĩ lưỡng. Để thực hiện bước này, sinh viên cần đưa ra các bộ câu hỏi như sản phẩm được chế tạo có theo đúng quy trình đề ra không? Hiệu quả của sản phẩm ở mức độ nào? Bước nào nhóm học sinh làm tốt? Vì sao học sinh biết điều đó? Bước nào nhóm học sinh làm chưa tốt? Làm sao học sinh biết điều đó. Đề xuất biện pháp điều chỉnh hiệu quả sản phẩm?

Bước 4. Thử nghiệm, cải tiến

Đây là giai đoạn GV triển khai nội dung bài học tới toàn thể HS. Giai đoạn này cần phải gây dựng được môi trường học tập, gợi được nhu cầu khám phá, giao tiếp, hợp tác giữa HS trong tiến trình hoạt động và triển khai một số nhiệm vụ. GV đóng vai trò là "người tổ chức" để hướng dẫn và tư vấn.

Kĩ năng đánh giá và cải tiến: Bước này HS sẽ thực hiện hai "nhiệm vụ chính". Một là, phân tích, diễn giải, dữ liệu nhằm trao đổi các kiến thức và giải pháp tối ưu, đồng thời sử dụng các công nghệ phù hợp để phân tích đạt hiệu quả cao. Hai là, học sinh điều chỉnh các nguyên mẫu, giải pháp hoặc các quy trình. Sau đó, điều chỉnh, bổ sung quy trình "thử nghiệm" nhằm hiểu thêm để sau đó phân tích các "kết nối" đến nghề trong lĩnh vực STEM.

Dựa vào bảng kỹ năng hỗ trợ trên, giảng viên và sinh viên Khoa Sư phạm dễ dàng áp dụng quy trình thiết kế hoạt động STEM để thiết kế hoạt động STEM một cách dễ dàng, nhanh chóng, hiệu quả, đồng thời dễ dàng đánh giá sản phẩm. Qua đó sinh viên cũng có cơ hội được nhìn nhận bản thân, rèn luyện những kĩ năng còn thiếu sót để tự tin xây dựng và triển khai hoạt động STEM trong các môn học đặc thù và tham gia giảng dạy STEM trong quá trình học tập và khi tham gia giảng dạy thực tế.

3. Kết quả và bàn luận

Về mặt định tính

Qua quá trình theo dõi, giám sát việc triển khai các công việc để hoàn thành sản phẩm nghiên cứu của từng sinh viên và các nhóm sinh viên báo cáo sản phẩm nghiên cứu và cho sinh viên tự nhận xét, đánh giá cũng như đánh giá chéo lẫn nhau, chúng tôi nhận thấy: Việc tổ chức thiết kế hoạt động STEM đem lại hứng thú, kích thích được

khả năng học tập sáng tạo của sinh viên. Điều này thể hiện rõ rệt qua các sản phẩm thiết kế hoạt động STEM của sinh viên. Sinh viên chủ động tự nghiên cứu kĩ lưỡng về mục tiêu, nội dung bài học, sử dụng linh hoạt các phương pháp và hình thức tổ chức trong khởi động, dạy học khám khá, thực hành và vận dụng kiến thức trong thiết kế hoạt động STEM. Sinh viên tích cực tham gia trao đổi, đóng góp ý kiến, hỗ trợ nhau hoàn thành công việc được giao. Khả năng trình bày, thuyết trình của sinh viên được cải thiện rõ rệt thông qua các đợt báo cáo nghiên cứu khoa học, đợt báo cáo tiến độ trong nhóm, đợt báo cáo tiến độ khóa luận tốt nghiệp, đợt báo cáo bảo vệ khóa luận tốt nghiệp.

Như vậy, đánh giá qua định tính cho thấy việc thực hiện thiết kế hoạt động STEM có hiệu quả và tính khả thi cao. Dạy học STEM làm cho sinh viên có hứng thú học tập, tăng trách nhiệm với việc học hơn, đồng thời giúp sinh viên có trách nhiệm với công việc của mình và với nhóm.

Về mặt định lượng

Nhằm đánh giá hiệu quả thiết kế hoạt động STEM của sinh viên, chúng tôi tiến hành đánh giá thử nghiệm 5 đề tài hướng dẫn sinh viên thiết kế hoạt động STEM.

Hướng dẫn 1 đề tài NCKH: Đề tài 1. Bước đầu xây dựng hoạt động STEM trong dạy học chủ đề cơ quan tiêu hóa theo chương trình Tiểu học do nhóm sinh viên Nguyễn Phương Anh, Hoàng Vân Anh, Đỗ Thị Thùy Dung thực hiện.

Hướng dẫn 4 khóa luận: Đề tài 2. Bước đầu xây dựng các hoạt động STEM trong dạy học về Quá trình trao đổi nước ở thực vật Khoa học 4, sinh viên Đào Phương Thanh thực hiện; Đề tài 3. Bước đầu xây dựng các hoạt động STEM về chủ đề Quả trong dạy học thực vật ở Tiểu học, sinh viên Vũ Minh Thu thực hiện; Đề tài 4. Bước đầu xây dựng các hoạt động STEM trong dạy học về chủ đề Sinh sản vô tính ở thực vật Khoa học 5, sinh viên Phạm Thị Thu Trang thực hiện; Đề tài 5. Bước đầu xây dựng hoạt động STEM trong dạy học về Sự sinh sản của côn trùng Khoa học lớp 5, sinh viên Nguyễn Thu Trang thực hiện.

Giáo án	Xây dựng chủ đề	Lên ý tưởng giảng dạy	Thiết kế chi tiết từng hoạt động	Thử nghiệm, cải tiến
1	- KNQS: 3 - KNPT: 3	- KN LKH: 3	- KNĐCH: 2 -KNPT: 3 - KNLKH: 3 -KNTH: 3 - KNĐG: 3	- KNĐG&CT: 3
2	- KNQS: 3 - KNPT: 4	- KN LKH: 4	- KNĐCH: 4 - KNPT: 3 - KNLKH: 3 - KNTH: 3 - KNĐG: 3	- KNĐG&CT: 3

3	- KNQS: 3 - KNPT: 3	- KN LKH: 3	- KNĐCH: 2 - KNPT: 3 - KNLKH: 3 - KNTH: 3 - KNĐG: 3	- KNĐG&CT: 3
4	- KNQS: 3 - KNPT: 3	- KN LKH: 3	- KNĐCH: 4 - KNPT: 3 - KNLKH: 3 - KNTH: 3 - KNĐG: 3	- KNĐG&CT: 3
5	- KNQS: 3 - KNPT: 3	- KN LKH: 3	- KNĐCH: 4 - KNPT: 3 - KNLKH: 3 - KNTH: 4 - KNĐG: 3	- KNĐG&CT: 3

Dựa trên bảng kết quả trên cho thấy, bảng kỹ năng hỗ trợ sinh viên Khoa Sư phạm thiết kế hoạt động STEM đã đem lại hiệu quả nhất định trong việc nâng cao kiến thức và chất lượng học tập của sinh viên. Nếu quy trình thiết kế hoạt động STEM và kỹ năng hỗ trợ được áp dụng theo mô hình đại trà trong giảng dạy sinh viên và áp dụng vào thực tế giảng dạy tại trường phổ thông sẽ góp phần tích cực hóa hoạt động nhận thức của sinh viên, góp phần tích cực hóa hoạt động nhận thức của sinh viên và nâng cao chất lượng dạy học.

4. KẾT LUẬN

Dựa trên quy trình thiết kế hoạt động STEM, chúng tôi xây dựng bảng đánh giá kĩ năng thiết kế hoạt động STEM cho sinh viên sư phạm, ngành Giáo dục Tiểu học với bốn mức độ được mô tả rõ ràng, chi tiết.

Qua quá trình thử nghiệm, chúng tôi nhận thấy sinh viên tích cực tham gia thử nghiệm. Thiết kế hoạt động STEM đã mang lại hiệu quả cao để kích thích sinh viên tự khám phá tri thức khoa học. Điều đó chứng tỏ bảng đánh giá kỹ năng thiết kế hoạt động STEM do chúng tôi xây dựng có tính khả thi và hiệu quả tương đối cao, thành công thu hút được sự tập trung và hăng say nghiên cứu của sinh viên.

Với các số liệu thu được, trong các công trình nghiên cứu tiếp theo, chúng tôi sẽ tiến hành triển khai các hoạt động STEM và một số biện pháp góp phần tổ chức hoạt động STEM tại các trường Tiểu học trên địa bàn Hà Nội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 R. M. Yasin, R. Mustapha, và A. Zaharim (2009), *Promoting creativity through problem oriented project based learning in engineering education at Malaysian polytechnics: Issues and challenges*, Proceedings of the 8th WSEAS International Conference on Education and Educational Technology, tr. 253-258.

2 A. Jolly (2014), Six Characteristics of a Great STEM Lesson. [Online]. Available at: https://www.edweek.org/tm/articles/2014/06/17/ctq_jolly_stem.html.

3 H.T.Le, and T.H.T.Phan. (2021), History of STEM education research in some countries in the world and VietNam, HNUE Journal of Sciences, vol.66, pp.220-230.

4 Talley, T. (2016), *The STEM coaching handbook: Working with teachers to improve instruction*, New York, NY: Routledge,.

5 B.Q.Thai, and M.D.Nguyen (2020), *Design and manufacture "mini thermal power plant" support activities under STEM orientations in schools*, TNU Journal of Science and Technology, 225(S.07), pp.517-522.

6 T.T.T.Phung, and H.T.T.Pham (2020), *Designing and organising STEM education learning activities for students based on the environmental topic in the textbook "English 10"*, TNU Journal of Science and Technology, 225(03), pp.160-167.

7 H.L.T.Ha (2020), *STEM education in Vietnames schools and rising issues in developing STEM competence framework for teacher students*, HNUE Journal of Science, vol. 65, issue 4C, pp. 196-203.

8 Moomaw S. (2013), *Teaching STEM in the early years: Activities for integrating science, technology, engineering, and mathematics*, St. Paul, MN: Redleaf Press, 2013.

9 Trần Thái Toàn, Phan Thị Thanh Hội (2017), *Rèn luyện kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn cho học sinh thông qua ứng dụng mô hình STEM, Kỉ yếu Hội thảo khoa học giáo dục STEM trong chương trình Giáo dục phổ thông mới*, NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, TP. Hồ Chí Minh.

10 Lê Xuân Quang (2017), *Dạy học môn công nghệ phổ thông theo định hướng STEM*, Luận án Tiến sỹ Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

TS. Vũ Thị Thương – ThS. Phùng Thị Thu Thủy*

Tóm tắt: *Cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư (CMCN 4.0) đã đánh dấu một bước tiến phát triển vượt bậc về khoa học công nghệ của nhân loại, đặt ra những thách thức lớn cho giáo dục Việt Nam. Cùng với sự thay đổi của các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học phù hợp với xã hội thông tin, chú trọng tới chất lượng kiểm tra, đánh giá cho người học cũng là chìa khóa đảm bảo hiệu quả của quá trình dạy học. Kiểm tra, đánh giá là khâu then chốt của quá trình dạy học, tác động lớn đến chất lượng đào tạo. Bài viết phân tích thực trạng công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội từ đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá.*

Từ khóa: *Chất lượng, Đại học Thủ đô Hà Nội, ngành Giáo dục Tiểu học, kiểm tra, đánh giá, sinh viên.*

1. MỞ ĐẦU

Bên cạnh những tác động lớn đối với nền kinh tế thì cách mạng công nghiệp (CMCN) 4.0 có ảnh hưởng không nhỏ đến ngành giáo dục nước ta. CMCN 4.0 đòi hỏi sự đóng góp năng động, tự lập, tự do, tự học, tự nghiên cứu, nhất là óc sáng tạo của mọi giới. Giảng viên sẽ phải dạy người học cách tự học, tự tư duy, tự tiến bộ. Trong cuộc cách mạng này, mỗi người phải tự vận động, biến đổi và hoàn thiện mình.

Trong bối cảnh đó, đặc biệt là môi trường giáo dục đại học, giảng viên ngoài truyền thụ những tri thức, kỹ năng… thì quan trọng hơn giảng viên phải là người tổ chức cho sinh viên thực hiện những hoạt động. Trên cơ sở những hoạt động ấy làm cho người học khám phá, trải nghiệm, tương tác, từ đó làm chủ được những tri thức, kỹ năng và thay đổi thái độ, tạo dựng được hứng thú, niềm tin và trên cơ sở đó nhằm biến đổi chính chủ thể là người học. Dạy học tích cực phải hình thành ở người học: năng lực quan sát, thu thập thông tin; năng lực tự đánh giá; năng lực phát hiện, giải quyết vấn đề; năng lực giao tiếp, năng lực sử dụng ngôn ngữ, năng lực sáng tạo, năng lực tính toán… Tuy nhiên, tất cả các năng lực ấy đều phải được thể hiện, phản hồi trong quá trình kiểm tra, đánh giá.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

CMCN 4.0 chi phối trực tiếp tới giáo dục, đòi hỏi cả người dạy và người học cũng phải thay đổi để đáp ứng. Về phía giáo viên, việc cập nhật những thành tựu của khoa học kĩ thuật, kiến thức hiện đại, công nghệ dạy học mới… vào trong bài giảng của mình sẽ giúp thu hút người học hơn, mang cả thế giới tri thức vào trong từng bài giảng. Còn với sinh viên nói chung và sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học nói riêng, sử dụng những thành tựu của CMCN 4.0 là cách để họ chiếm lĩnh, tìm hiểu, khám phá tri thức, biến tri thức của nhân loại thành tri thức của chính mình. Ngoài ra, những kĩ năng sử dụng công nghệ cũng sẽ là một tiêu chí để đánh giá sinh viên trong xã hội hiện đại. CMCN 4.0 cũng sẽ làm cho các hình thức kiểm tra, đánh giá người học thay đổi, không nặng về đánh giá kiến thức như trước mà thay vào đó là khả năng vận dụng kiến thức vào giải quyết các tình huống thực tiễn. Đặc biệt, năng lực sử dụng các ứng dụng của công nghệ hiện đại để tạo ra sản phẩm đáp ứng yêu cầu của môn học là yêu cầu đặt ra đối với tất cả sinh viên trong xã hội hiện đại.

Hiện nay, giáo dục đào tạo nước ta còn tồn tại một thực tế là hầu hết cách kiểm tra, đánh giá người học chưa được quan tâm thực hiện một cách đúng mức, nhiều khi còn mang tính hình thức, chủ quan, thiếu chính xác, do đó việc đánh giá chất lượng đào tạo chưa thực chất. Cách kiểm tra, đánh giá này đang bộc lộ nhiều hạn chế, có thể sẽ tạo ra sự cạnh tranh không lành mạnh về điểm số và tập trung vào việc phân loại sinh viên thay vì quan tâm đến việc người học đạt được năng lực hay không.

Thực tế trên cho thấy cần phải đổi mới phương thức kiểm tra, đánh giá. Khi chương trình và phương pháp giảng dạy thay đổi, phương pháp kiểm tra, đánh giá cũng phải thay đổi theo. Tại các cơ sở giáo dục đại học, các hình thức kiểm tra, đánh giá đang được sử dụng khá rộng rãi, phong phú. Tuy nhiên mỗi hình thức kiểm tra, đánh giá đều có ưu, nhược điểm mà giảng viên cần có sự kết hợp hài hòa giữa các hình thức đó để sinh viên đạt được kết quả tốt nhất và phát triển các năng lực đáp ứng chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.

2. NỘI DUNG

2.1. Các hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học

2.1.1. Các hình thức kiểm tra, đánh giá truyền thống

Có nhiều hình thức kiểm tra, đánh giá mà các giảng viên thường sử dụng để đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Trong đó có ba hình thức chính thường được các giảng viên sử dụng là đánh giá qua các bài thi trắc nghiệm, tự luận và vấn đáp.

Các bài thi dùng câu hỏi trắc nghiệm chỉ yêu cầu sinh viên chọn câu trả lời đúng trong các phương án chọn (hoặc một số hình thức khác như điền khuyết, ghép đôi...). Tuy nhiên, các câu hỏi trắc nghiệm thường chỉ kiểm tra được các kĩ năng tư duy bậc thấp (tái hiện, vận dụng).

Các bài tự luận cũng là hình thức đánh giá được dùng khá phổ biến. Câu hỏi tự luận yêu cầu sinh viên phải tự viết câu trả lời trong một giới hạn từ nhất định (câu trả lời ngắn hoặc bài luận ngắn). Hình thức đánh giá bằng bài tự luận có một nhược điểm lớn là khó đánh giá và cho điểm một cách khách quan và công bằng.

Vấn đáp, đàm thoại là phương pháp trong đó giảng viên đặt ra những câu hỏi sinh viên trả lời hoặc có thể tranh luận với nhau và với cả giảng viên, qua đó sinh viên lĩnh hội được nội dung bài học. Mục đích của phương pháp này là nâng cao chất lượng của giờ học bằng cách tăng cường hình thức hỏi - đáp, đàm thoại giữa giảng viên và sinh viên, rèn cho sinh viên bản lĩnh tự tin, khả năng diễn đạt một vấn đề trước tập thể. Muốn thực hiện điều đó, đòi hỏi giảng viên phải xây dựng được hệ thống câu hỏi phù hợp với yêu cầu bài học, hấp dẫn, sát đối tượng, xác định được vai trò chức năng của từng câu hỏi, mục đích hỏi, các yếu tố kết nối các câu hỏi, thứ tự hỏi. Giảng viên cũng cần dự kiến các phương án trả lời của sinh viên để có thể chủ động thay đổi hình thức, mức độ hỏi, có thể dẫn dắt qua các câu hỏi phụ, trách đơn điệu, nhàm chán, nặng nề, bế tắc; tạo hứng thú học tập của sinh viên và tăng hấp dẫn giờ học.

2.1.2. Đánh giá thực và ưu điểm của đánh giá thực

Có nhiều quan niệm khác nhau về Đánh giá thực (ĐGT) theo hướng tiếp cận của mỗi nhà nghiên cứu.

ĐGT có xu hướng tập trung vào các nhiệm vụ theo bối cảnh thực và cho phép sinh viên thể hiện năng lực của mình trong một khung cảnh xác thực hơn (Clarkel và các cộng sự, 2010) [4].

ĐGT cũng có nghĩa là đưa sinh viên vào những công việc có ý nghĩa trực tiếp với việc học tập và chuẩn bị cho sinh viên đáp ứng nhu cầu của cuộc sống trong tương lai (Jacalyn, 1997) [5].

Theo John Mueller, ĐGT là một hình thức đánh giá trong đó người học được yêu cầu thực hiện những nhiệm vụ thực sự diễn ra trong cuộc sống, đòi hỏi phải vận dụng một cách có ý nghĩa những kiến thức, kĩ năng thiết yếu. [6]

Theo tác giả Nguyễn Công Khanh: "ĐGT (hay còn gọi là đánh giá xác thực hoặc đánh giá qua thực tiễn, đánh giá năng lực thực hành) là loại hình đánh giá trực tiếp khả năng thực hiện các nhiệm vụ thực tiễn của người học, bao gồm mọi hình thức và phương pháp đánh giá được thực hiện với mục đích kiểm tra các năng lực cần có trong cuộc sống hàng ngày và được thực hiện trong bối cảnh thực tế" [3].

Hiện nay, ĐGT là một hình thức đánh giá khả năng học tập của người học đáng tin cậy, phù hợp với mục tiêu dạy học tiếp cận năng lực bởi vì nó không phụ thuộc vào một phương pháp đánh giá duy nhất, mặt khác người học được đánh giá rất nhiều kĩ

năng qua các tình huống khác nhau. Đánh giá qua thực tiễn cho thấy có điểm mạnh và điểm yếu của mỗi cá nhân. Hình thức đánh giá này mang tính chất đánh giá quá trình nên thúc đẩy việc học của sinh viên qua đó sẽ nâng cao chất lượng đào tạo.

ĐGT yêu cầu sinh viên phải tự thực hiện nhiệm vụ để tạo ta một sản phẩm chứ không phải trả lời câu hỏi đơn thuần, thực hiện nhiệm vụ trong môi trường thực tế, mục đích nhằm đo lường cả quá trình và cả sản phẩm của quá trình thực hiện nhiệm vụ chứ không đánh giá tại một thời điểm cụ thể, sinh viên phải trình bày một vấn đề thực trong thế giới thực để có thể bộc lộ khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Thông qua ĐGT, giảng viên có thể đánh giá cả quá trình học tập và tư duy của người học thể hiện qua việc thực hiện nhiệm vụ của họ.

