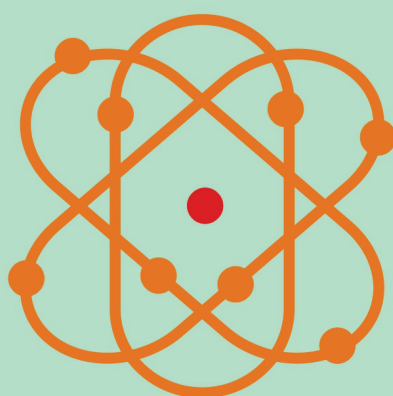


HỘI KHOA HỌC TÂM LÝ - GIÁO DỤC QUẢNG TRỊ

TẬP SAN

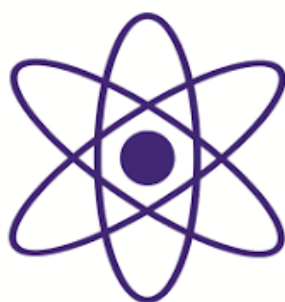
**CHÀO MỪNG KỶ NIỆM
41 NĂM NGÀY NHÀ GIÁO VIỆT NAM
(20/11/1982 - 20/11/2023)**



SỐ 01

THÁNG 12/2023

HỘI KHOA HỌC TÂM LÝ GIÁO DỤC QUẢNG TRỊ



TẬP SAN

CHÀO MỪNG ĐẠI HỘI

HỘI KHOA HỌC TÂM LÝ GIÁO DỤC KHÓA II

Nhiệm kỳ 2023- 2028

BAN BIÊN TẬP

TS. Lê Quốc Hải

Trưởng ban

TS. Nguyễn Huy Tuyền

Phó trưởng ban

Ths. Lương Thị Tố Uyên

Ủy viên

Ths. Ngô Thị Thu Hà

Ủy viên

Ths. Nguyễn Thanh Bình

Ủy viên

CN. Đặng Thị Minh Thi

Thư ký

ThS. Hoàng Thị Tâm

Thư ký

MỤC LỤC

	Trang
1. VAI TRÒ CỦA TÂM LÝ HỌC TRONG ĐỜI SỐNG TS. Lê Thị Xuân Liên - Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục	1
2. NÂNG CAO SỰ PHỐI HỢP GIỮA GIA ĐÌNH, NHÀ TRƯỞNG VÀ CÁC TỔ CHỨC XÃ HỘI TRONG VIỆC GIÁO DỤC KĨ NĂNG CẢM XÚC XÃ HỘI CHO TRẺ EM ThS. Nguyễn Thị Trầm Ca - Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục Quảng Trị	6
3. GIÁO DỤC LÒNG YÊU NƯỚC, KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH THPT QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM ThS. Lê Thị Thu Thanh - Trường THPT thị xã Quảng Trị	11
4. CÔNG TÁC TƯ VẤN TÂM LÝ HỌC ĐƯỜNG CHO HỌC SINH CỦA TRƯỜNG PHỔ THÔNG LIÊN CẤP – CĐSP QUẢNG TRỊ ThS. Nguyễn Thị Hồng Yến - Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị	20
5. ĐOÀN VIÊN, THANH NIÊN TÍCH CỰC HỌC TẬP LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ GÓP PHẦN BẢO VỆ NỀN TẢNG CỦA ĐẢNG TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY ThS. Trần Văn Toàn - Trường Chính trị Lê Duẩn tỉnh Quảng Trị	30
6. MỘT SỐ BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN SỰ TỰ TIN CHO HỌC SINH TRƯỜNG THCS&THPT BẾN HẢI GV. Cao Thị Ánh - Trường THCS&THPT Bến Hải	35
7. QUAN NIỆM VỀ TÌNH YÊU CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM QUẢNG TRỊ ThS. Bùi Thị Hoài Thu - Trường CĐSP Quảng Trị	45
8. NÂNG CAO VỊ THẾ MÔN LỊCH SỬ TRONG CÔNG TÁC TUYỂN SINH, ĐÀO TẠO NGHỀ NGHIỆP ThS. Trương Thị Xuân - Trường PTTH Chuyên Lê Quý Đôn	51
9. NGHIÊN CỨU XÂY DỰNG PHẦN MỀM (APP) TƯ VẤN GIÁO DỤC HƯỚNG NGHIỆP CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH QUẢNG TRỊ TS. Lê Thị Xuân Liên, ThS. Nguyễn Phong - Hội Khoa học Tâm lý-Giáo dục	60
10. CHATGPT VÀ ỨNG DỤNG TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC TS. Lê Quốc Hải - Trường CĐSP Quảng Trị	66
11. QUY TRÌNH HƯỚNG DẪN CỐ HỆ THỐNG VỀ NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN VÀ VIẾT BÀI BÁO ĐÁNH GIÁ TRONG CÔNG BỐ KHOA HỌC TS. Hoàng Phước Lộc - Trường CĐSP Quảng Trị	77
12. TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU KHOA HỌC Ở TRƯỜNG CĐSP QUẢNG TRỊ GIAI ĐOẠN TỪ NĂM 2021-2023 ThS. Hoàng Thị Tâm - Trường CĐSP Quảng Trị	88

13. ĐỘNG HỌC QUÁ TRÌNH HẤP PHỤ NO₃- LÊN THAN SINH HỌC BIẾN TÍNH TỪ CÂY MAI DƯƠNG ThS. Trần Thị Cúc Phương - Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị ThS. Nguyễn Thị Phụng - Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị	92
14. ĐÁNH GIÁ MÔI TRƯỜNG QUAN GIỮA DIỆN TÍCH SỬ DỤNG ĐẤT NÔNG NGHIỆP ĐẾN TẢI LƯỢNG CÁC CHẤT DINH DƯỠNG TRONG MÔI TRƯỜNG NƯỚC TRÊN LƯU VỰC SÔNG CẢ Lê Tiến Hữu - Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị Hà Thị Kim Thanh - Trung tâm Quan trắc tài nguyên và môi trường Đà Nẵng Hồ Thị Phương - Trường Đại học Vinh, Nghệ An Nguyễn Xuân Tiến - Đài khí tượng thủy văn Bắc Trung Bộ, Nghệ An	102
15. GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG BÔI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN CHO ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ VÀ GIÁO VIÊN MẦM NON Ở TỈNH QUẢNG TRỊ TS. Lê Đức Quảng - Trường CĐSP Quảng Trị ThS. Lê Anh Phi - Trường CĐSP Quảng Trị	112
16. GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC NHẪM ĐÁP ỨNG CHUYỂN ĐỔI SỐ ThS. Trần Thị Thanh Huyền - Trường CĐSP Quảng Trị	122

VAI TRÒ CỦA TÂM LÝ HỌC TRONG ĐỜI SỐNG

TS. Lê Thị Xuân Liên

Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục

Tóm tắt: Trên cơ sở nghiên cứu và tổng hợp một số nội dung về tâm lý, bài viết này đề cập đến Tâm lý và vai trò của Tâm lý trong các lĩnh vực của đời sống xã hội nói chung cũng như đối với cá nhân nói riêng; đồng thời nêu lên việc ứng dụng tâm lý học vào việc hoàn thiện nhân cách.

Từ khoá: Tâm lý, tâm lý học, phát triển nhân cách.

1. Tâm lý là gì?

Tất cả những hiện tượng nhìn, nghe, quan sát, suy nghĩ, tưởng tượng, ghi nhớ đều là những hiện tượng tâm lý. Chúng hợp thành lĩnh vực hoạt động nhận thức của con người.

Khi đã nhận thức được sự vật, hiện tượng xung quanh mình, chúng ta thường tỏ thái độ với chúng. Hiện tượng này làm cho ta buồn rầu, hiện tượng kia làm ta sung sướng, có lúc lại làm chúng ta đau khổ, tức giận... Đó chính là đời sống tình cảm của con người.

Trong quá trình hoạt động, chúng ta thường gặp phải những khó khăn, trở ngại làm hao tổn sức lực, thậm chí có thể bị đau khổ hoặc nguy hiểm đến tính mạng. Lúc đó một hiện tượng tâm lý khác xuất hiện. Đó là hoạt động ý chí, nó giúp chúng ta vượt qua những khó khăn, trở ngại để đạt đến mục đích của hoạt động.

Có một loại hiện tượng tâm lý cao cấp khác giúp con người không những phản ánh thế giới bên ngoài mà còn phản ánh được chính mình giúp cho chúng ta nhận biết mình, đánh giá được hành vi, thái độ, đánh giá được tình cảm, đạo đức, tài năng cũng như vị trí, vai trò, trách nhiệm của mình. Đó là ý thức và tự ý thức.

Như vậy, thuật ngữ “tâm lý” trong khoa học là rất rộng, đó là tất cả những hiện tượng tinh thần xảy ra trong đầu óc con người, gắn liền và điều hành mọi hoạt động, hành động của con người. Theo cách hiểu này thì tâm lý của con người là nhận thức, trí tuệ, cảm xúc, tình cảm, ý chí đến tính cách, ý thức và tự ý thức, là nhu cầu, năng lực của con người, các động cơ hành vi, các hứng thú và khả năng sáng tạo, khả năng lao động và sức làm việc, các tâm thế xã hội và những định hướng giá trị của họ.

Mặc dù công việc của các nhà tâm lý học có thể rất đa dạng, nhưng tất cả đều có chung một mục tiêu quan trọng đó là: giúp mọi người có cuộc sống tốt hơn.

2. Vai trò của tâm lý học trong đời sống

Tâm lý học ngày nay được phát triển và ứng dụng rộng rãi, ở đâu có mối quan hệ giữa người với người, giữa người và tự nhiên, giữa người và máy móc là ở đó có tâm lý học. Từ kinh tế, chính trị, xã hội, văn hóa giáo dục, y học, triết học... Không đâu là tâm lý học không luôn lách tới. Rõ ràng, khoa học tâm lý đóng vai trò quan trọng trong việc hướng dẫn và phục vụ đời sống con người.

Các hiện tượng tâm lý có sức mạnh vô cùng to lớn trong đời sống con người. Tâm lý có thể làm tăng hoặc giảm sức mạnh tinh thần và cả sức mạnh vật chất của con người. Nó có thể giúp con người trở nên khoẻ mạnh, tinh táo, tươi trẻ, đầy sức sống, cũng có thể làm cho con người mất hết sức lực, trở nên yếu đuối, bạc nhược và con người cũng có thể chết vì tác động tinh thần, tác động tâm lý.

2.1. Vai trò của tâm lý học trong một số ngành

Có thể thấy Vai trò của tâm lý học trong một số ngành như sau:

Tâm lý học sư phạm: Là lĩnh vực tâm lý nghiên cứu các quy luật tâm lý trong huấn luyện và giáo dục, chủ yếu tại các trường phổ thông.

Tâm lý học lao động có vai trò cung cấp những tri thức về tâm lý con người trong hoạt động lao động, những mối quan hệ giữa con người với nghề nghiệp, với môi trường lao động và giữa con người với con người.

Tâm lý học quản lý là một chuyên ngành của tâm lý học có nhiệm vụ góp phần đặt cơ sở khoa học cho việc tối ưu quá trình lãnh đạo – quản lý, là cơ sở khoa học quan trọng để xác định phương thức quản lý.

Tâm lý học pháp lý. Tâm lý trong lĩnh vực này giúp chúng ta nghiên cứu cách suy nghĩ và lý do vi phạm pháp luật của các cá nhân cụ thể, từ đó đưa ra những phương pháp xử lý thích hợp; đồng thời cũng biết được chiều hướng phát triển của các hiện tượng tâm lý đối với từng loại tội phạm nhất định, điều này giúp các cơ quan chức năng cảnh báo những xu thế phát triển xấu, thiếu lành mạnh cho cộng đồng xã hội và sớm phát hiện những hành vi vi phạm pháp luật để điều chỉnh, tránh gây ra những hậu quả nghiêm trọng.

Tâm lý học trong sản xuất, kinh doanh: tìm hiểu tâm lý khách hàng, người tiêu dùng, đào tạo những chuyên viên tư vấn cho các doanh nghiệp về khả năng ứng dụng, cải tiến công nghệ để phù hợp với tâm lý người tiêu dùng và trong quảng cáo...

2.2. Vai trò của tâm lý học đối với cá nhân

Đối với cá nhân, Tâm lý học có tầm quan trọng như thế nào?

Tâm lý học có thể giúp con người đưa ra các quyết định đúng đắn và tránh các tình huống căng thẳng; giúp con người quản lý thời gian, thiết lập được các mục tiêu và sống hiệu quả. Mọi người sử dụng kiến thức của ngành tâm lý học hàng ngày dù họ có nhận ra hay không. Đó là khi trò chuyện cùng bạn bè, tranh luận với đối tác hay dạy dỗ con cái. Việc hiểu được cách thức hoạt động của tâm trí giúp bạn trong cuộc sống hàng ngày thông qua việc gắn kết các mối quan hệ một cách chặt chẽ và đưa ra những quyết định tốt nhất.

Tâm lý học có thể giúp bạn các vấn đề sau:

Xây dựng các mối quan hệ: Kiến thức tâm lý học giúp bạn dễ dàng thiết lập mối quan hệ và tương tác với người khác bằng cách hiểu họ hơn thông qua hành vi của họ.

Cải thiện giao tiếp: Hiểu rõ về cách người khác suy nghĩ và hành xử sẽ giúp bạn giao tiếp tốt hơn. “Giải mã” được cử chỉ, hành động của người đối diện là một cách vô cùng hiệu quả để cải thiện hiệu quả tương tác.

Xây dựng sự tự tin: Bằng cách hiểu rõ hơn về tính cách bản thân, bạn có thể trở nên tự tin hơn. Ngoài ra, biết được điểm yếu của bản thân để cải thiện nó cũng là một cách hoàn thiện rất tốt.

Phát triển sự nghiệp: Nắm bắt tâm lý tốt giúp bạn hiểu đồng nghiệp của mình nhiều hơn và có cơ hội tốt hơn để xây dựng tình bạn nơi làm việc. Điều này cũng áp dụng với nắm bắt tâm lý khách hàng hoặc đối tác.

Rèn luyện để trở nên tốt hơn: Tâm lý học tích cực tập trung vào các chủ đề như hạnh phúc, sự tha thứ, lòng biết ơn và ý nghĩa trong cuộc sống. Tâm lý học cũng dạy bạn cần tôn trọng con người như một chủ thể độc lập, chấp nhận con người với những giá trị riêng của chính họ. Khi thể hiện lòng biết ơn, hiểu được sự tha thứ thực sự là gì, và xây dựng tính cách riêng, chúng ta có thể trở thành những cá nhân tốt hơn.

Đặc biệt, ứng dụng tâm lý học vào xây dựng và hoàn thiện nhân cách là một vấn đề vô cùng quan trọng trong đời sống cá nhân.

“Nhân cách là tổ hợp những thuộc tính tâm lý của một cá nhân biểu hiện ở bản sắc và giá trị xã hội của người ấy”(Nguyễn Quang Uẩn, “Tâm lý học đại cương”, NXB Đại học Quốc gia).

Phát triển nhân cách là quá trình hình thành nhân cách như là một phẩm chất xã hội của cá nhân, là kết quả của sự xã hội hóa nhân cách và của giáo dục. Giai đoạn phát triển nhân cách có thể được xác định trong khoảng thời gian trước tuổi trưởng thành của chủ thể nhân cách.

Các nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển và hình thành nhân cách là: nhân tố di truyền, nhân tố hoàn cảnh sống (gồm hoàn cảnh tự nhiên và xã hội), nhân tố giáo dục, nhân tố hoạt động, nhân tố giao tiếp.

Hoàn cảnh sống của chủ thể thì bao gồm hoàn cảnh tự nhiên và hoàn cảnh xã hội: Hoàn cảnh tự nhiên không giữ vai trò quan trọng và quyết định trong sự phát triển tâm lý nhân cách. Ngược lại, hoàn cảnh xã hội lại có vai trò rất quan trọng trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách. Nhân cách đó là một sản phẩm của xã hội. Như thế có nghĩa là đứa trẻ muốn trở thành nhân cách phải có sự tiếp xúc với người lớn để nắm vững tri thức, kinh nghiệm lịch sử xã hội, để được chuẩn bị trước vào cuộc sống và lao động trong văn hóa của thời đại.

Giáo dục giữ vai trò chủ đạo trong sự phát triển nhân cách:

Với nghĩa rộng, giáo dục bao gồm giáo dục nhà trường, giáo dục xã hội và giáo dục gia đình, trong đó giáo dục nhà trường là quá trình tác động một cách chuyên biệt, không chỉ cung cấp cho học sinh những tri thức khoa học cơ bản, hiện đại, mà thông qua việc dạy học còn hình thành ở học sinh những năng lực và phẩm chất trí tuệ, hứng thú. Mặt khác, việc giáo dục thông qua các hình thức sinh hoạt tập thể và hoạt động xã hội công

ích là những tác động đặc thù ảnh hưởng đến sự phát triển những phẩm chất đạo đức của nhân cách.

Giáo dục xã hội thông qua sách báo, phim ảnh, truyền hình, giao tiếp xã hội ... với những nội dung lành mạnh là những tác động tích cực hỗ trợ cho giáo dục nhà trường. Giáo dục gia đình tuy không có chương trình, kế hoạch và nội dung xác định như giáo dục nhà trường; song với việc tổ chức cuộc sống có nề nếp, trật tự, gia phong, với việc xây dựng mối quan hệ tốt đẹp giữa cha mẹ và con cái, giữa các thành viên của gia đình thuộc các thế hệ,... là những tác động góp phần tạo nên nền tảng ban đầu của sự hình thành nhân cách.

Như vậy, giáo dục giữ vai trò chủ đạo quyết định xu hướng hình thành và phát triển nhân cách. *Giáo dục chỉ có thể phát huy tối đa vai trò chủ đạo trong điều kiện tổ chức, hướng dẫn học sinh tham gia hoạt động và giao tiếp với tư cách chủ thể.* Hoạt động tích cực của chủ thể là yếu tố quyết định trực tiếp của sự hình thành nhân cách.

Giao tiếp đóng vai trò cơ bản trong sự hình thành và phát triển nhân cách:

Giao tiếp thúc đẩy sự hình thành ở con người những hứng thú nhận thức khác nhau, điều này có thể làm đòn bẩy để dẫn đến sự tự đào tạo. Trong giao tiếp, con người không chỉ nhận thức người khác mà còn nhận thức chính bản thân mình, bắt kì người nào cũng đối chiếu mình với cái mà họ nhìn thấy ở người khác, so sánh cái mà họ làm được với cái mà người xung quanh làm. Do đó, qua giao tiếp, con người tự đánh giá bản thân mình như một nhân cách.

Hoạt động là nhân tố quyết định trực tiếp đối với sự hình thành và phát triển nhân cách, bởi vì: Con đường tác động có mục đích, tự giác của xã hội bằng giáo dục đến thế hệ trẻ sẽ không có hiệu quả nếu như bản thân cá nhân học sinh không tiếp nhận, không hưởng ứng những tác động đó, không trực tiếp tham gia vào các hoạt động nhằm phát triển tâm lý, hình thành nhân cách. Mặt khác, cũng thông qua hoạt động, con người đóng góp lực lượng vật chất của mình vào việc cải tạo thế giới khách quan. Hoạt động của con người được hình thành và phát triển cùng với sự hình thành và phát triển ý thức, là nguồn gốc và nội dung của ý thức.

Tóm lại, tâm lý học rất gần gũi với chúng ta và luôn hiện diện trong đời sống của chúng ta thông qua suy nghĩ, hoạt động và giao tiếp hàng ngày. Hiểu và ứng dụng tâm lý học vào công việc, vào đời sống sẽ giúp chúng ta có thái độ đúng, hành động đúng, biết cách giao tiếp hiệu quả. Đặc biệt là ứng dụng việc rèn luyện nhân cách qua giáo dục ở gia đình, nhà trường, ở các cơ quan tổ chức và tổ chức các hoạt động giúp cá nhân về ý thức, về rèn luyện, tự giáo dục, tự hoàn thiện nhân cách của mình, đáp ứng những yêu cầu ngày càng cao của cuộc sống, của xã hội là một việc thiết thực và có ý nghĩa trong cuộc sống hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Lytuong.net

[2] Wikipedia

[3] Lan Anh, www.noron.vn

[4] Đoàn Thanh Tâm, <https://thegioiluat.vn>

[5] Tâm lý học đại cương, Nguyễn Quang Uẩn, NXB Đại học Quốc gia.

NÂNG CAO SỰ PHỐI HỢP GIỮA GIA ĐÌNH, NHÀ TRƯỜNG VÀ CÁC TỔ CHỨC XÃ HỘI TRONG VIỆC GIÁO DỤC KĨ NĂNG CẢM XÚC XÃ HỘI CHO TRẺ EM

ThS. Nguyễn Thị Trâm Ca

Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục Quảng Trị

Tóm tắt: *Tổng quan các nghiên cứu trên thế giới cho thấy, giáo dục cảm xúc xã hội đã và đang trở thành nội dung giáo dục quan trọng trong trường học và được xem là chiến lược đổi mới giáo dục từ bậc học mầm non đến phổ thông của nhiều nước. Bài viết này được thực hiện nhằm khẳng định tầm quan trọng về năng lực cảm xúc xã hội đối với con người, đặc biệt trong công tác giáo dục trẻ trong bối cảnh đổi mới; Làm rõ vai trò của gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội từ đó đề xuất một số giải pháp nâng cao sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường trong việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ em.*

Từ khóa: *Nhà trường, gia đình, các tổ chức xã hội, cảm xúc xã hội*

1. Đặt vấn đề

Phát triển năng lực cảm xúc – xã hội (SEL) cho thế hệ trẻ đang được các nhà nghiên cứu và giáo dục trên thế giới quan tâm bởi vai trò của nó đối với sức khỏe thể chất và tinh thần, sự thành công trong học tập và cuộc sống. Việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội sẽ giúp trẻ phát triển tốt các kĩ năng tư duy và hoạt động học tập, tăng các hành vi xã hội tích cực, kiểm soát tốt hành vi tiêu cực, thiết lập, duy trì các mối quan hệ với bạn bè và người lớn, tạo điều kiện để trẻ dễ dàng thích ứng với cuộc sống ở môi trường mới. Chính vì vậy gia đình, nhà trường và các tổ chức cần có sự phối hợp để phát triển năng lực này cho các em ngay từ nhỏ. “Giáo dục trong nhà trường chỉ là một phần, còn cần sự giáo dục ngoài xã hội và trong gia đình để giúp cho việc giáo dục trong nhà trường được tốt hơn. Giáo dục trong nhà trường dù tốt đến mấy, nhưng thiếu giáo dục trong gia đình và ngoài xã hội thì kết quả cũng không hoàn toàn”. (Hồ Chí Minh) [1]

Kĩ năng cảm xúc xã hội là khả năng con người tiếp thu và vận dụng những hiểu biết để nhận thức về bản thân, quản lí cảm xúc, đồng cảm, quan tâm, giúp đỡ người khác, thiết lập và duy trì các mối quan hệ có hiệu quả, ra quyết định có trách nhiệm. [5]

Theo các chuyên gia về giáo dục sớm, cảm xúc xã hội là một trong những nội dung quan trọng giúp trẻ nhận thức được bản thân, kiểm soát được cảm xúc, tạo dựng mối quan hệ bền vững, quyết định đến cách tư duy và hành xử của trẻ sau này. Mặt khác, kĩ năng cảm xúc xã hội còn tạo cho trẻ môi trường học tập tích cực, an toàn và nâng cao khả năng thành công của trẻ trong học tập và cuộc sống. Housman, D.K., (2017) cho rằng: Nếu có được kĩ năng cảm xúc xã hội tốt sẽ giúp cho con người nói chung và trẻ em nói riêng biết cách ứng xử với chính mình, với người khác một cách linh hoạt, có hiệu quả và dễ thành công hơn trong cuộc sống. [2]

2. Vai trò của kĩ năng cảm xúc đối sự phát triển với trẻ

Trong những năm gần đây việc đánh giá con người tập trung vào một chuẩn mực mới đó là các phẩm chất cá nhân như: Tính sáng tạo, sự tự tin, sự đồng cảm, khả năng tự kiểm soát bản thân, khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội, khả năng giải quyết vấn đề và khả năng thích ứng với môi trường mới. Các phẩm chất này được tập trung trong một loại kĩ năng mới – kĩ năng cảm xúc xã hội.

Kĩ năng cảm xúc xã hội có vai trò quan trọng đối với mọi lứa tuổi.

- Thể hiện và nhận biết cảm xúc bản thân: Việc thể hiện và nhận biết cảm xúc bản thân có thể giúp trẻ truyền đạt những cảm xúc của mình đến những người xung quanh. Những cảm xúc dương tính hay âm tính của trẻ có thể tạo nên những thông điệp có lợi trong các mối quan hệ và các quy định của trẻ. Mặt khác, việc thể hiện và nhận thức chính xác cảm xúc của bản thân sẽ giúp trẻ dễ dàng nhận thức cảm xúc của người khác, biết đồng cảm, quan tâm, chia sẻ với người khác, là cơ sở hình thành những phẩm chất đạo đức và nhân cách của một con người, đồng thời phát triển những năng lực cá nhân và có những kĩ năng sống cần thiết để hòa nhập với cộng đồng.

- Tăng cường các hành vi tích cực: Kĩ năng cảm xúc xã hội không chỉ thúc đẩy sự phát triển về khả năng thể hiện và nhận thức cảm xúc của bản thân, của người khác mà còn thúc đẩy khả năng kiểm soát các cảm xúc tiêu cực như: Buồn bã, lo lắng, tức giận, sợ hãi, ghen tị...ở trẻ. Khả năng kiểm soát cảm xúc giúp trẻ giảm các hành vi tiêu cực như: Hung hăng, bướng bỉnh, nhút nhát, thiếu kiên nhẫn, những hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ thiếu chuẩn mực, tăng cường các hành vi tích cực như: Vui vẻ, hòa đồng, mạnh dạn, kiên trì, tập trung cao và sử dụng hành vi chuẩn mực hơn.

- Thiết lập và duy trì mối quan hệ với người khác: Đối với trẻ em, việc thiết lập và duy trì các mối quan hệ với người khác vẫn gặp nhiều khó khăn nhất là mối quan hệ với bạn bè cùng trang lứa. Ở trẻ, đôi khi thường có những hành động bột phát và khả năng kiểm soát cảm xúc hạn chế, trẻ dễ khóc, dễ cười, dễ tức giận và dễ làm “mất lòng” bạn chơi. Tuy nhiên, ở những đứa trẻ có kĩ năng cảm xúc xã hội tốt sẽ dễ dàng nhận thức được cảm xúc của người khác, kiểm soát cảm xúc của bản thân và biết cách giao tiếp, thiết lập mối quan hệ của mình với người khác để đạt được mục tiêu của bản thân. Mặt khác, khi có kĩ năng cảm xúc xã hội tốt sẽ giúp trẻ tạo mối quan hệ thân thiết với giáo viên và người thân, giúp họ dễ dàng nhận ra cảm xúc của trẻ thông qua việc giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ để họ kịp thời động viên, chia sẻ, giúp đỡ trẻ khi cần thiết.

- Tạo điều kiện thuận lợi cho trẻ học tập ở trường: hoạt động học tập đòi hỏi trẻ phải tập trung chú ý, thiết lập và duy trì tốt các mối quan hệ với thầy cô và bạn bè để cùng nhau thực hiện nhiệm vụ học tập, hoàn thành tốt các yêu cầu của giáo viên...Ngoài các mối quan hệ trong lớp học, trẻ còn phải biết cách cư xử với các mối quan hệ khác như các anh chị lớp trên, các thầy cô giáo và cán bộ nhân viên trong trường... Vì thế, nếu thiếu hụt kĩ năng cảm xúc xã hội trẻ sẽ gặp nhiều khó khăn trong học tập và thích ứng với môi trường mới. Nhiều nhà khoa học đã chứng minh rằng: Những đứa trẻ có kĩ năng cảm xúc xã hội tốt thì sẽ có thái độ tích cực trong học tập, yêu thích đến trường, còn những đứa trẻ

có kĩ năng cảm xúc xã hội kém sẽ có những cảm xúc tiêu cực, khó tập trung vào việc học, dễ dàng thất bại, thiếu tự tin và không thích đến trường. Như vậy, kĩ năng cảm xúc xã hội không chỉ giúp trẻ trở nên tự tin, nhạy cảm, linh hoạt hơn mà còn giúp trẻ dễ đồng cảm, quan tâm, chia sẻ, giúp đỡ, người khác, dễ dàng duy trì và thiết lập các mối quan hệ xã hội, thích ứng với sự thay đổi của môi trường. Những phẩm chất này rất quan trọng để trẻ trở thành công dân toàn cầu của thế kỉ XIX.

3. Vai trò của sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội trong việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ em

Việc giáo dục, rèn luyện kĩ năng cảm xúc xã hội cho người học là một quá trình lâu dài, liên tục, diễn ra ở nhiều môi trường khác nhau, liên quan đến nhiều mối quan hệ phức tạp. Tuy nhiên, với trẻ em, môi trường mà trẻ tiếp xúc nhiều nhất là gia đình và nhà trường. Vì thế, để giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ đạt hiệu quả cao cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa gia đình và nhà trường.

- Nhà trường là nơi cung cấp, hình thành những kiến thức ban đầu về kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ, còn gia đình là nơi để trẻ rèn luyện và phát triển kĩ năng này thêm bền vững hơn. Môi trường gia đình là môi trường có nhiều tình huống xảy ra để nhận thức và rèn luyện kĩ năng cảm xúc xã hội như: Cách biểu hiện cảm xúc, kiềm chế cảm xúc, thể hiện sự đồng cảm, quan tâm, giúp đỡ từ các thành viên trong gia đình trẻ. Chính những thành viên trong gia đình là tấm gương để trẻ học cách nhận biết và thể hiện kĩ năng cảm xúc xã hội theo cách riêng của mình. Đồng thời, gia đình còn là nơi để trẻ rèn luyện kĩ năng cảm xúc xã hội một cách nhẹ nhàng và tự nhiên nhất.

- Sự kết hợp giữa gia đình và nhà trường sẽ phát huy được điểm mạnh và khắc phục điểm yếu của trẻ. Khi gia đình và nhà trường cùng nhau kết hợp để giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội ở trẻ sẽ giúp cho hai bên có nhiều cơ hội trao đổi, thảo luận về sự phát triển kĩ năng cảm xúc xã hội của trẻ ở trường và ở nhà. Điều này không chỉ tạo điều kiện cho gia đình và nhà trường giúp trẻ phát huy điểm mạnh, khắc phục điểm yếu mà còn có ý nghĩa to lớn trong việc giúp giáo viên kịp thời điều chỉnh chương trình, nội dung giáo dục phù hợp với đặc điểm cá nhân cũng như mức độ kĩ năng cảm xúc xã hội hiện có của từng trẻ.

- Các tổ chức xã hội bao gồm cả các trung tâm rèn luyện kỹ năng cho trẻ sẽ tạo điều kiện và hỗ trợ tối đa cho những vấn đề mà nhà trường và gia đình chưa đáp ứng đầy đủ để phát triển cảm xúc xã hội cho trẻ.

Thực tế hiện nay cho thấy, việc sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội trong việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ còn nhiều hạn chế và chưa được chú trọng.

4. Đề xuất một số giải pháp nâng cao sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội trong việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ em.

Sẽ rất tốt nếu có thể tích hợp cảm xúc xã hội trong suốt chương trình giảng dạy và văn hóa của nhà trường, trong các chính sách, nội quy toàn trường trên nhiều phương diện, cũng như thông qua sự hợp tác liên tục với gia đình học sinh và các tổ chức xã hội.

Những sự phối hợp chặt chẽ như vậy sẽ giúp thúc đẩy tiếng nói, sự chủ động tham gia của học sinh, giúp thiết lập môi trường học đường hỗ trợ lẫn nhau với những mô hình kỉ luật tích cực, đồng thời nâng cao năng lực cảm xúc xã hội của chính giáo viên, phụ huynh và các thành viên nhà trường, dựa trên các mối quan hệ đối tác chất lượng giữa trường học, gia đình và cộng đồng.

Để giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ em có hiệu quả, chúng tôi đề xuất một số giải pháp để nâng cao hiệu quả việc phối hợp này:

Giải pháp 1: Nâng cao nhận thức cho giáo viên và phụ huynh về kĩ năng cảm xúc xã hội, vai trò của kĩ năng cảm xúc xã hội đối với sự phát triển của trẻ.

* Mục đích – Ý nghĩa: Nhằm đảm bảo cho phụ huynh và giáo viên hiểu rõ hơn về kĩ năng cảm xúc xã hội và vai trò của kĩ năng cảm xúc xã hội đối với sự phát triển về thể chất và nhân cách của trẻ. Từ đó, giáo viên và phụ huynh sẽ có nhận thức đúng đắn trong việc phối hợp để cùng nhau phát triển kĩ năng này cho trẻ.

* Cách tiến hành: Sử dụng các hình thức, biện pháp khác nhau để nâng cao nhận thức về kĩ năng cảm xúc xã hội đối với sự phát triển của trẻ em.

- Đối với giáo viên: Thông qua các cuộc họp hội đồng, họp chuyên môn định kì, Ban Giám hiệu giải thích, tuyên truyền cho đội ngũ giáo viên hiểu được tầm quan trọng về kĩ năng cảm xúc xã hội đối với sự phát triển toàn diện ở trẻ. Đồng thời, yêu cầu các giáo viên tìm hiểu nội dung này thông qua một số tài liệu như sách, tạp chí, Internet...khuyến khích, giáo viên sử dụng các hình thức, biện pháp khác nhau một cách linh hoạt, sáng tạo để giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ một cách thường xuyên, liên tục. Ban Giám hiệu có kế hoạch kiểm tra, đánh giá việc giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ của giáo viên để kịp thời khen thưởng hoặc điều chỉnh kế hoạch giảng dạy cho giáo viên.

- Đối với phụ huynh: Thông qua các hình thức như: Họp phụ huynh, tổ chức ngày hội ngày lễ (có sự tham gia của phụ huynh), nhóm zalo, face book...nhà trường cùng giáo viên chủ nhiệm tuyên truyền để phụ huynh hiểu rõ hơn về nội dung, vai trò của kĩ năng cảm xúc xã hội đối với trẻ. Đồng thời, giáo viên chủ nhiệm khuyến khích động viên, nhắc nhở, chia sẻ các tài liệu, biện pháp để giúp phụ huynh dễ dàng củng cố, rèn luyện kĩ năng này cho trẻ tại gia đình.

Giải pháp 2: Tăng cường các hoạt động trải nghiệm, chú trọng giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ để phối hợp với phụ huynh trong từng giai đoạn cụ thể.

* Mục đích – Ý nghĩa:

- Giúp trẻ có những hiểu biết, có thái độ đúng đắn, hình thành năng lực cảm xúc xã hội thông qua các hoạt động trải nghiệm trong thực tế cuộc sống.

- Tăng cường tính chủ động của giáo viên và phụ huynh trong việc phối hợp để giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ

- Đảm bảo kết quả giáo dục kĩ năng cảm xúc xã hội cho trẻ đạt kết quả cao nhất.

*** Cách tiến hành:**

- Giáo viên lập kế hoạch, xác định mục tiêu và nội dung kỹ năng cảm xúc xã hội cần hình thành và rèn luyện cho trẻ theo từng giai đoạn.

- Giáo viên chọn các hình thức trải nghiệm, đưa ra các hình thức, biện pháp cụ thể để giáo dục kỹ năng đó cho trẻ tại trường và gợi ý các hình thức, biện pháp để phụ huynh rèn luyện kỹ năng đó cho trẻ tại gia đình.

- Thông báo kế hoạch với phụ huynh để cùng phối hợp rèn luyện kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ.

- Phối hợp với các tổ chức xã hội để tổ chức các hoạt động trải nghiệm ngoài nhà trường giúp trẻ gần hơn với cuộc sống thực,

Giải pháp 3: Đa dạng hóa các hình thức phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội trong việc giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ em.

* Mục đích – Ý nghĩa: Giúp cho giáo viên và phụ huynh dễ dàng đồng thuận, cùng nhau phối hợp để giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ dưới nhiều hình thức đa dạng, phong phú có sự hỗ trợ và tham gia của các tổ chức xã hội.

*** Cách tiến hành:**

- Giáo viên lựa chọn các hình thức khác nhau để trao đổi với phụ huynh trong việc giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ như: Trao đổi trực tiếp với giáo viên qua các cuộc họp phụ huynh, qua giờ đưa, đón trẻ đến lớp, gọi điện...; Trao đổi với phụ huynh qua việc tổ chức các ngày hội, ngày lễ trong năm do nhà trường phát động; Trao đổi với phụ huynh qua tin nhắn nhóm Zalo, Face book...của lớp; Trao đổi với phụ huynh qua sổ liên lạc (hoặc văn bản viết)...

- Tùy vào từng thời điểm cụ thể, giáo viên sử dụng các hình thức phù hợp để trao đổi kế hoạch giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội ở trẻ cho phụ huynh.

- Thường xuyên khuyến khích, nhắc nhở phụ huynh thực hiện giáo dục kỹ năng cảm xúc xã hội cho trẻ qua các hình thức đó.

- Phối hợp với các tổ chức xã hội để tổ chức các chuyên đề, các hoạt động trải nghiệm, các khóa học phát triển thông minh cảm xúc, giáo dục năng lực cảm xúc xã hội cho trẻ... chẳng hạn: Tổ chức ngày hội Open day với mô hình thử nghiệm các lớp học về năng lực cảm xúc xã hội; Giảng dạy các lớp học Thông minh cảm xúc, giúp trẻ nhận diện, kiểm soát cảm xúc và đưa ra các quyết định có trách nhiệm.

5. Kết luận

Kỹ năng cảm xúc xã hội là kỹ năng quan trọng cần giáo dục cho trẻ ngay từ những năm đầu của cuộc đời. Để giúp trẻ hình thành, phát triển kỹ năng này một cách bền vững, ổn định cần có sự phối hợp của nhiều lực lượng xã hội nhất là sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường. Đây là một trong những mô hình nhằm mở rộng phạm vi giáo dục, mang SEL đến với trường học để tất cả trẻ đều được tiếp cận chương trình giáo dục khỏe thể chất và tinh thần này.

Hy vọng rằng, thấy được tầm quan trọng của việc giáo dục năng lực cảm xúc xã hội đối với trẻ, chúng ta sẽ có những thay đổi trong việc nhìn nhận chỉ số EQ đối với con người và đặc biệt đối với trẻ và làm thế nào để mang SEL đến gần hơn với thế hệ trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Chí Minh toàn tập, Tập 10, NXB chính trị quốc gia, năm 2011.
2. Lê Mỹ Dung (2015), “Kỹ năng cảm xúc – xã hội của học sinh tiểu học”.
3. Hoàng Hải Quế (2018), “Phối hợp giữa nhà trường, gia đình và xã hội trong chăm sóc giáo dục trẻ mầm non”, *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt, Kỳ 1, tháng 5/2018.
4. Lại Ngọc Phượng (2019, “Công tác phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong việc chăm sóc, giáo dục trẻ 5 tuổi ở các trường mầm non huyện Bình Chánh, thành phố Hồ Chí Minh”, *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt, tháng 7/2019,
5. Huỳnh Văn Sơn (2016), Mô hình SEL và định hướng triển khai trong việc giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học”

GIÁO DỤC LÒNG YÊU NƯỚC, KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH THPT QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM

ThS. Lê Thị Thu Thanh

Trường THPT thị xã Quảng Trị

Tóm tắt: Nội dung bài viết gồm có 6 phần: phân đặt vấn đề, một số giải pháp giáo dục lòng yêu nước và rèn kỹ năng sống cho học sinh Trường THPT thị xã Quảng Trị qua hoạt động trải nghiệm, kết quả của giải pháp, đánh giá về tác động của giải pháp, hướng phát triển giải pháp trong tương lai, kiến nghị đề xuất để phát triển giải pháp.

I. Đặt vấn đề

Nghị Quyết số 29-NQ/TW về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, trong đó có đề cập tổ chức các hoạt động giáo dục (HĐGD) theo hướng tăng cường sự trải nghiệm, nhằm phát huy tính sáng tạo cho học sinh (HS), tạo ra các môi trường khác nhau để HS được trải nghiệm nhiều nhất, đồng thời là sự khởi nguồn sáng tạo, biến những ý tưởng sáng tạo của HS thành hiện thực để các em thể hiện hết khả năng sáng tạo của mình. Nghị Quyết nêu rõ: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, 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”.

Chương trình GDPT 2018 có môn học mới đó là hoạt động trải nghiệm (HĐTN) đối với cấp tiểu học và HĐTN, hướng nghiệp đối với cấp THCS và THPT. Đây là hoạt động bắt buộc được thực hiện từ lớp 1 đến lớp 12 và cùng với các môn học hoạt động góp phần đạt được mục tiêu chung của chương trình giáo dục.

Đặc điểm của HĐTN nói chung là HĐGD do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện để hình thành, phát triển các phẩm chất chủ yếu, năng lực chung và các năng lực đặc thù cho HS.

HĐTN là các HĐGD thực tiễn được tiến hành song song với hoạt động dạy học trong nhà trường phổ thông. HĐTN là một bộ phận của quá trình giáo dục, được tổ chức ngoài giờ học các môn văn hóa ở trên lớp và có mối quan hệ bổ sung, hỗ trợ cho hoạt động dạy học. Thông qua các hoạt động thực hành, những việc làm cụ thể và các hành động của HS. HĐTN là các HĐGD có mục đích, có tổ chức được thực hiện trong hoặc ngoài nhà trường nhằm phát triển, nâng cao các tố chất và tiềm năng của bản thân HS, nuôi dưỡng ý thức sống tự lập, đồng thời quan tâm, chia sẻ tới những người xung quanh.

HĐTN có nghĩa là tăng cường khả năng sáng tạo cho HS, học đi đôi với hành, mỗi HS phải được hành động với kinh nghiệm cá nhân, đưa ra các sáng kiến trải nghiệm từ

thực tế, không ngừng sáng tạo, nuôi dưỡng tính sáng tạo, ham học hỏi của bản thân. Những HĐTN thực tế này sẽ làm thay đổi cả nhận thức và hành động của HS, là cơ hội để HS thể hiện năng lực sáng tạo của mình, giúp HS biết trân trọng giá trị cuộc sống, định hướng được tương lai cho bản thân, đồng thời HĐTN cũng phát huy năng lực hợp tác đoàn kết ở HS. Chính vì thế mà hoạt động này hiện nay không thể thiếu đối với các trường phổ thông. Và trường THPT Thị xã Quảng Trị cũng không phải là ngoại lệ.

Thị xã Quảng Trị (TXQT) là mảnh đất có truyền thống lịch sử, văn hóa và cách mạng kiên cường. Nơi đây in đậm bao chiến công anh dũng vẻ vang của quân dân cả nước, nhiều người đã hy sinh quên mình cho độc lập, tự do của Tổ quốc, nhất là trong 81 ngày đêm chiến đấu bảo vệ Thành Cổ. Hệ thống di tích của TXQT khá đa dạng, phản ánh rõ nét bức tranh lịch sử, văn hoá và là mạch nguồn gắn kết bền chặt các thời kỳ lịch sử; hàng năm thu hút hàng chục ngàn lượt người đến tham quan, thăm viếng. Mỗi di tích lịch sử, văn hóa và danh thắng trên địa bàn TXQT đã tạo thành một dòng chảy xuyên suốt, tạo nên một bức tranh sinh động giới thiệu tiến trình phát triển về lịch sử - văn hóa TXQT trong dòng chảy của lịch sử dân tộc. Đó là sợi dây truyền thống kết nối giữa quá khứ và hiện tại, là chất liệu nuôi lớn những tâm hồn, giáo dục lòng yêu quê hương, đất nước và là suối nguồn hướng về dân tộc.

Hằng năm nhân dịp các ngày lễ lớn của dân tộc, ở TXQT diễn ra các hoạt động tri ân các anh hùng liệt sĩ. Trường THPT thị xã Quảng Trị là một trong những trường trên địa bàn tham gia tích cực vào hoạt động này, qua đó giúp HS có cơ hội tham gia HĐTN.

II. Nội dung

1. Một số hình thức giáo dục lòng yêu nước và rèn kỹ năng sống cho HS ở trường THPT thị xã Quảng Trị qua HĐTN.

Để HĐTN có hiệu quả hơn nữa nhằm nhằm giáo dục lòng yêu nước và rèn kỹ năng sống cho HS, theo tôi đề xuất những giải pháp sau:

1.1. Tham quan Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị

Di tích Lịch sử Thành cổ Quảng Trị đã được Bộ Văn hóa Thông Tin xếp hạng Quốc gia theo Quyết định số 235/QĐ-VH ngày 12 tháng 12 năm 1986 và là di tích thuộc danh mục đặc biệt quan trọng của Quốc gia. Ngày 09 tháng 12 năm 2013, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định Số 2383/QĐ-TTg xếp hạng di tích Quốc gia đặc biệt Di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị và những địa điểm lưu niệm sự kiện 81 ngày đêm năm 1972.

Mục đích các nhà trường trong đó có trường THPT thị xã Quảng Trị đưa HS đến tham quan Khu di tích lịch sử Thành Cổ Quảng Trị để giúp HS hiểu rõ hơn lịch sử hào hùng của dân tộc, lịch sử địa phương Quảng Trị, góp phần học tốt môn Lịch sử. Đồng thời mỗi một HS tự nhận thức được mình được sống trong hòa bình như ngày hôm nay là nhờ có sự hy sinh anh dũng của các anh hùng sĩ, từ đó bồi dưỡng ở mỗi HS lòng yêu nước, lòng biết ơn đối với những người đã ngã xuống vì đất nước.

1.2. Thả đèn hoa đăng tại Bến thả hoa sông Thạch Hãn

Bến sông Thạch Hãn nguyên là một bến sông của những chuyến đò ngang qua lại trên sông Thạch Hãn nối thị xã Quảng Trị (TXQT) với xóm làng vùng Triệu Thượng, Triệu Phong ở bên bờ Bắc. Đây là tuyến giao thông đường thủy có ý nghĩa quan trọng trong sự giao lưu kinh tế, văn hóa của cư dân hai bên bờ từ rất lâu đời. Dòng sông Thạch Hãn đã đi vào huyền thoại - dòng sông gắn liền với chiến dịch 81 ngày đêm bảo vệ Thành cổ và TXQT mùa hè năm 1972.

Để tưởng nhớ đến các liệt sĩ đã anh dũng hy sinh trên dòng sông Thạch Hãn, vào các dịp Lễ, Tết tại Nhà hành lễ - Bến thả hoa hai bờ Nam - Bắc sông Thạch Hãn, các tầng lớp nhân dân trong đó có HS trường THPT thị xã Quảng Trị đã thả hoa, thả đèn để tưởng niệm các anh hùng liệt sĩ.

Lễ hội “Đêm hoa đăng” được tổ chức vào ngày 14 âm lịch hàng tháng đã thể hiện đạo lý uống nước nhớ nguồn, đền ơn đáp nghĩa nhằm tôn vinh và ghi nhớ công ơn của biết bao thế hệ cha, anh đi trước đã anh dũng hy sinh bảo vệ đất nước. Đặc biệt là hằng năm vào ngày Thương binh liệt sỹ 27/7, HS trường THPT thị xã Quảng Trị đã kết những bè hoa tươi thắm cùng hoa đăng thả xuống dòng Thạch Hãn. Trời vừa tối, tất cả HS trường THPT thị xã Quảng Trị cùng với nhân dân, những người đến dự đã xếp hàng ngay ngắn trước Nhà hành lễ. HS trong trang phục áo đoàn thanh niên hoặc áo dài (đối với nữ) đứng nghiêm trang. Phút mặc niệm tri ân các anh hùng liệt sỹ, tất cả người đến dự cúi khê đầu, yên lặng và thành kính. Sau đó các HS xếp hai bên bậc thềm dẫn từ Nhà hành lễ xuống mạn nước sông để thả hoa và nến.