So với các hình thức kiểm tra, đánh giá truyền thống, ĐGT có một số ưu điểm như: đánh giá được nhiều mặt của sinh viên, tạo động cơ học tập cho người học; khuyến khích các em tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học ngoài thời gian trên lớp, kích thích khả năng sáng tạo; có thể cho phép giáo viên thăm dò để có bức tranh rõ ràng hơn về quá trình học tập của sinh viên, nhanh chóng thiết lập các thông tin phản hồi quay vòng giữa sinh viên và giáo viên, giúp giáo viên trở thành người cố vấn nhiều hơn là người đánh giá; tạo hành lang cho sinh viên tự đánh giá chính mình, là cơ sở để giáo viên có đánh giá cuối cùng về người học…. Tuy nhiên, ĐGT cũng cần giáo viên dành nhiều thời gian, công sức để thiết kế và thực hiện, cần thiết kế cụ thể nếu dùng để đánh giá và bảo lưu kết quả học tập của sinh viên và không tránh khỏi tính chất chủ quan khi đánh giá.

Có thể khẳng định, đánh giá truyền thống và đánh giá thực không loại trừ nhau, mà ngược lại, bổ sung cho nhau nhằm đánh giá một cách toàn diện và chính xác nhất việc đạt mục tiêu của chương trình khoá học, môn học hay bài học.

2.2. Thực trạng công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Thực tế công tác kiểm tra, đánh giá ở các trường đại học hiện nay phần nào giúp chúng ta trả lời được câu hỏi: Chất lượng đào tạo đại học của nước ta đã đạt được mục tiêu đào tạo và đã đáp ứng được nhu cầu của xã hội trong thời kì mới hay chưa?. Công tác kiểm tra, đánh giá để đo lường kết quả học tập của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học, Khoa Sư phạm - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội như sau:

- Theo quy định, điểm học phần của các môn học được đánh giá theo thang điểm 10 với các điểm thành phần như sau: điểm chuyên cần trong quá trình học tập có trọng số 10%, điểm đánh giá giữa học phần (Đánh giá qua hình thức làm bài tập cá nhân, thảo luận nhóm, kiểm tra định kỳ) có trọng số 30%, bài thi kết thúc học phần (bài tập lớn, thi viết, vấn đáp) có trọng số 60%. Các hình thức đánh giá được GV sử dụng linh hoạt nhằm

phát huy năng lực của người học (bài tập cá nhân, bài tập nhóm, seminar, tiểu luận, thực hành…). Hình thức thi kết thúc học phần bao gồm: tự luận, trắc nghiệm, vấn đáp, thực hành, tiểu luận… Hình thức KTĐG, trọng số điểm các lần kiểm tra của từng học phần được tuân theo quy định về thi, kiểm tra đánh giá người học và được công bố công khai trong đề cương chi tiết các học phần. Các học phần trong chương trình đào tạo được thiết kế nhằm đạt được kết quả học tập mong đợi của người học.

Tuy nhiên phần lớn vẫn là thi viết, tự luận. Với đề thi viết, thời gian có thể từ 60 phút đến 180 phút. Thi vấn đáp có số câu hỏi nhiều hơn, nhưng thời lượng kiến thức và thời gian kiểm tra cho sinh viên cũng eo hẹp hơn, mỗi sinh viên được hỏi một vấn đề nhỏ trong thời gian từ 5 đến 10 phút. Trắc nghiệm có thể có từ vài chục đến trăm câu hỏi với nhiều cách khác nhau. Nhưng tất cả các hình thức và nội dung đề thi, kiểm tra trên đều nhằm mục đích kiểm tra mức độ ghi nhớ các sự kiện, thuật ngữ, khái niệm mà sinh viên đã được học. Các câu hỏi thi và kiểm tra còn nhiều trùng lặp, thiếu sáng tạo. Nhiều câu hỏi chủ yếu là tái hiện kiến thức lý thuyết, thậm chí ra đúng như đề mục trong bài học, vì vậy nhiều sinh viên không đi học thường xuyên nhưng vẫn thi được là nhờ học thuộc lòng, học vẹt. Các hình thức khác như làm tiểu luận, bài tập lớn… được áp dụng ở khá nhiều môn học. Tuy nhiên, với các hình thức này, nhiều sinh viên vẫn còn sao chép tài liệu.

- Thời lượng môn học và thời gian thi: thông thường mỗi một học phần có từ 2 đến 4 tín chỉ, theo quy định mỗi học phần có một hoặc hai bài kiểm tra giữa kì và kết thúc học phần có một bài thi. Bài kiểm tra giữa kì chỉ chiếm trọng số 30% điểm trung bình học phần đó nên một số sinh viên không chú trọng vào bài kiểm tra này. Bài thi được tiến hành vào cuối học kì nên trong suốt quá trình học tập sinh viên không có động lực thúc đẩy quá trình tự học, đến cuối học kì chỉ cần dành một thời gian ngắn trong khoảng hai đến ba tuần để ôn. Không những thế, để đối phó với đề thi, nhiều sinh viên còn học tủ, học lệch, từ đó dẫn đến việc đánh giá chưa thật khách quan, chính xác.

- Phạm vi kiến thức thi: vẫn còn tình trạng một số môn học giới hạn phạm vi quá hẹp trên một diện rất rộng kiến thức sinh viên được học.

- Cách đánh giá kết quả học tập: một số học phần thiên về cảm tính của giảng viên dẫn đến kết quả điểm số đánh giá khác nhau, ngay cả trong tổ bộ môn.

- Chất lượng bài thi, kiểm tra chưa phản ánh đúng năng lực người học do mục tiêu dạy học được xác định ở các bậc thấp hoặc chưa rõ ràng: Trong hoạt động dạy học, phần lớn giảng viên mới chỉ chú ý tới mục tiêu nhận thức, còn các mục tiêu khác bị xem nhẹ hoặc không chú ý tới. Ngay trong mục tiêu nhận thức có sáu bậc, giảng viên cũng chỉ chú ý và cố gắng đạt các mục tiêu ở bậc thấp là nhớ và thông hiểu. Hay trong mục tiêu kĩ năng có năm bậc giảng viên cũng chỉ chú ý ở bậc thấp nhất mà chưa hướng

tới các mục tiêu ở các bậc cao hơn. Có thể nói phương pháp kiểm tra, đánh giá truyền thống vẫn có những ưu điểm của nó, tuy nhiên theo cách đánh giá này, sinh viên ít có cơ hội để thể hiện những gì họ học được bằng nhiều cách khác nhau.

2.3. Đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học, Khoa Sư phạm - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Trong công tác kiểm tra, đánh giá năng lực sinh viên, để đánh giá kết quả học tập của sinh viên được khách quan, công bằng và chuẩn xác, giảng viên phải có năng lực biên soạn công cụ đánh giá, năng lực sử dụng các công cụ đánh giá, năng lực phân tích các minh chứng đánh giá, vận dụng thành thạo và linh hoạt các phương pháp và kỹ thuật kiểm tra đánh giá. Để khâu kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên nói chung và sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học nói riêng đạt chất lượng, cần chú trọng một số giải pháp sau:

- Công khai phương thức kiểm tra, đánh giá. Ngay từ buổi đầu lên lớp, giảng viên phải công khai phương thức kiểm tra, đánh giá việc tự học của sinh viên trong đề cương môn học. Khi hoạt động tự học là một thành phần bắt buộc trong cơ cấu thời khóa biểu thì cần phải có các hình thức kiểm tra, đánh giá hoạt động này và phải được công khai trong đề cương môn học để sinh viên biết. Người học cũng cần được khuyến khích khi có những kết quả chứng minh quá trình tự học của bản thân.

- Kiểm tra, đánh giá việc đọc tài liệu, vở ghi chép và vở tự học của sinh viên. Giảng viên phải có biện pháp kiểm tra, đánh giá việc đọc tài liệu và ghi chép của sinh viên theo từng chủ đề, từng câu hỏi đã được giảng viên hướng dẫn. Sinh viên tới lớp mà chưa đọc tài liệu và chưa chuẩn bị bài theo hướng dẫn của giảng viên phải bị coi là vắng mặt. Bên cạnh vở ghi trên lớp, giảng viên cũng cần yêu cầu sinh viên phải có một cuốn vở tự học. Ví dụ, với học phần *Văn học*, giảng viên yêu cầu sinh viên có vở soạn bài để chuẩn bị bài theo nội dung từng buổi học. Sinh viên cần đọc, nghiên cứu, thu thập tài liệu để tìm hiểu về các bộ phận, trào lưu, tác giả, tác phẩm văn học. Sản phẩm có thể viết tay hoặc đánh máy dưới dạng MS Word. Giảng viên sẽ dành thời gian nhận xét, sửa lỗi, trả vở tự học và công bố điểm trước khi kết thúc học phần. Những phần chuẩn bị tốt có thể được cho lên kho dữ liệu chung và trở thành tài liệu chung cho cả lớp nghiên cứu. Từ đó hình thành cho sinh viên cách làm việc nghiêm túc, tính tích cực và ý chí phấn đấu vươn lên để đạt kết quả cao trong học tập.

- Vận dụng linh hoạt nhiều hình thức kiểm tra, đánh giá: Mỗi hình thức có một thế mạnh và hạn chế riêng trong kiểm tra chất lượng học tập của sinh viên. Giảng viên đánh giá sinh viên bằng nhiều hình thức khác nhau trong đó phải bộc lộ được năng lực học tập. Tuỳ vào đặc trưng môn học, khối lượng kiến thức, đặc trưng nghề nghiệp tương lai của sinh viên mà giảng viên có sự lựa chọn, phối hợp vận dụng linh hoạt các hình thức phù hợp nhằm đạt được hiệu quả cao và công bằng.

Để thực hiện giải pháp này, giảng viên phải nắm vững yêu cầu của các bài kiểm tra đánh giá. Cụ thể như:

+ Bài kiểm tra, đánh giá phải phù hợp với các mục tiêu học tập và bảng trọng số chấm điểm phải đo được các mục tiêu này.

+ Bài kiểm tra, đánh giá phải yêu cầu sinh viên sử dụng quá trình tư duy dựa trên chương trình đào tạo cụ thể.

+ Các bài kiểm tra, đánh giá sử dụng nhiều dạng câu hỏi khác nhau, bao gồm cả câu hỏi dạng trắc nghiệm cho sẵn phương án lựa chọn (câu hỏi đóng), và câu hỏi mở (các câu hỏi tự luận - trả lời ngắn và tự luận theo dạng bài viết) cho phép có nhiều lựa chọn trả lời hoặc sinh viên tự thể hiện năng lực học tập của mình thông qua việc tìm ra kết quả hoặc xây dựng bài viết. Nếu đánh giá của giảng viên chỉ dựa trên một loại hình đánh giá (ví dụ như chỉ đánh giá thông qua bài viết) thì khả năng học tập của sinh viên chưa được đánh giá đầy đủ.

+ Các bài tập nhóm, bài tập cá nhân và bài tập kết hợp cả nhóm và cá nhân. Với loại hình bài tập kết hợp cả nhóm và cá nhân, ban đầu cả nhóm có thể cùng giải quyết vấn đề, sau đó một thành viên sẽ đại diện cho nhóm trình bày lại ý kiến của cả nhóm.

- Đánh giá toàn diện kết quả tự học của sinh viên bằng việc đa dạng các hình thức kiểm tra: bài tập cá nhân (tuần), bài tập nhóm (tháng), bài tập lớn (tiểu luận), các bài kiểm tra thường xuyên và thi cuối học kì. Giảng viên cũng có thể cho người học thực hiện các dự án học tập. Thông qua các dự án được thực hiện trong vài giờ hoặc một, hai tuần, thậm chí một tháng, giáo viên theo dõi quá trình sinh viên thực hiện để đánh giá khả năng tự tìm kiếm và thu thập thông tin, tổng hợp và phân tích chúng theo mục tiêu của dự án, đánh giá các kĩ năng cần thiết trong cuộc sống như cam kết làm việc, lập kế hoạch, hợp tác, nhận xét, bình luận, giải quyết vấn đề, ra quyết định, trình bày... Thực hiện các dự án học tập là yêu cầu người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, có tạo ra các sản phẩm có thể giới thiệu. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Đánh giá cá nhân và đánh giá nhóm là hình thức cơ bản của đánh giá sản phẩm dự án học tập. Ví dụ với học phần *Rèn kĩ năng sử dụng tiếng Việt*, sinh viên được thực hiện một số dự án học tập như: đóng vai nhà thơ để sáng tác văn học, thử làm phóng viên để tìm hiểu và làm phóng sự về thực tế viết văn của học sinh Tiểu học, triển lãm các bài viết chữ đẹp… Các dự án này gắn chặt với nội dung của học phần, giúp sinh viên có cơ hội được "đóng" nhiều vai, thực hiện nhiều nhiệm vụ thú vị.

- Đánh giá thường xuyên, đánh giá quá trình học của sinh viên: Việc đánh giá không chỉ dừng lại ở việc kết thúc các học phần hay khóa học mà còn đánh giá thường

xuyên, đánh giá quá trình; có sự nhận xét cụ thể và lượng hóa, định hướng sự thay đổi cho sinh viên trong thời gian tới. Cần thông qua các sản phẩm cụ thể của sinh viên để đảm bảo đánh giá thực. Sinh viên phải tạo ra sản phẩm cụ thể, là bằng chứng của sự vận dụng kiến thức đã học. Những sản phẩm có thể rất đa dạng: bài luận, bài tập lớn, truyện ngắn, bài thơ, báo cáo khoa học, băng ghi hình các hoạt động, danh mục sách tham khảo có liên quan đến kiến thức đã học... Sinh viên phải tự trình bày sản phẩm của mình còn giáo viên đánh giá tiến bộ hoặc xem xét quá trình làm ra sản phẩm đó. Với các học phần liên quan đến Phương pháp dạy học bộ môn (ví dụ *Phương pháp dạy học Toán*, *Tiếng Việt*, *Tự nhiên - Xã hội*…), giảng viên có thể sử dụng đa dạng các hình thức kiểm tra đánh giá mà vẫn đánh giá thực được sinh viên như: tạo điều kiện cho sinh viên thực hành giảng trên lớp ở trường Đại học hoặc trường phổ thông (nếu dạy - học trực tiếp), quay video phần thực hành giảng với yêu cầu chuẩn bị đồ dùng, nội dung bài giảng… đầy đủ, tạo phòng học giả tưởng (nếu dạy - học online).

- Có các phiếu, sổ ghi chép quá trình đánh giá: Trong công tác đánh giá, giảng viên cần có sổ theo dõi, phiếu kiểm kê, thang xếp hạng về sự tiến bộ của sinh viên trong mỗi thời điểm cụ thể.

- Đảm bảo tính toàn diện trong nội dung thi: Nội dung thi phải đảm bảo toàn diện, gắn lý luận với thực tiễn, tránh tình trạng tái hiện đơn thuần lý thuyết và thiếu tính vận dụng sáng tạo, nhằm hướng đến mục đích vừa kiểm tra được trên diện rộng những kiến thức cơ bản mà sinh viên cần nắm, vừa tạo điều kiện cho người học được rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ và được bộc lộ các khả năng tư duy phong phú của mình.

- Yêu cầu của đề thi viết: Đề thi viết tự luận là hình thức được sử dụng phổ biến nhất hiện nay, nó dễ sử dụng, thuận tiện trong cả ra đề, coi thi và chấm bài. Hạn chế của hình thức này được nhiều người nói đến là nếu đề thi và đáp án không tốt thì rất khó có thể đánh giá được khả năng giải quyết vấn đề của người học, hình thức này cũng rất dễ làm cho sinh viên học tủ, học lệch. Với dạng đề thi này, thay vì kiểm tra việc nhớ kiến thức hoặc nêu định nghĩa, khái niệm, giảng viên nên yêu cầu sinh viên phân tích, bình luận, đối chiếu và vận dụng để giải quyết vấn đề. Như vậy, sinh viên buộc phải học để hiểu chứ không thể học vẹt.

- Sử dụng đề thi mở hoặc các hình thức khác như bài tập tiểu luận, bài tập lớn... nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo trong học tập, hướng tới việc sinh viên tự đánh giá năng lực của mình. Để khuyến khích sinh viên phát huy tính chủ động, sáng tạo trong học tập, tự giác tìm kiếm, nắm bắt kiến thức theo sự hướng dẫn của giảng viên, hướng tới việc sinh viên tự đánh giá năng lực của chính mình, bài kiểm tra đánh giá hết môn nên sử dụng đề thi mở hoặc các hình thức khác như bài tập tiểu luận, bài tập lớn. Trong điều kiện hiện tại, chưa thể cấp ngay cho sinh viên một "cái cân" để tự

kiểm tra, đánh giá, việc sử dụng đề thi mở, bài tiểu luận, bài tập lớn là rất cần thiết, vì thông qua cách sử dụng đề thi mở, sinh viên cũng tự biết mình đã học như thế nào. Trong quá trình học tập, việc để sinh viên tự đánh giá, đánh giá chéo lẫn nhau cũng cần được áp dụng một cách phù hợp để giảng viên có thêm những căn cứ đánh giá chính xác người học hơn.

- Linh hoạt khi áp dụng trọng số đánh giá điểm môn học: Trọng số đánh giá điểm môn học (dành bao nhiêu % cho điểm chuyên cần, ý thức, thái độ học tập, bao nhiêu % đánh giá giữa kì, bao nhiêu % cho đánh giá kết thúc môn học…) không nên quy định công thức chung cho các môn học mà tùy thuộc vào đặc trưng của từng môn học.

3. KẾT LUẬN

Kiểm tra, đánh giá có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo. Kết quả của đánh giá là cơ sở để điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học và quản lý giáo dục. Trong thực tế giảng dạy, giáo viên cần kết hợp linh hoạt các hình thức đánh giá hướng tới sự phát triển năng lực toàn diện cho sinh viên trong bối cảnh CMCN 4.0. Trong guồng máy dạy học theo xu hướng tiếp cận năng lực đang được vận hành, việc nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên đóng góp phần quan trọng trong việc nâng cao chất lượng dạy học đại học hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Thu Hằng, Nguyễn Thị Thu Hà, Nguyễn Đỗ Hương Giang (2018), *Đánh giá vì sự phát triển của người học trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0*, Đại học Sư phạm Thái Nguyên.
2. Nguyễn Công Khanh (2012), *Kiểm tra, đánh giá trong giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Nguyễn Công Khanh, Phạm Ngọc Thạch, Hà Xuân Thành (2014), *Tài liệu bồi dưỡng chuyên môn về đánh giá giáo dục dành cho cán bộ chuyên trách về khảo thí, đánh giá cấp Bộ, cấp Sở GD&ĐT,* Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
4. Phạm Thu Trang (2019), *Nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá sinh viên theo hướng tiếp cận năng lực*, nguồn http://ukh.edu.vn/gioi-thieu/Khoa/khoa-su-pham/chi-tiet-khoa-su-pham/id/1799/Nang-cao-chat-luong-kiem-tra,-danh-gia-sinh-vien-theo-huong-tiep-can-nang-luc.
4. Clarkel, D., Litchfield, C. & Drinkwater, E. (2010). Supporting Exercise Science students to respond to the challenges of an authentic workintegrated learning (WIL) assessment. Asia-*Pacific Journal of Cooperative Education, 12 (3),* 153-167
5. Jacalyn, L. (1997). Authentic Assessment: Its Development & Applications. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 68*.
6. Jonh Mueller (2008), *Authentic Asessment Toolbook*, Naperville,IL, [On-line].

ĐỔI MỚI HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN "THIẾT KẾ ĐỒ HOẠ Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC" NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC – KHOA SƯ PHẠM

ThS. Nguyễn Thị Mai Anh, ThS. Đỗ Thị Duyên*

Tóm tắt: *Đánh giá năng lực học tập của sinh viên là nhiệm vụ không thể tách rời của quá trình giáo dục và đào tạo ở trường Đại học. Quá trình này giúp đánh giá, so sánh, đối chiếu kiến thức, kỹ năng, thái độ thực tế đạt được của người học với các kết quả mong đợi đã xác định trong mục tiêu dạy học. Tuy nhiên, quá trình dạy - học luôn đặt ra những tình huống mới, đòi hỏi sự cập nhật về nội dung, thay đổi về phương pháp, từ đó dẫn tới việc đổi mới hình thức kiểm tra để quá trình học tập được đánh giá một cách chính xác và minh bạch. Trong nội dung bài viết, nhóm tác giả sẽ đề xuất một số đổi mới hình thức đánh giá năng lực học tập học phần "Thiết kế đồ hoạ ở trường Tiểu học" cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học – Khoa Sư phạm.*

Từ khóa: *Đánh giá năng lực, thiết kế đồ hoạ, Tiểu học.*

1. MỞ ĐẦU

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học là công việc thường xuyên trong quy trình đào tạo sinh viên, là một bộ phận quan trọng, không thể tách rời quá trình dạy học, là xu thế tất yếu của giáo dục hiện đại, có ý nghĩa quan trọng đối với cả người dạy lẫn người học. Trong quá trình đào tạo đại học, kết quả mà sinh viên đạt được là cơ sở quan trọng để đánh giá chất lượng và hiệu quả đào tạo ở đại học. Đánh giá kết quả học tập thực chất chính là sự đánh giá năng lực của người học, là sự so sánh, đối chiếu kiến thức, kỹ năng, thái độ thực tế đạt được ở người học với các kết quả mong đợi đã xác định trong mục tiêu dạy học.