1.3. Dâng hương, lao động vệ sinh, chăm sóc mộ liệt sĩ tại Nghĩa trang liệt sĩ thị xã Quảng Trị và Thành cổ Quảng Trị.

Phát huy truyền thống “uống nước nhớ nguồn” và tri ân công lao to lớn của các anh hùng liệt sĩ, Đoàn trường THPT thị xã Quảng Trị xây dựng kế hoạch và tổ chức cho đoàn viên, thanh niên quét dọn vệ sinh trong khuôn viên Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị và Nghĩa trang liệt sĩ TXQT.

Đến đây HS trường THPT thị xã Quảng Trị tham gia Lễ dâng hương tại Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị, viếng Nghĩa trang liệt sĩ TXQT, thấp hương tri ân các anh hùng liệt sĩ nhân ngày Thương binh Liệt sỹ (27/7) và các ngày lễ lớn của dân tộc. Sau đó HS đã tiến hành vệ sinh lao động tại khuôn viên Khu di tích Thành Cổ Quảng Trị như xốt cỏ, nhặt rác, dọn dẹp vệ sinh, cắt cỏ, phát quang bụi rậm.

Qua những hoạt động trên đưa lại hiệu quả rất lớn cho HS. Những chất liệu của lịch sử địa phương sẽ giúp HS cảm thụ những bài học về lịch sử dân tộc thêm sống động, cụ thể hơn, sẽ hiểu sâu sắc hơn về lịch sử quê hương mình, hun đúc thêm tình yêu quê hương đất nước. Từ đó sẽ có ý thức, trách nhiệm bảo vệ các di tích lịch sử văn hóa, góp phần giáo dục tinh thần yêu nước cho các thế hệ mai sau, ra sức xây dựng quê hương Quảng Trị ngày một giàu đẹp.

2. Một số giải pháp giáo dục lòng yêu nước và rèn kỹ năng sống cho HS ở trường THPT thị xã Quảng Trị qua HĐTN.

2.1. Các bước hướng dẫn HS tham gia HĐTN tại các di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn TXQT

HĐTN đạt kết quả cao cần được định hình tốt từ khâu xác định mục tiêu tới thiết lập các hoạt động cụ thể. Như vậy, giáo viên, nhà trường cần tập trung làm rõ một số vấn đề.

2.1.1. Xác định mục tiêu:

Mục tiêu cần đạt được ở HS:

Biết được một số di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn;

Hiểu được giá trị của các di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn;

Hiểu được mục đích khi tham gia các HĐTN;

Có các kỹ năng sống khi tham gia các HĐTN;

Có phẩm chất, năng lực, thái độ đúng đắn khi tham gia các HĐTN.

2.1.2. Tổ chức các HĐTN

Các hoạt động trước khi tiến hành trải nghiệm (giai đoạn chuẩn bị)

Nhà trường lên kế hoạch cụ thể về những nội dung cần trải nghiệm; phân công nhiệm vụ cho các thành viên.

Nhà trường liên hệ với Ban quản lý Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị, Bến thả hoa sông Thạch Hãn...để phối hợp cho HĐTN.

HS được giới thiệu thông tin cơ bản về một số di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn TXQT (tên di tích, địa điểm, giá trị lịch sử).

HS tự tìm hiểu một số di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn TXQT: Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị, Bến thả hoa sông Thạch Hãn...trên các phương tiện thông tin đại chúng.

HS chuẩn bị trang phục gọn gàng, lịch sự khi tham gia các HĐTN.

Các hoạt động trong khi tiến hành trải nghiệm (giai đoạn thực hiện):

Các nhóm HS thực hiện các nội dung theo kế hoạch, Nhà trường, giáo viên hỗ trợ trong việc kết nối với Ban quản lý Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị, Bến thả hoa sông Thạch Hãn...giúp HS trải nghiệm, khai thác thông tin theo kế hoạch.

Chuẩn bị dụng cụ, hương hoa để dâng hương và lao động vệ sinh, chăm sóc mộ liệt sĩ tại Nghĩa trang liệt sĩ TXQT và Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị.

Tham quan các địa điểm trong Khu di tích lịch sử Thành cổ Quảng Trị: Đài tưởng niệm trung tâm, Nhà Bảo tàng Thành cổ và cuộc chiến đấu 81 ngày đêm, Bia tưởng niệm sinh viên hy sinh tại Thành cổ; Các khu phục dựng dưới dạng trưng bày ngoài trời như: Khu ghi dấu về cuộc chiến đấu 81 ngày đêm, khu phục dựng Thành cổ nguyên sinh, Nhà lao Quảng Trị...

Thả đèn hoa đăng tại Bến thả hoa sông Thạch Hãn.

Các hoạt động sau khi tiến hành trải nghiệm (giai đoạn thu hoạch):

Các nhóm HS báo cáo thu hoạch theo các thông tin:

Những công việc đã làm khi tham gia HĐTN;

Đánh giá về HĐTN, ý nghĩa của những hoạt động này;

Viết bài cảm nhận của bản thân sau khi tham gia HĐTN.

2.2. Tổ chức hoạt động ngoại khóa

Thông qua hình thức Rung chuông vàng.

Ví dụ: KẾ HOẠCH NGOẠI KHÓA RUNG CHUÔNG VÀNG

“Giáo dục truyền thống yêu nước cho học sinh qua Cuộc thi Rung chuông vàng, chủ đề: Mảnh đất và con người Quảng Trị”

I. MỤC ĐÍCH, YÊU CẦU

1. Mục đích

- Trang bị những kiến thức cơ bản về mảnh đất và con người Quảng Trị.
- Nhằm khơi dậy niềm tự hào, động viên cán bộ giáo viên nhân viên, HS tiếp tục phát huy sức mạnh, truyền thống đoàn kết, sáng tạo, chung sức chung lòng, hăng say học tập góp phần xây dựng quê hương Quảng Trị ngày càng giàu đẹp, văn minh.

2. Yêu cầu

- Công tác tổ chức ngoại khóa phải thật sự có hiệu quả, tiết kiệm, không lãng phí, không hình thức và phù hợp với thực tiễn nhà trường; yêu cầu HS tham gia đầy đủ, tích cực.

II. THỜI GIAN, ĐỊA ĐIỂM, THÀNH PHẦN THAM GIA

1. Thời gian tổ chức: Tiết 1 và tiết 2 sáng thứ 2.

2. Địa điểm tổ chức: Tại sân trường THPT thị xã Quảng Trị.

3. Thành phần:

- HS trường THPT thị xã Quảng Trị.
- Cán bộ giáo viên trong toàn trường.
- Khách mời: Ban giám hiệu, trưởng các đoàn thể trong trường.

III. NỘI DUNG, HÌNH THỨC

1. Nội dung tuyên truyền

- Đoàn trường phát động tuyên truyền, thông báo kế hoạch chung toàn trường và triển khai tuyên truyền thông qua sinh hoạt ở các chi đoàn.
- Ban chấp hành Đoàn trường triển khai kế hoạch hoạt động ngoại khóa cho đội ngũ cán bộ lớp thông báo và triển khai các hoạt động đến tận mỗi đoàn viên chi đoàn.

- Giáo viên môn Lịch sử trực tiếp giảng phổ biến kế hoạch và tuyên truyền HS, động viên các em tìm hiểu và học tập các nội dung của ngoại khóa.

- Nội dung tuyên truyền về quá trình thành lập, những đóng góp, những thành tựu đạt được của nhân dân tỉnh Quảng Trị trong sự nghiệp giải phóng dân tộc, xây dựng và bảo vệ tổ quốc, truyền thống lịch sử, truyền thống cách mạng của quê hương Quảng Trị.

- Tuyên truyền các hoạt động kỷ niệm gắn với giới thiệu, quảng bá tiềm năng, thành tựu phát triển kinh tế xã hội của tỉnh nhà trong thời kì đổi mới, hội nhập và phát triển.

2. Hình thức:

- Tổ chức ngoại khóa kết hợp với hoạt động văn nghệ.

- Chủ đề ngoại khóa: “*Giáo dục truyền thống yêu nước cho học sinh qua Cuộc thi Rung chuông vàng, chủ đề: Mảnh đất và con người Quảng Trị*”.

* *Chương trình cụ thể:*

1. Văn nghệ chào mừng.

2. Ôn lại truyền thống “Kỷ niệm ngày giải phóng tỉnh Quảng Trị”.

3. Tổ chức trò chơi “Rung chuông vàng” giữa các lớp.

(mỗi lớp chọn 1 HS tham gia).

IV. TỔ CHỨC THỰC HIỆN

1. Đối với tổ Lịch sử:

Tổ trưởng tham mưu cho Ban giám hiệu nhà trường và xây dựng kế hoạch và triển khai kế hoạch đến các thành viên trong tổ, chuẩn bị chu đáo về kịch bản chương trình, tài chính phục vụ chương trình. Tổ viên soạn nội dung trò chơi “Rung chuông vàng” (đính kèm ở phần phụ lục).

2. Đối với HS:

Tích cực tham gia trả lời tốt các câu hỏi đồng thời có thái độ nghiêm túc trong buổi sinh hoạt ngoại khóa.

3. Đối với giáo viên chủ nhiệm các lớp:

Khuyến khích, động viên tham gia tích cực, giữ HS trật tự và nghiêm túc trong suốt buổi sinh hoạt.

4. Đối với các tổ chức, bộ phận khác

Phối hợp thực hiện theo nhiệm vụ phân công.

- Dẫn chương trình: Cô Trần Thị Lệ Quyên.

- Chuẩn bị các tiết mục văn nghệ: phân công các lớp cụ thể.

- Thư kí tổng hợp kết quả trò chơi: Cô Lê Thị Dạ Thảo.
- Đoàn trường: Chuẩn bị maket, loa máy, tivi, micro...

V. KINH PHÍ

- Kinh phí khen thưởng: Giải Nhất: 300.000 đồng
Giải Nhì: 200.000 đồng
Giải Ba: 100.000 đồng
- Hỗ trợ tiết mục văn nghệ: 400.000 đồng

Tổng cộng: 1.000.000đ (Một triệu đồng).

Trên đây Kế hoạch tổ chức ngoại khóa “*Giáo dục truyền thống yêu nước cho học sinh qua Cuộc thi Rung chuông vàng, chủ đề: Mảnh đất và con người Quảng Trị*” của Trường THPT thị xã Quảng Trị, đề nghị các bộ phận được phân công thực hiện nhiệm vụ đảm bảo về mặt thời gian, nội dung và chất lượng chương trình.

DUYỆT CỦA BGH

Hiệu trưởng

NGƯỜI LẬP

Tổ trưởng

(Ký và ghi rõ họ tên)

*** CÂU HỎI RUNG CHUÔNG VÀNG NGOẠI KHÓA**

(Đính kèm ở phần phụ lục)

3. Áp dụng và tác động của giải pháp

3.1. Áp dụng của giải pháp trong thực tiễn

Giải pháp hướng tới mục tiêu nhằm giáo dục lòng yêu nước và rèn kỹ năng sống cho HS ở trường THPT thị xã Quảng Trị qua HĐTN. Giải pháp đã được áp dụng và triển khai trên ở trường THPT thị xã Quảng Trị năm học 2022-2023. Giải pháp có thể áp dụng cho trường học trên địa bàn tỉnh Quảng Trị với kế hoạch và tính chất công việc tương tự.

3.2. Tác động của giải pháp

Việc áp dụng các giải pháp đã đề ra giúp cho mỗi HS phát huy phẩm chất, năng lực, cải thiện các kỹ năng mềm của bản thân như giao tiếp, hợp tác, hay rèn luyện sự tự tin của HS trước đám đông. Qua các HĐTN đã giúp HS vận dụng kiến thức vào trong cuộc sống tốt hơn, hiểu sâu hơn lịch sử dân tộc, địa phương, vai trò của lịch sử đối với cuộc sống trên hết là gây hứng thú cho HS về bộ môn Lịch sử nói riêng; Giáo dục lòng yêu nước, tự hào dân tộc, giữ gìn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc, những nét văn hóa đặc trưng của địa phương; Hiện thực hóa HĐTN, đáp ứng yêu cầu của Chương trình GDPT 2018.

III. Kết luận

1. Hướng phát triển giải pháp trong tương lai

Trong thời gian tới, chúng tôi sẽ tiếp tục mở rộng đề tài trên cả đối tượng nghiên cứu lẫn phạm vi thực hiện các giải pháp. Chúng tôi mong rằng các cơ quan chức năng, nhà trường, gia đình, xã hội sẽ cùng nhau vào cuộc, có các hành động thực tế để hoàn thiện các giải pháp đề ra.

Đề tài của chúng tôi khi được áp dụng hứa hẹn có triển vọng tác động tích cực lên nhận thức, hành động của HS. Chúng tôi coi trọng và hướng tới giới trẻ mà cụ thể ở đây là HS trường THPT thị xã Quảng Trị, có phẩm chất, năng lực và kỹ năng sống tốt, hiệu quả ở hiện tại và tương lai sau này.

2. Kiến nghị, đề xuất

2.1. Đối với Sở Giáo dục và Đào tạo Quảng Trị:

Năm học 2022 – 2023 là năm đầu tiên triển khai chương trình GDPT 2018 ở cấp THPT trong tình hình còn nhiều khó khăn về cơ sở vật chất, nhân lực và các điều kiện khác. Sở Giáo dục và Đào tạo Quảng Trị nên tiếp tục tăng cường tuyên truyền để giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục và xã hội hiểu sâu hơn về Chương trình GDPT 2018, nhận thức đúng đắn, sâu sắc hơn về môn học Lịch sử và môn HĐTN, hướng nghiệp trong Chương trình GDPT là môn học bắt buộc; trên cơ sở đó tổ chức triển khai hiệu quả, thực hiện tốt yêu cầu đổi mới về nội dung, phương pháp và hình thức giáo dục Lịch sử, HĐTN hướng nghiệp bảo đảm đạt được mục tiêu của Chương trình..

Trong quá trình tổ chức thực hiện, Sở Giáo dục và Đào tạo Quảng Trị tiếp tục lắng nghe ý kiến của các tầng lớp nhân dân, kịp thời tháo gỡ khó khăn, vướng mắc để thực hiện tốt yêu cầu, tạo đột phá trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển con người toàn diện, khơi dậy truyền thống yêu nước, niềm tự hào dân tộc, niềm tin, khát vọng phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc của con người Việt Nam theo tinh thần Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng.

2.2. Đối với địa phương:

Phối hợp với nhà trường để cùng giúp HS tổ chức các hoạt động ngoại khóa bằng các giải pháp mà chúng tôi đã đề xuất ở trên.

2.3. Đối với nhà trường:

Xây dựng kế hoạch HĐTN dài hạn. Kế hoạch này phải căn cứ trên kế hoạch chỉ đạo thực hiện nhiệm vụ năm học của nhà trường và đặc biệt là phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

Tăng cường tổ chức các hoạt động ngoại khóa vui tươi, lành mạnh, thu hút HS tham gia, góp phần giáo dục kỹ năng sống.

Tổ chức cho HS được tham quan trải nghiệm các di tích lịch sử, văn hóa trên địa bàn tỉnh Quảng Trị.

Thành lập các câu lạc bộ và hoạt động có hiệu quả như Câu lạc bộ “*Em yêu lịch sử*”.

Phối hợp với Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh tại địa phương tổ chức cho HS tham gia hoạt động tình nguyện vì cộng đồng, gắn kết với các hoạt động phong trào của địa phương.

2.4. Đối với học sinh:

HS chủ động tích cực, khám phá tìm tòi những chủ đề giáo viên yêu cầu, hiểu được những lợi ích từ HĐTN mang lại, phải có tinh thần đoàn kết, hợp tác nhóm, biết nhận xét đánh giá đóng góp của bản thân, của bạn trong nhóm.

2.5. Đối với phụ huynh:

Hiểu được ý nghĩa của HĐTN để động viên giúp đỡ con em mình về vật chất cũng như tinh thần, góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục, rèn luyện cho HS.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD-ĐT (2017). *Chương trình giáo dục phổ thông – Chương trình tổng thể*.
2. Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông – Hoạt động trải nghiệm*.
3. Bộ GD-ĐT (2018): *Chương trình Giáo dục phổ thông – môn Lịch sử cấp THPT*.
4. Phạm Văn Mạo: *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho HS trong dạy học Lịch sử địa phương*. Tạp chí Giáo dục, số 441 (8/2017), tr12.

CÔNG TÁC TƯ VẤN TÂM LÝ HỌC ĐƯỜNG CHO HỌC SINH CỦA TRƯỜNG PHỔ THÔNG LIÊN CẤP – CAO ĐẲNG SƯ PHẠM QUẢNG TRỊ

**ThS. Nguyễn Thị Hồng Yến
Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị**

Tóm tắt: *Để giúp các em từng bước vượt qua khó khăn trong học tập, biết điều chỉnh tâm lý và hành vi theo hướng tích cực, phù hợp với môi trường học đường thì trường Phổ thông Liên cấp – Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị đã đề ra nhiều giải pháp tư vấn đồng bộ.*

Từ khóa: *Tư vấn tâm lý học đường; Rối loạn học tập. Rối loạn tâm lý;*

Trường Phổ thông Liên cấp – Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị.

1. Đặt vấn đề

Ở bậc trung học cơ sở và trung học phổ thông, nếu học sinh không có được thành tích học tập tốt thường hay gặp phải áp lực tâm lý từ bạn bè, thầy cô, nhà trường, gia đình và cộng đồng. Đương nhiên kết quả học tập mà không được cải thiện trong một thời gian dài thì mức độ lo lắng, chán chường càng tăng, áp lực lại càng lớn. Bên cạnh những trẻ có những khó khăn về tâm lý thì còn có một số trẻ có khó khăn về học tập ở các mức độ nặng nhẹ khác nhau cần được giúp đỡ. Nhưng trên thực tế, không phải gia đình nào, trường học nào và giáo viên nào cũng giúp được các em vượt qua giai đoạn khủng hoảng tâm lý và khó khăn trong học tập vì thiếu và yếu về kỹ năng tư vấn tâm lý học đường.

Trường Phổ thông Liên cấp (PTLC) trực thuộc trường Cao đẳng Sư phạm (CĐSP) Quảng Trị ngay từ khi đi vào hoạt động đã thành lập tổ tư vấn tâm lý chuyên trách để tư vấn tâm lý học đường cho học sinh. Cũng giống như bao trường phổ thông khác, trường PTLC cũng có những học sinh gặp khó khăn, rối loạn về học tập và tâm lý. Điều này đã đặt ra yêu cầu cho các giảng viên tư vấn phải nhận diện và phân loại các mức độ rối loạn hay khó khăn về học tập và tâm lý của các em để đưa ra các biện pháp tư vấn cho phù hợp. Dưới đây là một số kết quả ban đầu đáng khích lệ về công tác tư vấn học đường của trường PTLC - trực thuộc CĐSP Quảng Trị trong năm học vừa qua. Nó không chỉ có ý nghĩa nhất định tạo đà trong việc tiếp tục nâng cao hơn nữa chất lượng giáo dục trong các năm học tiếp theo mà còn tạo niềm tin mạnh mẽ từ phía xã hội.

2. Tổng quan về Rối loạn học tập, Rối loạn tâm lý và Tư vấn học đường

2.1. Rối loạn học tập của học sinh phổ thông

Theo các nhà khoa học về thần kinh, Rối loạn học tập (RLHT) được hiểu là không có khả năng tiếp thu, lưu giữ hoặc sử dụng rộng rãi các kỹ năng hoặc thông tin cụ thể do thiếu hụt khả năng chú ý, trí nhớ hoặc lý luận làm ảnh hưởng đến kết quả học tập.[8] Khi trẻ càng lớn, các rối loạn này càng nhiều và càng rõ nét qua các vấn đề về đọc, tính toán, phát âm, ngữ pháp... Rối loạn học tập chỉ ảnh hưởng đến một số chức năng nhận thức nhất định sẽ gây khó khăn cho trẻ trong học tập, ngoài ra các hoạt động khác của trẻ vẫn diễn ra bình thường. RLHT ở các trẻ cũng không giống nhau. Có trẻ bị RLHT gặp khó khăn đáng kể trong việc hiểu và học toán nhưng không gặp khó khăn khi đọc,

viết và học tốt các môn học khác và ngược lại. Có ba loại rối loạn học tập phổ biến thường gặp ở trẻ là: Rối loạn đọc; Rối loạn diễn đạt bằng văn bản và Rối loạn toán học. Song nhìn chung, chúng khó đọc được biết đến nhiều nhất trong số các chứng rối loạn học tập với các biểu hiện: đọc thiếu chính xác và tốc độ đọc rất chậm. Luôn nhầm lẫn về thanh điệu, âm vần, số lượng từ vựng ít hơn so với học sinh khác cùng độ tuổi. Chữ viết thì lộn xộn, chữ được chữ mất, chữ đúng chữ sai, quăn quéo. Còn chúng không nhận diện được các biểu tượng toán học dù là đơn giản như: luôn nhầm lẫn các biểu tượng và con số toán học, các đại lượng đo lường... [5]

Biểu hiện tâm lý thường gặp ở học sinh có RLHT là luôn có xu hướng trốn tránh, thoái lui, không đối diện với khó khăn, che giấu những khuyết điểm của mình. Chẳng hạn, học sinh bị khó đọc sẽ dùng cách đoán chữ, học thuộc lòng khi đọc. Mặt khác, khi gặp thất bại trong việc học tập lại xuất hiện hành vi gây gổ và mang tâm lý tự ti. [5]

Để xác định xem trẻ có bị RLHT hay không thì cần có sự đánh giá toàn diện về: nhận thức, giáo dục, y tế và tâm lý. Khi đó mới xây dựng kế hoạch tư vấn cho phù hợp với phương châm vì sự tiến bộ của trẻ. Nội dung đánh giá gồm: Kiểm tra khả năng đọc - hiểu và thông thạo từ vựng; Viết các mẫu câu cần thiết để đánh giá chính tả, ngữ pháp và sự trôi chảy của các ý tưởng; sự hiểu biết về các khái niệm và giải thích được các vấn đề về từ và câu; Kỹ năng tính toán và các biểu tượng toán học... Tiếp đến là đánh giá tâm lý để xác định mức độ rối loạn lo âu, trầm cảm, nhu cầu, nguyện vọng, mong muốn, thái độ đối với trường học, quan hệ với bạn bè, sự tự tin và lòng tự trọng của trẻ tổn thương ở mức độ nào để tìm cách giúp đỡ. Trên thực tế, Nhiều giáo viên hiểu sai vấn đề này và cho rằng học sinh có khó khăn, rối loạn về học tập là do: tự kỷ, tăng động giảm chú ý, khuyết tật trí tuệ hoặc lười học, gia đình không quan tâm... Từ đó đã đưa ra nhiều biện pháp giúp đỡ không phù hợp như yêu cầu phụ huynh cho trẻ học hòa nhập hoặc trách phạt, giao bài tập quá sức, bắt các em học bài trong giờ giải lao... Điều này sẽ càng làm trầm trọng thêm vấn đề mà thôi. Hệ quả là đã có một số HS dù học hết Tiểu học vẫn không đọc thông viết thạo theo đúng chuẩn kiến thức và kỹ năng của cấp học đã xảy ra. Khi lên bậc trung học cơ sở, sức ép đối với các em càng nặng và giáo viên dạy cấp học này cũng rất vất vả vì phải kèm cặp gần như từ đầu để bổ sung kiến thức, kỹ năng cho đạt chuẩn về cơ bản.[5]

Trẻ có rối loạn học tập thường có trí thông minh từ mức trung bình cho đến cao, điều này khác hẳn với trẻ chậm phát triển về trí tuệ có chỉ số IQ luôn thấp hơn bình thường, khác với nhóm trẻ bị tăng động giảm chú ý (ADHD), tự kỷ. Dấu hiệu cơ bản để nhận diện học sinh có RLHT là: mọi hoạt động khác của trẻ đều rất bình thường trừ khả năng học tập, tiếp thu bài ở một số môn học là chậm hơn mức bình thường. Khi có kết quả học tập đạt được thấp hơn so với mong đợi ở độ tuổi của trẻ mà không có những dấu hiệu giống như hai nhóm trẻ trên thì phụ huynh và giáo viên nên xếp trẻ vào nhóm có RLHT, bởi trên thực tế, nhiều học sinh RLHT có kết quả học tập kém nhưng hề không thua kém bạn bè cùng trang lứa trong các lĩnh vực khác .

2.1.2. Rối loạn tâm lý của học sinh phổ thông

Ở bậc trung học cơ sở trở đi, các trẻ em gái và trai đều bước vào giai đoạn dậy thì, cơ thể các em có những thay đổi không chỉ về sinh lý mà còn cả tâm lý nên trẻ dễ bị

khủng hoảng nhất so với các tuổi khác. Chính vì vậy các em dễ mắc phải các hội chứng tâm lý, trong đó, có Rối loạn cảm xúc. Sự thay đổi cảm xúc này là do hình thể bên ngoài, khi các em bước vào tuổi dậy thì. Con gái ngực to ra, có kinh nguyệt; con trai vỡ tiếng, bắt đầu có ria mép... Nếu cùng lứa tuổi với nhau, em nào có trước tiên những biểu hiện dậy thì sẽ dễ bị bạn bè “hiếu lắm” và bị phân biệt đối xử. Có những em khi dậy thì mặt bị mụn bọc, mụn cám rất nhiều nhưng không muốn ai nói hoặc chê bai về hình thức của mình. Hay sự thay đổi về chiều cao cũng có khi làm các em bối rối. Các em dễ bị sốc trước những lời chọc ghẹo của bạn bè. Biểu hiện của rối loạn cảm xúc là chán ăn, mất ngủ, chậm chạp, mất tập trung, hay quên, vẻ mặt không tươi tắn, bị sốc trước những lời chọc ghẹo của bạn bè, vui buồn thất thường, lúc thì hưng phấn thái quá lúc thì rơi vào trầm cảm, căng thẳng, dễ bức dọc, đôi lúc tỏ ra hỗn láo với người lớn, gây hấn với người khác... Khi bị trầm cảm, các em thường tự cô lập mình với thế giới bên ngoài. Thậm chí, rất nhiều bạn chỉ quan tâm và sống trong thế giới “ảo”. Nguy hiểm hơn, stress và trầm cảm ở tuổi dậy thì còn có thể dẫn đến hành vi tự tử. Ngoài ra các em còn rơi vào hội chứng Rối loạn tâm lý và hành vi. Ở lứa tuổi dở trẻ em, dở người lớn này, nhiều em tự nghĩ mình kém cỏi, tự ti và mất bình tĩnh. Tự ti dần dần khiến trẻ trở nên e dè, ngại tiếp xúc, không thích bộc lộ, nghi ngờ khả năng của bản thân... Ngoài ra, các em dễ bị tác động từ sách báo, phim ảnh bạo lực, các văn hóa phẩm đồi trụy và cả từ bạn bè xấu. Đây chính là nguyên nhân dẫn đến rối loạn hành vi và gây nên những hậu quả nghiêm trọng như gây thương tích cho người khác, chống người thi hành công vụ, trộm cắp, đua xe mạo hiểm...điều này hay gặp ở độ tuổi học sinh cuối bậc trung học cơ sở và đầu bậc trung học phổ thông.[2]

Các rối loạn tâm lý và hành vi tuổi dậy ở mức độ nhẹ các em có thể vượt qua nếu được gia đình quan tâm động viên và thầy cô giải thích tư vấn kịp thời. Còn nếu ở thể nặng thì cần được chẩn đoán sớm và điều trị sớm bởi các bác sĩ chuyên khoa tâm lý, tâm thần. Ở thể nhẹ, gia đình và nhà trường nên kịp thời động viên, khuyến khích các em tham gia các hoạt động tập thể, hoạt động xã hội, tránh tiếp xúc với các loại phim ảnh, các trò chơi bạo lực hay văn hóa phẩm đồi trụy...

2.1.3. Tư vấn tâm lý học đường

Tư vấn tâm lý học đường (School Psychology counseling) hay còn được gọi là tham vấn tâm lý học đường (TVTLHĐ) là một chuyên ngành tâm lý ứng dụng trong môi trường học đường. Tư vấn tâm lý học đường bao gồm các hoạt động tư vấn, sẻ chia, hỗ trợ tâm lý cũng như các vấn đề liên quan đến tâm lý, học tập, các mối quan hệ (bạn bè, gia đình...) cho học sinh. Từ đó, giúp cho các em lấy lại cân bằng về mặt cảm xúc, tự định hướng cho tương lai và đồng thời giúp phát hiện sớm và can thiệp kịp thời điều chỉnh những sai lệch trong cảm xúc, hành vi hay nhận thức của các em trong cuộc sống nói chung và nhà trường nói riêng.[1] Hiện nay, do áp lực về học tập và lựa chọn nghề nghiệp sau này của học sinh ngày càng tăng nên nhu cầu tư vấn tâm lý học đường ngày càng lớn. Vì nhiều em, khi đối diện với những vấn đề quá sức này không biết giải quyết như thế nào cho đúng, cũng không biết chia sẻ cùng ai nên đành nhắm mắt buông xuôi hoặc có những quyết định cực đoan, tiêu cực đáng tiếc.

2.2. Thực trạng về những khó khăn tâm lý của học sinh trường PTLC – CĐSP

Quảng Trị

Sau khi trường PTLC trực thuộc trường CĐSP Quảng Trị được thành lập theo Quyết định số 3099/QĐ-UBND ngày 12/11/2019 của tỉnh Quảng Trị với 2 bậc học trung học cơ sở và trung học phổ thông thì đã tuyển sinh được 201 học sinh lớp 6 và lớp 10 trong năm học 2020 - 2021. Trong đó, khối THCS: 96 em THPT: 105 em. Đầu vào của khối THCS về mặt bằng tâm lý khá ổn, năng lực nhận thức tốt vì đa số các em đều có học lực giỏi, hạnh kiểm tốt ở bậc Tiểu học. Điều đó thể hiện ở tinh thần, thái độ học tập rất tích cực và đặt kỳ vọng nhiều vào kết quả học tập của mình sẽ được cải thiện khi lựa chọn ngôi trường mới thành lập với một đội ngũ giảng viên chất lượng cao nhất của tỉnh Quảng Trị và đội ngũ tư vấn học đường cũng rất hùng hậu so với các trường trên địa bàn tỉnh. Còn đầu vào của khối lớp 10 thì trái ngược hoàn toàn. Đa số các em có học lực trung bình và trung bình yếu, nhiều em còn bị coi là học sinh cá biệt ở cấp học dưới. Các em đều có điểm chung là thi trượt các trường phổ thông công lập trên địa bàn thành phố, không có điều kiện kinh tế để học trường tư thục, dân lập chất lượng cao như Ischool nên đã lựa chọn trường PTLC – CĐSP với một tâm lý chán chường, bất mãn, tự ti với bạn bè đồng trang lứa và bất hợp tác với thầy cô. Trong học kỳ I năm học 2020 – 2021, căn cứ vào các biểu hiện của các em ở khối lớp 6 có những rối loạn sau đây:

Về RLHT: có 6 em / 96 em (6,3 %), trong đó có 3 em rối loạn cả về đọc, diễn đạt văn bản và biểu tượng toán, xếp loại học lực yếu. 2 em có rối loạn về diễn đạt văn bản, xếp loại học lực trung bình và khá. 1 em có rối loạn về biểu tượng toán, xếp loại học lực trung bình.

Về RLTL & hành vi: 7 em / 96 em (7,3%) có các biểu hiện rối loạn về tâm lý do các nguyên nhân sau: 2 em cơ thể lớn quá nhanh, da mặt nổi nhiều mụn nên bị bạn bè trêu chọc, gán mác dẫn tới bức tức, gây gổ với bạn và bị xa lánh nên buồn chán không muốn đi học. 4 em thất vọng về kết quả học tập nên cảm thấy chán nản không thích học ở ngôi trường này. 1 em thất vọng về cơ sở vật chất và các dịch vụ của nhà trường. Kết quả là 7 em đã chuyển trường trong học kỳ I. Điều này, dấy lên một tâm lý hoang mang, lo lắng cho các em ở lại và các bậc phụ huynh. Nếu không có giải pháp đúng đắn và kịp thời sẽ làm phá sản mô hình trường PTLC chất lượng cao mà UBND tỉnh Quảng Trị đã phê duyệt vì không tuyển sinh được đầu vào có chất lượng tốt từ lớp 6.

Đối với khối lớp 10, tình hình của các em còn nghiêm trọng hơn ở cả RLHT và RLTL. Với kết quả test đầu vào 2 môn Văn và Toán cho ra kết quả không có gì bất ngờ khi chỉ có 20 em đạt 5 điểm trở lên, còn lại là 0, 1, 2 và 3 điểm. Thậm chí có em chưa được 1 điểm ở cả 2 môn. Hầu hết là các em hổng kiến thức toán cơ bản ở bậc THCS và khả năng diễn đạt văn bản còn rất yếu. Thêm vào nữa là ý thức thái độ học tập, rèn luyện của các em cũng rất đáng lo. Một số em siêng học, cố gắng học cho tốt thì luôn bị các em học kém phá không cho học nên đã sinh ra chán nản, muốn chuyển trường. Một số em bướng bỉnh đến lớp bất hợp tác với thầy cô, thậm chí vô lễ với thầy cô với các biểu hiện gọi không đứng lên, hỏi không trả lời hoặc trả lời cộc lốc: “không biết” với thái độ bất cần đời. ... Kết quả xếp loại học lực kỳ I năm học 2020 - 2021 là 67 % học sinh có học lực trung bình và yếu và không có học sinh giỏi, xếp loại hạnh kiểm trung bình và yếu. Một số em phải nhận hình thức kỷ luật cảnh cáo trước toàn trường. Hết học kỳ I, số

học sinh lớp 10 bỏ học và chuyển trường là 5 em. Tóm lại, nếu khối lớp 6 với nhiều em đặt quá nhiều kỳ vọng vào ngôi trường mới thành lập mà năng lực bản thân lại hạn chế, kết quả không được như mong muốn đã dẫn đến tâm lý chán nản thì khối lớp 10 do thi trượt vào các trường mình mơ ước nên không còn sự lựa chọn nào khác ngoài trường PTLC nên cũng sinh ra bất mãn. Dù ở 2 thái cực khác nhau về tâm lý nhưng lại gặp nhau ở một điểm chung là buồn chán sau một thời gian học tập tại đây.[7] Điều đó đã đặt ra cho đội ngũ tư vấn tâm lý phải tìm ra biện pháp khắc phục để trấn an tâm lý học sinh cũng như phụ huynh và chặn đứng dư luận không tốt từ phía xã hội đang làm hoang mang cho các bậc phụ huynh muốn gửi con vào học trong các năm học tiếp theo. Đồng thời khẳng định được thương hiệu trường PTLC chất lượng cao đúng như cam kết và quảng bá.

2.3. Công tác tư vấn tâm lý học đường cho học sinh ở trường PTLC-CDSP Quảng Trị

Để làm tốt công tác tư vấn học đường cho học sinh, trường PTLC đã triển khai đồng bộ các giải pháp sau:

2.3.1. Xây dựng đội ngũ tư vấn có kiến thức chuyên môn vững vàng về tâm lý lứa tuổi, hiểu biết sâu rộng về đời sống xã hội

Nhiệm vụ của người giáo viên làm công tác tư vấn tâm lý học đường là phải giúp cho học sinh biết nhận thức và điều chỉnh tâm lý, tính cách của mình cho phù hợp truyền thống văn hóa dân tộc và xu thế phát triển tiến bộ của thế giới. Vì vậy, giáo viên của trường phải là người có những kiến thức, có hiểu biết sâu sắc về tâm lý lứa tuổi và hiểu biết tình hình kinh tế, chính trị, văn hóa - xã hội để:

- Nắm bắt được tâm lý, cảm xúc của các em và biết đồng cảm, thấu hiểu hoàn cảnh của từng em.
- Nắm bắt được xu hướng phát triển ngành nghề của xã hội cũng như hiểu được nguyện vọng và năng lực, sở trường của từng em để có hướng tư vấn phù hợp với năng lực bản thân và hoàn cảnh gia đình
- Là chỗ dựa tinh thần cho các em và biết truyền cảm hứng về tinh thái độ làm việc tích cực cho học sinh hướng tới các mục tiêu vì tập thể và cộng đồng
- Phát huy những giá trị của bản thân để tạo ra tấm gương sáng về nhân cách cho học sinh học tập. [3]

2.3.2. Tuân thủ các nguyên tắc khi tư vấn tâm lý cho học sinh

- *Biết lắng nghe, chia sẻ, thấu hiểu và hỗ trợ bằng các phương pháp tham vấn phù hợp để các em vượt qua vấn đề của mình:* yêu cầu các giáo viên cần phải biết lắng nghe các vấn đề của các em một cách chăm chú và thiện chí. Tuyệt đối không bao giờ đánh giá, chê trách các em mà luôn tôn trọng quan điểm cá nhân của các em. Trong khi lắng nghe nên khích lệ trẻ bằng những nụ cười thân thiện để trẻ cảm thấy thực sự đáng tin cậy trút hết “bầu tâm sự”. Gợi ý cho trẻ đưa ra cách giải quyết tốt nhất và đặt niềm tin tuyệt đối vào trẻ. Chỉ như vậy mới đạt được mục tiêu của công tác tư vấn tâm lý học đường.

- *Bảo mật mọi thông tin, tâm sự, nguyện vọng, nhu cầu, suy nghĩ và dự định, dự kiến của trẻ, bảo đảm sự tin tưởng và tin cậy nhau; im lặng và giữ bí mật sau cánh cửa tư*

vấn. Vì vậy, các giáo viên khi đóng vai là chuyên gia tư vấn tâm lý học đường đều phải tuân thủ nguyên tắc đạo đức nghề nghiệp đó là sẽ đảm bảo bí mật hoàn toàn thông tin của các em mà không bên thứ ba nào được biết. Mọi khó khăn của trẻ cố gắng được giải quyết xong trước khi trẻ bước ra khỏi phòng tư vấn. Nếu lúc bước vào sau cánh cửa là sự nặng trĩu của lo âu thì khi bước ra phải là sự nhẹ nhõm của bước chân và thư giãn của khuôn mặt. Mọi tâm sự thầm kín của trẻ không được mang ra chia sẻ, đàm tiếu, mua vui cho người thứ ba. Trừ khi những vấn đề của các em vượt ra ngoài khả năng tự định hướng và giải quyết của giáo viên mà cần sự can thiệp và hỗ trợ từ thầy cô, gia đình, bạn bè. Hoặc nghiêm trọng hơn là các vấn đề có liên quan đến tính mạng và pháp luật.

- *Tin tưởng vào khả năng của học sinh, động viên, khích lệ, cổ vũ để trẻ tự tin thể hiện suy nghĩ, thái độ, hành vi tích cực. Huy động các nguồn lực, kể cả nguồn lực tiềm ẩn của học sinh để đưa ra quyết định hoặc hướng giải quyết.* Muốn tư vấn hiệu quả cho học sinh thì phải quan sát, thu thập nhiều nhất có thể thông tin về trẻ để biết về mọi thứ liên quan tới các em như hoàn cảnh gia đình, bạn bè, tình hình học tập, thói quen sinh hoạt, năng lực, sở trường, sở thích, khuyết điểm, hạn chế....chỉ khi có đầy đủ thông tin về trẻ mới có thể cho trẻ những lời khuyên bổ ích hoặc giúp trẻ vượt qua thử thách, khó khăn. Thậm chí, cùng trẻ vượt qua khó khăn để trẻ càng ngày càng tin tưởng vào giáo viên hơn.

- *Trao quyền và hỗ trợ sự tự quyết của học sinh; Tôn trọng và không phán xét học sinh ở mọi lúc, mọi nơi, định hướng nhưng không áp đặt.* Một trong những điều khiến tất cả các em học sinh khiếp sợ đó chính là “Bị áp đặt”. Vì vậy, giáo viên sẽ giúp các em nhìn rõ vấn đề mà mình đang gặp phải là gì? Các giải pháp mà các em có thể có là gì? Ưu, nhược điểm của từng lựa chọn đó?... Chính các em sẽ là người đưa ra quyết định và chịu trách nhiệm cho quyết định của mình.

Trường hợp vấn đề của các em liên quan trực tiếp đến bên thứ ba là cha mẹ, thầy cô hay bạn bè thì nhà tâm lý sẽ dựa vào mức độ của vấn đề, mong muốn của các em để đưa ra hình thức tư vấn phù hợp. Giáo viên sẽ tìm người hỗ trợ giúp trẻ vượt qua khủng hoảng bằng cách sẽ làm việc với bên thứ 3 trước để giúp cho bên thứ ba hiểu hết các vấn đề mà các em đang gặp phải đồng thời lắng nghe những phản hồi từ bên thứ ba về các vấn đề mà các em đã đề cập sau đó mới tiến hành tổ chức tư vấn.

2.3.3. Sử dụng nhiều hình thức tư vấn

- Tư vấn trực tiếp: gặp mặt, giao tiếp trực tiếp bằng lời nói, cử chỉ, hướng dẫn sử dụng các công cụ hỗ trợ hoặc qua các bài giảng trên lớp ...

- Tư vấn gián tiếp: Tư vấn thông qua điện thoại, mạng xã hội,... [6]

2.3.4. Phân chia đối tượng để tư vấn

- *Tư vấn tập thể học sinh nhà trường:* áp dụng với cấp độ 1: Học sinh bình thường, không có vấn đề khó khăn về học tập hay tâm lý (chiếm khoảng 80%). Với đối tượng này, việc can thiệp chỉ có tính chất hướng dẫn (guidance). Hoạt động TVHD chỉ mang tính phòng ngừa cho các em trước các nguy cơ có thể xảy ra làm ảnh hưởng đến việc học tập của bản thân như: nâng cao hiểu biết kỹ năng học tập, sức khỏe, quan hệ xã hội, phòng ngừa tệ nạn xã hội, tai nạn giao thông, bạo lực... [4] Điều này, nhà trường thực hiện đều đặn hàng tuần sau lễ chào cờ vào sáng thứ 2.

- *Tư vấn nhóm, tổ, lớp*: áp dụng với học sinh ở cấp độ 2: Học sinh có biểu hiện rối nhiễu tâm lý (chiếm khoảng 15% học sinh). Với đối tượng này, cần tư vấn cá nhân hoặc theo nhóm có vấn đề giống nhau nhằm giải quyết tức thời những khó khăn cản trở học tập, quan hệ bạn bè, bố mẹ và cả với thầy, cô giáo. [4]

- *Tư vấn cá nhân*: áp dụng với đối tượng cấp độ 3: có rối nhiễu tâm lý như lo âu, trầm cảm, stress làm ảnh hưởng đến kết quả học tập, rối loạn nhịp sinh hoạt hàng ngày (ăn, ngủ, nghỉ ngơi...). Những đối tượng này, giáo viên đánh giá sơ bộ, dựa trên các dấu hiệu, chỉ số hành vi quan sát được để có cách tư vấn thích hợp thông qua hoạt động phòng ngừa (prevention), can thiệp (intervention). Các dấu hiệu của sự rối loạn học tập và tâm lý cần tư vấn bao gồm:

- Kết quả học tập sa sút.
- Trốn học, bỏ học, sợ đến lớp, đến trường.
- Trốn tránh tham gia hoạt động chung ở trường.
- Tìm lại cảm hứng, thích thú học tập, hình thành thói quen tích cực, chủ động học tập.
- Lo âu, căng thẳng thất vọng, tự cô lập khép kín.
- Mất tự tin, tự đánh giá thấp bản thân.
- Các vấn đề liên quan đến xung đột bạo lực, bắt nạt học đường.
- Những vấn đề biến động trong gia đình ảnh hưởng đến tâm lý học sinh, sang chấn tâm lý (cha mẹ ly hôn, mất việc...)
- Nghiện game, internet, lạm dụng chất gây nghiện.
- Thực hiện đánh giá về nét nhân cách và hứng thú, tố chất nghề nghiệp
- Giúp xác định thiên hướng, hứng thú, sự phù hợp nghề nghiệp. [4]

2.3.5. Xác định được các giai đoạn cần tư vấn tâm lý

- *Tư vấn ban đầu ngăn ngừa những xung đột, mâu thuẫn về tâm lý cho trẻ*

Ở độ tuổi từ 12, 13 – 17, 18, các em chưa thành người lớn nhưng cũng không còn là trẻ con. Những nhận thức và cảm xúc của các em trong giai đoạn này chưa thật sự chín chắn và có thể có sai lệch nếu thiếu định hướng và sự theo dõi sát sao từ phía gia đình, nhà trường. Để giải quyết những mâu thuẫn xung đột về mặt tâm lý có thể xảy ra thì nhà trường đã chủ động tư vấn cho các em theo các chuyên đề tương ứng dưới đây:

- Tư vấn khủng hoảng về tâm sinh lý ở tuổi dậy thì
- Tư vấn định hướng hành vi, học các kỹ năng sinh tồn, cách ứng phó với thảm họa về thiên tai, bệnh dịch,
- Tư vấn ra quyết định nói không với những cám dỗ của tệ nạn xã hội
- Tư vấn tâm lý tình yêu - hôn nhân - gia đình
- Tư vấn hướng nghiệp....

- *Tư vấn trong lúc trẻ đang đối mặt với xung đột, áp lực*

Trong cuộc sống của trẻ thì áp lực chủ yếu đến từ việc học tập ở trường. Về tâm lý chung, mọi đứa trẻ đều mong muốn mình có thành tích học tập tốt để đối phó với thành tích mơ hồ đầu đó của “con nhà người ta” mà bố mẹ các em đang rất kỳ vọng. Vì vậy chúng phải ra sức học, thi đua nhau học thậm chí là ganh đua với bạn từ 0,25 điểm. Ví

dụ: có bạn tức tối khi kết quả không như ý và thua bạn; có bạn thắc mắc là không tin bạn 10 điểm và sao em lại được có 8 điểm, em không biết em sai ở đâu? Có cả 1001 xung đột về tâm lý luôn bủa vây các em trong học tập, lao động, vui chơi, kết bạn. Vì vậy, giáo viên không thể dùng quyền lực để cấm các em không được giải tỏa thắc mắc, ám ức mà ngược lại phải biết khéo léo lồng ghép trong mọi hoạt động dạy học hay giáo dục của mình để giải quyết những băn khoăn của trẻ. Giúp trẻ tự rút ra được chân lý, phân biệt đúng - sai trong cách ứng xử và thay đổi nó. Đặc biệt quan tâm và hỗ trợ kịp thời các em có khó khăn trong học tập về đọc, viết, nói, nghe, học thuộc, tính toán... thì mới có thể cải thiện dần dần năng lực học tập của các em, giúp các em thoát khỏi sự gán mác, thiếu tự tin, không còn bị bắt nạt học đường. Nếu phủ nhận một cách thô bạo những rắc rối mà trẻ đang gặp phải, né tránh mâu thuẫn không can thiệp giải quyết triệt để thì sẽ đẩy xung đột lên cao hơn, gây ra hậu quả khôn lường như mất đoàn kết trong lớp, trẻ mất lòng tin vào cuộc sống, chán nản, bỏ bê học tập và dễ sa vào tệ nạn xã hội.

- Tư vấn sau khi trẻ kết thúc hoặc vượt qua xung đột, áp lực

Thường chúng ta nghĩ rất đơn giản sau khi chúng ta giúp trẻ vượt qua áp lực coi như đã hoàn thành nhiệm vụ của chuyên gia tư vấn tâm lý học đường. Điều này là sai lầm! Nên nhớ rằng, cuộc sống luôn tiếp diễn, yêu cầu, áp lực đến với trẻ ngày một nhiều hơn. Có thể hôm qua trẻ có người hỗ trợ, cố gắng hết sức trẻ đã vượt qua nhưng không thể đảm bảo chắc chắn ngày mai trẻ vẫn là người chiến thắng áp lực, nhất là những em có hạn chế về năng lực học tập. Đối với những học sinh này, giáo viên phải thường xuyên, liên tục giúp đỡ, động viên, quan tâm sát sao hơn nữa. Cùng với sự quan tâm của gia đình thì sự trợ giúp từ vòng bạn bè cũng rất hiệu quả để trẻ vượt qua mọi áp lực trong học tập.