Học phần "Thiết kế đồ họa ở trường Tiểu học" là một học phần mang tính thực hành cao, sẽ giúp sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học tiếp cận và ứng dụng cho quá trình học tập và giảng dạy sau khi ra trường. Trong quá trình kiểm tra, đánh giá xuyên suốt học phần, chính giảng viên bộ môn đã gặp những khó khăn nhất định để có được kết quả chính xác, khách quan nhất do quá trình dạy và học luôn đặt ra những tình huống mới.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái quát học phần "Thiết kế đồ họa ở trường Tiểu học"

Học phần "Thiết kế đồ hoạ ở trường Tiểu học" dạy cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học có thời lượng 2 tín chỉ. Học phần cung cấp kiến thức cơ bản về phần mềm thiết kế đồ hoạ Adobe Ilusstrator (Ai), sinh viên làm chủ các công cụ thiết kế và thực hành những bài tập sáng tạo, nâng cao kỹ năng sử dụng phần mềm đồ họa. Sinh viên biết vận dụng kiến thức, kỹ năng đồ họa hướng dẫn học sinh tiểu học thực hiện những thao tác thiết kế cơ bản trên máy tính. Với việc sử dụng công cụ thiết kế AI, sinh viên tạo ra các sản phẩm đồ họa ứng dụng phục vụ trực tiếp cho quá trình học tập và sau khi ra trường. Từ những công cụ thiết kế đã học được sinh viên có thể chủ động thiết kế các sản phẩm như giao diện ppt bài giảng, thẻ tích điểm học tập, thiết kế nhân vật hoạt hình…

Nội dung
Giới thiệu về phần mềm adobe Ilusstrator Làm quen với phần mềm thiết kế đồ họa
Làm quen với các kí hiệu, phím tắt trong iluss Tạo trang in, hiểu vè hệ màu in ấn
Làm việc với layer, tạo mới và chỉnh layer Làm việc với các hình cơ bản KT1
Màu và viền, các thao tác biến đổi đối tượng Công cụ zoom tool
Làm việc với nhóm, tách nhóm
Làm việc với màu và đường viền KT2
Làm việc với hình ảnh
Làm việc với văn bản
Bài tổng hợp các công cụ đồ họa
Các công cụ pentool và hand tool, rectanggle tool
Bài tổng hợp các công cụ đồ họa KT3

Hình 1. Nội dung học phần và thời điểm kiểm tra, đánh giá

Học phần "Thiết kế đồ họa ở trường Tiểu học" được giảng dạy trong 45 tiết, với 3 chương. Chương 1: Giới thiệu về phần mềm Adobe Ilusstrator. Ở chương này giáo viên giới thiệu về phần mềm đồ họa, cách cài đặt chương trình vào máy tính cá nhân, các nguyên tắc sử dụng và ứng dụng tạo được bởi phần mềm. Sinh viên phân

biệt được Illustrator với các phần mềm đồ họa khác. Chương 2: Sử dụng dụng các công cụ trong Ilusstrator, sinh viên sẽ được hướng dẫn cụ thể từng công cụ tạo hình, cách sử dụng, các vấn đề thường gặp phải và các thao tác ứng dụng trong thiết kế. Chương 3: Thực hành sử dụng phần mềm thiết kế đồ họa Ilusstrator. Với các bài tập từ đơn giản đến phức tạp, sinh viên dần tiến tới việc tạo ra các sản phẩm thiết kế mang dấu ấn cá nhân. Nội dung bài tập sẽ hướng đến các sản phẩm trong dạy học Tiểu học là chính như phiếu bài tập các môn học, mô hình lịch sử, poster môn học, baner họp phụ huynh…

Cả quá trình học, giáo viên đánh giá sinh viên bằng 3 bài kiểm tra. Điểm tổng kết môn là điểm trung bình của 3 bài kiểm tra với nội dung chủ yếu là thực hành.



Hình 2. Các sản phẩm đã được đưa vào sử dụng của sinh viên sau khi kết thúc học phần Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học

Trong quá trình học tập tại Khoa Sư phạm, sinh viên được tham gia các hoạt động có ý nghĩa, và các em đã tham gia thiết kế để phục vụ truyền thông cho các hoạt động của khoa và nhà trường. Các sản phẩm đều đạt được hiệu quả về mặt thẩm mỹ, bố cục rõ ràng, hình ảnh đẹp mắt, thu hút, màu sắc có chủ kiến, không rườm rà, ngôn từ ngắn gọn, súc tích, đầy đủ nội dung truyền đạt. Bên cạnh các sản phẩm phục vụ in ấn trong các hoạt động như ma két, giấy mời, baner, sinh viên còn chủ động thiết kế giao diện page của các câu lạc bộ, hội nhóm trong trường, các sản phẩm thị giác trên Internet…

Với việc làm chủ công cụ thiết kế đồ họa, sinh viên có thể chủ động tạo ra các sản phẩm phục vụ cho bản thân và cho nghề nghiệp của mình như: tạo ra profile xin việc sáng tạo của cá nhân mình, tạo các baner, các maket trang trí trong lớp học của mình, thiết kế các sản phẩm bài tập cho học sinh bằng hình ảnh đẹp mắt, vui nhộn, gây hứng thú cho học sinh Tiểu học.



Hình 3. Sản phẩm của sinh viên sau khi ra trường

2.2. Kiểm tra đánh giá sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học ở học phần "Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học"

2.2.1. Một số vấn đề về kiểm tra – đánh giá

Kiểm tra, đánh giá trong giáo dục không phải là ý tưởng mới, mà đã được sử dụng lâu đời ít nhất là từ năm 589 trước Công nguyên khi các nhà nghiên cứu tin rằng các bài kiểm tra giáo dục đã được sử dụng ở Trung Quốc bởi các vị hoàng đế nhà Chu dùng để kiểm tra kiến thức Nho giáo của các ứng viên thi vào các chức quan trong triều. Trải qua nhiều thế kỉ, nhiều quan điểm khác nhau về kiểm tra, đánh giá đã xuất hiện, ví dụ như Lloyd-Jones và Bray (1986) cho rằng kiểm tra, đánh giá (KT, ĐG) thường bị "đánh đồng" với các bài KT và các kì thi nhưng KT, ĐG là một thuật ngữ bao quát, bao gồm tất cả những tình huống mà trong đó việc đo lường một số khía cạnh liên quan của việc giáo dục người học được thực hiện, có thể bởi người dạy, người chấm thi, hay thậm chí là bởi chính người học [3]. Tương tự, Statterly (1989) khẳng định KT, ĐG bao gồm tất cả các quy trình và công cụ mô tả nội dung cũng như mức độ kết quả học tập của người học [4]. Như vậy, KT, ĐG trong lớp học "bao gồm tất cả cách thức người dạy thu thập và sử dụng thông tin trong lớp của mình, bao gồm các loại thông tin định tính, thông tin định lượng thu thập được trong quá trình giảng dạy trên lớp học nhằm đưa ra những phán xét, nhận định quyết định", giúp người dạy hiểu được mức độ kết quả và chất lượng dạy và học, để từ đó điều chỉnh, phân loại, xếp hạng, báo cáo cho phụ huynh và xã hội [5].

KT, ĐG trong giáo dục có ba vai trò quan trọng: là một thành tố quan trọng trong nghiên cứu lí luận dạy học cùng với xây dựng mục tiêu, thiết kế nội dung, tổ chức hoạt động dạy - học; là công cụ hành nghề quan trọng của người dạy, giúp người dạy xác định được sự thay đổi của người học thông qua quá trình dạy học để đạt được mục

tiêu giáo dục; là một bộ phận quan trọng của quản lí giáo dục, quản lí chất lượng dạy và học [5].

Có nhiều cách phân loại các hình thức KT, ĐG trong giáo dục dựa vào các đặc điểm như quy mô, vị trí của người ĐG, đặc tính của câu hỏi, tính chất thường xuyên hay thời điểm hoặc tính chất quy chiếu của mục tiêu ĐG. Một số loại hình KT, ĐG trong giáo dục bao gồm:

- ĐG tổng kết.
- ĐG quá trình.
- ĐG chính thức.
- ĐG không chính thức.
- ĐG truyền thống.
- ĐG xác thực.

Hình thức KT, ĐG được người dạy lựa chọn tùy theo mục đích giáo dục (phân loại, lên kế hoạch và tiến hành giảng dạy, phản hồi và khích lệ, phán đoán, xếp hạng); mục tiêu giáo dục về lĩnh vực nhận thức (nắm vững kiến thức), lĩnh vực kĩ năng (yêu cầu người học có năng lực thể hiện một hành vi cụ thể) và lĩnh vực tình cảm - thái độ (động cơ của người học).

Đối với học phần "Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học", chúng tôi đã sử dụng hình thức ĐG tổng kết, ĐG chính thức và ĐG truyền thống, tuy nhiên, qua quá trình giảng dạy từ năm 2016 tới nay, việc KT, ĐG này đã bộc lộ nhiều vấn đề cần khắc phục.

2.2.2. Thực trạng kiểm tra đánh giá học phần "Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học" của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học – Khoa Sư phạm

Học phần có bài kiểm tra đánh giá, thời điểm kiểm tra là cuối mỗi chương với nội dung như sau:

- **Chương 1:**

• Hình thức: Các nhóm đọc tài liệu, chia sẻ kiến thức trên lớp, hướng dẫn các bạn thực hành thao tác với phần mềm Adobe Illustrator.

• Yêu cầu: Sinh viên thao tác thành thạo.

- **Chương 2:** Kiểm tra việc tìm kiếm, xử lý, thao tác các công cụ trên máy tính từ phần mềm Illustrator

• Hình thức: Đánh giá thông qua chất lượng bài thực hành, cách thao tác, sử dụng công cụ của phần mềm.

• Yêu cầu: Nhóm đôi sinh viên tự đọc tư liệu, tập thao tác, sử dụng theo các tiêu chí được đưa ra.

- **Chương 3:** Kiểm tra việc thiết kế một sản phẩm đồ họa cụ thể theo yêu cầu của giảng viên.

- Hình thức: Báo cáo trước lớp, trình bày thao tác, thực hành thao tác.
- Yêu cầu: Vận dụng được thành thạo và thích hợp các công cụ trong phần mềm. Thao tác hợp lý, sản phẩm chất lượng, thẩm mĩ, mang tính sáng tạo.

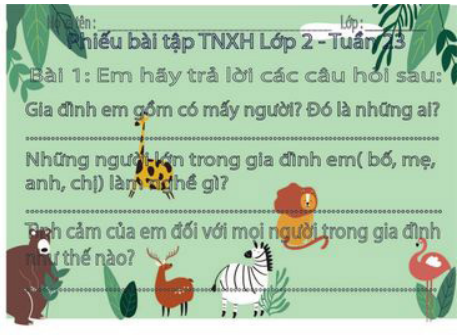
Về cơ bản sinh viên đều khá hứng thú với môn học bởi các em ý thức được những lợi ích khi bản thân có thể sử dụng phần mềm đồ họa để thiết kế và tạo ra các sản phẩm mỹ thuật ứng dụng trong các bài dạy, các sản phẩm học tập của bản thân, đặc biệt rất có ích khi công tác tại các trường phổ thông. Những yêu cầu về việc chuẩn bị tài liệu cũng như thực hành sản phẩm tại lớp đều được sinh viên tiến hành nghiêm túc, tích cực.

Tuy nhiên trong nội dung học phần hiện nay, về mặt kiểm tra đánh giá, GV vẫn thiên về kiểm tra đánh giá mức độ tiếp thu và vận dụng kiến thức của người học thông qua chủ quan đánh giá của người dạy, hầu hết chỉ tập trung vào việc giáo viên đánh giá sinh viên chứ chưa tạo nhiều điều kiện cho sinh viên tự đánh giá mình và đánh giá lẫn nhau. Trong suốt 12 tuần học tập, số lượng kiến thức tiếp thu và sản phẩm thực hành của sinh viên khá nhiều. Những sản phẩm được giáo viên gia hạn thời gian và sinh viên chủ động nộp bài cho GV qua email, nội dung bài tập của từng sinh viên chỉ một mình giáo viên nắm được mà chưa có sự giao lưu cũng như trao đổi giữa sinh viên với nhau. Việc nhận xét cho từng sản phẩm công khai và rõ ràng còn hạn chế. Rất cần một kênh học tập, chia sẻ để sinh viên quan sát được tổng thể sản phẩm của sinh viên khác, từ đó phân tích và so sánh sản phẩm của bản thân với của người khác. Thông qua nhận xét của giáo viên bộ môn, sinh viên sẽ nhận thức được ưu, khuyết điểm trong các sản phẩm và thay đổi, làm tốt hơn trong những bài tập tiếp theo.

Một thực tế nữa trong đánh giá học phần này đó là: giảng viên chủ yếu đánh giá sinh viên dựa trên sản phẩm thực hành. Có những sản phẩm thực hiện trên lớp, có những sản phẩm có gia hạn thời gian nhiều hơn nên dẫn đến sinh viên đặt trọng tâm nhiều vào các bài thực hành mà quên đi phần lý thuyết thao tác công cụ. Sinh viên chủ quan cho rằng GV sẽ không kiểm tra lý thuyết vấn đáp nên không quan tâm nhiều, bài thực hành nhiều hay ít thời gian, một số sinh viên đã tìm cách liên hệ với những bạn bè có chuyên môn thiết kế để mượn hoặc thuê làm hộ dẫn đến chất lượng không đồng đều về mặt sản phẩm, gây nhiều bức xúc trong tập thể lớp. Đối với học phần này, giáo viên cần có sự thay đổi về mặt hình thức kiểm tra, đa dạng hơn trong nội dung kiểm tra cả về mặt lý thuyết và thực hành.

Trong quá trình học tập, không thể tránh khỏi tình trạng học tập không đồng đều giữa các sinh viên. Nhiều nhóm sinh viên rất nỗ lực học tập, nhiều nhóm chỉ làm bài thực hành cho có. Điều này có thể từ việc GV ra nhiệm vụ chưa thực sự kích thích, động viên được sinh viên nỗ lực học tập, hoặc cách ra đề quá khó làm cho sinh viên có suy nghĩ chán nản, không thỏa mãn, kém nỗ lực phấn đấu. Với cùng một đề bài, có

những sinh viên dành thời gian, công sức để suy nghĩ, tìm ra cách trình bày phù hợp, nội dung đặc sắc… nhưng cũng có những em chỉ làm cho có cho xong. Có thể phân tích dựa vào bài tập sau của sinh viên khóa D2017.





Bài 1 **Bài 2**

Cùng một yêu cầu nội dung trong bài tập thiết kế "Phiếu bài tập môn Tự nhiên và Xã hội" nhưng mỗi sinh viên có cách thể hiện sản phẩm khác nhau. Về mặt bố cục, bài 1 chưa nêu được nội dung trọng tâm của sản phẩm. Các yếu tố tạo hình rời rạc, lắt nhắt, thông tin cảm quan về mặt thị giác bị dàn trải, thiếu điểm nhấn. Màu sắc chưa chú trọng sự ăn nhập giữa phần hình và phần chữ, mảng màu chính bị chìm so với những mảng phụ dẫn đến nội dung không được chú ý, không gây được hứng thú cho người xem. Sự sáng tạo trong thiết kế sản phẩm chưa cao dẫn đến nhàm chán cả về nội dung lẫn hình thức. Ở bài 2, sản phẩm có nhiều ưu điểm hơn khi thể hiện được rõ các mảng bố cục trọng tâm, có nhấn mạnh đủ 3 yếu tố: chủ đề, hình minh họa và nội dung bài tập. Sự sắp xếp có chọn lọc và có ý đồ làm lực thị giác phát huy tác dụng cao nhất. Hình minh họa vừa đủ để không che lấp nội dung chính là bài tập Tự nhiên và Xã hội, các mảng nội dung được chia vị trí rõ ràng, rành mạch. Màu sắc tươi sáng phù hợp với tâm lý của học sinh Tiểu học, hình minh họa cũng đều là những hình vẽ gây thích thú cho học sinh, sát với bài tập cụ thể được đưa ra. Ý tưởng thẩm mỹ ở bài 2 thể hiện rõ hơn và chất lượng hơn cả về nội dung lẫn hình thức.

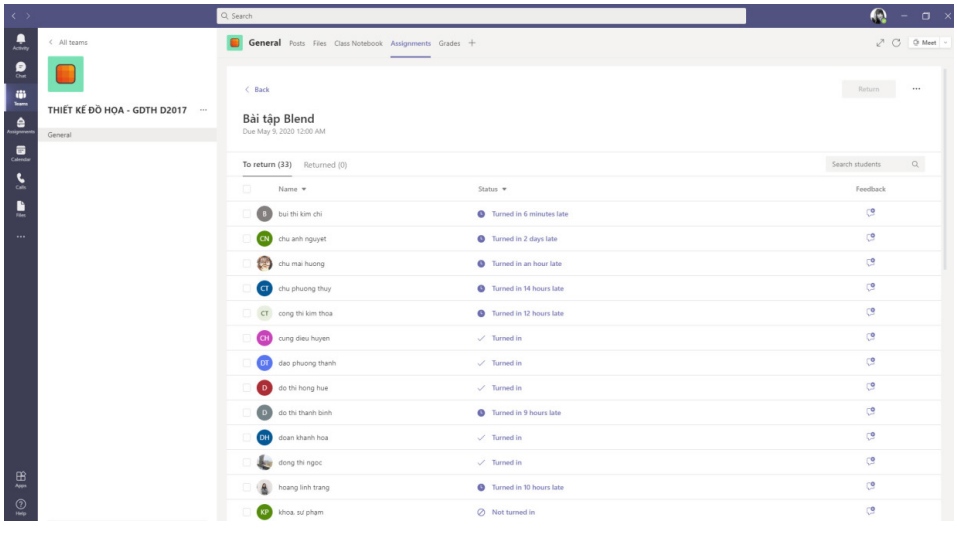
Thông thường môn Thiết kế đồ họa là môn học không tổ chức thi, điểm thành phần của sinh viên được tính bằng điểm trung bình của 3 đến 4 bài kiểm tra trên lớp. Có một thực tế, đây là môn không thi nên sinh viên có phần lơ là, chỉ đến khi có bài kiểm tra mới cố gắng thực hiện. Hơn 12 tuần học tập, lượng bài thực hành của sinh viên khá nhiều, để nâng cao tinh thần học tập, đồng thời đánh giá được đúng năng lực học tập của sinh viên, ở mỗi bài kiểm tra, giảng viên cần trực tiếp đánh giá trên lớp,

kết luận điểm số, thông báo năng lực và cảnh cáo ý thức học tập của sinh viên. Có như vậy, theo từng tuần học tập, sinh viên luôn cố gắng nâng cao chất lượng bài thực hành, đạt kết quả khả quan trong môn học thực hành không thi.

2.2.3. Đề xuất đổi mới hình thức kiểm tra đánh gia học phần "Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học" dành cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học – Khoa Sư phạm

Với những bất cập như đã kể đến trong phần thực trạng kiểm tra đánh giá của học phần "Thiết kế đồ họa ở trường Tiểu học", rất cần sự đổi mới về hình thức kiểm tra đánh giá để việc học thật, thi thật đạt chất lượng cao, đúng với năng lực của sinh viên.

Các bài kiểm tra, đánh giá học phần "Thiết kế đồ họa cơ bản ở trường Tiểu học" được tiến hành rải đều trong toàn bộ quá trình học, trọng số điểm đối mới mỗi bài kiểm tra tương đối đồng đều, song việc đánh giá luôn là công việc của người dạy. Trong thời gian giãn cách xã hội, việc học tập cũng như kiểm tra, đánh giá lại càng gặp khó khăn khi sinh viên không đến trường. Trong thời gian này, chúng tôi giảng dạy qua ứng dụng Office 365 Teams - giúp thúc đẩy quá trình chuyển đổi sang học tập trực tuyến hoặc kết hợp toàn bộ, tạo sự tự tin với các công cụ học tập từ xa và duy trì sự tham gia của sinh viên. Qua đó, chúng tôi chia sẻ trực tuyến các video ghi lại thao tác sử dụng các phần mềm thiết kế đồ họa, giải đáp thắc mắc, đồng thời, các nhiệm vụ học tập được giao cho sinh viên được quản lý về mặt thời gian, yêu cầu các em tích cực hoạt động. Sự đa dạng về các sản phẩm được chia sẻ trên Teams giúp chúng tôi giao tiếp thuận lợi, nhanh chóng, với các powerpoint bài giảng, tôi có thể nhận xét một ngày lập tức sau khi nhận được, đồng thời, các bạn khác cũng có thể quan sát, nhận xét do bài làm của cả lớp được chia sẻ công khai trong các thư mục bài tập.