2.4. Kết quả tư vấn tâm lý học đường cho học sinh của trường PTLC – CĐSP Quảng Trị

Trong suốt năm học 2020-2021, trường luôn giành một tiết chào cờ đầu tuần để các giảng viên nói chuyện chuyên đề theo chuyên môn của mình nhằm giải đáp các thắc mắc của học sinh trong nhà trường. Mọi tình huống liên quan đến học tập, giao tiếp, vui chơi, sinh hoạt của học sinh đều được giải quyết triệt để với phương châm dùng trái tim để lan tỏa yêu thương, dùng niềm tin để tạo động lực phấn đấu và coi kỷ luật là sự thất bại của giáo dục học sinh của nhà trường. Nhiều em yếu kém về học tập được nhà trường tạo điều kiện học lại trong hè để khắc phục lỗ hổng kiến thức nhằm đảm bảo yêu cầu giáo dục kết hợp giữa dạy đại trà hòa nhập với kèm chuyên biệt cho 6 em ở lớp 6 và 30 em ở lớp 10 môn toán. Nhờ vậy, tâm lý của các em ngày càng ổn định. Cụ thể, ở học kỳ I do thay đổi môi trường học tập, cách học, bạn bè thầy cô mới, nhiều học sinh khối 10 trước đây từng là học sinh cá biệt của các trường THCS về học lực và đạo đức nên có nhiều hành vi vi phạm quy định của nhà trường như: vô lễ, nhác học, trôn học, đánh nhau... Xét về mặt tâm lý của một số em cho thấy có những điều bất ổn, xáo trộn nên kết quả rèn luyện đạo đức như sau: Tổng số 189 HS thì có 9.52% xếp loại trung bình và 4.23% xếp loại yếu. Học kỳ II, một phần các em đã quen với môi trường mới, đặc biệt nhà trường hết sức chú trọng công tác giáo dục đạo đức lối sống cho học sinh thông qua các diễn đàn, sinh hoạt chào cờ đầu tuần, HĐNGLL, GDGD, các hội thi tìm hiểu, nói chuyện chuyên đề... tư vấn tâm lý kịp thời cho học sinh nên kết quả rèn luyện đạo đức trong học

kỳ II năm học 2020-2021 có thay đổi tích cực rõ rệt, chỉ có 4.23% học sinh xếp loại trung bình. Trong đó tỷ lệ học sinh đạt hạnh kiểm tốt và khá tăng mạnh. Tỷ lệ học sinh có hạnh kiểm trung bình giảm nhiều (giảm 5.29%), đặc biệt không còn học sinh bị xếp loại hạnh kiểm yếu. Để có được sự chuyển biến tích cực này là do nhà trường đã áp dụng đồng bộ nhiều giải pháp để giáo dục các em trong đó công tác tư vấn tâm lý học đường. Đặc biệt đối với 2 em học sinh lớp 6 có khó khăn trong học tập nên không đủ để xét lên lớp đã được hỗ trợ và tư vấn tâm lý sâu hơn trong thời gian nghỉ hè cũng như được bổ trợ kiến thức nhờ vậy, các em đủ điều kiện lên lớp và hòa nhập kịp với tập thể trong năm học mới.[7]

4. KẾT LUẬN

Tư vấn tâm lý học đường trước hết nhằm giúp cho học sinh có những định hướng đúng đắn trong học tập để từ đó có am hiểu thấu đáo về các vấn đề xã hội, các vấn đề về tâm lý, tình cảm riêng tư hoặc định hướng nghề nghiệp tương lai cho mình. Trong nhà trường phổ thông, ngoài việc tư vấn tâm lý cho học sinh thì còn nhiều nội dung tư vấn rất đa dạng khác như: biện hộ, bệnh vực, ngăn ngừa các hành vi bạo hành giúp đỡ tất cả học sinh trong học tập, sinh hoạt tập thể, rèn luyện, tu dưỡng đạo đức nhân cách. Mục đích là giúp các em có thái độ sống chan hòa với mọi người, định hướng sống tích cực và phấn đấu hết mình cho tương lai phía trước. Việc tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông sẽ giúp hỗ trợ học sinh rèn luyện kỹ năng sống; tăng cường ý chí, niềm tin, bản lĩnh, thái độ ứng xử phù hợp trong các mối quan hệ xã hội; rèn luyện sức khỏe thể chất và tinh thần, góp phần xây dựng và hoàn thiện nhân cách. Những mục tiêu này chỉ có thể trở thành hiện thực khi các trường phổ thông xây dựng được một chương trình tư vấn tâm lý tổng thể và rất cụ thể, chủ động tư vấn cho học sinh trong các hoạt động mà trẻ tham gia. Điều quan trọng hơn cả là phải xây dựng được một đội ngũ giáo viên có đủ năng lực, có tâm, có tầm của một chuyên gia tư vấn tâm lý giỏi luôn sẵn sàng hoàn thành tốt nhiệm vụ một khi có học sinh cần sự giúp đỡ về tâm lý. Cách làm trên của trường PTLC – CĐSP Quảng Trị trong công tác tư vấn tâm lý học đường đã có những thành công nhất định ban đầu với mong muốn chia sẻ kinh nghiệm này với các trường cùng mô hình trên toàn quốc để chung tay góp phần thúc đẩy sự nghiệp giáo dục của nước ta ngày càng phát triển. Bởi đây là nhiệm vụ không hề đơn giản nếu không có kiến thức chuyên môn và kinh nghiệm giáo dục phổ thông. Hiện nay, nhà trường vẫn đang tiếp tục triển khai tư vấn tâm lý và học tập cho trẻ nhằm tạo tâm thế lạc quan, tích cực trong học tập khi phải học online do ảnh hưởng của dịch Covid- 19.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Thanh Bình (2020). *Tư Vấn Tâm Lý Học Đường Là Gì?* truy cập ngày 30/5/2021 nguồn từ <https://thanhbinhpsy.com/tu-van-tam-ly-hoc-duong-la-gi/>
- [2] Bô Y tế (2019). *Các hội chứng tâm lý dễ mắc ở tuổi dậy thì*. Nguồn từ <https://mch.moh.gov.vn/pages/news/17241/Cac-hoi-chung-tam-ly-de-mac-o-tuoi-day-thi.html>

- [3] Phạm Diệp (2020). *Tư vấn học đường là gì? Những hệ lụy khi không được tư vấn đúng cách*. Truy cập ngày 30/5/2021 nguồn từ <https://timviec365.vn/blog/tu-van-hoc-duong-la-gi-new6137.html>
- [4] Nguyễn Văn Hồng (2020). *Nhà trường phổ thông và hoạt động tư vấn*. Tạp chí Khoa học Xã hội, số 19 (4/2020) tr. 100-104.
- [5] An Quý (2019). *Cải thiện rối loạn học tập, tăng chất lượng cuộc sống của trẻ*. Nguồn từ <https://suckhoedoisong.vn/cai-thien-roi-loan-hoc-tap-tang-chat-luong-cuoc-song-cua-tre-169162032.htm>
- [6] Lê Sơn và Lê Hồng Minh (2014). *Giáo trình bồi dưỡng nghiệp vụ tư vấn học đường*. Hội khoa học tâm lý giáo dục Việt Nam, TP. Hồ Chí Minh.
- [7] Trường PTLC – CDSP Quảng Trị (2020). Báo cáo tổng kết năm học 2020 - 2021.
- [8] Nguyễn Văn Tường & Nguyễn Đức Tài (2018). *Khó khăn tâm lý của trẻ có rối loạn học tập và định hướng can thiệp tâm lý trị liệu. Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc tế tâm lý học đường lần thứ 6, Vai trò của tâm lý học trường học trong việc đảm bảo sức khỏe tâm lý cho học sinh và gia đình*, Nxb Đại học Sư phạm.

ĐOÀN VIÊN, THANH NIÊN TÍCH CỰC HỌC TẬP LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ GÓP PHẦN BẢO VỆ NỀN TẢNG CỦA ĐẢNG TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

ThS. Trần Văn Toàn

Trường Chính trị Lê Duẩn tỉnh Quảng Trị

Ngày 22/10/2018 của Bộ Chính trị khóa XII đã ban hành Nghị quyết số 35-NQ/TW về “Tăng cường bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch trong tình hình mới” đã khẳng định, bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng là: “Bảo vệ Đảng, Cương lĩnh chính trị, đường lối của Đảng; bảo vệ Nhân dân, Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa Việt Nam; bảo vệ công cuộc đổi mới, công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế; bảo vệ lợi ích quốc gia, dân tộc; giữ gìn môi trường hoà bình, ổn định để phát triển đất nước”[1]. Vì vậy, Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh với tư cách là “đội dự bị tin cậy của Đảng, là cánh tay đắc lực của Đảng, là rường cột của nước nhà...”, có vai trò rất quan trọng trong đấu tranh phản bác có hiệu quả các quan điểm sai trái, thù địch, bảo vệ vững chắc nền tảng tư tưởng của Đảng, nhất là trong giai đoạn hiện nay.

Một trong những nội dung quan trọng trong bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng đối với đoàn viên thanh niên hiện nay là tích cực học tập lý luận chính trị. Bởi vì, lý luận chính trị và công tác giáo dục lý luận chính trị có vai trò đặc biệt quan trọng đối với Đảng và hoạt động lãnh đạo của Đảng; là ngọn hải đăng soi đường, chỉ lối; là “kim chỉ nam” cho mọi hoạt động của Đảng và cán bộ đảng viên.

Chủ tịch Hồ Chí Minh đã khẳng định: “Không có lý luận thì lúng túng như nhắm mắt mà đi”[2]. Vì vậy, Bác Hồ từng căn dặn các thế hệ cán bộ cách mạng về vai trò của lý luận. Bác chỉ ra rằng: học để hiểu biết, để làm việc, học để phục vụ cách mạng, phục vụ nhân dân, học để làm người. Muốn vậy phải có thói quen đem lý luận liên hệ với thực tiễn, đem những lý luận đã tiếp thu được cùng với những kinh nghiệm đã tích lũy được trong đời sống hàng ngày mà áp dụng vào các công việc thực tế.

Đặc biệt, Nghị quyết Trung ương 4 (khóa XII) “Về tăng cường xây dựng, chỉnh đốn Đảng, ngăn chặn đẩy lùi sự suy thoái về tư tưởng chính trị, đạo đức, lối sống, những biểu hiện “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa” trong nội bộ” tiếp tục khẳng định: “Nhận thức sai lệch về ý nghĩa, tầm quan trọng của lý luận và học tập lý luận chính trị; lười học tập chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, chủ trương, đường lối, nghị quyết của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước”[3] là một trong những biểu hiện của suy thoái về tư tưởng chính trị. Đây chính là mầm mống của “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa”. Điều đó đã khẳng định, trong mọi giai đoạn cách mạng, lý luận và việc học tập lý luận chính trị có vai trò và ý nghĩa quan trọng trong việc góp phần bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, nhất là trong giai đoạn hiện nay khi chúng ta đang ra sức thi đua thực hiện thắng lợi nghị quyết Đại hội Đảng các cấp nhiệm kỳ 2020 – 2025 và Nghị quyết Đại hội lần thứ XIII của Đảng. Vì vậy, việc tích cực học tập lý luận chính trị là một yêu cầu cần thiết và cấp bách, thường xuyên và lâu dài đối với mỗi đoàn viên, thanh niên.

Nhận thức sâu sắc về vị trí, vai trò của lý luận và học tập lý luận chính trị, thời gian qua, thực hiện sự chỉ đạo của Đảng, của Trung ương Đoàn, các cấp bộ đoàn từ Trung ương đến cơ sở đã quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo, chú trọng đổi mới, nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục lý luận chính trị, coi đây là nhiệm vụ quan trọng trong công tác xây dựng Đảng. Nhờ vậy, công tác giáo dục lý luận chính trị cho đội ngũ đoàn viên trong cả nước đã có nhiều chuyển biến tích cực, đi vào nền nếp, góp phần củng cố, nâng cao trình độ, bản lĩnh chính trị của đoàn viên, thanh niên, tạo sự thống nhất cao trong Đảng, sự đồng thuận trong xã hội.

Cụ thể, trong công tác lãnh đạo, chỉ đạo các cấp bộ đoàn luôn quan tâm định hướng tuyên truyền, sát sao việc đổi mới, nâng cao chất lượng của các buổi học nghị quyết của Đảng, của Đoàn. Trong đó yêu cầu các cấp bộ đoàn phải chú trọng nghiên cứu lý luận, các quan điểm, đường lối của Đảng, kịp thời phát hiện những vấn đề mới, mang tính đột phá để vận dụng sáng tạo vào tình hình thực tiễn của cơ quan đơn vị; coi trọng tổng kết thực tiễn, bổ sung lý luận, nhất là những mô hình mới, những cách làm hay, hiệu quả đã được thực tiễn kiểm nghiệm để nhân rộng; khắc phục tính hình thức trong sơ kết, tổng kết các nghị quyết, chỉ thị của Đảng, của Đoàn. Đặc biệt, một số đơn vị đã mạnh dạn nghiên cứu, đề xuất, phối hợp với các đơn vị liên quan thực hiện Đề án cử đoàn viên đi học lý luận chính trị nhằm nâng cao trình độ hiểu biết về lý luận chính trị. Qua đó góp phần nâng cao nhận thức của đoàn viên, thanh niên về vai trò, ý nghĩa và tầm quan trọng của lý luận và học tập lý luận chính trị.

Mặt khác, các cấp bộ đoàn đã tham mưu, lập kế hoạch, tổ chức triển khai việc phổ biến, quán triệt, học tập các nghị quyết, chỉ thị, kết luận của Đảng, của Đoàn, và địa phương một cách hiệu quả. Hằng năm tổ chức đánh giá tình hình vận dụng lý luận chính trị vào công tác đối với số đoàn viên, thanh niên; đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh... Đặc biệt, các cấp bộ đoàn trong cả nước đã thành lập Câu lạc bộ Lý luận trẻ nhằm nhằm tập hợp các cán bộ đoàn, đoàn viên, thanh niên yêu thích và có khả năng nghiên cứu, trao đổi về lý luận, chính trị, góp phần trang bị cho đội ngũ này khả năng lý luận, nghiên cứu về chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, về tổ chức Đoàn TNCS Hồ Chí Minh, Đảng Cộng sản Việt Nam và con đường đi lên chủ nghĩa xã hội trong giai đoạn mới. Từ đó, góp phần tăng cường giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống văn hóa cho thanh thiếu nhi giai đoạn mới đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ.

Có thể khẳng định, công tác giáo dục lý luận chính trị và học tập lý luận chính trị trong đoàn viên thanh niên đã góp phần quan trọng vào việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng trong giai đoạn mới. Đa số đội ngũ đoàn viên, thanh niên thông qua việc học tập lý luận chính trị đã không ngừng nâng cao bản lĩnh chính trị, lập trường tư tưởng, kiên định mục tiêu độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; vận dụng được những kiến thức đã học vào thực tế công việc góp phần đưa chủ trương, đường lối, nghị quyết của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước vào cuộc sống một cách hiệu quả, củng cố niềm tin của nhân dân đối với sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước.

Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả đạt được, qua thực tế cho thấy, một bộ phận đoàn viên, thanh niên nhận thức chưa đúng đắn vị trí, vai trò, tầm quan trọng của học tập lý luận chính trị. Điều này ảnh hưởng không nhỏ đến việc áp dụng lý luận vào công tác, cuộc sống. Một người dù giỏi chuyên môn, nhưng không nắm chắc lý luận chính trị, “mù về chính trị” thì họ không rõ làm theo chủ nghĩa nào, đường lối nào, phục vụ ai, dễ dẫn đến mất phương hướng, kết quả thường thất bại. Chủ tịch Hồ Chí Minh đã chỉ rõ những hạn chế trong học tập và nghiên cứu lý luận, trong việc gắn lý luận với thực tiễn. Những hạn chế đó được chia làm ba nhóm: kém lý luận, khinh lý luận và lý luận suông.

Vì vậy, trong thời gian tới, để góp phần ngăn chặn, đẩy lùi tình trạng lười học tập lý luận chính trị của đoàn viên, thanh niên hiện nay, nhất là khi cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang tác động đến mọi mặt của đời sống xã hội, đòi hỏi công tác giáo dục lý luận chính trị cần có những giải pháp kiên quyết và đồng bộ và có tính lâu dài,

Trước hết phải xác định đúng vị trí, vai trò và tầm quan trọng của lý luận chính trị và học tập lý luận chính trị. Chủ tịch Hồ Chí Minh chỉ rõ: “Cán bộ là cái gốc của mọi công việc”, “Muôn việc thành công hay thất bại đều do cán bộ tốt hay kém”. Vì vậy, “Huấn luyện cán bộ là công việc gốc của Đảng”[4]. Do đó, đối với các cấp bộ đoàn, các cơ quan, ban ngành, đoàn thể cần phải nâng cao nhận thức, trách nhiệm của mình về vai trò của lý luận chính trị và việc học tập lý luận chính trị. Bởi vì, nhận thức, trách nhiệm của các tổ chức đảng, đoàn thể, của đội ngũ đoàn viên, thanh niên là cơ sở hàng đầu có ý nghĩa quyết định đến chất lượng học tập lý luận chính trị, khắc phục tình trạng lười học tập lý luận chính trị của đội ngũ cán bộ, đảng viên.

Thực hiện nghiêm quy định, chế độ học tập lý luận chính trị gắn với việc cung cấp thông tin, cập nhật kiến thức mới cho đoàn viên, thanh niên. Nghị quyết Trung ương 4 (khóa XII) của Đảng yêu cầu: “Có kế hoạch học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ lý luận bắt buộc hằng năm đối với đoàn viên, thanh niên gắn với việc cung cấp thông tin, cập nhật kiến thức mới phù hợp từng đối tượng, từng cấp, từng ngành, từng địa phương”. Phát huy vai trò nêu gương của người đứng đầu, của cán bộ lãnh đạo chủ chốt các cấp, phải coi việc học tập lý luận chính trị là nghĩa vụ bắt buộc đối với mọi đoàn viên, thanh niên và phải được quy định thành chế độ để mọi người tự giác thực hiện nghiêm túc. Đưa chế độ tự học tập, nghiên cứu lý luận chính trị thành tiêu chí bắt buộc trong hoạt động của cán bộ, đảng viên, trong đó có đoàn viên, thanh niên. Thường xuyên cung cấp thông tin về những quan điểm, chủ trương mới của Đảng, Nghị quyết Trung ương 4 (khóa XII) đã chỉ rõ: “Chủ động định hướng, cung cấp thông tin thường xuyên hoặc đột xuất; chú trọng tuyên truyền chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước, những thành quả trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, những nhân tố tích cực, điển hình tiên tiến, gương người tốt, việc tốt”.

Không ngừng đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy lý luận chính trị theo hướng lý luận phải gắn với thực tiễn, phục vụ nhu cầu của người học sao cho giờ học nghị quyết trở nên sinh động, hấp dẫn. Học tập lý luận chính trị không chỉ truyền dạy nghị quyết một chiều mà cần phải biết vận dụng tri thức lý luận vào thực tiễn; biết khai thác những tư liệu từ kinh nghiệm thực tiễn của cả người dạy lẫn người học để làm giàu

tri thức. Trong quá trình giảng dạy, phải lựa chọn nội dung cốt lõi nhất để giảng dạy, truyền thụ, nội dung ngắn gọn, súc tích, cô đọng, dễ nhớ, dễ hiểu và dễ tổ chức thực hiện; bám sát nghị quyết các cấp, xác định thật cụ thể, rõ ràng khâu đột phá để giải quyết nhiệm vụ then chốt, khâu yếu, mặt yếu, tạo bước phát triển. Kiên quyết khắc phục tình trạng giảng dạy nghị quyết chung chung, dàn trải, kinh viện, xa rời thực tiễn; cần coi trọng đổi mới, đa dạng hóa hình thức, phương pháp truyền đạt, quán triệt nghị quyết vừa bảo đảm tính hấp dẫn, tính khoa học, vừa bảo đảm tính thực tiễn; kết hợp tuyên truyền miệng với sử dụng hiệu quả các phương tiện thông tin đại chúng; đội ngũ báo cáo viên phải được lựa chọn kỹ, thực sự là những người có phẩm chất tốt, có kỹ năng và năng lực truyền đạt nghị quyết.

Phát huy tính tích cực, chủ động của mỗi đoàn viên, thanh niên trong tự học tập, tự nghiên cứu để nâng cao trình độ lý luận chính trị theo phương châm “học đi đôi với hành”. Theo Người, cách giáo dục đúng đắn là “trong lúc học lý luận, phải nghiên cứu công việc thực tế, kinh nghiệm thực tế”. Trong cách học tập, phải “lấy tự học làm cốt. Do thảo luận và chỉ đạo giúp vào”. Vì vậy, đối với mỗi đoàn viên, thanh niên cần thấm nhuần sâu sắc lời căn dặn của Chủ tịch Hồ Chí Minh về mục đích của việc 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”[5]. Phải thường xuyên học tập, trau dồi phẩm chất chính trị, gắn việc học lý luận với thực tiễn công việc hằng ngày: “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 đã biết đủ rồi, 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”.

Tóm lại, lý luận có vai trò quan trọng việc xây dựng nhận thức đúng đắn và niềm tin vững chắc vào lý tưởng cộng sản, vào con đường và biện pháp do Đảng Cộng sản Việt Nam - đội tiên phong của giai cấp và dân tộc vạch ra để kiên định mục tiêu độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội là yêu cầu vừa cấp bách vừa thường xuyên để xây dựng Đảng, nâng cao năng lực và sức chiến đấu của đội ngũ cán bộ, đảng viên và của Đảng, để Đảng luôn giữ vững vai trò tiên phong. Do đó, đoàn viên thanh niên tích cực học tập lý luận chính trị, dùng lý luận đã thấm nhuần để phân tích những thắng lợi và thất bại trong mọi mặt công tác, những mặt đúng và sai trong tư tưởng, góp phần bảo vệ vững chắc nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh làm thất bại các âm mưu của kẻ thù, xây dựng Đảng ta ngày càng trong sạch vững mạnh, đưa đất nước ta vững bước đi lên chủ nghĩa xã hội, sánh bước với các cường quốc năm châu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết số 35-NQ/TW ngày 22/10/2018 của Bộ Chính trị khóa XII
2. Hồ Chí Minh: *Toàn tập*, Nxb. Chính trị Quốc gia, HN, t. 5, tr. 273-274.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam: *Văn kiện Hội nghị lần thứ tư Ban Chấp hành Trung ương khóa XII*, Văn phòng Trung ương Đảng, H, 2016, tr.36-37.
4. Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, tập 5, Nxb. Chính trị Quốc gia, HN 2009, tr.269.

5. Hồ Chí Minh, *Toàn tập*, Nxb Chính trị Quốc gia, HN.2000, t.4, tr.684.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN SỰ TỰ TIN CHO HỌC SINH TRƯỜNG THCS&THPT BẾN HẢI

Cao Thị Ánh

Trường THCS&THPT Bến Hải

Tóm tắt: Đây là sáng kiến kinh nghiệm về lĩnh vực Công tác chủ nhiệm (đối tượng là lớp 12A với 45 học sinh). Đề tài đã chia sẻ kinh nghiệm rèn luyện sự tự tin cho học sinh của lớp mình chủ nhiệm. Qua quá trình làm việc với học sinh 3 năm học từ lớp 10 đến lớp 12, chúng tôi đã tìm hiểu hoàn cảnh học sinh, đánh giá thực trạng, phân loại học sinh và đề ra những biện pháp để rèn luyện sự tự tin cho từng học sinh. Đồng thời đề tài cũng góp phần xây dựng một môi trường học tập đầy sự sáng tạo, năng động, tình yêu thương, hỗ trợ các em rèn luyện sự tự tin. Từ việc áp dụng một số biện pháp, chúng tôi và tập thể lớp đã gặt hái những thành quả nhất định, các em có thêm nhiều kỹ năng trước khi ra trường, chủ động bước vào cuộc sống.