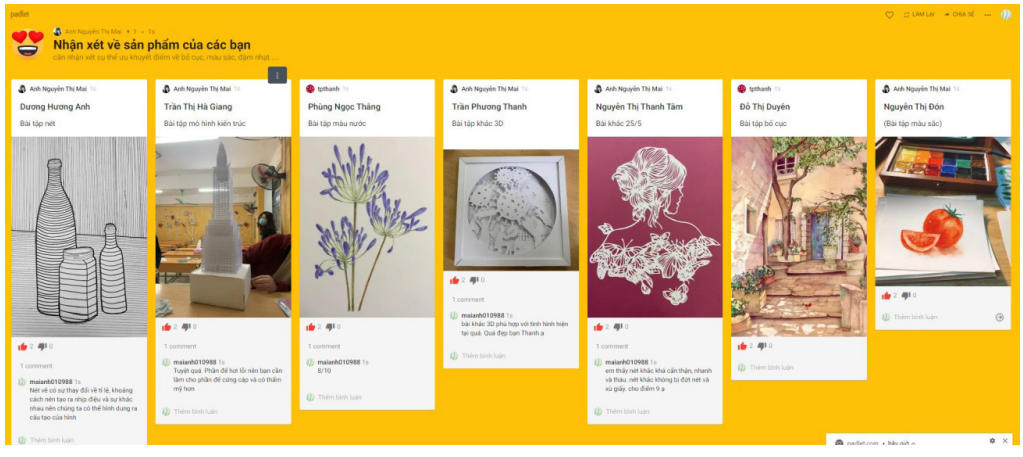
Hình 3. Phần mềm Office 365 quản lý thời gian nộp bài

Bên cạnh đó, chúng tôi cho rằng, về nội dung kiểm tra đánh giá cũng cần có sự điều chỉnh. Các đề kiểm tra đánh giá đang sử dụng mới chỉ chú trọng vào lí thuyết, thiếu tính thực hành, trong khi học phần này đòi hỏi sinh viên phải tạo ra các sản phẩm có tính ứng dụng cao. Do vậy, chúng tôi đề xuất một số dạng bài đòi hỏi tính thực hành cao như:

Sử dụng công cụ Blend tool và các công cụ vẽ hình cơ bản. Anh (chị) thiết kế một phiếu bài tập môn Tự nhiên và Xã hội lớp 2. Kích thước A5, đơn vị milimet, hệ màu CMYK. Yêu cầu:

- *Thể hiện rõ mục đích sử dụng sản phẩm bằng ngôn ngữ thiết kế.*
- *Bố cục phần hình và chữ chặt chẽ, nêu bật được chủ đề bài học.*
- *Màu sắc sử dụng hợp lý, đúng trọng tâm thông tin cần truyền đạt.*

Với dạng bài này, để việc đánh giá được khách quan, minh bạch, chúng tôi sử dụng phần mềm Padlet để tạo không gian trưng bày online, giúp tất cả sinh viên tham gia lớp học đều có thể đánh giá, nhận xét, "thả tim", từ đó giáo viên là người quyết định cuối cùng, lựa chọn, tổng hợp tất cả các ý kiến này. Padlet là một phần mềm miễn phí, có thể đăng kí bằng email, giáo viên sẽ thêm người học dựa vào địa chỉ email của họ, sau đó họ sẽ chia sẻ tác phẩm của mình, bình luận và đánh giá các tác phẩm của những người khác. Việc này đã được chúng tôi tiến hành trong năm 2020, khi đợt giãn cách diễn ra vào đầu năm, khi sinh viên của chúng tôi không thể đến trường. Các em đều cảm thấy hứng thú hơn với giờ học, có ý thức cao hơn khi làm bài, tỏ thái độ cầu thị với những đánh giá của các bạn, đồng thời có tranh luận xung quanh việc đồng ý hay không với các bình luận về sản phẩm của mình.



Hình 4. Phần mềm Padlet tạo không gian trưng bày online

3. KẾT LUẬN

Như vậy có thể thấy, việc học tập sẽ không vì bất cứ lí do nào đó mà gián đoạn, cũng không thể viện bất cứ lí do nào cho sự ỷ lại, lười biếng và không chịu tiến bộ. Đánh giá là thước đo của sự nỗ lực, và sự nỗ lực ấy phải là một quá trình phấn đấu lâu dài, mang lại kết quả thực tế, hữu ích với người học. Nhiệm vụ của người giáo viên là tìm kiếm sự đánh giá trung thực, khách quan, minh bạch, giúp người học có động lực để phấn đấu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Quyết định số 16/2006/QĐ–BGDĐT phê duyệt Chương trình Giáo dục phổ thông*.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Mỹ thuật 1*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Lloyd-Jones, R. and Bray, E. (1986). *Assessment: From Principles to Action*. Macmillan, London.
4. Satterly, D. (1989). *Assessment in Schools*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
5. Nguyễn Công Khanh - Nguyễn Vũ Bích Hiền (2014), *Tài liệu kiểm tra, đánh giá trong giáo dục*. Cục Nhà giáo và cán bộ quản lí cơ sở giáo dục, Hà Nội.

NÂNG CAO NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI: YẾU TỐ CẦN THIẾT ĐỂ HƯỚNG TỚI GIÁO DỤC THỰC CHẤT

ThS. Lê Thị Hiền, ThS. Hà Thu Thủy*

Tóm tắt: *Tư duy phản biện là kĩ năng tư duy bậc cao, có vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng, hoàn thiện năng lực học tập và làm việc suốt đời cho sinh viên ở môi trường giáo dục đại học. Trong những năm gần đây, mặc dù công tác giáo dục đào tạo ở các trường sư phạm nói chung, ở Khoa Sư phạm - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng đã có nhiều đổi mới theo hướng tích cực hóa hoạt động của người học, nhưng vẫn còn nhiều sinh viên sư phạm hạn chế về những năng lực tư duy cần thiết, trong đó có tư duy phản biện. Trong khuôn khổ bài viết này, nhóm tác giả tập trung đi sâu nghiên cứu bản chất, thực trạng và đề xuất một số biện pháp nhằm phát triển tư duy phản biện cho sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Đây sẽ là gợi ý quan trọng để giảng viên có thể định hướng hoạt động học tập cho sinh viên, từ đó dần hình thành và nâng cao năng lực tư duy phản biện cho người học, đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông mới.*

Từ khóa: *Tư duy phản biện, sinh viên sư phạm, giáo dục thực chất.*

1. MỞ ĐẦU

Trong xu thế dạy học hiện đại, việc trang bị những kiến thức và kỹ năng thiết yếu nhằm nâng cao năng lực tư duy cho sinh viên có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Quá trình đó tạo điều kiện cho sinh viên phát huy tính năng động, tích cực, sáng tạo trong tư duy và giải quyết vấn đề, giúp họ nắm vững những kiến thức được trang bị trong nhà trường và vận dụng hiệu quả trong thực tiễn. Quá trình dạy và học ở bậc đại học cần phát triển đồng bộ nhiều phẩm chất và năng lực cho sinh viên, trong đó có năng lực tư duy phản biện. Để có thể phát triển và nâng cao năng lực này trong môi trường giáo dục đòi hỏi cả giảng viên và sinh viên phải có những hiểu biết cơ bản, cần "quan tâm và tuân thủ những nguyên tắc nhất định để tạo ra môi trường dạy học có thể kích ứng tốt cho sự phát triển tư duy phản biện" [6; tr23]. Nếu dựa vào tháp nhận thức sáu bậc của Bloom, năng lực tư duy phản biện sẽ là nấc thang cao nhất, là mục tiêu cần hướng đến trong việc phát triển, bồi dưỡng những phẩm chất và năng lực cơ bản cho người học.

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Trong những năm gần đây, hệ thống giáo dục Việt Nam đã quan tâm phát triển tư duy phản biện cho sinh viên nhằm hỗ trợ người học nâng cao năng lực tư duy, phù hợp với yêu cầu của đổi mới giáo dục theo hướng phát triển sinh viên có năng lực và chất lượng. Thực tế giảng dạy cho thấy, sinh viên sư phạm nói chung và sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã có những nhận thức về năng lực tư duy phản biện tuy nhiên cũng còn những hạn chế nhất định. Trên cơ sở nhận diện những vấn đề đó, chúng tôi đề ra một số biện pháp nhằm nâng cao tư duy phản biện cho sinh viên hướng tới một nền giáo dục thực chất.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái quát về tư duy phản biện

2.1.1. Khái niệm "tư duy phản biện"

"Tư duy" là một quá trình nhận thức đặc biệt chỉ có ở con người, nó phản ánh những thuộc tính bản chất, những mối liên hệ có tính quy luật của sự vật, hiện tượng trong hiện thực khách quan. Tư duy cũng là sản phẩm của hoạt động xã hội, là "quá trình tâm lý mà nhờ nó con người không những tiếp thu được những tri thức khái quát mà còn tiếp tục nhận thức và sáng tạo cái mới" [4; tr35]. Dựa trên cơ sở những thao tác tư duy như phân tích, so sánh, tổng hợp những thông tin riêng lẻ; tìm ra mối liên hệ, bản chất của sự vật, hiện tượng và khái quát thành những phạm trù, khái niệm… tư duy được phân thành các loại hình khác nhau, trong đó có tư duy phản biện.

"Tư duy phản biện là năng lực vận dụng một cách chủ động, sáng tạo những tri thức, kinh nghiệm của chủ thể trong tiếp nhận và xử lý thông tin; phát hiện, xem xét lại và đánh giá tình huống có vấn đề; đặt ra hoặc định hướng vấn đề mới để từ đó lựa chọn phương án hoặc có những nhận định đúng đắn cho hành động" [4; tr42]. Do đó, trong quá trình tiếp nhận thông tin, người học luôn tự đặt ra câu hỏi *Tại sao? Như thế nào? Thông tin đó đã đúng chưa? Cách giải quyết đó đã hợp lý chưa?*… Những câu hỏi này sẽ được bản thân người hỏi tìm hướng giải quyết, đồng thời lắng nghe ý kiến góp ý, hỗ trợ và kiểm chứng từ những người xung quanh.

2.1.2. Đặc điểm của tư duy phản biện

Tư duy phản biện được hình thành bởi bốn yếu tố cơ bản: *Một là*, năng lực tiếp nhận thông tin một cách chính xác, nhanh chóng, đa chiều. *Hai là*, năng lực xử lý thông tin một cách đúng đắn, đưa ra một kết luận phù hợp. *Ba là*, năng lực phản bác lại kết quả của quá trình tư duy khác để xác định lại tính chính xác của thông tin mà chủ thể nhận thức thu nhận được; tức là có sự so sánh, đối chiếu, đánh giá kết quả của quá trình tư duy đó có đúng hay không, nếu sai có thể phản biện lại. Tuy nhiên, việc phản bác không có nghĩa là bác bỏ, phủ nhận hoàn toàn quan điểm của người khác, mà

cần có sự nhìn nhận khách quan, công tâm, với những kết quả đúng đắn, chính xác đòi hỏi chủ thể nhận thức phải tiếp thu, thừa nhận. *Bốn là*, năng lực phát hiện vấn đề mới trong quá trình tiếp nhận, xử lý và xác định tính đúng đắn của thông tin. Đó là những vấn đề nảy sinh từ vấn đề đang nghiên cứu với những mâu thuẫn, nút thắt cần tháo gỡ.

Một người được coi là có năng lực tư duy phản biện khi có tri thức khoa học sâu rộng, có phương pháp và tư duy khoa học đúng đắn, nghiêm túc; thường tự nảy sinh nhiều câu hỏi, chủ động khám phá chứ không thụ động, chờ đợi câu hỏi hoặc câu trả lời của người khác; không dễ dàng chấp nhận ngay một nhận định, kết luận hay ý kiến nào đó; thẳng thắn bộc lộ rõ chính kiến của bản thân, kiên quyết bảo vệ cái đúng; phê phán, bác bỏ cái sai; sẵn sàng đón nhận cái mới; nếu người khác đưa ra những quan điểm khác, ngược lại với ý kiến của mình nhưng có căn cứ khoa học và lý lẽ xác đáng vẫn chấp nhận một cách "tâm phục khẩu phục", tức là biết lắng nghe và tôn trọng ý kiến của người khác.

Với sinh viên sư phạm, năng lực tư duy phản biện được thể hiện ở việc nhận diện nhanh và chính xác các tri thức khoa học cũng như những thông tin, tình huống có vấn đề liên quan đến giáo dục; biết phân tích, đánh giá các thông tin, xử lý các tình huống sư phạm nảy sinh trong quá trình học tập và rèn luyện; có ý thức phát hiện, tìm kiếm vấn đề mới phát sinh trong quá trình học tập và nghiên cứu; có khả năng đánh giá, phản bác, đưa ra quyết định đúng đắn, thuyết phục.

2.1.3. Vai trò của tư duy phản biện với sinh viên sư phạm

Việc phát triển năng lực tư duy phản biện sẽ giúp sinh viên sư phạm có khả năng xử lý, phân tích, tổng hợp, đánh giá toàn bộ kiến thức đã tích lũy và biết vận dụng những tri thức ấy vào giải quyết những vấn đề của thực tiễn; biết lựa chọn những thông tin cần thiết, đáng tin cậy, có giá trị để làm nền tảng cho nghề nghiệp tương lai. Điều này đòi hỏi sinh viên phải có những kĩ năng tiếp cận, tra cứu, xử lý thông tin một cách khoa học, chính xác giữa hàng loạt thông tin nhiễu, đa chiều.

Phát triển năng lực tư duy phản biện giúp sinh viên sư phạm vượt qua lối tư duy rập khuôn, máy móc; hình thành, rèn luyện tư duy theo hướng mở; từ đó sinh viên sẽ có khả năng làm việc độc lập, sẵn sàng đón nhận cái mới, cái tiến bộ; biết nhận thức cái sai, cái hạn chế của mình.

Ngoài ra, phát triển năng lực tư duy phản biện còn giúp sinh viên rèn luyện khả năng phát hiện, phân tích và giải quyết những tình huống sư phạm, những mâu thuẫn nảy sinh trong quá trình học tập và nghiên cứu.

Phát triển năng lực tư duy phản biện còn giúp sinh viên sư phạm có suy nghĩ tích cực, có cái nhìn đa chiều, biết lắng nghe và tôn trọng ý kiến của người khác, có ý thức

tôn trọng sự khác biệt, loại bỏ những định kiến cổ hủ, một chiều để tạo ra một môi trường giáo dục bình đẳng, công bằng và toàn diện.

2.2. Thực trạng về năng lực tư duy phản biện của sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.2.1. Mặt tích cực

Cũng giống như sinh viên các trường khác, trước khi vào trường, sinh viên sư phạm đều đã phải trải qua quãng thời gian học phổ thông và trải qua những kỳ thi tuyển sinh căng thẳng. Do vậy, hầu hết sinh viên đều đã được thử thách, được kiểm tra và đánh giá về năng lực và trí tuệ. Đó là những con người có sức khỏe, trí tuệ, năng lực, phẩm chất tốt; có ý thức tự giác rèn luyện, bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ và những yêu cầu cần thiết của nghề nghiệp trong tương lai.

Xuất phát từ đặc điểm đặc thù của lao động sư phạm: đầu vào (nguyên liệu) và đầu ra (sản phẩm) đều là con người, công cụ lao động là trí tuệ và nhân cách của nhà giáo, tính chất lao động đòi hỏi sự khoa học, nghệ thuật và sáng tạo… nên ngay từ khi mới vào trường, hầu hết sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã nhận thức được trách nhiệm của bản thân:

Thứ nhất, luôn tích cực trau dồi, tích lũy tri thức không chỉ với chuyên ngành của mình mà còn mở rộng vốn kiến thức, tầm hiểu biết sâu rộng về mọi lĩnh vực khoa học, đời sống xã hội. Sinh viên sư phạm năng động không kém sinh viên các ngành khác, tích cực tham gia các cuộc thi, các cuộc vận động do Nhà trường và Khoa tổ chức, nhất là các sân chơi để các em có thể thể hiện năng lực thuyết trình và phản biện vấn đề.

Thứ hai, không ngừng rèn luyện nghiệp vụ, trau dồi những phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực thông qua các đợt thực hành, thực tập sư phạm như: kĩ năng soạn giáo án, thuyết giảng, viết bảng, thiết kế đồ dùng dạy học… mang kiến thức lý thuyết được học từ Nhà trường ra áp dụng vào thực tế. Sinh viên cũng đã có những phản hồi về kiến thức, phương pháp giảng dạy của giảng viên; đưa ra những thắc mắc trong quá trình thực tập ở trường phổ thông về cách soạn giáo án, quy trình lên lớp, yêu cầu về công tác chủ nhiệm…

Thứ ba, có ý thức tự rèn luyện các năng lực sư phạm khác như: năng lực giao tiếp, xử lý các tình huống sư phạm, sử dụng các phương tiện phi ngôn ngữ (ánh mắt, cử chỉ, điệu bộ)… để giúp giáo viên có thể tiếp cận, thấu hiểu và cảm hóa được học sinh trong quá trình giáo dục. Điều này các em đã được rèn luyện trên lớp qua các phân môn rèn kĩ năng, nghiệp vụ sư phạm, xây dựng các hoạt động trải nghiệm; đồng thời tự rút kinh nghiệm trong thực tế học tập tại trường và thực tập tại trường phổ thông.

Thứ tư, luôn có ý thức tu dưỡng nhân phẩm đạo đức, rèn luyện nhân cách và tác phong mẫu mực, tinh thần yêu nghề, mến trẻ, có trách nhiệm với học sinh và có lý

tưởng nghề nghiệp cao đẹp. Sinh viên sư phạm khi tới thực tập tại các trường tiểu học đều được thầy cô và học sinh đánh giá cao về tác phong, năng lực, thái độ.

Đặc biệt, sinh viên sư phạm cũng có năng lực tư duy phản biện, tức là có khả năng tiếp cận, nhận diện, tìm kiếm dữ liệu, so sánh, phân tích thông tin để nắm vững những kiến thức chuyên môn; phát hiện, xử lý nhanh nhạy những tình huống phát sinh trong quá trình học tập, thực hành, thực tập sư phạm; có năng lực phê phán, tự phê phán, tự điều chỉnh, dự báo, định hướng học tập và nghiên cứu khoa học nhằm đạt kết quả cao.

2.2.2. Mặt hạn chế

Phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên ngành sư phạm nói chung và sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nói riêng là một việc khó, đang đặt ra rất nhiều vấn đề cần giải quyết triệt để về các khía cạnh như: xác định nội dung, chủ thể, phương pháp phát triển… cho phù hợp với tính đặc thù của nghề sư phạm và đặc điểm riêng của sinh viên sư phạm. Trong quá trình giảng dạy, chúng tôi nhận thấy sinh viên sư phạm bên cạnh những mặt tích cực như đã trình bày ở trên cũng còn một số hạn chế phải kể đến như:

Một là, còn hạn chế trong nhận thức về bản chất của tư duy phản biện. Tư duy phản biện giúp sinh viên suy nghĩ sáng suốt hơn, nhận định vấn đề dựa trên lập trường và kinh nghiệm của bản thân, từ đó đưa ra được những quyết định chính xác. Tuy nhiên, đa số sinh viên sư phạm nhận thức còn chưa đúng đắn, hiểu phản biện là cãi lại ý kiến người khác hoặc nói ngược lại ý kiến người khác, thậm chí cứ phản đối hay bác bỏ ý kiến tức là phản biện. Như vậy, sinh viên chưa phân biệt được sự khác nhau giữa phản bác và việc cãi lại, nói ngược lại dẫn đến chưa xác định được tính chính xác của thông tin cũng như kĩ năng sử dụng ngôn ngữ, thái độ lắng nghe, phê phán, đóng góp cho phù hợp. Phần nhiều sinh viên sư phạm còn hiểu mơ hồ và không đúng về năng lực tư duy phản biện nên thường đưa ra các kết luận vội vàng, không dựa trên những căn cứ khoa học thuyết phục mà mang tính chủ quan cá nhân. Đó là sự cản trở khiến sinh viên gặp khó khăn trong việc rèn luyện và thực hành các kĩ năng để phát triển năng lực tư duy phản biện.