I. Mở đầu

Đất nước đang từng ngày phát triển theo hướng hội nhập với thế giới. Rất nhiều lĩnh vực phải thay đổi để phù hợp với tình hình mới. Một trong số đó phải kể đến đổi mới giáo dục. Định hướng cơ bản của đổi mới giáo dục hiện nay là chú trọng việc hình thành năng lực hành động, phẩm chất, phát huy tính chủ động, sáng tạo của người học, có nghĩa là giáo dục con người toàn diện. Bởi vậy, chúng ta chỉ quan tâm đến việc dạy nội dung kiến thức sẽ rất khó tạo ra thế hệ học sinh có đầy đủ phẩm chất trong công cuộc đổi mới hiện nay.

Việc giáo dục kỹ năng sống cho học sinh ngày càng trở nên bức thiết khi mà xã hội hiện đại đang tác động tới các em từ nhiều phía. Bên cạnh các kiến thức được học ở trường, có rất nhiều kỹ năng sống mà các em cần phải rèn luyện để hoàn thiện bản thân. Có nhiều nhóm kỹ năng sống như: nhóm kỹ năng nhận thức, nhóm kỹ năng xã hội và nhóm kỹ năng quản lý bản thân... Tuy nhiên, để học sinh có thể học tập đạt hiệu quả cao nhất, đáp ứng yêu cầu đổi mới của xã hội đòi hỏi học sinh phải có kỹ năng mạnh dạn, tự tin trước mọi người, trước công việc.

Trường THCS&THPT Bến Hải là một ngôi trường mới được thành lập gồm 23 lớp. Trong đó, lớp 12A là lớp học theo ban khoa học tự nhiên nên áp lực đậu vào các trường đại học, cao đẳng rất cao. Hầu như thời gian các em vui đầu vào việc học kiến thức để hoàn thành tốt các kì thi quan trọng với kết quả cao nhất. Vì thế, nhiều em thiếu đi một số kỹ năng cần thiết, trở nên nhút nhát, thiếu sự tự tin khi giải quyết các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống. Là một giáo viên chủ nhiệm, tôi luôn băn khoăn và trăn trở trước vấn đề này. Thiết nghĩ rằng, liệu sau này khi rời khỏi nhà trường phổ thông, bước vào đời các em có đủ bản lĩnh, sự tự tin để đối mặt với những khó khăn, thử thách ở phía trước hay không ?

Xuất phát từ lý do đó tôi nhận thấy việc rèn luyện kỹ năng sống nói chung và kỹ năng tự tin, mạnh dạn cho học sinh là một việc làm rất quan trọng. Nhà trường sẽ là môi trường tốt nhất cho các em hình thành và tôi luyện kỹ năng đó để trở thành người tài xây dựng đất nước. Đây cũng là một nhiệm vụ quan trọng đối với các thầy cô giáo, đặc biệt là các thầy cô giáo làm công tác chủ nhiệm lớp. Xác định tầm quan trọng đó tôi đã nghiên cứu thực hiện đề tài “*Một số biện pháp rèn luyện sự tự tin cho học sinh Trường THCS&THPT Bến Hải*”

II. Nội dung

1. Đánh giá thực trạng

Ngày 4 tháng 11 năm 2013, Ban Chấp hành Trung ương ban hành Nghị quyết 29-NQ/TW 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. Mục tiêu đối với giáo dục phổ thông “Tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho học sinh. Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, chú trọng giáo dục lý tưởng, truyền thống, đạo đức, lối sống, ngoại ngữ, tin học, năng lực và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tiễn”. Tuy nhiên, nhà trường hiện nay, việc rèn luyện kỹ năng sống chưa được quan tâm đúng mức, còn nhiều bất cập, học sinh thiếu sự mạnh dạn, thiếu sự tự tin trong giao tiếp. Chính vì vậy học sinh phổ thông hạn chế rất nhiều trong giao tiếp, thiếu sự tự tin trong việc tham gia các hoạt động học tập và rèn luyện.

Trường THCS & THPT Bến Hải, nơi tôi công tác là ngôi trường mới được thành lập nhưng luôn chú trọng công tác triển khai thực hiện các mục tiêu giáo dục. Ngay từ đầu năm học chúng tôi đã được ban giám hiệu chỉ đạo triển khai nhiệm vụ kết hợp giữa việc dạy học kiến thức và rèn luyện kỹ năng sống cho học sinh. Tuy nhiên địa bàn học sinh phân tán, điều kiện kinh tế nhân dân địa phương chưa ổn định, rất nhiều học sinh là con em gia đình khó khăn, nên việc tiếp cận với xu thế hiện đại hoặc môi trường xã hội tiên tiến còn rất hạn chế từ đó hình thành trong các em bản tính nhút nhát, rụt rè, ít thân thiện, thiếu sự linh hoạt, ít hòa đồng; nhiều em nói chuyện thường cục cằn, trống không ... Điều này khiến chúng tôi các giáo viên trong nhà trường luôn trăn trở làm thế nào để rèn luyện sự tự tin trong học tập, trong giao tiếp, trong việc tham gia các hoạt động.

Tập thể lớp 12A do tôi phụ trách gồm 45 học sinh, học theo Ban Khoa học tự nhiên. Gia đình các em phần lớn làm nghề nông. Là giáo viên chủ nhiệm các em hai năm lớp 10 và 11 tôi nhận thấy: Về ưu điểm, các em dồi dào thể lực, trí tuệ, thích tìm tòi, sáng tạo, thích tự khẳng định mình. Nhưng bên cạnh đó, cùng với việc quan sát và khảo sát bằng phiếu điều tra, số lượng học sinh trầm, tự ti về bản thân, ít bộc lộ cảm xúc, thiếu sự đồng hòa đồng, nhút nhát vẫn còn nhiều, các em thiếu sự mạnh dạn trong các tiết học, trước đám đông còn rụt rè và khi trình bày các vấn đề còn lúng túng. Đặc biệt, trong lớp có nhiều học sinh học rất giỏi, nhưng ngoài điểm số cao, các em chỉ biết ăn, ngủ và học, trong khi đó khả năng giao tiếp, sự tự tin, cách

ứng xử và xử lý các tình huống trong cuộc sống còn hạn chế. Phải chăng các em có kỹ năng sống nhưng lại thiếu nhận thức rèn luyện kỹ năng sống ?

2. Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng tự tin cho học sinh

Từ thực trạng trên, tôi nhận thấy vai trò của GVCN rất quan trọng trong việc rèn luyện kỹ năng sống, nhất là kỹ năng tự tin cho học sinh. Qua nhiều năm làm công tác chủ nhiệm lớp, tôi mạnh dạn đề xuất một số biện pháp như sau:

2.1. Quan sát, tìm hiểu, gần gũi học sinh lớp chủ nhiệm

GVCN luôn là người gần gũi với học sinh, bám sát lớp để hiểu rõ đặc điểm tâm sinh lý, hoàn cảnh của từng học sinh lớp mình. Khi hiểu rõ được từng đối tượng học sinh giáo viên sẽ dễ dàng đưa ra những cách thức giáo dục phù hợp.

Đầu tiên, khi nhận lớp chủ nhiệm, để tạo ra sự gần gũi và gắn kết giữa giáo viên chủ nhiệm và học sinh, tôi sắp xếp thời gian ngồi nói chuyện cởi mở với các em, cho học sinh của mình được giới thiệu về bản thân, chia sẻ sở thích, ước mơ tương lai hay những mong muốn mà các em cần khi đến một ngôi trường mới. Tiếp theo, tôi tìm hiểu hoàn cảnh học sinh lớp mình chủ nhiệm. Hình thức có thể qua phiếu điều tra thông tin cá nhân, qua các em học sinh cùng thôn, cùng làng hoặc có thể trực tiếp đến nhà học sinh. Cuối cùng, trong các tiết sinh hoạt cuối tuần, tôi có thể cho học sinh tự do lựa chọn các sở trường, sở thích của riêng mình về các lĩnh vực TDTT, VHVN, dẫn chương trình, hùng biện... Trong các hoạt động tập thể hoặc trong tiết dạy bộ môn tôi chú ý quan sát những biểu hiện về thái độ, cử chỉ, hành vi của các em để từ đó nắm bắt được tính cách của các em: mạnh dạn hay nhút nhát, thụ động hay thích thể hiện. Khi đã phân loại được học sinh, tôi thường xuyên trò chuyện, động viên với những em còn nhút nhát, rụt rè, tự ti để các em bộc bạch nỗi lòng của mình. Từ đó tình cảm cô trò trở nên gắn bó hơn.

Từ việc tạo môi trường học tập và rèn luyện thân thiện học trò bước đầu đã biết chia sẻ, tự tin cởi mở tâm lòng mình ra với cô giáo. Đặc biệt khi gặp những vấn đề khó khăn trong học tập và cuộc sống các em thường tìm sự giúp đỡ của tập thể và GVCN để cùng nhau tháo gỡ.

2.2. Xây dựng đội ngũ Ban cán sự và Ban chấp hành Đoàn trách nhiệm, năng nổ, sáng tạo, tự tin trong các hoạt động

Để các hoạt động giáo dục của GVCN có hiệu quả, việc xây dựng một đội ngũ Ban cán sự lớp, Ban chấp hành Đoàn có tinh thần, trách nhiệm cao, ý thức tự quản tốt, đoàn kết, tự tin và sáng tạo trong các hoạt động là một việc rất quan trọng. Bởi vì, đội ngũ này sẽ là “cánh tay đắc lực” hỗ trợ cho GVCN lớp tuyên truyền, hướng dẫn, giúp đỡ cho các thành viên trong lớp không chỉ việc học tập mà còn rèn luyện các kỹ năng sống cần thiết.

Ngay khi nhận lớp, GVCN quan sát, tìm hiểu học sinh, bước đầu có định hướng cho việc lựa chọn nhân sự. Tổ chức cho cả lớp bỏ phiếu tín nhiệm (thường là lớp 11 và 12 khi các em đã có thời gian học tập và làm việc cùng nhau). Khi đã có bộ máy điều hành, tôi tiến hành phân công trách nhiệm rõ ràng, cụ thể cho từng vị trí, chuẩn bị sổ sách với các tiêu chí cụ thể cho từng chức vụ để các em có thể theo dõi, quản lý lớp học trong tuần,

trong tháng. Tiến hành tập huấn kỹ năng sống, kỹ năng truyền thông cho đội ngũ học sinh cốt cán để cho “ Học sinh truyền thông cho học sinh”.

Để hoạt động có hiệu quả, tôi dành thời gian cố vấn, hướng dẫn cho các em những kỹ năng cần thiết như theo dõi, nhận xét, đánh giá từng cá nhân cũng như từng mặt hoạt động theo chức trách được giao; song hành cùng các em để thường xuyên kiểm tra đôn đốc các em thực hiện nhiệm vụ, ủng hộ những sáng kiến của Ban cán sự và Ban chấp hành Đoàn trong các hoạt động.

Thông gia giải pháp, tôi đã có được một đội ngũ cốt cán tích cực, năng động, sáng tạo, tự tin, mạnh dạn, chủ động trong các hoạt động, đưa phong trào lớp đi lên và ngay bản thân các em cũng đạt được một số thành tích nổi bật: 1 giấy khen huyện Đoàn, 2 bằng khen của tỉnh đoàn, tập thể lớp đạt tập thể tiên tiến và chi đoàn vững mạnh.

2.3. Đa dạng hóa các hoạt động giáo dục

Mục đích của giải pháp tạo ra sân chơi lành mạnh để ở đó các em được thể hiện mình, bộc lộ suy nghĩ, ý kiến của bản thân về các vấn đề của học tập và cuộc sống. Thông qua việc hòa mình vào hoạt động tập thể các em sẽ hình thành nhiều kỹ năng trong đó có sự tự tin, mạnh dạn khi đứng trước tập thể, hay đám đông...Cách thức thực hiện của tôi là xây dựng các kế hoạch hoạt động cụ thể theo thời gian:

- * Xây dựng hệ thống các trò chơi vào các tiết sinh hoạt 15 phút đầu giờ: Đưa ra một số câu hỏi, đồ vui trong học tập, đưa ra một số tình huống mà các em gặp phải trong cuộc sống để cùng nhau tìm cách xử lý, kể một số câu chuyện hài hước, vui vẻ, tổ chức văn nghệ tự phát cho học sinh, giải bài tập... Đây là hình thức sinh hoạt mang lại nhiều tác dụng tích cực.

- * Tổ chức một số chuyên đề sinh động và vui nhộn xen kẽ trong tháng. Hình thức: diễn thuyết, thi tìm hiểu, sân khấu hoá, tiểu phẩm, thông qua trò chơi. Để thực hiện được điều này, trước hết giáo viên chủ nhiệm cần định hướng về nội dung sau đó bàn bạc với đội ngũ cốt cán, đề xuất những hình thức phù hợp cho từng chuyên đề, phân công nhiệm vụ cụ thể. Thời gian tổ chức có thể vào tiết sinh hoạt lớp

- * Rèn luyện sự tự tin cho học sinh qua các tiết hoạt động ngoài giờ lên lớp: Trong các tiết giáo dục ngoài giờ lên lớp theo các chủ điểm do nhà trường đề ra, tôi luôn có sự phân công rõ ràng từng nhiệm vụ cho học sinh sao cho em nào cũng có trách nhiệm, cũng tham gia hoạt động, tránh để các em thụ động, không phát huy hết các kỹ năng của các em. Tôi chú ý đến sự đa dạng của các hình thức hoạt động nhằm lôi cuốn học sinh tham gia hoạt động, kích thích tính tích cực hoạt động của các em. Tăng cường vai trò chủ thể của học sinh, nhất là đội ngũ cốt cán trong hoạt động. Bên cạnh đó cần phối hợp chặt chẽ với Đoàn trường để nắm bắt kế hoạch hoạt động đoàn thanh niên, đồng thời tranh thủ sự ủng hộ và giúp đỡ của tổ chức đoàn thể để thực hiện các hoạt động có hiệu quả.

- * Phối hợp với các đoàn thể tổ chức các các hoạt động tham quan, ngoại khóa văn nghệ, thể dục thể thao: Đây là một loại hình hoạt động quan trọng, không thể thiếu được trong sinh hoạt tập thể của học sinh. Hoạt động này giúp các em phát huy năng khiếu,

sở trường, góp phần rèn luyện các em mạnh dạn, tự tin trước đám đông; làm giảm áp lực cho học sinh sau những giờ học căng thẳng, đồng thời góp phần rèn luyện một số phẩm chất như tính tổ chức, kỉ luật, tinh thần trách nhiệm, đoàn kết, lòng nhân ái, ý chí vươn lên trong công việc và cuộc sống. Những hoạt động này, tôi có thể kết hợp lồng ghép với các kế hoạch của Đoàn thanh niên hoặc của Nhà trường nhưng đồng thời cũng có thể tổ chức riêng lẻ với các cuộc thi “Tìm kiếm tài năng âm nhạc”, cuộc thi “Viết về cô giáo em”, “Vào bếp với đáng mày râu”, tổ chức tết trung thu, sinh nhật theo chủ điểm...

Như vậy, thông qua các chuyên đề này, học sinh sẽ được rèn luyện sự tự tin trước đám đông, kĩ năng đánh giá người khác, kĩ năng giao tiếp ứng xử, suy nghĩ sáng tạo cũng được phát triển. Đồng thời giờ sinh hoạt sẽ thêm phần hứng thú đối với các em.

2.4. Phối hợp với tiết dạy bộ môn

GVCN cũng là giáo viên bộ môn trong lớp học, thông qua các tiết học ngữ văn, tôi muốn lồng ghép các kĩ năng sống cho học sinh qua từng bài học, tăng cường sự mạnh dạn, sự tự tin, tạo hứng thú, yêu thích bộ môn và nâng cao chất lượng giáo dục.

Nội dung và cách thức tiến hành như sau: Trong quá trình đọc văn, tôi chú ý đến khả năng giao tiếp của từng học sinh, chú ý đến những học sinh còn thiếu tự tin, nhút nhát trong giao tiếp, chủ động gợi mở, tạo cơ hội để các em trình bày ý kiến của mình, giao tiếp với bạn bè và giáo viên một cách thoải mái. Ví dụ, khi dạy phân tác phẩm văn học dân gian ở chương trình Ngữ văn lớp 10 cơ bản, giáo viên cho học sinh tự đọc văn bản và chọn một nội dung để phân vai diễn xuất, tái hiện lại nội dung tác phẩm hoặc một đoạn trích trong tác phẩm. Từ đó hình thành kĩ năng tự tin và kĩ năng hợp tác của học sinh. Tôi sẽ giao cho học sinh chọn một số tác phẩm tự sự để đóng kịch, kể chuyện sáng tạo hoặc đặt ra một số câu hỏi liên quan đến các văn bản Tấm Cám, Truyện An Dương Vương và Mị Châu, Trọng Thủy... để các em bày tỏ suy nghĩ, quan điểm của mình. Kể chuyện sáng tạo cuộc gặp gỡ giữa Mị Châu và Trọng Thủy dưới thủy cung khi hai người đã chết hay kể đoạn tiếp nối câu chuyện của Cãi và Ngô sau khi được quan xử kiện... Đồng thời cho các em nhận xét về cách trình bày của bạn, góp ý bổ sung...

Sau thời gian áp dụng biện pháp trong dạy học bộ môn, học sinh đã tự tin nêu ý kiến phát biểu trước lớp, khi nhận xét bạn, khi đặt câu hỏi tương tác, khi thuyết trình hoặc khi trả bài vì thế kết quả học tập được nâng cao.

2.5. Phối hợp với phụ huynh

Giáo dục kĩ năng cho học sinh không chỉ việc làm của nhà trường mà bản thân gia đình cũng là một môi trường giáo dục tốt cho các em noi theo. Việc phối hợp với phụ huynh trong việc giáo dục sự tự tin cho học sinh là một việc làm cần thiết đối với những người làm công tác chủ nhiệm. Vì thế trong thời gian chủ nhiệm, tôi thường xuyên đến thăm nhà học sinh để tìm hiểu hoàn cảnh các em, trao đổi với phụ huynh qua điện thoại, qua tin nhắn khi các em có những biểu hiện không bình thường trong quá trình học. Đồng thời, cuối mỗi kì, tôi tổ chức một số diễn đàn để phụ huynh, học sinh và giáo viên cùng

trao đổi, thảo luận với nhau nhằm để phụ huynh hiểu được con mình nhiều hơn và nhìn thấy sự trưởng thành của con.

2.6. Động viên, khen thưởng kịp thời

Một điều không thể thiếu để tạo sự hưng phấn, vui vẻ, phấn khởi, giúp các em có ý thức cao trong việc rèn luyện các kỹ năng bản thân luôn chú ý đến công tác động viên, khen thưởng học sinh. Việc động viên, khuyến khích, khen thưởng kịp thời các em sẽ tạo cho các em có một động cơ tốt. Mỗi tháng tổng kết một lần để khen thưởng những em đã đạt nhiều thành tích bằng những phần quà nhỏ mà cô giáo thưởng. Đây là một hình thức động viên về tinh thần rất giá trị và hiệu quả. Các em sẽ nhanh nhẹn hơn, có đạo đức, tự tin hơn trong cuộc sống.

4. Hiệu quả của việc thực hiện biện pháp

4.1. Mục đích thực nghiệm

- Việc tiến hành thực nghiệm mục đích lớn nhất đó là nhằm kiểm tra kết quả lý thuyết đã nghiên cứu của việc rèn luyện sự tự tin cho học sinh THPT Ngoài ra, qua quá trình thực nghiệm tạo môi trường thực tế để có thể điều chỉnh bổ sung những giả thuyết ban đầu nhằm hoàn thiện hơn đề tài này.

- Đánh giá về mặt tâm lý sư phạm để kiểm chứng tính khả thi của việc giáo dục sự tự tin cho học sinh lớp 12A niên khóa 2019 - 2022 trường THPT Bến Hải.

- Kiểm tra lại mục đích mà đề tài đã đặt ra.

4.2. Nguyên tắc thực nghiệm

- Đảm bảo tính khoa học, khách quan theo nội dung do Bộ giáo dục và đào tạo chỉ đạo

- Việc tổ chức các hoạt động phải tôn trọng thời khóa biểu cũng như các hoạt động của nhà trường, không làm ảnh hưởng đến hoạt động dạy và học của các lớp thực nghiệm cũng như các lớp học khác.

- Đảm bảo thực nghiệm đúng đối tượng là học sinh 12A trường THPT Bến Hải.

4.3. Nội dung thực nghiệm

- Tiến hành vận dụng một số phương pháp rèn luyện sự tự tin cho học sinh vào thời gian cụ thể trong ngày, tuần, tháng, học kỳ và năm học

- Chọn lớp thực nghiệm: Lớp 12A, niên khóa 2019 - 2022

- GV thực hiện theo kế hoạch và chương trình đề ra

- Kiểm tra, đánh giá kết quả

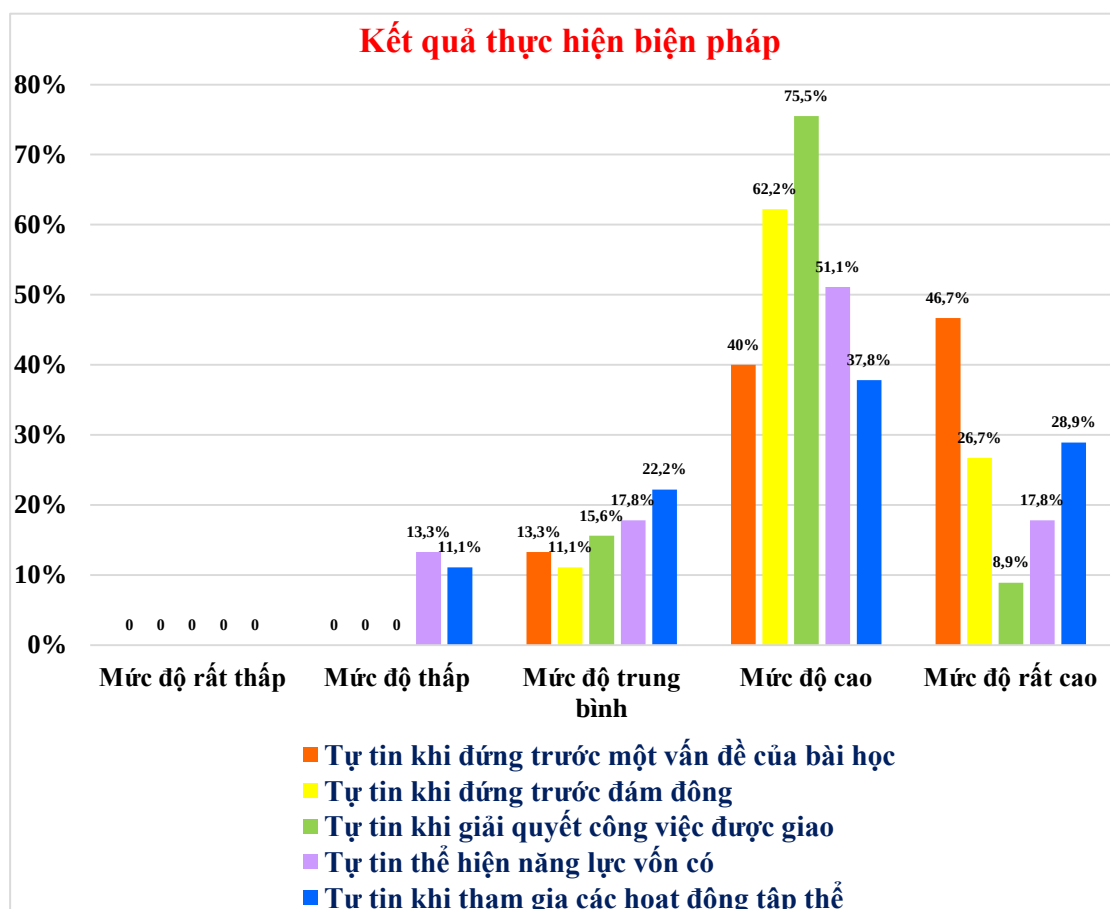
+ Để đánh giá kết quả nhận thức của HS, GV, tôi sử dụng các phiếu điều tra ban đầu đối với học sinh, giáo viên bộ môn, phụ huynh lớp chủ nhiệm (tháng 10/2019) nhằm tìm hiểu sự tự tin của từng đối tượng học sinh. Đồng thời, tôi cũng sử dụng các phiếu điều tra xem hiệu quả tác động đối với các em học sinh sau khi đề xuất các giải pháp và áp dụng thông qua các hoạt động cụ thể (tháng 5/2021).

+ Đánh giá cả mặt định lượng và định tính kết quả học tập và rèn luyện của HS lớp chủ nhiệm.

+ Đánh giá dựa trên chỉ tiêu hỗ trợ nhằm bổ sung những thông tin cần thiết để khẳng định kết quả TN bao gồm: hứng thú học tập của HS, mức độ tập trung chú ý trong giờ học, mức độ hoạt động của HS trong giờ học.

4.4. Kết quả thực nghiệm

* Dựa vào kết quả khảo sát của các phiếu trên và kết hợp với việc quan sát hành vi, kỹ năng của các học sinh lớp trong quá trình chủ nhiệm, tôi đã thống kê được kết quả khi chưa áp dụng các biện pháp như sau:



Qua kết quả điều tra cho thấy: hầu hết các em biết được tầm quan trọng của kỹ năng tự tin, mạnh dạn trong cuộc sống hiện nay và có những nhận thức về các kỹ năng cần thiết trang bị cho mình. Tuy nhiên hầu hết các em chưa được tiếp cận một cách thường xuyên và giáo dục đúng đắn về các kỹ năng đó. Biểu hiện: các em còn nhút nhát, rụt rè khi đứng trước đám đông, trước tập thể, thiếu sự hòa đồng khi tham gia các hoạt động phong trào.

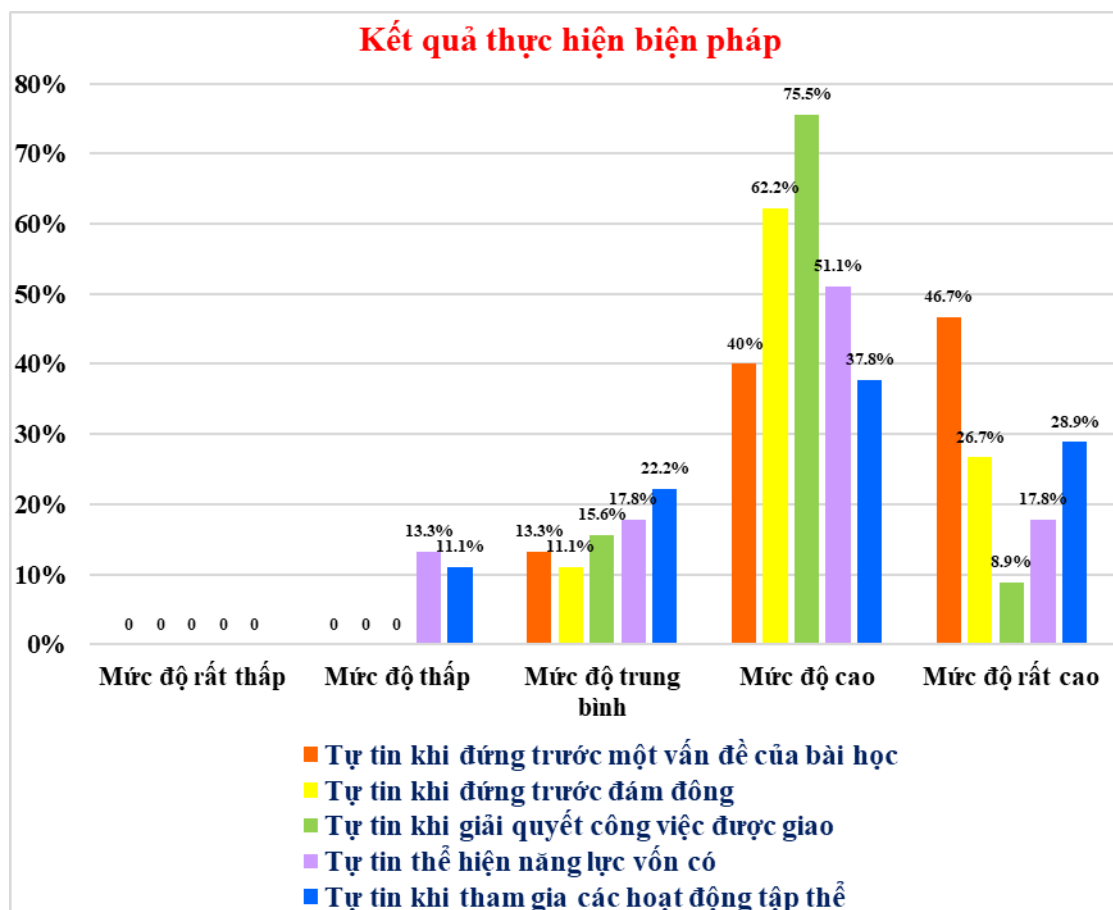
Hình 4.1 Biểu đồ thể hiện thực trạng sự tự tin của học sinh lớp 12A niên khóa 2019 – 2022

Hình 4.1 Biểu đồ thể hiện thực trạng sự tự tin của học sinh lớp 12A niên khóa 2019 – 2022

Kết quả thực hiện các biện pháp của học sinh lớp 12A, năm học 2020 – 2021(lớp 11)

Thống kê khảo sát sự tự tin của từng đối tượng học sinh sau thời gian tổ chức thực hiện các biện pháp của học sinh lớp 12A, năm học 2020 – 2021(lớp 11)

Qua bản thống kê tôi nhận thấy học sinh trong lớp đã đổi mới về nhận thức, đổi mới về hành vi, có chuyển biến rất nhiều về những kỹ năng sống so với thời điểm chưa tổ chức thực hiện đề tài.



*Dựa vào kết quả học tập và rèn luyện:

Cùng với việc khảo sát, trong quá trình chủ nhiệm tôi nhận thấy có sự thay đổi trong kết quả học tập, rèn luyện, nhận thức và hành động của các em lớp mình chủ nhiệm năm học 2020 - 2021. Cụ thể:

- Điểm thi đua hàng tháng đạt cao, xếp vị thứ luôn nằm trong trong top 3 của trường trên tổng số 15 lớp.

- Trong các hoạt động phong trào lớp luôn đạt vị thứ cao: Giải nhất Hội trại 26/3, Giải ba đồng đội Hội thi Thể dục Thể thao cấp trường, Giải nhì cuộc thi Văn hóa học đường cấp trường, Lớp Tiên tiến xuất sắc, Chi đoàn vững mạnh, giải ba cuộc thi “Cắm hoa tặng cô”...

- Trong các hoạt động học tập các em đã giành được điểm số rất cao và những giải thưởng lớn từ cấp trường đến cấp quốc gia: 1 giải nhất môn Tin học Cuộc thi Olympic Tin học Miền Trung và Tây Nguyên, 1 giải khuyến khích Cuộc thi Tìm hiểu về luật An toàn giao thông cấp quốc gia, 1 giải nhất Tin học Kỳ thi Học sinh giỏi cấp

tinh, 2 Huy chương bạc Hội khỏe Phù Đổng cấp tỉnh, 3 giải khuyến khích môn Hóa học, Sinh học, Tin học Kỳ thi Học sinh giỏi cấp tỉnh, giải ba cuộc thi Hùng biện Tiếng Anh cấp tỉnh, giải KK cuộc thi sáng tạo KHKHT cấp trường.

- Đầu năm các em còn lúng túng, ít tham gia các hoạt động nhưng đến cuối năm thì hầu hết đều tham gia một cách hào hứng. Từ đó, chất lượng học lực và hạnh kiểm tăng lên đáng kể. Kết quả học lực và hạnh kiểm cuối năm của lớp tôi chủ nhiệm trong các năm đã có sự chuyển biến rõ rệt.

Năm học	Học lực		Hạnh kiểm	
	Số lượng	Tỉ lệ	Số lượng	Tỉ lệ
2019 - 2020	26 HS Giỏi	57,8%	44 HS Tốt	97,8%
	18 HS Khá	40%	01 HS Khá	
	01 HS TB	2,2%	0	
2020 - 2021	32 HS Giỏi	71,1%	45 HS Tốt	100%
	13 HS Khá	28,9%	0	
	0 HS TB	0	0	

- Khả năng diễn đạt trước đám đông của một bộ phận học sinh trước đây rất nhút nhát, rụt rè khi phát biểu trong lớp, trong tiết sinh hoạt nay tự tin hơn, mạnh dạn hơn, cách diễn đạt đã trở nên đầy đủ, lưu loát khi được yêu cầu phát biểu ý kiến.

- Nhiều em đã biết giải quyết các mâu thuẫn và xung đột phát sinh trong và ngoài nhà trường một cách nhẹ nhàng hơn nên việc gây gổ với nhau giảm đáng kể.

- Việc ứng xử giao tiếp có văn hóa, văn minh lịch sự hơn trước. Trong giờ chơi, hay trong các hoạt động tập thể rất ít khi nghe các em nói bậy, phát biểu linh tinh, cách xưng hô cũng trở nên thân mật hơn.

III. Kết luận

1. Ý nghĩa của biện pháp

Có ai đó đã nói rằng: “Dù dắt đàn em, mở rộng tầm nhìn, đánh thức tâm hồn, định hướng tương lai. Đó là sứ mệnh cao cả của người thầy”. Quả đúng như vậy. Nhiệm vụ của người giáo viên không chỉ là phát huy trí tuệ của học sinh mà còn vun đắp tâm hồn và giúp các em từng bước hoàn thiện nhân cách. Đối với người GVCN, ngoài công việc giảng dạy, còn phải là một nhà giáo dục, nắm bắt những tâm tư, tình cảm, chăm lo đến quá trình học tập và rèn luyện đạo đức của mỗi em và của cả tập thể học sinh.

Trong quá nghiên cứu và áp dụng đề tài “*Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng tự tin cho học sinh Trường THCS&THPT Bến Hải*” vào thực tiễn, tôi đã thu được những kết quả đáng khích lệ. Học sinh bước đầu đã hình thành được một số kỹ năng cần thiết, tích cực và áp dụng có hiệu quả vào cuộc sống; giáo viên bắt đầu thay đổi nhận thức trong công tác giáo dục kỹ năng sống cho học sinh của mình. Và khi học sinh đã tự tin, hứng

thú và tự giác thì chắc chắn việc giáo dục kỹ năng sống cho các em sẽ thực chất và hữu ích, mục tiêu giáo dục toàn diện sẽ đạt được hiệu quả như mong muốn.

2. Kiến nghị - Đề xuất

2.1. Đối với nhà trường, các tổ chức xã hội và phụ huynh

Về phía nhà trường cần quan tâm, chú ý đến việc rèn luyện kỹ năng sống cho các em hơn nữa. Chú ý kết hợp hài hòa giữa việc giáo dục kiến thức với giáo dục đạo đức, kỹ năng sống cho học sinh. Nhà trường cần tổ chức các buổi sinh hoạt ngoài giờ lên lớp, sinh hoạt ngoại khóa: Tham quan, du lịch để các em có điều kiện tiếp xúc với thực tế...Tạo điều kiện tốt về chính sách, cũng như cơ sở vật chất thuận lợi giúp giáo viên có điều kiện tốt hơn trong công tác chủ nhiệm, cũng như công tác giáo dục kỹ năng sống cho học sinh. Về phía gia đình cần phải quan tâm, theo dõi các em, luôn giúp đỡ, tạo điều kiện cho các em có thể phát triển một cách toàn diện những khả năng của bản thân, phát triển trí tuệ và thể chất, để các em có cơ hội học tập và rèn luyện kỹ năng sống cho bản thân. Về phía xã hội cần phải quan tâm, tạo điều kiện cho các em vui chơi, giải trí, nhằm tăng cường việc rèn luyện kỹ năng sống.

2.2. Đối với giáo viên

Mỗi giáo viên cần phải có tình cảm thật sự với học sinh mình, quan hệ với học trò như một người bạn lớn, vừa gần gũi, yêu thương vừa đáng tin cậy. Ngoài tri thức và tài năng sư phạm, cần có lòng vị tha, sống lành mạnh để làm gương cho học sinh noi theo. Mỗi giáo viên cần có lòng say mê với nghề nghiệp của mình, tích cực tìm tòi, mở rộng kiến thức nhằm nâng cao nghiệp vụ chuyên môn. Thường xuyên trao đổi kinh nghiệm với các đồng nghiệp là rất cần thiết.

Trên đây là một số biện pháp mà tôi đã đúc rút được qua quá trình làm chủ nhiệm của mình. Bài viết chỉ là một cố gắng ban đầu, không thể không tránh khỏi những hạn chế, thiếu sót. Tôi rất mong các đồng chí góp thêm ý kiến, bổ sung giúp tôi có được một phương pháp tốt để áp dụng giáo dục học sinh lớp mình chủ nhiệm trong năm học 2023 - 2024 và trở thành hành trang trong con đường dạy học của mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lại Nguyên Ân (2003), *150 thuật ngữ văn học*, NXB Đại học quốc gia, Hà Nội.
2. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (2000), *Từ điển thuật ngữ văn học*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
3. Nguyễn Thị Oanh, *Kỹ năng sống cho tuổi vị thành niên*, NXB Trẻ, năm 2005.
4. Nguyễn Đức Thạc, *Rèn luyện kỹ năng sống một hướng tiếp cận mới về chất lượng giáo dục đào tạo*, Tạp chí Giáo dục, số 81/2004.
5. Phan Trọng Luận (tổng chủ biên) và nhiều tác giả (2008), *Ngữ văn 10 tập 1 và 2*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
6. Phan Trọng Luận (tổng chủ biên) và nhiều tác giả (2008), *Ngữ văn 11 tập 1*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

QUAN NIỆM VỀ TÌNH YÊU CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM QUẢNG TRỊ

ThS. Bùi Thị Hoài Thu

Trường CĐSP Quảng Trị

Tóm tắt: *Tình yêu luôn là đề tài phong phú và hấp dẫn. Tuy nhiên ở mỗi độ tuổi khác nhau, quan niệm về tình yêu cũng khác nhau. Nhưng dù ở độ tuổi nào, một tình yêu đẹp sẽ là cơ sở vững chắc của hôn nhân và hạnh phúc gia đình. Sinh viên nói chung và sinh viên trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị nói riêng là một bộ phận đại diện cho giới trẻ thanh niên, sinh viên hiện nay. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi muốn đề cập đến một số quan niệm về tình yêu của sinh trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị ở các khía cạnh: quan niệm về thời điểm yêu, quan niệm của sinh viên về tình yêu chân chính và quan niệm về vấn đề tình dục trong tình yêu.*

1. Đặt vấn đề

Tình yêu là một đề tài muôn thuở và hấp dẫn. Tình yêu là một nhu cầu không thể thiếu được của con người. Và từ lâu, tình yêu đã đi vào thơ ca, âm nhạc, hội họa, điện ảnh, sân khấu,... Một tình yêu được xây dựng từ những tình cảm tốt đẹp sẽ giúp con người sống tốt đẹp hơn, hoàn thiện hơn và giàu nghị lực hơn. Một tình yêu đẹp sẽ là cơ sở vững chắc của hôn nhân và hạnh phúc gia đình.

Trong thời đại kinh tế thị trường với những sự thay đổi, biến động của xã hội và sự hội nhập quốc tế, đặc biệt là ảnh hưởng của các nền văn hóa phương Tây ngày càng sâu sắc đã làm nảy sinh những tư tưởng mới về tình yêu. Mặt khác, bước vào giảng đường Cao đẳng, Đại học những tân sinh viên sẽ đối mặt với nhiều điều mới lạ và phức tạp ảnh hưởng đến cuộc sống cũng như việc học tập của sinh viên. Trong đó, đáng chú ý là tình yêu của sinh viên. Có thể nói tình yêu của sinh viên chính là đại diện cho tình yêu của giới trẻ hiện nay.

Thực tế đã cho thấy, tình yêu không được duy trì dựa trên nền tảng của sự đồng điệu về mặt tâm hồn, sự thấu hiểu, chia sẻ và tôn trọng lẫn nhau về những sở thích, về mục đích cuộc sống thì khó có thể có được những kết cục tốt đẹp. Thiết nghĩ để có tình yêu đẹp, trước hết cần có quan niệm - nhận thức đúng đắn về tình yêu. Nhận thức lệch lạc về tình yêu dễ đưa tình yêu vốn thiêng liêng đến những toan tính thực dụng hay sự hời hợt, dễ dãi, buông thả trong tình yêu. Chúng không chỉ là tác nhân dẫn tới những kết cục buồn, thậm chí là những bi kịch mà còn làm tổn hại niềm tin và thế giới quan của giới trẻ nói chung vào cuộc sống, vào những giá trị đích thực vốn có của tình yêu.

Sinh viên trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị cũng là một bộ phận của thanh niên, sinh viên hiện nay nên trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi muốn tìm hiểu một số quan niệm về tình yêu của sinh viên đang học tập tại trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị.

II. Nội dung

1. Khái niệm tình yêu

Tình yêu là một phạm trù rộng lớn, tuy nhiên trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi chỉ xin đề cập đến một số vấn đề của tình yêu đôi lứa (tình yêu nam nữ). Tình yêu đôi lứa cũng là tình người, nhưng nó có những nét riêng, độc đáo, nó tham gia vào mọi hoạt động sống của con người.

Có thể định nghĩa: Tình yêu nam nữ là sự rung động, sự hòa hợp và quyến luyến sâu sắc giữa hai người khác giới về thể xác và tâm hồn.

2. Vai trò của tình yêu

Tình yêu là một trong những cơ sở vững chắc nhất cho hôn nhân và hạnh phúc gia đình. Chỉ có hôn nhân được xây dựng trên cơ sở tình yêu đích thực thì mới hạnh phúc và bền vững.

Tình yêu giúp con người hoàn thiện hơn, vị tha, nhân ái và giàu sức sống hơn. Trong thực tế khi yêu nhau, người ta thường trở nên lạc quan, yêu đời hơn, khó khăn dường như được giảm nhẹ đi, cái đẹp như càng đẹp hơn. Tình yêu thực sự thúc đẩy con người tự hoàn thiện mình.

Vì tình yêu gây nên những biến đổi sâu sắc đối với đời sống tình cảm của con người và toàn bộ thể giới tâm hồn họ.

Tình yêu có ý nghĩa rất lớn đối với đời sống hiện tại và tương lai của con người. Cho nên trong quá trình đi đến với tình yêu và sống trong tình yêu đòi hỏi mỗi người cần định hướng tình yêu của mình theo hướng tích cực, để có thể phát triển nhân cách một cách tốt nhất.

3. Quan niệm về tình yêu của sinh viên của sinh viên trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị

Quan niệm đúng đắn về tình yêu là yếu tố cần thiết và quan trọng để có một tình yêu đẹp, trong sáng và lãng mạn, là cơ sở để chăm sóc, nuôi dưỡng tình yêu lâu dài và bền vững. Trái lại, quan niệm về tình yêu sai lầm có thể dẫn đến những hậu quả đáng tiếc. Quan niệm về tình yêu có thể được biểu hiện ở nhiều khía cạnh khác nhau. Trong bài viết này, tôi xin đề cập đến một số khía cạnh sau:

3.1. Quan niệm về thời điểm yêu

Khi nghiên cứu về thời điểm yêu của sinh viên, chúng tôi đưa ra câu hỏi khảo sát trên 90 sinh viên Cao đẳng giáo dục Mầm non trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị. Câu hỏi chúng tôi đưa ra là:

Theo bạn, khi nào thì nên có người yêu? Tại sao bạn chọn thời điểm đó?

Kết quả thu được như sau:

Thời điểm yêu	Số lượng	Tỉ lệ %
Khi còn học ở trường Trung học phổ thông	8	8,9
Trong thời gian học ở trường chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học	19	21,1
Sau khi ra trường và đã có việc làm	42	46,7
Khi trái tim rung động và muốn gần gũi hơn với người đó	21	23,3

Bảng 3.1. Thời điểm yêu của sinh viên

Qua kết quả bảng khảo sát trên ta thấy, lựa chọn đầu tiên trong bảng xếp hạng về thời điểm yêu là: sau khi ra trường và có việc làm, chiếm tỉ lệ “46,7%”. Theo các bạn, khi ra trường có công việc ổn định, có nguồn thu nhập sẽ tự chủ về mặt tài chính, khi đó chúng ta sẽ có tâm lý thoải mái để đón nhận một mối quan hệ mới, đó là những tiền đề và điều kiện, là cơ sở của một tình yêu vững chắc. Rung động là một yếu tố không thể thiếu trong tình yêu. Để hình thành một tình cảm nào đó lâu dài và bền vững phải bắt nguồn từ những xúc cảm nhất định. Cho nên tiêu chí “Khi trái tim rung động và muốn gần gũi hơn với người đó” cũng được sinh viên ưu tiên lựa chọn, tiêu chí này đứng vị trí thứ hai trong bảng xếp hạng chiếm tỉ lệ “23,3%”. Theo các bạn tình yêu thường đến bất ngờ và khi tình yêu đến thì phải đón nhận nó chứ không thể nào từ chối được, miễn sao vẫn chăm lo học hành, không chểnh mảng việc học là được. Và theo các bạn, khi trái tim mình rung động, mình thấy thích đối phương, muốn quan tâm tìm hiểu đối phương, muốn gần gũi lâu dài với người đó thì đó là thời điểm thích hợp để yêu. Tiêu chí Thời điểm yêu “trong thời gian học ở trường chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học” được sinh viên lựa chọn ở vị trí thứ ba, chiếm (21,1%). Lí giải cho việc lựa chọn này, sinh viên cho rằng: Bước vào giảng đường cao đẳng, đại học là một bước ngoặt mới trong cuộc đời, các em đã bước vào tuổi trưởng thành. Trong môi trường sinh viên, mọi người được giao tiếp rộng rãi, được độc lập cao trong cuộc sống và hoạt động.

Tiêu chí thời điểm yêu khi còn học ở trường phổ thông chiếm khoảng (8,9%). Tiêu chí này đứng cuối cùng trong bảng xếp hạng, sinh viên cho rằng lứa tuổi trung học phổ thông là lứa tuổi còn bồng bột, chưa đủ sự chín chắn, trưởng thành để yêu, đa số tình yêu tuổi học trò sẽ khiến các bạn sao nhãng việc học tập.

Tình yêu lứa tuổi này cũng có những ảnh hưởng tiêu cực nhất định đến sức khỏe và học tập,...

Tuy nhiên các bạn vẫn nhận định, thế hệ trẻ ngày nay yêu sớm nhiều hơn so với trước đây. Nó diễn ra phổ biến ở lớp cuối cấp phổ thông nhất là ở những trường đóng nơi đô thị.

Điều này có thể tác động bởi nhiều yếu tố: Một là tuổi dậy thì ở các em học sinh phát triển sớm hơn so với trước. Thứ hai, do ảnh hưởng của nguồn thông tin từ các phương tiện truyền thông đại chúng về tình yêu qua phim ảnh, báo chí, băng hình, tiểu thuyết, do ảnh hưởng của nguồn thông tin đại chúng về giới tính cùng với sự xuất hiện của các cửa các phương tiện kỹ thuật hiện đại trong đời sống tình dục khiến cho thanh niên bước vào con đường yêu đương quá sớm so với trước đây và quan niệm về đạo đức tình dục thoải mái hơn. Sự yêu sớm diễn ra cùng với sự phát triển sớm mà rất tự nhiên của cơ thể và sự phát triển của xã hội. Song nếu yêu quá sớm thì tầm nhìn xa của con người sẽ hẹp đi rất nhiều bởi mất nhiều thời gian và tâm trí vào con đường luyến ái, mà sao nhãng việc học tập và lao động.

3.2. Quan niệm của sinh viên về tình yêu chân chính

Khi nghiên cứu vấn đề này, chúng tôi đưa ra câu hỏi mở cho sinh viên: Theo bạn, đâu là điểm cơ bản về tình yêu chân chính?

Kết quả khảo sát cho thấy: Đa số sinh viên nhận định, tình yêu chân chính là tình yêu xuất phát từ hai phía, tình yêu trong sáng và không vụ lợi, chung thủy, trung thực, tin tưởng và tôn trọng lẫn nhau, là sự thấu hiểu lẫn nhau, đồng thời phù hợp với quan điểm đạo đức của xã hội.