Hai là, cách tiếp cận thông tin còn thiếu định hướng, chưa phân biệt được tính chính xác của thông tin. Hiện nay, sinh viên được tiếp cận và có thể dễ dàng cập nhật những thông tin từ nhiều nguồn khác nhau, với nhiều hình thức đa dạng. Thông tin không chỉ có qua những bài giảng, tài liệu, giáo trình giảng viên cung cấp mà còn dễ dàng được tìm kiếm, cập nhật thông qua sách báo, Internet và các phương tiện thông tin đại chúng... Đặc biệt, sinh viên chỉ cần đánh từ khóa tìm kiếm và "click" chuột là sau vài giây đã có một dãy các đường link từ nhiều nguồn khác nhau. Chính sự đa dạng, bùng nổ thông tin như hiện nay đã gây ra nhiều khó khăn cho sinh viên trong

việc phân biệt tính chính xác của thông tin; khó có thể phân biệt nguồn thông tin nào là đáng tin cậy hay không đáng tin cậy. Do vậy, việc chọn lọc thông tin để vận dụng trong quá trình học tập cũng là vấn đề cần phải được định hướng rõ ràng.

Ba là, một bộ phận không nhỏ sinh viên ngành sư phạm chưa nhận thức đúng cũng như chưa có kĩ năng phản bác, hùng biện. Thuyết trình và hùng biện là hai kĩ năng thiết yếu sinh viên cần rèn giũa khi còn ngồi trên ghế nhà trường và là hành trang đồng hành không thể thiếu đối với bất kì người giáo viên tương lai nào. Thực tế cho thấy, nhiều sinh viên còn có tâm lí ngại phát biểu xây dựng bài, ngại đứng trước đám đông, không dám thể hiện mình vì sợ sai, sợ bạn bè và thầy cô đánh giá. Tính thụ động, ỷ lại, dựa dẫm vào thầy cô còn phổ biến, quen với kiểu giáo dục truyền thống theo lối tư duy một chiều, áp đặt từ thầy cô, chấp nhận mọi kiến thức một cách tuyệt đối. Do vậy, khi giảng viên tổ chức các hoạt động trên lớp như thảo luận nhóm, xêmina, không ít sinh viên còn thờ ơ, không quan tâm hay chỉ tham gia một cách miễn cưỡng. Ngoài hoạt động học tập, để phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội cũng rất chú trọng rèn luyện nghiệp vụ sư phạm với các phần kiểm tra kỹ năng hùng biện. Các chủ đề đưa ra thường gắn liền với việc học tập, rèn luyện, đời sống của sinh viên cũng như những vấn đề nổi bật của giáo dục hiện đại. Tuy nhiên, các kĩ năng này của sinh viên còn tương đối kém, các em chưa thấy được sự cần thiết rèn luyện kỹ năng mà chỉ đối phó làm hình thức.

Những nguyên nhân dẫn đến những hạn chế trên một phần do chương trình đào tạo còn nặng về mặt lý thuyết, xa rời thực tế; số tiết thực hành, thảo luận rất ít so với những giờ lý thuyết. Hơn nữa, phương pháp giảng dạy của giảng viên cũng là vấn đề cần đề cập. Việc đổi mới và vận dụng các phương pháp dạy học hiện đại ở Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã được chú trọng và có hiệu quả; tuy nhiên, nhiều môn học do tính đặc thù về tri thức học phần cũng như sự hạn chế về thời lượng, không gian, số lượng sinh viên nên thuyết trình theo kiểu một chiều, áp đặt vẫn là phổ biến; phương pháp đọc - chép, sinh viên hỏi - sinh viên trả lời theo những gì trình bày trong giáo trình, tài liệu vẫn còn tồn tại. Với phương pháp học truyền thống này, giảng viên không thể thấy được phản hồi của sinh viên cũng như làm thui chột những suy nghĩ mới, sự sáng tạo và năng lực tư duy phản biện của người học.

2.3. Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

2.3.1. Đổi mới phương pháp dạy học chú trọng vào phát triển năng lực tư duy phản biện

Đó là việc vận dụng linh hoạt và sáng tạo các phương pháp sư phạm phản biện để phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên. "Phương pháp sư phạm phản biện là một phương pháp dạy học của sinh viên theo hướng phân tích, diễn giải đa dạng

các vấn đề học tập nhằm mục đích giúp cho sinh viên có những kĩ năng cần thiết, kiến thức và khả năng phản biện một cách có ý thức" [7; tr20]. Một số phương pháp tư duy với tinh thần phản biện mà giảng viên có thể trang bị cho sinh viên như: *Sơ đồ tư duy* (giúp tăng khả năng ghi nhớ, kích thích sự sáng tạo và giải quyết vấn đề); *5W1H* (sáu từ dùng để hỏi: *What:* cái gì, *Why:* tại sao. *Where:* ở đâu, *When:* khi nào, *How:* thế nào, *Who:* là ai)… Điều này sẽ giúp sinh viên xem xét vấn đề ở nhiều mặt, nhiều khía cạnh, từ đó tìm thấy các mối liên hệ giữa các thông tin, các vấn đề liên quan. Đồng thời, sinh viên cần phân tích vấn đề trên các phương diện theo kiểu *SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats* (điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức). Trên cơ sở tổng hợp các thông tin toàn diện, đa chiều đó, sinh viên mới hiểu một cách thấu đáo và đưa ra cách giải quyết vấn đề, tránh được sai lầm, thiếu sót. Qua đó, sinh viên sẽ nhận ra những hạn chế trong tư duy của mình và thể hiện được phần nào các kỹ năng tư duy ngay trong giờ học.

Trong quá trình dạy học, giảng viên cần phối kết hợp một cách nhuần nhuyễn, linh hoạt các phương pháp dạy học sao cho phù hợp, phát huy được tư duy độc lập, khả năng phân tích, đánh giá và giải quyết các tình huống phát sinh trong quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên. Trong đó, để phát triển tư duy phản biện, giảng viên cần chú trọng sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, đòi hỏi phải tham gia trao đổi, thảo luận, trình bày quan điểm cá nhân như: dạy học tình huống, nêu vấn đề, động não, thảo luận nhóm, xemina, trải nghiệm,… Những phương pháp dạy học nói trên có vai trò quan trọng trong việc cải thiện khả năng phản biện của tư duy, tạo cơ hội để mọi người tranh luận, trao đổi trong môi trường học tập tích cực và chủ động. Hiệu quả của giờ học phụ thuộc khá lớn vào cách đặt câu hỏi đúng lúc và đúng chỗ của người dạy: Tại sao lại như vậy? Thông tin này ở đâu? Cơ sở của vấn đề này là gì? Nếu thế này, thế kia thì sao?… từ đó tạo thói quen lập luận chặt chẽ, có căn cứ cho sinh viên.

Song song với các phương pháp dạy học hiện đại, giảng viên cũng cần tích cực hóa các phương pháp dạy học truyền thống như: thuyết trình, đàm thoại... Tuy nhiên, cần kết hợp với các phương pháp dạy học hiện đại một cách hài hòa. Sự phối kết hợp này sẽ khắc phục được sự thụ động trong tư duy của sinh viên, đòi hỏi họ phải động não, tích cực, chủ động, độc lập trong suy nghĩ, tự nghiên cứu, tìm tòi tri thức cũng như nâng cao năng lực nắm bắt, vận dụng tri thức vào giải quyết các vấn đề của thực tiễn.

Đổi mới cách kiểm tra đánh giá là khâu then chốt trong quá trình dạy học vì nó ảnh hưởng trực tiếp đến việc đổi mới về nội dung và phương pháp giảng dạy cũng như thái độ học tập của người học. Do đó, đổi mới kiểm tra đánh giá chú trọng phát triển năng lực tư duy phản biện phải nhằm hướng đến phát huy tính tích cực, tư duy độc lập, sáng tạo của sinh viên, khắc phục lối tư duy máy móc, rập khuôn. Các hình thức kiểm tra đánh giá tích cực như: tự luận, vấn đáp, tiểu luận, trắc nghiệm khách quan,

bài kiểm tra nhóm, bài kiểm tra miệng, thảo luận, dự án,… thể hiện ở "cách thức ra đề kiểm tra, thi theo hướng: giảm dần yêu cầu học thuộc lòng; chú trọng yêu cầu vận dụng kiến thức tổng hợp; tăng dần các yêu cầu sáng tạo; gắn với các vấn đề thời sự của đất nước nhằm đánh giá đúng chất lượng học tập và năng lực của sinh viên" [8].

Như vậy, đổi mới phương pháp giảng dạy là một đòi hỏi cấp thiết nhằm mục tiêu phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên sư phạm. Không có một phương pháp dạy học nào là vạn năng, vì vậy, giảng viên cần phối kết hợp linh hoạt, mềm dẻo, sáng tạo các phương pháp dạy học hiện đại, đồng thời tích cực hóa các phương pháp truyền thống để đạt được hiệu quả giáo dục cao nhất.

2.3.2. Xây dựng môi trường học tập dân chủ, tạo điều kiện phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên

Dân chủ trong học tập bắt nguồn từ quan hệ giữa thầy và trò. Đây là mối quan hệ hai chiều, có vai trò quan trọng trong việc tạo tâm lí cởi mở, trao đổi thoải mái giữa sinh viên với nhau và giữa sinh viên với giảng viên. Trong văn hóa trường học, giữa thầy và trò luôn có một khoảng cách nhất định, học trò ngưỡng mộ, tôn kính thầy. Đây là điều quan trọng và cần thiết, tuy nhiên với thói quen trong giáo dục "tiếp cận nội dung" từ lâu nay, người thầy luôn đóng vai trò chính, chủ động trong quá trình dạy học, còn người học gần như hoàn toàn bị động. Ngày nay, mục tiêu của nền giáo dục hiện đại yêu cầu theo hướng "tiếp cận phát triển", việc dạy - học phải trở thành quá trình hợp tác giữa người dạy và người học. Người thầy chỉ đóng vai trò là người hướng dẫn, đồng hành cùng người học. Đó là điều cần thiết để có thể phát triển tư duy của sinh viên theo hướng phản biện.

Ngoài ra, môi trường học tập, không khí lớp học cũng có ý nghĩa rất quan trọng. Một lớp học tích cực, mang không khí phản biện sẽ kích thích, thu hút sinh viên sẵn sàng chia sẻ những kinh nghiệm, kiến thức bổ ích và mạnh dạn nêu ra những vấn đề mà bản thân mình còn vướng mắc. Với sinh viên năm thứ nhất, cần tạo điều kiện và khuyến khích các em mạnh dạn trình bày những suy nghĩ, ý kiến riêng. Với sinh viên năm thứ hai trở đi, cần định hướng, gợi mở, tạo động lực để các em tham gia tranh luận, phản biện các vấn đề, nội dung, phương pháp học tập. Qua đó, kích thích tính chủ động, tự giác và sự sáng tạo của mỗi người. Khả năng sáng tạo phụ thuộc khá nhiều vào tố chất cá nhân; nhưng tư duy độc lập và tư duy phản biện lại phụ thuộc nhiều vào chất lượng đào tạo và học tập của môi trường giáo dục. Việc cho sinh viên tự do bày tỏ quan điểm đã là một yếu tố quan trọng và là bước đầu để phát triển tư duy phản biện.

2.3.3. Nâng cao ý thức tự học, tự rèn luyện nhằm phát triển năng lực tư duy phản biện của sinh viên

Trong học tập, sinh viên cần rèn luyện thói quen tự học, tự suy nghĩ, nghiên cứu, xem xét phân tích, lật ngược lại vấn đề, biết nêu lên thắc mắc, tự tìm tòi những tài liệu

mới để mở rộng, đào sâu kiến thức mà không nhất thiết phải trông chờ vào thầy cô; qua đó phát huy khả năng tự phân tích, đánh giá, tập đưa ra những nhận định, cách nhìn riêng của bản thân đối với các vấn đề trong cuộc sống. Mỗi sinh viên phải tự tìm cho mình niềm say mê, hứng thú trong học tập và phải chuẩn bị một kế hoạch học tập cụ thể. Việc tiếp nhận kiến thức thông qua việc đọc và nghiên cứu tài liệu trước khi lên lớp là điều hết sức quan trọng và cần thiết. Khi lên giảng đường, sinh viên là người đưa ra những ý kiến, quan điểm của mình chứ không phải là lúc bắt đầu tiếp nhận kiến thức. Quá trình học tập hai chiều, phản hồi giữa sinh viên với sinh viên, giữa sinh viên với giảng viên bao giờ cũng tạo ra hiệu ứng tích cực và mang lại hiệu quả học tập cao.

Sinh viên sư phạm cũng cần rèn luyện và vận dụng thành thạo các quy luật của tư duy lôgic, nắm vững các cách và kĩ năng lập luận. Việc rèn luyện các kĩ năng diễn đạt, nghệ thuật sử dụng ngôn ngữ, khả năng trình bày vấn đề một cách rõ ràng, mạch lạc, chặt chẽ cũng đóng góp quan trọng trong việc kiểm soát, tự đánh giá suy nghĩ, quan điểm của mình cũng như việc nhận định, phán xét ý kiến của người khác. Việc tự thực hành, rèn luyện tư duy phản biện giúp sinh viên sư phạm nâng cao trình độ hiểu biết, bản lĩnh trong học tập, nghiên cứu. Việc thực hành, rèn luyện thường xuyên không chỉ giúp sinh viên sư phạm ngày càng hoàn thiện năng lực tư duy phản biện mà còn trang bị cho họ những kĩ năng, kĩ xảo cần thiết cho nghề nghiệp sau này.

KẾT LUẬN

Nhiều năm qua, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đã xem việc đổi mới phương pháp dạy học, phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của người học, dạy người học biết cách làm chủ kiến thức là vấn đề trọng tâm trên con đường hướng tới nền giáo dục thực chất "học thật, thi thật, nhân tài thật". Rõ ràng "dạy thực chất, học thực chất" bằng việc nâng cao năng lực tư duy phản biện cho sinh viên là một trong những cách làm hiệu quả nhất. Do tính đặc thù của nghề nghiệp tương lai, sinh viên sư phạm cần rèn luyện, trau dồi nhuần nhuyễn, thuần thục các kĩ năng của năng lực tư duy phản biện như tiếp nhận thông tin, xử lý thông tin, phát hiện vấn đề mới, đưa ra quyết định nhanh, chính xác để giải quyết vấn đề một cách tốt nhất. Việc phát triển năng lực tư duy phản biện cho sinh viên sư phạm bằng cách nhìn đa chiều, biết đánh giá vấn đề dựa trên những căn cứ, lý lẽ thuyết phục sẽ giúp các em tự tin, bản lĩnh và chuẩn bị sẵn sàng cho sự nghiệp "trồng người" trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Gia Cầu (2013), "Bồi dưỡng, phát triển tư duy phản biện cho học sinh trong quá trình dạy học", Tạp chí *Giáo dục,* số 311 (kì 1 - 6/2013), tr 27-29.
2. Nguyễn Trọng Hoàn (2016), "Kĩ năng tư duy sáng tạo của học sinh trong dạy học Ngữ văn", Tạp chí *Giáo dục,* số 391 (kì 1 - 10/2016), tr 1-5.

3. Nguyễn Thị Nga (2018), *Phát triển tư duy phản biện cho học sinh trong mô hình trường học thông minh*, Kỷ yếu Hội thảo quốc tế: Giáo dục cho mọi người, trang 34-42.
4. Nguyễn Thị Nga (2021), *Phát triển năng lực tư duy phản biện cho SV các trường đại học sư phạm ở Việt Nam hiện nay*, Luận án Tiến sĩ Triết học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
5. Bùi Ngọc Quân, "Tích cực hóa hoạt động giảng dạy của giảng viên trong rèn luyện tư duy phản biện cho sinh viên", Tạp chí *Giáo dục,* số 377 (kì 1 - 3/2016), tr 20-22.
6. Trịnh Chí Thâm (2018), "Một số chiến lược nhằm phát triển tư duy phản biện cho SVđại học", Tạp chí *Giáo dục*, số 423 (kì 1 - 2/2018), tr 23-26.
7. Nguyễn Thành Thi (2016), *Rèn luyện tư duy phản biện trong học sinh sinh viên*, trang tailieu.vn.
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Tài liệu tập huấn kiểm tra, đánh giá trong quá trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh*, Hà Nội.

ĐỔI MỚI HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ HỌC PHẦN "TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH TIỂU HỌC" CỦA NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC – KHOA SƯ PHẠM GÓP PHẦN ĐẢM BẢO VÀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

TS. Ngô Thị Kim Hoàn, ThS. Trần Phương Thanh*

Tóm tắt: *Bên cạnh những thành tố của quá trình giáo dục như nội dung, phương pháp,… kiểm tra, đánh giá là thành tố quan trọng, có ảnh hưởng tới chất lượng giáo dục, cần được cập nhật kịp thời, mang tới sự chính xác, minh bạch và tạo động lực cho người học. Học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" được đưa vào giảng dạy từ năm 2015 cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học. Việc đánh giá ở học phần này được tiến hành thường xuyên, song với một môn học mang tính thực hành thì việc kiểm tra với dạng tự luận sẽ khó có thể đánh giá một cách toàn diện các kĩ năng của người học. Từ đó, chúng tôi cho rằng, việc đổi mới hình thức và nội dung kiểm tra, đánh giá đối với học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" là hết sức cần thiết và hợp lí.*

Từ khóa: *Giáo dục tiểu học, kiểm tra đánh giá, Tiếng Anh chuyên ngành.*

1. MỞ ĐẦU

Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, đáp ứng nguồn nhân lực phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập khu vực, quốc tế là yêu cầu cấp bách hiện nay của ngành Giáo dục, trong đó có việc đào tạo giáo viên Tiểu học có trình độ, chất lượng cao. Với truyền thống hơn 60 năm đào tạo giáo viên Tiểu học, Khoa Sư phạm – Trường Đại học Thủ đô Hà Nội luôn quan tâm và bắt nhịp với xu thế phát triển của xã hội, cập nhật phương pháp, bồi dưỡng chuyên môn để luôn là một trong những đơn vị dẫn đầu về năng lực của người học sau khi ra trường.

Song song với việc giảm thời lượng của những giờ học lí thuyết, tăng thời gian thực hành, các học phần mới luôn được đề ra để trang bị những kiến thức, kĩ năng thiết yếu cho sinh viên, để các em có thể tự tin, độc lập và tiếp tục phát triển. Bên cạnh những học phần cập nhật công nghệ thông tin như: "*Phương tiện dạy học ở Tiểu học*", "*Thiết kế hoạt hình và phim hoạt hình trong dạy học Tiểu học*"… Khoa Sư phạm đã xây dựng và giảng dạy học phần "*Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học*" cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học. Học phần trang bị cho sinh viên vốn từ Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học, phương pháp soạn giáo án và thực hành giảng dạy một số bài, tổ chức một số hoạt động

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

giáo dục ở Tiểu học bằng tiếng Anh. Đây là môn học có dung lượng kiến thức lớn, kĩ năng cần đạt cao, đòi hỏi người học tập trung, chuẩn bị bài kĩ lưỡng, người dạy cần đầu tư về nội dung bài dạy, phương pháp giảng dạy linh hoạt, đồng thời hình thức kiểm tra đánh giá cần khách quan, đa dạng và chính xác, để tạo động lực cho sinh viên.

Trong quá trình giáo dục, kiểm tra đánh giá là khâu quan trọng bậc nhất trong việc đảm bảm chất lượng giáo dục. Với vai trò chi phối các thành tố khác của giáo dục như nội dung, phương pháp, người dạy, người học… kiểm tra, đánh giá cần được cập nhật kịp thời, đảm bảo tính chính xác, khách quan và minh bạch. Việc kiểm tra, đánh giá ở học phần "*Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học*" đã được tiến hành thường xuyên, nội dung phong phú, song qua thời gian 5 năm, trước những biến động của xã hội cũng như giáo dục, cần có những thay đổi, điều chỉnh kịp thời giúp hoạt động này thực sự mang lại lợi ích vốn có.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái quát về học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" – ngành Giáo dục Tiểu học - Khoa Sư phạm

Việc có khả năng giảng dạy các môn học ở Tiểu học bằng tiếng Anh sẽ mở ra cho sinh viên nhiều cơ hội việc làm và phát triển chuyên môn nghiệp vụ hơn. Số lượng và chất lượng của các trường song ngữ, quốc tế, tư thục chất lượng cao ngày càng tăng, mở ra cơ hội lớn về việc làm cho các giáo viên. Các trường này đều có một đặc điểm chung là bên cạnh việc học theo chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo thì thường mở ra các lớp học theo chương trình chuẩn quốc tế. Bên cạnh Tiếng Anh là môn học được quan tâm nhất, các trường cũng chú trọng đưa vào các môn học về Toán hay Khoa học được dạy bằng Anh ngữ. Một số trường sẽ ưu tiên nhân sự là giáo viên nước ngoài, nhưng một số khác sẽ cân nhắc nhân sự là người Việt. Được làm việc trong những ngôi trường hiện đại về cơ sở vật chất, đổi mới về tư duy cùng mức thu nhập hấp dẫn luôn là một cơ hội tuyệt vời.

Bên cạnh đó, việc được tiếp xúc với giáo trình của các môn học theo chuẩn quốc tế sẽ giúp chúng ta hiểu lí do giáo dục của các nước châu Âu lại phát triển đến vậy. Các bài học được bắt đầu một cách rất tự nhiên và thường đề cập tới các vấn đề thực tế trong cuộc sống. Học liệu trong các giờ dạy rất phong phú, từ những đoạn video ngắn khiến cho học sinh thích thú và bị cuốn hút tới cách tổ chức từng hoạt động trong giờ rất gần gũi, sinh động. Những kiến thức trong bài được học sinh tiếp thu nhanh và việc phát triển Anh ngữ của trẻ cũng có hiệu quả đáng ngạc nhiên. Để làm được điều này, giáo viên phải sử dụng tiếng Anh một cách nhuần nhuyễn trong cả quá trình dạy học và giao tiếp với trẻ.

Từ thực tế đó, bắt đầu từ năm 2015, học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" đã được đưa vào giảng dạy cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học của Khoa Sư phạm.

Sinh viên sẽ được học Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học với thời lượng 2 tín chỉ; sinh viên sẽ được hướng dẫn tìm hiểu về tình hình giáo dục tiểu học ở Việt Nam và trên thế giới, cách soạn giáo án và dạy môn Toán, Khoa học, Lịch sử và Địa lí bằng tiếng Anh ở Tiểu học, kể chuyện bằng tiếng Anh, bước đầu tiếp cận với chương trình và phương pháp dạy học đang được sử dụng tại các trường quốc tế. Học phần cũng trang bị cho sinh viên kiến thức và khả năng sử dụng tiếng Anh trong việc đọc và hiểu các bài báo, sách chuyên ngành bằng tiếng Anh. Sau khi kết thúc học phần, sinh viên có thể nâng cao được các kĩ năng sau:

- Đọc hiểu các tài liệu khoa học chuyên ngành bằng tiếng Anh.
- Viết đoạn văn/bài luận ngắn về một chủ đề thuộc chuyên ngành bằng tiếng Anh.
- Soạn giáo án và dạy môn Đọc - kể, Toán, Tự nhiên - Xã hội bằng tiếng Anh.
- Sử dụng tiếng Anh lưu loát trong và ngoài giờ dạy học.

Với 45 tiết học, khối lượng công việc của người dạy và người học rất lớn, đòi hỏi sự chuẩn bị chỉn chu, đầu tư về thời gian và công sức, giáo viên phải chuẩn bị thật kĩ và chi tiết từng bước, trong và sau khi kết thúc hoạt động thực hành nghề nghiệp. Với mỗi bài học, giảng viên cung cấp chủ đề và từ khóa, đưa nhiệm vụ cho từng nhóm. Các nhóm sinh viên dựa trên chủ đề và từ khóa được cung cấp, tiến hành phân công công việc trong nhóm, tìm kiếm tài liệu, lên bản báo cáo.

Ví dụ, chủ đề Con người và sức khỏe, giảng viên cung cấp tên chủ đề và từ khóa như sau: Human: *1. Body system* (A system – different parts working together digestive system, respiratory system, circulatory system, working together, flowing around, moving about,…) *2. What living things need* (environment, interacting factors within an environment, factors that affect the survival of an orgaism, unfavourable environments); *3. Adaptation* (define, adaptations for coping with physical factors of the environment, adaptions for obtaining food, adaptations for escaping predators, adaptations for reproduction);… Hay, chủ đề Số học, sinh viên cần tìm và giải nghĩa các thuật ngữ như: *Dividend* (A number which is to be divided by another number), *Divisor* (A number which is to be divided into another number)….

Giáo viên cần cung cấp cho sinh viên công cụ hỗ trợ phát âm và luyện nói như Oxford dictionary, Cambridge dictionary, English phonetics,... Đưa ra những nhiệm vụ học tập và tiêu chí đánh giá cụ thể về các hoạt động như: lập bảng giải nghĩa các từ vựng thuộc chủ đề, thiết kế hình động biểu diễn cấu trúc, làm thí nghiệm mô phỏng, trình chiếu video mô phỏng nguyên lý hoạt động, thực hành xây dựng khẩu phần ăn, xây dựng bộ câu hỏi kiểm tra, đánh giá.

Đội ngũ giảng viên tham gia giảng dạy học phần Tiếng Anh chuyên ngành và các học phần giảng dạy bằng tiếng Anh của ngành Giáo dục Tiểu học – Tiếng Anh là

những người có năng lực ngoại ngữ đạt B2 trở lên, có thể giao tiếp tốt và giảng dạy được hoàn toàn bằng Anh ngữ, song số lượng này không nhiều. Tổng số giảng viên của Khoa Sư phạm tính tới thời điểm tháng 8 năm 2020 là 80 người, song nhóm giảng viên tham gia giảng dạy các học phần bằng tiếng Anh chỉ chiếm ~ 10%. Những giảng viên khác đều đạt chứng chỉ ngoại ngữ B1, có thể giao tiếp khá tốt bằng tiếng Anh nhưng chưa thể đảm đương việc giảng dạy các giờ học 100% bằng ngoại ngữ.

2.2. Kiểm tra đánh giá của học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học"

2.2.1. Một số vấn đề chung về kiểm tra, đánh giá

Trong dạy học, đánh giá được xem xét như một quá trình liên tục và là một phần của hoạt động giảng dạy.

Theo Nitko & Brookhart (2007) đánh giá trong giáo dục là một khái niệm rộng, nó được định nghĩa như là một quá trình thu thập thông tin và sử dụng các thông tin này để ra quyết định về học sinh, về chương trình, về nhà trường và đưa ra các chính sách giáo dục. Các quyết định liên quan đến học sinh bao gồm quản lý hoạt động giảng dạy trong lớp, xếp lớp (xếp chỗ cho học sinh vào các chương trình học khác nhau), hướng dẫn và tư vấn, tuyển chọn học sinh để cấp học bổng,... xác nhận năng lực của học sinh.

Như vậy, kiểm tra đánh giá (assessment) trong lớp học là một thuật ngữ chung bao gồm tất cả các cách thức giáo viên thu thập và sử dụng thông tin trong lớp của mình, bao gồm các loại thông tin định tính, thông tin định lượng thu thập được trong quá trình giảng dạy trên lớp học nhằm đưa ra những phán xét, nhận định quyết định. Các thông tin này giúp giáo viên hiểu học trò hơn, lên kế hoạch giảng dạy và theo dõi điều chỉnh việc giảng dạy của mình… phân loại, xếp hạng và thiết lập một môi trường tương tác văn hóa xã hội để giúp học sinh học tập tiến bộ.

Theo từ điển Bách khoa toàn thư Việt Nam, kiểm tra là hoạt động đo, xem xét, thử nghiệm hoặc định cỡ một hay nhiều đặc tính của sản phẩm và so sánh kết quả với yêu cầu quy định nhằm xác định sự phù hợp của mỗi đặc tính. Khái niệm này liên quan nhiều hơn đến việc kiểm tra sản phẩm sau khi sản xuất hoặc đánh giá kết quả giáo dục của học sinh sau một giai đoạn so với mục tiêu đề ra.

Các công trình nghiên cứu về đánh giá trong giáo dục có những cách hiểu sau đây:

- Kiểm tra là xem xét tình hình thực tế, thu thập những dữ liệu, thông tin làm cơ sở cho việc đánh giá.

- Kiểm tra là quá trình đo lường kết quả thực tế và so sánh với những tiêu chuẩn, mục tiêu đã đề ra nhằm phát hiện những gì đã đạt được, chưa đạt được, nguyên nhân, các yếu tố ảnh hưởng/chi phối… từ đó đưa ra biện pháp điều chỉnh khắc phục nhằm đạt được mục tiêu.

- Kiểm tra là hoạt động đo lường kết quả học tập/giáo dục theo bộ công cụ đã chuẩn bị trước với mục đích đưa ra các kết luận, khuyến nghị về một mặt nào đó của quá trình dạy học/giáo dục, tại một thời điểm cụ thể để điều chỉnh nhằm đạt các mục tiêu giáo dục đã đề ra.

- Kiểm tra năng lực học tập của học sinh về một lĩnh vực nào đó, tại thời một điểm cụ thể là xem xét học sinh đạt được những kiến thức, kĩ năng, thái độ… thế nào so với mục tiêu/ chuẩn đã đề ra, từ đó có kế hoạch giúp học sinh cải thiện thành tích học tập nói riêng, nâng cao chất lượng giáo dục nói chung.

Theo Peter W. Airasian (1999), kiểm tra trên lớp học là quá trình dùng giấy bút có hệ thống, được sử dụng để thu thập thông tin về sự thể hiện kiến thức, kĩ năng của học sinh. Bài kiểm tra (15 phút, 1 tiết…) thường là một trong những công cụ phổ biến, được giáo viên sử dụng để thu thập thông tin, vì thế bài kiểm tra cũng chính là một cách đánh giá. Ngoài ra trên lớp học, giáo viên cũng hay sử dụng các cách kiểm tra quan trọng khác là quan sát, hỏi vấn đáp, ra bài tập và sưu tập các sản phẩm của chính học sinh làm.

Như vậy dù có những cách nhìn khác nhau nhưng tổng hợp lại, kiểm tra là hoạt động đo lường để đưa ra các kết quả, các nhận xét, phán quyết dựa vào các thông tin thu được theo công cụ đã chuẩn bị trước với mục đích xác định xem cái gì đã đạt được, cái gì chưa đạt được, những nguyên nhân… kiểm tra cũng là hoạt động đánh giá. Trong giáo dục, kiểm tra thường gắn với việc tìm hiểu làm rõ thực trạng. Các kết quả kiểm tra trên lớp học được sử dụng để điều chỉnh kịp thời hoạt động dạy và học hướng tới đạt mục tiêu đã đặt ra. Kiểm tra có thể thực hiện nhiều lần, trong một lớp học/khóa học, kiểm tra có thể là thường xuyên hay định kì… kết quả của kiểm tra được sử dụng để phản hồi, đưa ra quyết định giáo dục như đánh giá xếp loại, giải trình, báo cáo, tư vấn,…

Các nhà nghiên cứu lý luận dạy học đều cho rằng dạy học là một quá trình hoạt động có tính mục đích, nó thường phải bao gồm đầy đủ các thành tố cơ bản sau: xây dựng mục tiêu, thiết kế nội dung, tổ chức hoạt động dạy - học và kiểm tra đánh giá. Do vậy, kiểm tra đánh giá là một khâu rất quan trọng không thể tách rời của quá trình dạy học. Kiểm tra đánh giá nhằm cung cấp thông tin để đánh giá chất lượng và hiệu quả của quá trình dạy và học.

Kiểm tra đánh giá là bộ phận không thể tách rời của quá trình dạy học bởi đối với người giáo viên, khi tiến hành quá trình dạy học, họ phải xác định rõ mục tiêu của bài học, nội dung và phương pháp cũng như kĩ thuật tổ chức quá trình dạy học sao cho phù hợp với đối tượng người học và đạt chất lượng hiệu quả theo mục tiêu đã đề ra. Muốn biết quá trình dạy - học có chất lượng, hiệu quả hay không, người giáo viên phải thu thập thông tin phản hồi từ học sinh để đánh giá và qua đó điều chỉnh phương pháp

dạy, kĩ thuật dạy của mình và giúp học sinh điều chỉnh các phương pháp học. Như vậy, kiểm tra đánh giá là bộ phận không thể tách rời của quá trình dạy học và có thể nói kiểm tra đánh giá là động lực để thúc đẩy sự đổi mới quá trình dạy và học.

Giáo viên là người trực tiếp tác động tạo ra những thay đổi ở người học nhằm đạt được mục tiêu giáo dục. Muốn xác định người học – sản phẩm của quá trình giáo dục đáp ứng như thế nào so với mục tiêu giáo dục đã đề ra thì người giáo viên phải tiến hành kiểm tra đánh giá. Kết quả kiểm tra đánh giá trên cơ sở tổng hợp từ nhiều nguồn thông tin do sử dụng đa dạng các loại hình kiểm tra đánh giá là vô cùng quan trọng để đi đến những nhận định, những quyết định đánh giá khách quan, điều chỉnh kịp thời nội dung, phương pháp giáo dục.

Kiểm tra đánh giá chỉ thực sự trở thành công cụ quan trọng, đạt hiệu quả khi giáo viên xác định rõ mục đích đánh giá, hiểu rõ thế mạnh của mỗi loại hình đánh giá, lập được kế hoạch, quy trình đánh giá, chọn lựa hay thiết kế được công cụ đánh giá phù hợp, đáp ứng các yêu cầu, đặc tính thiết kế và đo lường. Đồng thời giáo viên phải biết xử lý phân tích, sử dụng các kết quả đánh giá đúng mục đích, biết cách phản hồi, tư vấn cho phụ huynh và học sinh.

Chiến lược đổi mới căn bản toàn diện hệ thống giáo dục phổ thông hiện nay của Bộ Giáo dục và Đào tạo chọn đổi mới kiểm tra đánh giá là khâu đột phá nhằm thúc đẩy các quá trình khác như đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới cách thức tổ chức hoạt động dạy học, đổi mới quản lý…. Nếu thực hiện được việc kiểm tra đánh giá theo hướng: vì sự tiến bộ của người học, như là quá trình thúc đẩy phát triển học tập bền vững, giúp phát triển năng lực người học, thì lúc đó quá trình dạy học trở nên tích cực hơn rất nhiều. Quá trình đó sẽ nhắm đến mục tiêu xa hơn, đó là nuôi dưỡng hứng thú học đường, tạo sự tự giác trong học tập và quan trọng hơn là gieo vào lòng học sinh sự tự tin, niềm tin "người khác làm được mình cũng sẽ làm được"… Điều này vô cùng quan trọng để tạo ra mã số thành công của mỗi học sinh trong tương lai.

Cùng với sự phát triển kinh tế, sự thay đổi của xã hội, đòi hỏi giáo dục phải có sự thay đổi. Xu hướng đổi mới kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh tập trung theo các hướng sau:

- Chuyển từ chủ yếu sử dụng đánh giá kết quả học tập cuối môn học, khóa học (đánh giá tổng kết) nhằm mục đích xếp hạng, phân loại sang sử dụng đa dạng các loại hình đánh giá, coi trọng đánh giá thường xuyên, định kì sau từng phần, từng chương nhằm mục đích phản hồi điều chỉnh quá trình giảng dạy và học tập (đánh giá quá trình);

- Chuyển từ chủ yếu đánh giá kiến thức, kĩ năng sang đánh giá năng lực của người học. Tức là chuyển trọng tâm đánh giá chủ yếu từ ghi nhớ, hiểu kiến thức… (đánh giá kiểu truyền thống) sang đánh giá năng lực vận dụng, giải quyết những vấn đề của thực

tiễn cuộc sống (đánh giá hiện đại - phi truyền thống), đặc biệt chú trọng đánh giá các năng lực tư duy bậc cao như tư duy sáng tạo, siêu nhận thức (nghĩ về cách suy nghĩ);

- Chuyển từ đánh giá một chiều (giáo viên đánh giá), sang đánh giá đa chiều (không chỉ giáo viên đánh giá mà học sinh cùng tham đánh giá - tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau);

- Chuyển đánh giá từ một hoạt động độc lập với quá trình dạy học sang việc tích hợp đánh giá vào quá trình dạy học, xem đánh giá là một phương pháp dạy học;

- Sử dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá: sử dụng các phần mềm thẩm định các đặc tính đo lường của công cụ (độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt, độ giá trị) và sử dụng các mô hình thống kê vào xử lý phân tích, lý giải kết quả đánh giá.

Có nhiều cách phân loại các kiểu/ loại hình đánh giá trong giáo dục dựa vào các đặc điểm như quy mô, vị trí của người đánh giá, đặc tính của câu hỏi, tính chất thường xuyên hay thời điểm hoặc tính chất quy chiếu của mục tiêu đánh giá… Đánh giá trong giáo dục thường có nhiều loại hình như:

- Đánh giá tổng kết (Summative Assessment)
- Đánh giá quá trình (Formative Assessment)
- Đánh giá chẩn đoán (Dignostic Assessment)
- Đánh giá cá nhân (Individual Assessment)
- Đánh giá khách quan (Objective Assessment)
- Đánh giá chủ quan (Subjective Assessment)
- Đánh giá chính thức (Formal Assessment)
- Đánh giá không chính thức (Informal Assessment)
- Đánh giá dựa theo tiêu chí (Criterion- referenced assessment)
- Đánh giá dựa theo chuẩn mực (Norm- referenced assessment).
- Đánh giá trên lớp học (Classroom Assessment),
- Đánh giá trên diện rộng (broad assessment)
- Đánh giá xác thực (Authentic Assessment)
- Đánh giá năng lực sáng tạo (Alternative Assessment)…

2.2.2. Thực trạng kiểm tra, đánh giá học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" ngành Giáo dục Tiểu học - Khoa Sư phạm

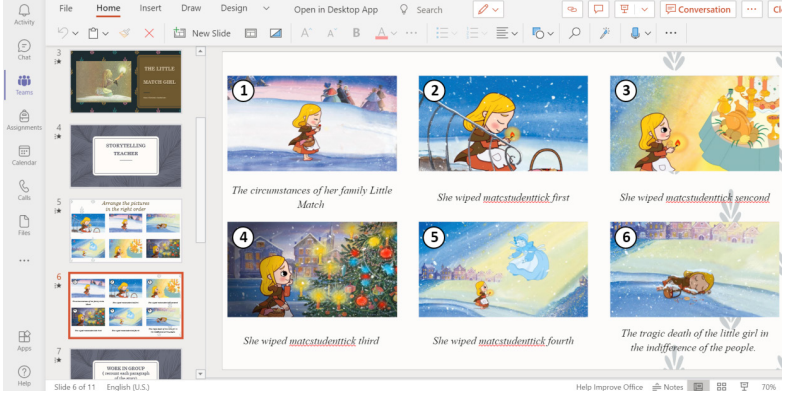
Từ những nội dung trên, chúng tôi cho rằng, hiện nay, học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" đang sử dụng loại hình đánh giá chính thức, trên lớp học và đã có đánh giá tổng kết (bài thi tự luận chiếm tỉ trọng 60%) và đánh giá quá trình (bài luận cuối mỗi chương chiếm tỉ trọng 30%).

Việc kiểm tra đánh giá cuối mỗi chương được tiến hành đa dạng về nội dung cũng như hình thức. Cuối chương 1, sau 15 tiết học về Giáo dục Tiểu học nói riêng và thế giới nói chung, sinh viên cần viết một bài luận về các chủ đề như: *Why do you choose to be a teacher? What do you have to do to become a good primary school teacher?...* và trình bày trước lớp. Qua đó, giáo viên có thể đánh giá tư duy lập luận, ngữ pháp, từ vựng, và cả kĩ năng giao tiếp bằng tiếng Anh của sinh viên. Cuối mỗi chương còn lại, sinh viên sẽ xây dựng và thực dạy một giờ Toán, Tự nhiên - Xã hội hoặc Đọc - kể một câu chuyện bằng tiếng Anh. Ví dụ như, trong bài đánh giá cuối chương 4, sinh viên cần soạn và dạy kể một trong bốn câu chuyện sau: *The Story of a Mother* by Hans Christian Andersen, *The little match-girl* by Hans Christian Andersen, *The beggar* by Ivan Turgenev, *A String of Blue Beads* by Fulton Oursler.



Hình 1. Tranh minh họa bài dạy The beggar của sinh viên khóa D2016 GDTH

Trong thời gian giãn cách xã hội năm 2020, sinh viên khóa D2018 ngành Giáo dục Tiểu học đã học học phần Tiếng Anh chuyên ngành qua ứng dụng Office 365 Teams, các em vẫn soạn và giảng trực tuyến. Việc thực hành dạy sẽ được đánh giá bởi giáo viên và các thành viên còn lại trong lớp.



Hình 2. Bài giảng điện tử tiết dạy Kể chuyện The little match-girl của sinh viên khóa D2018 ngành Giáo dục Tiểu học

Qua các bài kiểm tra đánh giá cuối chương, chúng tôi nhận thấy, sinh viên đã nắm vững phương pháp giảng dạy, giáo án được đầu tư về nội dung và hình thức, song do năng lực ngoại ngữ không đồng đều, nên khi soạn giảng theo nhóm, chúng tôi chỉ đánh giá được một vài đại diện của nhóm, mà thường những em sinh viên này đều đã được nhóm lựa chọn người có năng lực tiếng Anh tốt nhất. Khi đột xuất hỏi một vài sinh viên còn lại của nhóm, các em thường thụ động, ngại ngần, giao tiếp kém hơn dù có tham gia vào hoạt động chuẩn bị bài. Tuy nhiên, thời gian dành cho việc kiểm tra đánh giá cuối mỗi chương không nhiều, thường chỉ kéo dài 1 tiết, mỗi nhóm chỉ trình bày trong khoảng 10 phút, chúng tôi không thể đánh giá được toàn diện và chi tiết, dẫn tới tâm lí ỷ lại của sinh viên khi làm việc nhóm. Kĩ năng viết của sinh viên khá tốt, song kĩ năng nói lại yếu. Việc trả lời câu hỏi của giáo viên, nhận xét bài dạy của các nhóm khác sinh viên cũng làm chưa tốt, qua đó thể hiện kĩ năng nghe của các em vẫn còn quan tâm đôn đốc.

Với bài thi tự luận cuối học phần, với thời gian 90 phút, chúng tôi đã cố gắng đa dạng nội dung câu hỏi, song do hình thức thi tự luận nên các kĩ năng như nghe, nói của sinh viên, chúng tôi không đánh giá được.

2.2.3. Đề xuất đổi mới kiểm tra, đánh giá học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học" ngành Giáo dục Tiểu học - Khoa Sư phạm

Tuỳ thuộc vào đối tượng đánh giá, cấp độ và phạm vi đánh giá mà mỗi loại hình đánh giá sẽ được tiến hành theo những bước khác nhau. Nhưng nhìn chung đánh giá thường bao gồm những bước sau:

Bước 1: Xác định mục đích đánh giá. Như trên đã trình bày tuỳ từng đối tượng đánh giá đề ra những mục đích đánh giá riêng. Mục đích này có thể xuất phát từ những điều tra thực trạng, những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn, từ yêu cầu bảo đảm chất lượng của quá trình đào tạo, từ nhu cầu của chính người đánh giá và người được đánh giá… ở bước này cần trả lời câu hỏi: "Đánh giá cái gì?", "Quyết định nào sẽ được đưa ra sau khi đánh giá?"

Bước 2: Xác định những khái niệm công cụ của nội dung cần đánh giá. Ở bước này cần trả lời câu hỏi: "Để đạt được mục đích đánh giá, chúng ta cần thu thập những thông tin gì?".

Bước 3: Xác định các phương pháp thu thập thông tin cả định tính và định lượng. (ví dụ: sử dụng trắc nghiệm, hay điều tra viết, hay phỏng vấn, quan sát, hay nghiên cứu hồ sơ tài liệu…). Ở bước này cần trả lời câu hỏi: "Làm thế nào để thu thập những thông tin cần thiết".

Bước 4: Xây dựng công cụ đo lường (ví dụ: thiết kế trắc nghiệm, xây dựng thang đo, làm phiếu hỏi, đưa ra những câu hỏi phát vấn…). Tuỳ từng loại thông tin mà chúng

ta xây dựng những công cụ đo lường thích hợp. Trong quá trình xây dựng công cụ đo lường cần xác định được các tiêu chuẩn đánh giá như là những thước đo để xác định mức độ đạt được đối chiếu với những yêu cầu đề ra. Công cụ đo lường cần đảm bảo độ tin cậy và độ giá trị.

Bước 5: Thu thập và xử lý thông tin. Thông tin sau khi thu thập được bằng các phương pháp và công cụ đo lường, cần được phân tích xử lý bằng các phương pháp toán học, cần được đối chiếu, so sánh, tổng hợp theo mục đích đánh giá.

Bước 6: Đưa ra những nhận định về giá trị và đề xuất hướng phát triển hoặc biện pháp để cải thiện tình hình. Đây là khâu quan trọng cuối cùng đòi hỏi người đánh giá phải có đầu óc phân tích tổng hợp và luôn đi theo mục đích đánh giá đã đề ra.

Từ những vấn đề đã rút ra qua 5 năm giảng dạy và đánh giá sinh viên học tập học phần "Tiếng Anh chuyên ngành Tiểu học", chúng tôi cho rằng, cần đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá ở học phần này, để đánh giá được năng lực thực chất của sinh viên, từ đó đánh giá đúng được chất lượng giáo dục. Với học phần có thời gian thực hành chiếm đa số như "Tiếng Anh chuyên ngành", chúng tôi cho rằng, hình thức kiểm tra đánh giá Vấn đáp sẽ đảm bảo đánh giá toàn diện, chính xác, công bằng và minh bạch hơn.

Bài kiểm tra, đánh giá sẽ bao gồm nhiều nội dung, ngoài việc trả lời những câu hỏi đơn giản như:

- What subjects can be taught in primary school in Viet Nam?

- What are the major aims of primary education?

- What are the modern methods of teaching?

- What is the most important role of the teacher?

Chúng tôi mong muốn người học đưa ra các quan điểm, đánh giá, lập luận cá nhân qua các chủ đề như:

- COVID-19 is a pandemic that has serious impact on human life around the world. Describe what you do as a primary school teacher to help prevent the spread of it.

- In most countries, it is compulsory for children to receive primary education at school, though in many jurisdictions it is permissible for parents to provide it at home. Discuss both views and give your opinions.

- Do you think that the present education in Viet Nam is keeping pace with the changes in modern life?

- What kind of school do you go to as a child? What do you think about public school and private school?

- What do you think about distance learning course?

- Some people believe that children should do organized activities in their free time, while other believe that children shold be free to do what they want to do in their free time. Discuss both views and give your opinions…

Đồng thời, sinh viên có thể lựa chọn một bài dạy và thực giảng một hoạt động trong bài, về các lĩnh vực như Kể chuyện, Tập đọc, Toán, Khoa học. Như vậy, mỗi sinh viên có thời gian trình bày từ 10 tới 12 phút, và các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết, giảng dạy bằng tiếng Anh, vốn từ chuyên ngành… đều được đánh giá một cách khách quan.

3. KẾT LUẬN

Kiểm tra, đánh giá là một phần không thể thiếu trong giáo dục và đào tạo, luôn được xã hội quan tâm và là một trong những yếu tố góp phần đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục. Đánh giá kết quả giáo dục là quá trình thu thập thông tin, phân tích và xử lí thông tin, giải thích thực trạng việc đạt mục tiêu giáo dục, tìm nguyên nhân, ra những quyết định sư phạm giúp người học học tập ngày càng tiến bộ. Sau một thời gian sử dụng hình thức kiểm tra đánh giá cuối học phần bằng bài tự luận, chúng tôi mong rằng, việc thay đổi hình thức sang vấn đáp, với nội dung phong phú hơn, đánh giá được nhiều kĩ năng hơn sẽ mang lại hiệu quả giáo dục tích cực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Quyết định số 16/2006/QĐ–BGDĐT phê duyệt Chương trình Giáo dục phổ thông.*
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Tiếng Việt 3*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Nguyễn Công Khanh, Nguyễn Vũ Bích Hiền (2014), *Tài liệu kiểm tra, đánh giá trong giáo dục*. Cục Nhà giáo và cán bộ quản lí cơ sở giáo dục, Hà Nội.
4. Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh (2019), *Giáo trình Kiểm tra đánh giá trong giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm.
5. Lloyd-Jones, R. and Bray, E. (1986). *Assessment: From Principles to Action*. Macmillan, London.
6. Statterly, D. (1989). *Assessment in Schools.* Basil Blackwell, Oxford.

PHÁT HUY VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG VIỆC THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT" NHẰM XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THỰC CHẤT

ThS. Phạm Thị Hồng Mỵ*

Tóm tắt: *Bài viết tập trung các nội dung chính: (i) Khái quát vai trò của giảng viên trong việc thực hiện "học thật, thi thật, nhân tài thật"; (ii) Thực trạng chất lượng đào tạo giáo dục đại học và giảng viên các trường đại học hiện nay; (iii) Giải pháp nhằm phát huy vai trò của giảng viên trong việc thực hiện "học thật, thi thật, nhân tài thật" nhằm xây dựng nền giáo dục thực chất.*

Từ khóa: *Học thật, thi thật, nhân tài thật, vai trò giảng viên, xây dựng nền giáo dục thực chất.*

1. KHÁI QUÁT VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG VIỆC THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT" NHẰM XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Sinh thời, Chủ tịch Hồ Chí Minh khẳng định: "Nhiệm vụ của giáo dục là rất quan trọng và vẻ vang, vì nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục. Không có giáo dục, không có cán bộ thì cũng không nói gì đến kinh tế - văn hóa". Vậy nên, vai trò của người thầy, người cô dù ở thời đại hay môi trường nào cũng đều quan trọng, đặc biệt với đội ngũ giảng viên (GV) trong các cơ sở giáo dục đại học thì vai trò này càng được đề cao.

"Học thật, thi thật" nghĩa là việc học không có học chống đối, học để lấy bằng lấy chứng chỉ, học để thi cử, học để lấy điểm số, học bài theo mẫu, học không suy nghĩ và học không gắn với thực tiễn. "Học thật, thi thật" phải là kiểm tra đánh giá đúng năng lực, đúng người học. "Nhân tài thật" nghĩa là người làm được việc sẽ được trọng dụng, được đánh giá đúng năng lực, người được tuyển dụng hay việc dùng người là dựa vào năng lực thực chất chứ không dựa vào bằng cấp, chứng chỉ. Nhân tài thật là kết quả tất yếu của học thật, thi thật.

Luật Giáo dục đại học năm 2012 sửa đổi bổ sung năm 2018 đã quy định rằng, GV trong cơ sở giáo dục đại học là người có nhân thân rõ ràng; có phẩm chất, đạo đức tốt; có đủ sức khỏe để thực hiện nhiệm vụ; có trình độ đáp ứng quy định, quy chế

* Trường Đại học Sài Gòn.

tổ chức và hoạt động của cơ sở giáo dục đại học. Chức danh GV bao gồm trợ giảng, giảng viên, giảng viên chính, phó giáo sư, giáo sư. Trình độ tối thiểu của chức danh GV giảng dạy trình độ đại học là thạc sĩ, trừ chức danh trợ giảng; trình độ của chức danh GV giảng dạy trình độ thạc sĩ, tiến sĩ là tiến sĩ.

Nhiệm vụ và quyền của GV cũng đã được luật quy định đầy đủ. Theo đó bao gồm: (1) Giảng dạy, phát triển chương trình đào tạo, thực hiện đầy đủ, bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo; (2) Nghiên cứu, phát triển ứng dụng khoa học và chuyển giao công nghệ, bảo đảm chất lượng đào tạo; (3) Học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ lý luận chính trị, chuyên môn, nghiệp vụ và phương pháp giảng dạy; tham gia hoạt động thực tiễn để nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học; (4) Giữ gìn phẩm chất, uy tín, danh dự của GV; (5) Tôn trọng nhân cách của người học, đối xử công bằng với người học, bảo vệ các quyền, lợi ích chính đáng của người học; (6) Tham gia quản lý và giám sát cơ sở giáo dục đại học, tham gia công tác Đảng, đoàn thể và các công tác khác; (7) Độc lập về quan điểm chuyên môn trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học trên nguyên tắc phù hợp với lợi ích của Nhà nước và xã hội; được ký hợp đồng thỉnh giảng và nghiên cứu khoa học với cơ sở giáo dục đại học, cơ sở nghiên cứu khoa học, cơ quan, tổ chức khác theo quy định của cơ sở giáo dục đại học mà mình đang làm việc; (8) Được bổ nhiệm chức danh của GV, được phong tặng danh hiệu Nhà giáo nhân dân, Nhà giáo ưu tú và được khen thưởng theo quy định của pháp luật; (9) Nhiệm vụ và quyền hạn khác theo quy chế tổ chức và hoạt động của cơ sở giáo dục đại học và quy định khác của pháp luật có liên quan.

Để đáp ứng yêu cầu giáo dục đại học, GV cần có những năng lực then chốt sau: (i) Giảng dạy; (ii) Kỹ năng truyền đạt và kết nối; (iii) Nghiên cứu khoa học; (iv) Kinh nghiệm thực tế; (v) Học tập, phát triển bản thân và hỗ trợ các công tác khác; (vi) Đạo đức nghề nghiệp[1]. Như vậy, trong việc thực hiện "học thật, thi thật, nhân tài thật" nhằm hướng tới xây dựng nền giáo dục đại học thực chất, vai trò của GV sẽ có vị trí rất quan trọng, cụ thể:

Một là, định hướng nghiên cứu kỹ năng học tập, truyền đạt lý thuyết với thực tiễn để người học đạt được mục tiêu kiến thức, kỹ năng và thái độ phù hợp với chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo; chia sẻ, truyền cảm hứng, phát hiện và bồi dưỡng niềm đam mê, năng khiếu của người học; xây dựng chương trình đào tạo, giáo trình của ngành, thường xuyên đổi mới phương pháp giảng dạy và cập nhật kiến thức, phương pháp giảng dạy phù hợp truyền đạt cho người học đặc biệt trong bối cảnh cách mạng

[1] Nguyễn Thị Thanh Thảo, Nguyễn An Phú, Trần Thị Nhinh, Đặng Thanh Tuấn, Trương Hồng Chuyên (2020), "Những năng lực then chốt của giảng viên trong thời đại giáo dục 4.0", Tạp chí *Công thương,* https://tapchicongthuong.vn/bai-viet/nhung-nang-luc-then-chot-cua-giang-vien-trong-thoi-dai-giao-duc-40-69686.htm, truy cập ngày 19.7.2021.

công nghệ 4.0. Trong thời gian gần đây do ảnh hưởng của dịch bệnh Covid-19, việc dạy tập trung đã chuyển sang dạy online, thì vai trò của GV lại càng đóng vai trò quan trọng. Để thu hút và truyền đạt nội dung kiến thức khi giảng dạy online, GV phải đóng vai trò điều phối, hướng dẫn tạo ra môi trường học tập cho người học bằng các câu hỏi gợi mở tư duy, ứng dụng công nghệ vào bài giảng, có hình thức kiểm tra đánh giá phù hợp. GV cũng cần phải quản lý tài nguyên, dữ liệu trên Internet, sử dụng thành thạo công nghệ thông tin phục vụ cho dạy học.

Hai là, tham gia trực tiếp vào khâu kiểm tra đánh giá để đánh giá đúng năng lực người học, cho điểm đúng với năng lực ở tất cả các khâu kiểm tra như kiểm tra giữa kỳ, kiểm tra cuối kỳ, đánh giá thực tập tốt nghiệp và khóa luận tốt nghiệp. Hướng dẫn người học làm nghiên cứu khoa học bao gồm đề tài nghiên cứu cấp trường và khóa luận/ đồ án tốt nghiệp đảm bảo theo đúng quy định.

Ba là, với tư cách là cố vấn học tập của người học, GV sẽ là người tư vấn, hỗ trợ cho người học về các quy định, quy chế, nội quy, chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, đặc biệt quản lý người học và định hướng về kỹ năng học tập, nghiên cứu của người học, giám sát quá trình học tập, giáo dục nhân cách cho người học.

2. THỰC TRẠNG CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Theo Vụ Giáo dục đại học, hiện nay, cả nước đang có trên 73.000 GV đại học, trong đó, số GV đạt trình độ tiến sĩ là 28,8%. Để hoàn thành mục tiêu theo văn bản của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có hướng dẫn số 1943 BGDĐT-GDĐH hướng dẫn triển khai đào tạo trình độ tiến sĩ, thạc sĩ bằng nguồn ngân sách nhà nước theo Quyết định số 89/QĐ-TTg ngày 18/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ năm 2021 và 2022 (Đề án 89), trong 10 năm tới cần đào tạo được khoảng 7.300 GV có trình độ tiến sĩ và trên 300 GV thuộc khối văn hóa, nghệ thuật và thể dục, thể thao có trình độ thạc sĩ[1].

+ Về phương pháp giảng dạy, kỹ năng truyền đạt của GV: Với sự phát triển của kinh tế xã hội thì phương pháp giảng dạy, kỹ năng truyền đạt của GV được chú trọng rất nhiều. GV thường xuyên thay đổi phương pháp giảng dạy, áp dụng các phương pháp tích cực để truyền đạt cho người học. Tuy nhiên, vẫn còn một số GV chậm đổi mới phương pháp dạy học, nội dung giảng dạy còn nặng về lý thuyết, sách vở, chưa phù hợp với đối tượng người học; đào tạo chưa gắn chặt với sử dụng, với đời sống kinh tế - xã hội. Cụ thể là, theo kết quả khảo sát hoạt động giảng dạy của GV ở các khoa/trung tâm giảng dạy trong học kỳ 1, năm học 2020 – 2021 của Trường Đại học Công nghiệp dệt may Hà Nội, đa số sinh viên hài lòng với tất cả các tiêu chí khảo sát của các nhóm nội

[1] Trung tâm Truyền thông giáo dục (2021), Tiếp nhận nhiều đề xuất về triển khai đề án nâng cao năng lực giảng viên, https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-dai-hoc/Pages/default.aspx?ItemID=7307, truy cập 19.7.2021.

dung theo hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo, thể hiện sự nghiêm túc, chu đáo từ khâu chuẩn bị, lên lớp, kiểm tra đánh giá, hướng dẫn và theo dõi học tập. Tuy nhiên, xét trên tỷ lệ khảo sát chung, còn một số nội dung cần rà soát, nghiên cứu, điều chỉnh để đáp ứng tốt hơn nữa nhu cầu và mong muốn của người học, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo: (i) Trong nhóm nội dung về công tác công tác chuẩn bị giảng dạy, nội dung, học liệu và phương pháp giảng dạy của GV: chú ý đổi mới phương pháp, hình thức giảng dạy, nội dung bài giảng và kiểm tra đánh giá để người học hứng thú trong quá trình học tập; (ii) Trong nhóm nội dung về năng lực, trách nhiệm, sự nhiệt tình của GV đối với người học: cần quan tâm đến sự tiến bộ của người học và giúp người học phát triển các kỹ năng mềm như thuyết trình, làm việc nhóm, giải quyết vấn đề**….**[1].

+ Về năng lực kiểm tra đánh giá của GV: Hiện nay GV đều chú trọng hình thức kiểm tra đánh giá phù hợp với năng lực của người học. Tuy nhiên, theo kết quả khảo sát GV Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên, đã phản ánh đúng thực tế công tác kiểm tra đánh giá kết quả học tập ở GV: Mặc dù đánh giá kết quả học tập là một khía cạnh quan trọng, song một bộ phận GV vẫn chưa tích cực trong việc đổi mới cách thức kiểm tra đánh giá; vẫn duy trì cách đánh giá cũ, truyền thống; việc đánh giá chủ yếu do GV tự quy ước nên đôi khi thiếu khách quan, sinh viên không hài lòng; việc đánh giá quá trình, xây dựng các tiêu chí, chỉ báo cụ thể về biểu điểm để phân loại thành tích học tập của sinh viên không được GV thực hiện do tâm lí ngại thay đổi.

Các hình thức trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập được GV sử dụng khá đa dạng, song không đồng bộ. Trên thực tế, chấm bài tập nhóm và bài kiểm tra định kì là hai hình thức được tất cả GV sử dụng trong suốt quá trình dạy học và được hiển thị trong đề cương môn học, song nếu chỉ sử dụng hai hình thức đánh giá này sẽ không đảm bảo GV có thể theo dõi sát sao từng sinh viên trong suốt quá trình dạy học. Bởi lẽ, lý do các sinh viên đưa ra là kết quả học tập của sinh viên đôi khi lệ thuộc vào nhiều yếu tố: Nhiều sinh viên tích cực trong lớp nhưng khi làm bài kiểm tra lại không đạt điểm cao do tâm trạng hoặc sức khỏe không tốt; nội dung kiểm tra đôi khi chỉ rơi vào một hoặc hai chương nào đó nên không thể chỉ căn cứ điểm kiểm tra để đánh giá sự tiến bộ của sinh viên; bài thảo luận nhóm là kết quả của tư duy tập thể song cũng không thể khẳng định kết quả ấy hoàn toàn khách quan bởi một số thành viên trong nhóm có tư tưởng ỷ lại, không tham gia đóng góp ý kiến[2].

---

[1] Nguyễn Văn Trung (2021), Chất lượng giảng dạy của giảng viên qua kết quả khảo sát học kỳ I, năm học 2020-2021 được cải tiến liên tục đáp ứng các yêu cầu chất lượng tại Trường Đại học Công nghiệp dệt may Hà Nội, http://hict.edu.vn/dam-bao-chat-luong/chat-luong-giang-day-cua-giang-vien-qua-ket-qua-khao-sat-hoc-ky-1.htm, truy cập ngày 23.7.2021.

[2] Lê Thị Phương Hoa (2019), "Thực trạng và biện pháp nâng cao năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của giảng viên Trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên", Tạp chí *giáo dục,* số 445, tr35-39.

+ Về năng lực nghiên cứu khoa học: nhiều GV không có đề tài nghiên cứu, chưa có bài báo đăng trên tạp chí khoa học trong nước và nước ngoài, trình độ ngoại ngữ còn hạn chế... Lý do có thể là một số GV chưa nhận thức đúng và đầy đủ vai trò, lợi ích của các hoạt động nghiên cứu khoa học đối với bản thân hoặc phần lớn GV chưa thực sự nghiêm túc, say mê với hoạt động này và chủ yếu mang tính chất đối phó để cho có đủ giờ theo quy định hoặc nhà trường chưa có chế độ đãi ngộ xứng đáng với nghiên cứu khoa học của GV. Minh chứng là, theo thống kê số lượng tham gia đề tài các cấp của GV Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Tp. Hồ Chí Minh từ năm 2015-2017. Số lượng các công trình đăng kí tham gia của GV còn rất hạn chế. Ví dụ, năm 2017 cả trường có 595 GV với 26 đề tài các cấp, trong đó chủ yếu là đăng kí các đề tài cấp cơ sở với 13/28 năm 2015, 15/32 năm 2016, và 14/26 năm 2017; đề tài Sở Khoa học và Công nghệ có xu hướng giảm từ 6 đề tài năm 2015 còn 3 đề tài năm 2016 và 2 đề tài năm 2017. Bên cạnh đó, số lượng các đề tài đăng kí ở các cấp độ cao (như cấp Đại học Quốc gia loại B, Nhà nước, Nafosted) rất ít và có xu hướng giảm.

Bảng 1: Thống kê số lượng tham gia đề tài các cấp của GV Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG Tp. Hồ Chí Minh[1]

Loại đề tài	2015	2016	2017
Cấp Nhà nước	1	0	1 (đề tài nhánh)
Nafosted	1	1	0
Cấp Đại học Quốc gia loại B	2	2	1
Cấp Đại học Quốc gia loại C	5	11	9
Cấp cơ sở	13	15	14
Sở Khoa học và công nghệ	6	3	2
Tổng cộng	28	32	26

+ Về đo lường mức độ hài lòng của sinh viên đối với hoạt động E-learning:

Liên quan đến vấn đề đào tạo E-learning cho người học, khi tiến hành khảo sát đánh giá mức độ hài lòng của người học thì cũng có một số vấn đề như sau: chẳng hạn theo kết quả số liệu thống kê mô tả đánh giá sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy e-learning ở Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai thì kết quả cho thấy những đánh giá thấp nhất của sinh viên là những điểm yếu, những điều mà nhà trường chưa đáp ứng được mong đợi của sinh viên trong hoạt động giảng dạy E-Learning; vì thế, cần phải hạn chế, khắc phục trong thời gian tới, bao gồm: - "Tài nguyên có nội dung phù hợp với nội dung giảng dạy"; - "Cơ sở hạ tầng được sử dụng hiệu quả, hỗ

[1] Dương Minh Quang (2020), "Năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên Trường Đại học Khoa học Xã hội Nhân văn – Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh", Tạp chí *Giáo dục,* số 473, tr10-13.

trợ cho SV truy cập nhanh"; - "Tốc độ tải của website nhanh";- "GV khuyến khích câu hỏi từ SV"; - "Khóa học đáp ứng mong đợi của SV"[1].

+ Về các yếu tố tác động đến động lực của GV: Theo Kennett S. Kovach đã đưa ra mô hình 10 yếu tố động viên nhân viên làm việc, gồm: 1) Công việc thú vị; 2) Được công nhận đầy đủ những công việc đã làm; 3) Sự tự chủ trong công việc; 4) Công việc ổn định; 5) Lương cao; 6) Sự thăng tiến và phát triển nghề nghiệp; 7) Điều kiện làm việc tốt; 8) Sự gắn bó của cấp trên với nhân viên; 9) Xử lí kỉ luật khéo léo, tế nhị; 10) Sự giúp đỡ của cấp trên để giải quyết những vấn đề cá nhân[2]. Hiện nay, ở một số cơ sở giáo dục đại học, vẫn còn tình trạng thiếu hoặc trang thiết bị dạy học vẫn chưa đảm bảo tốt như: máy chiếu, máy tính, tranh ảnh minh họa, thiết bị thí nghiệm... để cho đội ngũ GV thực thi nhiệm vụ. Chẳng hạn như:

Bảng 2. Thực trạng cơ sở vật chất, trang thiết bị hỗ trợ công tác ứng dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên

TT	Cơ sở vật chất, trang thiết bị hỗ trợ	Mức độ đáp ứng	
		ĐTB	ĐLC
1	Phòng máy tính phục vụ thi (thi trên máy tính)	2,87	0,44
2	Hệ thống mạng nội bộ (LAN)	3,27	0,45
3	Hệ thống Internet (cáp quang, ADSL, Wifi)	3,13	0,58
4	Hệ thống server phục vụ các kì thi trên máy	2,76	0,61
5	Phần mềm thi online	2,30	0,75
6	Máy server và phần mềm quản lí ngân hàng đề thi	2,75	0,81
7	Hệ thống máy tính phục vụ công tác tổ chức thi	3,13	0,44
8	Các máy in, scan, photo hỗ trợ in sao đề thi, chấm thi	3,41	0,57
9	Phần mềm hỗ trợ công tác tổ chức thi	3,21	0,57
10	Phần mềm hỗ trợ công tác chấm thi và quản lí điểm	3,24	0,72

Chú thích: ĐTB: Điểm trung bình, 1≤ ĐTB ≤ 4; ĐLC: Độ lệch chuẩn

Bảng 2 cho thấy, hạ tầng liên quan đến tổ chức thi online còn khá kém, chưa đáp ứng được nhu cầu hiện tại, cụ thể là tại tiêu chí số 5 (Phần mềm thi online) chỉ đạt 2,3 điểm, điều này hoàn toàn phù hợp với thực tế vì xã hội ngày càng phát triển thì nhu cầu dạy, học và thi trực tuyến ngày càng tăng nhằm giảm áp lực cơ sở vật chất (phòng học, phòng thi, trang thiết bị đi kèm) cho việc dạy học tuyền thống nhưng lại tăng áp

[1] Phạm Thị Mộng Hằng (2020), "Đánh giá sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy E-Learning ở Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai", Tạp chí *Giáo dục,* số 476, tr.49-54.

[2] Kovach, K.S. (1987). *What motivates employees? Workers and supervisors give different answers*. Bussiness Horizons, 30, 58-65.

lực lên hệ thống hạ tầng công nghệ thông tin như phần mềm, server, máy tính,…[1]. Ngoài ra cùng với cách mạng công nghệ 4.0 nhưng chưa có nhiều cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam thực hiện công tác chuyển đổi số hiệu quả, ứng dụng công nghệ, ví dụ như big data, các thiết bị thông minh được lắp đặt tại các lớp học như: đầu ghi hình, bàn học thông minh, bảng điện tử thông minh vẫn chưa được nhiều trường chú trọng đầu tư.

Ngoài ra, thu nhập của đội ngũ GV đa số ở các cơ sở giáo dục là thấp, nhưng áp lực của yêu cầu về giảng dạy và nghiên cứu khoa học ngày một cao. Nhiều hoạt động giáo dục lồng ghép, thanh tra, kiểm tra, dạy chuyên đề, tập huấn, các cuộc thi, kiêm nhiệm các công việc khác trong trường khiến GV cảm thấy quá tải, mệt mỏi… Những biểu hiện nêu trên đã tác động tiêu cực đến tâm lý, tình cảm, hạn chế sức cống hiến, sự sáng tạo của đội ngũ GV làm cho chất lượng, hiệu quả trong giáo dục, đào tạo chưa tương xứng với vai trò của họ.

3. GIẢI PHÁP NHẰM PHÁT HUY VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG VIỆC THỰC HIỆN "HỌC THẬT, THI THẬT, NHÂN TÀI THẬT" NHẰM XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT

Vai trò của GV trong việc xây dựng nền giáo dục thực chất là điều rất quan trọng, góp phần trực tiếp thực hiện việc học thật, thi thật để từ đó có nhân tài thật. Cho nên, GV phải là người thực sự tâm huyết, yêu nghề giảng, có kiến thức sâu rộng, gắn với thực tiễn và nắm bắt được tâm tư của người học, nhu cầu của người học để GV từ đó có kỹ năng phương pháp truyền đạt hiệu quả nhất.

Đối với việc "học thật": GV cần thay đổi quan điểm của người học trong việc học tập. Đây là điều đầu tiên để thành công trong việc xây dựng đảm bảo việc "học thật". Quan niệm lâu nay của người học là học lấy điểm, học để đối phó kỳ thi cuối kỳ để không bị học lại. Cho nên, vào buổi học đầu tiên, GV cần thay đổi tư duy, quan điểm của người học, cho người học biết được lợi ích của môn học đối với thực tiễn là như thế nào để người học có thể áp dụng sau khi ra trường. Với tư cách là cố vấn học tập, GV giáo dục nhân cách và lồng ghép việc thay đổi tư tưởng quan niệm của người học là tốt nhất. Người học phải tự mình nâng cao ý thức việc học là học cho chính bản thân mình, học để phục vụ cho mình chứ không phải là đối phó với kỳ thi hoặc để lấy điểm cao để có bằng tốt nghiệp. GV cần thành công trong việc định hướng người học theo hướng tự học. Ở môi trường đại học, người học là người làm chủ chiếm lĩnh tri thức, GV chỉ là người định hướng, dẫn dắt, hỗ trợ cho người học. Cho nên GV cần giúp người học hoàn thành khả năng tự học của mình. Theo đó, GV cần thực hiện các bước như: chuẩn bị

[1] Nguyễn Thiện Triều, Nguyễn Ba Phu (2020), "Thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên Trường Đại học Khoa học Tự nhiên - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh", Tạp chí *giáo dục,*số 485, tr.49-54.

(hướng dẫn người học chuẩn bị bài, GV thiết kế bài giảng); lên lớp (bổ sung phần kiến thức còn thiếu của người học, trả lời câu hỏi thắc mắc của người học liên quan đến các tình huống trong thực tiễn); sau buổi học (giao các bài tập, câu hỏi gắn với thực tiễn). GV chú trọng việc điểm danh thường xuyên các buổi học để phát hiện các trường hợp người học nhờ người khác đi học hộ, việc điểm danh có thể ứng dụng công nghệ để GV không bị mất quá nhiều thời gian của buổi học. Trong quá trình giảng dạy các môn lý thuyết, GV cần quan tâm, chú trọng đến người học, cụ thể cần có nhiều câu hỏi, bài tập mang tính chất tư duy, gợi mở để buộc người học dựa trên nội dung lý thuyết để tư duy. Còn đối với các môn thực hành, GV cần quan sát và định hướng, gợi mở cho người học thực hiện. GV nên thực hiện nhiều phương pháp giảng dạy để truyền đạt nội dung kiến thức, chú ý đến sự thay đổi tiến bộ của người học để đánh giá. Để việc học gắn liền với thực tiễn, GV cần sử dụng thực tiễn đời sống xã hội để minh họa vào bài giảng, câu hỏi, đòi hỏi bài giảng phải gắn chặt với thực tiễn. Thường xuyên tổ chức các mô hình gắn với thực tiễn để người học sẽ được đóng vai giải quyết trực tiếp tình huống trong thực tiễn. GV dành nhiều thời gian cho việc giải đáp thắc mắc nội dung bài học của người học, khuyến khích câu hỏi của người học để tăng tư duy, định hướng cho người học, qua đó phát hiện và động viên động lực, đam mê học tập. Hiện nay, các lớp học phần tín chỉ thường có số lượng người học rất đông, cho nên để GV đảm bảo việc học thật của người học là điều không dễ. Vì vậy, GV cần tăng cường các câu hỏi nhỏ, bài kiểm tra nhỏ để từ đó đánh giá, phân loại người học qua đó có biện pháp phương pháp trong giảng dạy. Đối với việc học online trong thời điểm dịch bệnh Covid-19, GV cần thay đổi phương pháp giảng dạy so với trên lớp. Nghĩa là, đối với các môn lý thuyết, GV cần trao cho người học việc tự nghiên cứu và đặt câu hỏi cho GV để GV trả lời hoặc thời lượng dành cho lý thuyết không nhiều, phần thời gian còn lại dành cho người học trả lời câu hỏi, bài tập và có hình thức cho điểm cộng để thu hút người học vào bài giảng, tránh việc buồn ngủ trong lúc học online.

Đối với việc"thi thật": GV cần có nhiều hình thức kiểm tra, đánh giá để phát huy tính tích cực của người học. GV cần đầu tư công sức cho hình thức kiểm tra, đánh giá, tránh tình trạng ra đề thi quá dễ sẽ không phân loại năng lực của người học. Cho nên, đề thi cần đảm bảo ra nội dung đầy đủ của học phần, tránh tập trung quá nhiều cho một chủ đề/một nội dung của học phần trong đề thi. Đề thi cũng không được quá khó sẽ mang tính đánh đố nội dung kiến thức cho người học. Đề thi cần sát với năng lực thực tế của người học, đảm bảo đánh giá phân loại năng lực trung bình khá, khá, giỏi. Việc chấm bài kiểm tra cũng cần được GV chú trọng đánh giá công tâm. Việc đánh giá sẽ góp phần chống gian lận trong học tập của người học. GV cần đánh giá đúng năng lực người học, bài làm sao thì kết quả nhận được tương ứng, khóa luận/thực tập tốt nghiệp cũng đánh giá chính xác, không nâng đỡ cho người học. Có như vậy người

học mới chú trọng việc học của mình. GV cần giám sát nghiêm túc người học trong quá trình thi cử để đảm bảo người học làm bài không copy, trao đổi, gian lận. Việc cho điểm của GV cũng cần có tiêu chí cụ thể công bố cho người học biết để đảm bảo đánh giá đúng năng lực. Trong tình hình dịch bệnh Covid-19, các cơ sở giáo dục đại học phải cho người học làm bài thi kiểm tra, đánh giá cuối kỳ thông qua hình thức online và vì vậy GV cần cho đề thi dưới hình thức các bài tiểu luận gắn với thực tiễn, để người học vận dụng, áp dụng nội dung lý thuyết vào thực tiễn. Đối với khâu thực tế chuyên môn/ thực tập tốt nghiệp, GV với tư cách người hướng dẫn, đánh giá cần sát sao kiểm tra người học, để đảm bảo người học thực hiện đầy đủ, thực chất, tránh tình trạng gian dối.

Mặt khác, để phát huy vai trò của GV thì cần đảm bảo các yếu tố khác như:

(i) Tăng nguồn thu nhập cho GV để GV được chuyên tâm cho việc giảng dạy; Cần có chế độ đãi ngộ xứng đáng để tạo động lực nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học của GV;

(ii) Cơ sở hạ tầng, hệ thống công nghệ của nhà trường cần được đảm bảo để cho GV thực hiện tốt vai trò của mình; Cơ sở giáo dục thực hiện chuyển đổi số hiệu quả, ứng dụng công nghệ 4.0 như Big data… tiến hành rà soát nội dung chương trình đại học với việc tăng cường các môn kỹ năng để gắn với thực tiễn, GV giảng dạy kỹ năng nên có sự kết hợp với người của cơ quan/tổ chức/doanh nghiệp đồng hành để người học có thêm kinh nghiệm thực tiễn; Bỏ các chứng chỉ đòi hỏi đối với GV, hạn chế các cuộc thi, các công việc ngoài giảng dạy của GV; Cơ sở giáo dục đại học cần có hình thức đánh giá đối với vai trò của GV để kịp thời GV đảm bảo thực hiện tốt nhiệm vụ của mình; Thay đổi quan điểm bệnh thành tích trong học tập, thi cử;

(iii) GV cần có sự kết nối với cơ sở thực tiễn qua đó sẽ có nguồn tài liệu thiết thực để cung cấp kiến thức cho người học.

4. KẾT LUẬN

Xây dựng nền giáo dục thực chất là mục tiêu quan trọng đối với nền giáo dục hiện nay. Để thực hiện được mục tiêu này thì vai trò của giảng viên được xem là mắt xích quan trọng góp phần trực tiếp trong việc thực hiện học thật, thi thật, nhân tài thật. Cho nên, cần phát huy vai trò của giảng viên để tăng động lực làm việc, nghiên cứu và giảng dạy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1 Lê Thị Phương Hoa (2019), "Thực trạng và biện pháp nâng cao năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của giảng viên Trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên", Tạp chí *Giáo dục,* số 445, tr35-39.

2 Phạm Thị Mộng Hằng (2020), "Đánh giá sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy E-Learning ở Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai", Tạp chí *Giáo dục,* số 476, tr.49-54.

3 Kovach, K.S (1987), *What motivates employees? Workers and supervisors give different answers*, Bussiness Horizons, 30, 58-65.

4 Dương Minh Quang (2020), "Năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên Trường Đại học Khoa học Xã hội Nhân văn – Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh", Tạp chí *Giáo dục,* số 473, tr10-13.

5 Nguyễn Thị Thanh Thảo, Nguyễn An Phú, Trần Thị Nhinh, Đặng Thanh Tuấn, Trương Hồng Chuyên (2020), "Những năng lực then chốt của giảng viên trong thời đại giáo dục 4.0", Tạp chí *Công thương,* https://tapchicongthuong.vn/bai-viet/nhung-nang-luc-then-chot-cua-giang-vien-trong-thoi-dai-giao-duc-40-69686.htm, truy cập ngày 19.7.2021.

6 Trung tâm Truyền thông giáo dục (2021), Tiếp nhận nhiều đề xuất về triển khai đề án nâng cao năng lực giảng viên, https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-duc-dai hoc/Pages/default.aspx?ItemID=7307, truy cập 19.7.2021.

7 Nguyễn Văn Trung (2021), *Chất lượng giảng dạy của giảng viên qua kết quả khảo sát học kỳ I, năm học 2020-2021 được cải tiến liên tục đáp ứng các yêu cầu chất lượng tại Trường Đại học Công nghiệp dệt may Hà Nội,* http://hict.edu.vn/dam-bao-chat-luong/chat-luong-giang-day-cua-giang-vien-qua-ket-qua-khao-sat-hoc-ky-1.htm*, truy cập ngày 23.7.2021.*

8 Nguyễn Thiện Triều, Nguyễn Ba Phu (2020), "Thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên Trường Đại học Khoa học Tự nhiên - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh", Tạp chí *Giáo dục,* số 485, tr.49-54.

NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
16 Hàng Chuối - Hai Bà Trưng - Hà Nội

Giám đốc – Tổng biên tập: (024)39715011
Hành chính: (024)39714899; Fax: (024)39724736
Quản lý xuất bản: (024) 39728806
Biên tập: (024) 39714896

Chịu trách nhiệm xuất bản: Giám đốc: TS. PHẠM THỊ TRÂM
Chịu trách nhiệm nội dung: Tổng biên tập: TS. Nguyễn Thị Hồng Nga

Biên tập chuyên môn: TỐNG THỊ THANH HUYỀN
PHẠM THỊ THU HƯƠNG
Biên tập xuất bản: LÊ THỊ HỒNG THƠM
Chế bản: VÕ SINH VIÊN
Trình bày bìa: NGUYỄN NGỌC ANH

ĐỐI TÁC LIÊN KẾT: TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
Địa chỉ: Số 98 Dương Quảng Hàm, Quan Hoa, Hà Nội

KỶ YẾU HỘI THẢO QUỐC GIA XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC THỰC CHẤT - ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP

Mã số: 2L - 167ĐH2021
In 150 bản, khổ 19x27 tại Công ty Cổ phần in và Thương mại Ngọc Hưng
Địa chỉ: Số 296 đường Phúc Diễn, tổ dân phố số 1, P. Xuân Phương, Q. Nam Từ Liên, Hà Nội
Cơ sở sản xuất: Số 460 Trần Quý Cáp, Đống Đa, Hà Nội
Số xác nhận đăng ký xuất bản: 2896-2021/CXBIPH/07-247/ĐHQGHN, ngày 13/08/2021.
Quyết định xuất bản số: 1276 LK-XH/QĐ - NXB ĐHQGHN ngày 08/09/2021.
In xong và nộp lưu chiểu năm 2021.