Chung thủy là đặc điểm cần thiết của tình yêu. Chung thủy thể hiện lòng tin vào nhau, tin vào tình yêu và người yêu của mình trong mọi hoàn cảnh. Đồng thời, nó là biểu hiện không thể chia sẻ của tình yêu. Chung thủy là thước đo cơ bản nhất của tình yêu chân chính, là cơ sở quan trọng của hạnh phúc.

Tính trung thực trong tình yêu là cơ sở để xây dựng niềm tin bền vững, nhờ có sự trung thực mà hai bên hiểu nhau, thông cảm, giúp đỡ và tin yêu nhau hơn.

Tóm lại, để có một tình yêu đẹp và hạnh phúc, việc lựa chọn người yêu có ý nghĩa hết sức quan trọng. Vì vậy, khi lựa chọn người yêu của mình, sinh viên cần có những tiêu chuẩn lựa chọn rõ ràng và cân nhắc cẩn thận các tiêu chuẩn đó.

3.3. Quan niệm về vấn đề tình dục trong tình yêu

Tình dục là vấn đề rất cần thiết trong tình yêu nhưng không nhất thiết lúc nào cũng phải có mặt trong tình yêu. Khi bàn về quan hệ tình dục trong tình yêu nam nữ trước hôn nhân, chúng tôi đưa ra câu hỏi khảo sát với các quan niệm cụ thể. Câu hỏi chúng tôi đưa ra là:

Theo bạn, quan hệ tình dục trước hôn nhân là: (sinh viên có thể chọn nhiều phương án khác nhau). Kết quả thu được như sau:

Các quan niệm về tình dục trong tình yêu	Số lượng	Tỉ lệ %
Không thể chấp nhận được	41	45,5
Không nên nhưng khó tránh	22	24,4

Là việc bình thường	20	22,2
Là một yếu tố để giữ gìn tình yêu	18	20,0
Trình tiết là một giá trị đạo đức cao nhất của người con gái, là con gái cần phải giữ gìn	56	62,2
Là một trong những khía cạnh của việc tìm hiểu nhau	24	26,6
Giữ gìn sự trong sáng cho người yêu và chính mình.	46	51,1
Không nên đánh giá quá khắt khe yếu tố trình tiết	23	25,5

Bảng 3.2. Các quan niệm về tình dục trong tình yêu

Tình dục là vấn đề rất cần thiết trong tình yêu nhưng không nhất thiết lúc nào cũng phải có mặt trong tình yêu. Kết quả cho thấy, hầu hết sinh viên cho rằng “Trình tiết là một giá trị đạo đức cao nhất của người con gái, là con gái cần phải giữ gìn” và “cần giữ gìn sự trong sáng cho người yêu và chính mình”. “Không thể chấp nhận” việc quan hệ tình dục trước hôn nhân cũng chiếm tỉ lệ khá cao. Điều này có nghĩa là thanh niên vẫn coi trọng “chữ trinh” nên rất cần giữ gìn. Họ hiểu rằng: Nếu để xảy ra hậu quả thì người phải gánh chịu hậu quả nặng nề là người con gái. Bên cạnh đó, một số quan niệm khác về vấn đề tình dục trong tình yêu trước hôn nhân vẫn được sinh viên lựa chọn như: “Tình dục là việc bình thường” chiếm tỉ lệ 22,2%, không nên đánh giá quá khắt khe yếu tố trình tiết 25,5%,...điều này cho thấy một số sinh viên có quan niệm rất thoáng về vấn đề quan hệ tình dục trước hôn nhân.

III. Kết luận

Qua việc nghiên cứu thực trạng quan niệm về tình yêu trên 90 sinh viên khoa Giáo dục mầm non trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị ở một số khía cạnh, chúng tôi rút ra một số kết luận sau đây:

1. Đa số sinh viên có quan niệm đúng đắn và đầy đủ về các biểu hiện của tình yêu chân chính. Điều đó chứng tỏ sinh viên đã có cái nhìn nghiêm túc về tình yêu và hướng đến một tình yêu thực sự đẹp và trong sáng.
2. Đa số sinh viên đã xác định được thời điểm yêu rất thích hợp. Số đông cho rằng thời điểm yêu tốt nhất là “sau khi ra trường và đã có việc làm”.
3. Đa số sinh viên hiểu rằng đã yêu nhau thì phải biết giữ gìn cho nhau, biết kiềm chế bản thân và nhắc nhở “đối phương” để giữ cho tình yêu thuần khiết, trong sáng.

Bên cạnh những mặt tích cực như vậy, quan niệm về tình yêu của sinh viên vẫn có một số mặt hạn chế như: Một số sinh viên vẫn lựa chọn việc quan hệ tình dục trước hôn nhân là yếu tố quan trọng để giữ gìn tình yêu, hoặc xem tình dục là yếu tố bình thường trong tình yêu trước hôn nhân. Việc quan hệ tình dục một cách dễ dãi trước hôn nhân có thể dẫn đến những hệ lụy hoặc những hậu quả đáng tiếc, đặc biệt là đối với các bạn nữ. --

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. I.X. Côn (1987), *Tâm lý học thanh niên*, NXB Trẻ TP. Hồ Chí Minh (7--183)
2. I.X. Côn (1982), *Tâm lý học tình bạn của tuổi trẻ*, NXB Thanh niên. 6-
3. Đặng Xuân Hoài (1997), *Tuổi dậy thì và tình bạn, tình yêu*, Trung tâm giáo dục dân số sức khỏe môi trường – Trung ương Đoàn Hà Nội. (12 -145)
4. Phạm Minh Hạc (chủ biên) (1997), *Tâm lý học*, NXB Giáo dục.
5. Lê Văn Hồng (chủ biên), Lê Ngọc Lan (1998), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB Giáo dục.
6. A.V. Petrovski (1982), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB Giáo dục. (20-32)
7. Phạm Hoàng Gia, Minh Đức (1983), *Tình bạn và tình yêu*, NXB Thanh niên.

NÂNG CAO VỊ THẾ MÔN LỊCH SỬ TRONG CÔNG TÁC TUYỂN SINH, ĐÀO TẠO NGHỀ NGHIỆP

ThS. Trương Thị Xuân

Trường PTTH Chuyên Lê Quý Đôn

Lịch sử là một trong những môn học tham gia trực tiếp vào quá trình tuyển chọn và đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển đất nước nhưng vị thế của môn Lịch sử trong công tác tuyển sinh, đào tạo nghề ở nước ta hiện nay vẫn còn khá hạn chế. Trên cơ sở phân tích vai trò, chức năng của Sử học nói chung và môn Lịch sử nói riêng; xu hướng vận động và phát triển của thế giới trong thời đại mới; những yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa của Đảng và Nhà nước đề ra; mối quan hệ hữu cơ giữa Sử học với các ngành khoa học khác và với các ngành nghề hiện đại; cũng như khả năng định hướng nghề nghiệp của môn Lịch sử trong Chương trình giáo dục phổ thông mới, có thể khẳng định nâng cao vị thế môn Lịch sử trong công tác tuyển sinh, đào tạo nghề nghiệp là một kiến nghị có cơ sở khoa học cả về mặt lí luận và thực tiễn. Từ đó, người viết mạnh dạn đưa ra một số kiến nghị, đề xuất mang tính giải pháp nhằm góp phần khắc phục thực trạng trên.

1. Thực trạng môn Lịch sử với công tác tuyển sinh, đào tạo nghề nghiệp hiện nay

Thực trạng “*thờ ơ*”, “*sợ sử*”, “*ghét sử*” của một bộ phận không nhỏ học sinh đã trở thành một vấn nạn báo động về một thế hệ tương lai có nguy cơ “*quay lưng*” lại quá khứ, “*mù*” lịch sử dân tộc, là vấn đề làm tổn không biết bao nhiêu giấy mực của báo chí, dư luận và là nỗi niềm trăn trở của nhiều cấp, ngành trong những năm trở lại đây.

Trong cuộc luận giải về những nguyên nhân dẫn đến thực trạng đó, rất nhiều ý kiến cho rằng nguyên nhân chính đến từ phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá môn Lịch sử chưa đúng, thiên về hỏi diễn biến, ghi nhớ máy móc sự kiện ngày, tháng... Song, con người là tổng hòa các mối quan hệ xã hội, nên kết cục trên là hệ lụy đến từ nhiều nhân tố cả ở bên trong lẫn bên ngoài chủ thể, trong đó có sự tác động của các quy luật tâm lí – xã hội.

Theo tâm lí học, những hoạt động của con người đều bị chi phối bởi động cơ. Trong hoạt động học tập, động cơ học tập hay còn gọi là động lực học tập (motivation learning) có nghĩa là cái kích thích việc học tập, là nguyên nhân thúc đẩy việc học tập. Trong số những động cơ kích thích hoạt động học tập của học sinh bậc phổ thông, việc định hướng và lựa chọn nghề nghiệp tương lai trở thành nhân tố quyết định hơn cả. Như vậy, ta có thể lí giải được một trong những nguyên nhân dẫn đến thái độ thờ ơ của học sinh với môn Lịch sử là do phạm vi tuyển sinh, khả năng nghề nghiệp mà môn Lịch sử mang lại chưa cao.

Trên thực tế, có nhiều nhóm ngành nghề được đào tạo ở các cơ sở cao đẳng, đại học, đào tạo nghề nghiệp, trong đó, các ngành nghề “hot”, đem lại mức thu nhập hấp dẫn

hiện nay ở nước ta gồm công nghệ thông tin, y dược, quản trị kinh doanh, marketing – truyền thông – quảng cáo, kế toán – kiểm toán, tài chính – ngân hàng – bảo hiểm, ngôn ngữ, xuất nhập khẩu, logistics... mà tuyển sinh đầu vào để đào tạo các ngành nghề đó thường tập trung ở tổ hợp các môn Khoa học tự nhiên thuộc các khối A, B, D. Môn Lịch sử với các khối C00 (Văn, Sử, Địa), C03 (Toán, Văn, Sử), D14 (Văn, Sử, Anh) có phạm vi tuyển sinh đầu vào các trường cao đẳng, đại học khá hạn chế. Cả nước có 153/224 [1] trường đại học xét tuyển khối C00 nhưng hầu hết những trường có bề dày đào tạo các khối ngành kinh tế, kỹ thuật lại không xét tuyển khối này.

Sự chênh lệch giữa nhóm ngành khoa học xã hội và khoa học tự nhiên trong tuyển sinh nghề nghiệp còn xuất phát từ việc lựa chọn ngành nghề chưa phù hợp của đối tượng học sinh phổ thông. Trong thực tiễn, vẫn có một bộ phận không nhỏ học sinh lựa chọn ngành nghề theo trào lưu, cảm tính ưu tiên những ngành nghề “hot”, theo định hướng của gia đình mà không suy xét đến năng lực, sở trường của bản thân, mặt khác nhiều bậc phụ huynh vẫn còn bị “dẫn dắt” bởi những “định kiến” mang tính lối mòn về môn Lịch sử (như môn học “phụ”, thiếu tính ứng dụng, thiếu cơ hội việc làm...) dẫn đến việc học sinh không hiểu biết hết tính chất nghề nghiệp cũng như triển vọng việc làm sau khi ra trường.

Trong phạm vi vấn đề bàn luận này, một thực trạng khác cũng cần được nhắc đến là một bộ phận không nhỏ sinh viên sau khi hoàn tất chương trình đào tạo ở các trường cao đẳng, đại học và cơ sở nghề nghiệp vẫn chưa thể đáp ứng được yêu cầu của các nhà tuyển dụng do thiếu các kỹ năng mềm và những kiến thức xã hội (trong đó có kiến thức Lịch sử) khi xử lý các vấn đề nảy sinh trong quá trình làm việc thực tiễn.

Vậy, thực trạng trên có thể khắc phục hay không? Cần bắt đầu từ việc đánh giá một cách tổng quan về những cơ sở của việc mở rộng phạm vi của bộ môn Lịch sử trong tuyển sinh, đào tạo nghề nghiệp nói riêng và nâng cao vị thế của môn Lịch sử trong công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa ở nước ta hiện nay nói chung.

2. Cơ sở của việc mở rộng phạm vi tuyển sinh ngành nghề đối với môn Lịch sử.

2.1 . Cơ sở lý luận

Sử học với tư cách là một khoa học đã đóng một vai trò hết sức to lớn. Trước hết, chức năng hàng đầu của sử học là phải khôi phục, hoàn nguyên lại bức tranh của quá khứ một cách chân thực như nó đã xảy ra một cách khách quan nhằm cung cấp những tri thức khoa học. Đặc biệt, Sử học mác-xít còn nghiên cứu giai đoạn lịch sử đương đại, ngay những sự kiện thời sự, nghiên cứu quy luật kết cấu và vận động xã hội (những quy luật phổ biến cũng như những quy luật đặc thù), rút ra những kinh nghiệm, những bài học lịch sử, từ đó mang trong mình tính chiến đấu, tính cách mạng, trở thành một “vũ khí” giải thích và cải tạo thế giới. Với việc xuyên chuỗi giữa quá khứ và hiện tại, Sử học đã tham gia tích cực vào việc “*dự báo tương lai*” của dân tộc và nhân loại một cách khoa học [2]. Từ việc nhận thức đúng quy luật, con người sẽ hành động thuận chiều với quy luật, không đi ngược với chiều vận động của “bánh xe lịch sử”.

Ngoài ra, Lịch sử còn mang tính giáo dục hết sức sâu sắc. Tri thức lịch sử góp phần quan trọng vào việc bồi dưỡng lòng yêu nước và hoàn thiện nhân cách, đem lại cho mỗi

người niềm tự hào chính đáng về truyền thống vẻ vang, về những trang sử hào hùng của cha ông, với những biểu tượng lịch sử “người thực, việc thực” không hư cấu nên những tấm gương, những bài học giáo dục của lịch sử có tính giáo dục rất cao. Không phải ngẫu nhiên mà ngày nay, tại các trường học ở nhiều nước trên thế giới, Lịch sử là môn học bắt buộc với mọi cấp học nhất là lịch sử của chính quốc gia đó.

2.2. Cơ sở thực tiễn.

2.2.1. Bối cảnh thời đại mới.

Từ giữa thập niên 80 của thế kỉ XX, một thời đại mới được hình thành với nhiều nét đặc trưng, tác động lớn đến sự phát triển của các quốc gia, dân tộc trên thế giới.

- *Xu hướng điều chỉnh chiến lược của các quốc gia*: Từ giữa những năm 80 của thế kỉ XX, trong quan hệ quốc tế, xuất hiện xu thế chung là hòa bình, hợp tác. Trong bối cảnh đó, các nước đổi mới tư duy về quan niệm sức mạnh, vị thế quốc gia, thay thế cách đánh giá cũ (chủ yếu dựa vào sức mạnh quân sự) bằng quan điểm xây dựng sức mạnh tổng hợp quốc gia (thực lực quốc gia) trên cơ sở kết hợp nhiều nguồn lực. Theo đó, chất lượng dân số với các tố chất công dân, trình độ giáo dục, tình trạng sức khỏe, nền tảng đạo đức, phong tục tập quán, truyền thống văn hóa, quân sự... và tinh thần dân tộc là nhân tố vô cùng quan trọng. Những phẩm chất đó không phải “*thiên phú*”, “*bẩm sinh*” mà có được nhờ quá trình giáo dục và rèn luyện.

- *Xu hướng toàn cầu hóa và cách mạng khoa học kĩ thuật phát triển mạnh mẽ*: Toàn cầu hóa là xu thế khách quan, không thể đảo ngược. Trong xu thế ấy, các quốc gia, dân tộc phải mở rộng quan hệ hợp tác không chỉ trên lĩnh vực kinh tế mà trên cả văn hóa, giáo dục, khoa học kĩ thuật... Để có thể nắm bắt được những cơ hội mà toàn cầu hóa mang lại, các quốc gia, dân tộc phải trang bị cả về tri thức, phương pháp và bản lĩnh, trong đó, sự hiểu biết về lịch sử dân tộc và lịch sử khu vực, thế giới hết sức quan trọng.

Cùng với xu thế toàn cầu hóa, cuộc cách mạng công nghiệp thời kì hiện đại được bắt đầu từ nửa sau thế kỉ XX đã đem đến nhiều cơ hội to lớn không ai có thể phủ nhận, đồng thời cũng làm nảy sinh nhiều thách thức đối với mọi quốc gia: tình hình chính trị - an ninh thế giới diễn biến phức tạp, khó lường; tình trạng xâm phạm chủ quyền quốc gia, tranh chấp lãnh thổ và tài nguyên; nguy cơ của “*diễn biến hòa bình*”; xung đột sắc tộc, tôn giáo, can thiệp lật đổ, khủng bố, chiến tranh cục bộ, chiến tranh mạng; xung đột giữa giá trị truyền thống và hiện đại, nguy cơ đánh mất bản sắc văn hóa dân tộc.... Mặt khác, những vấn đề toàn cầu như an ninh tài chính, an ninh năng lượng, an ninh nguồn nước, biến đổi khí hậu, thiên tai, dịch bệnh có nhiều diễn biến phức tạp. Để ứng phó với những thách thức trên, đòi hỏi phải huy động các quốc gia, dân tộc và sự chung tay giải quyết của đa ngành, đa lĩnh vực, trong đó có khoa học Lịch sử.

2.2.2. Yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Trong quan điểm mới chỉ đạo quá trình thực hiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong điều kiện mới được Đảng ta đề ra tại Hội nghị Ban Chấp hành trung ương khóa VII (1991) cho đến Đại hội XIII (2021) đã xác định mục tiêu cơ bản là cải biến nước ta thành một nước công nghiệp có cơ sở vật chất – kĩ thuật hiện đại, có cơ cấu kinh tế hợp lí, quan hệ sản xuất tiên bộ, phù hợp với trình độ phát triển của lực lượng sản xuất,

đời sống vật chất và tinh thần cao, quốc phòng – an ninh vững chắc, dân giàu nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh. Theo đó, có nêu rõ nhiệm vụ:

“...Tiếp tục phát triển nhanh và bền vững đất nước; gắn kết chặt chẽ và triển khai đồng bộ các nhiệm vụ, trong đó phát triển kinh tế - xã hội là trung tâm; xây dựng Đảng là then chốt; phát triển văn hoá là nền tảng tinh thần; bảo đảm quốc phòng, an ninh là trọng yếu, thường xuyên.

- Khơi dậy mạnh mẽ tinh thần yêu nước, ý chí tự cường dân tộc, sức mạnh đại đoàn kết toàn dân tộc và khát vọng phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc; phát huy dân chủ xã hội chủ nghĩa, sức mạnh tổng hợp của cả hệ thống chính trị và của nền văn hoá, con người Việt Nam, bồi dưỡng sức dân, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, có cơ chế đột phá để thu hút, trọng dụng nhân tài, thúc đẩy đổi mới sáng tạo, ứng dụng mạnh mẽ khoa học và công nghệ, nhất là những thành tựu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, tạo động lực mạnh mẽ cho phát triển nhanh và bền vững” ...[3].

Để đảm bảo sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đạt được mục tiêu đề ra, Đảng ta đã chú trọng huy động tất cả các nguồn lực xã hội, trong đó vai trò của môn Lịch sử luôn được đề cao và nhấn mạnh.

Ngay từ Hội nghị lần thứ hai Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam khoá VIII (1997) khẳng định: *“Coi trọng hơn nữa các môn khoa học xã hội và nhân văn, nhất là Tiếng Việt, Lịch sử dân tộc”* [4].

Nghị quyết số 113/2015/QH13 ngày 27-11-2015 của Quốc hội về *“Tiếp tục thực hiện các nghị quyết của Quốc hội khóa XIII về hoạt động giám sát chuyên đề, hoạt động chất vấn”*, tại Điều 10 ghi rõ: *“Thực hiện đổi mới chương trình, sách giáo khoa GDPT bảo đảm mục tiêu, yêu cầu và nội dung của Nghị quyết số 88/2014/QH13 của Quốc hội về đổi mới chương trình, sách giáo khoa GDPT. Tiếp tục giữ môn học Lịch sử trong chương trình sách giáo khoa mới...”* [5].

Cũng trong bối cảnh đó, Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (khoá 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 hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế; Quốc hội đã ban hành Nghị quyết số 88/2014/QH13 (ngày 28-11-2014) về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông, góp phần đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo; Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định số 404/QĐ-TTg (ngày 27-3-2015) phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông. Nghiên cứu ý kiến cử tri, nhân dân và đại biểu Quốc hội, Chủ tịch Quốc hội Vương Đình Huệ đã ký ban hành Nghị quyết số 63/2022/QH15 kỳ họp thứ 3, Quốc hội khóa XV theo đó trong số những môn học được thiết kế trong chương trình giáo dục mới, Lịch sử trở thành môn học bắt buộc không thể thay thế.

Như vậy, trong suốt tiến trình xây dựng và thực hiện chiến lược công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, môn Lịch sử luôn được Đảng và Nhà nước ta hết sức coi trọng.

2.2.3. Sử học có mối quan hệ mật thiết với các ngành khoa học khác và các

ngành nghề hiện đại.

- Sử học với các ngành khoa học xã hội và nhân văn.

Tri thức lịch sử luôn đóng vai trò là nguồn tri thức nền tảng với khoa học xã hội và nhân văn ở mọi lĩnh vực. Sử học cung cấp tri thức về bối cảnh, nội dung, tác động, ý nghĩa... để làm rõ hơn lịch sử hình thành và phát triển của các ngành. Các công trình thuộc lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn đều phản ánh hiện thực cuộc sống hiện tại hoặc trong quá khứ và không thể thoát li bối cảnh xuất hiện của nó với những nhân vật, sự kiện, vấn đề cụ thể. Lịch sử đời sống xã hội là chất liệu, nguồn cảm hứng đưa đến sự ra đời của các công trình, tác phẩm của các ngành khoa học xã hội và nhân văn, là tấm gương phản chiếu giá trị của các công trình, tác phẩm đó với cuộc sống. Mối liên hệ giữa Sử học với các ngành khoa học xã hội và nhân văn là mối liên hệ gắn bó, tương hỗ và ngày càng quan trọng trong xu thế phát triển liên ngành, đa ngành của các lĩnh vực khoa học ngày nay.

- Sử học với các ngành khoa học tự nhiên và công nghệ.

Muốn biết được lịch sử phát triển của bất kỳ ngành khoa học tự nhiên nào (về sự ra đời, các chặng đường phát triển, đặc điểm và thành tựu nổi bật, sự tác động của các phát minh, sáng chế đối với cuộc sống,...), người ta cần đến sự hỗ trợ của Sử học. Trong mối quan hệ đó, vai trò của Sử học thể hiện ở chỗ:

Một là, Sử học nghiên cứu quá trình hình thành, phát triển của các ngành khoa học tự nhiên và công nghệ, đặc biệt là lĩnh vực có truyền thống lâu đời như Toán học, Vật lý, Hóa học, Thiên văn học,....

Hai là, những công trình nghiên cứu về lịch sử ra đời và phát triển của các ngành khoa học tự nhiên và công nghệ vừa cung cấp tri thức cho các lĩnh vực khoa học tự nhiên và công nghệ, vừa đưa đến những hiểu biết sâu rộng về lịch sử tri thức, lịch sử văn minh của con người.

Ba là, sự tổng kết về lịch sử giúp những người làm khoa học tự nhiên và công nghệ điều chỉnh hoạt động hiệu quả hơn, tiến bộ hơn, nảy sinh những ý tưởng khoa học mới, hạn chế lặp lại sai lầm, đồng thời thúc đẩy sự hiểu biết của đại chúng đối với khoa học [6].

- Sử học với các ngành nghề hiện đại.

Có thể kể đến vai trò của Sử học với một số ngành nghề hiện đại như Quảng cáo, Kiến trúc, Phần mềm và các trò chơi giải trí; Thủ công mỹ nghệ; Thiết kế, Điện ảnh; Xuất bản; Thời trang; Nghệ thuật biểu diễn; Mĩ thuật; Nhiếp ảnh và triển lãm; Truyền hình và phát thanh; Du lịch văn hóa... Theo đó, Sử học đóng vai trò là nguồn cung cấp những tri thức liên quan đến các ngành nghề trên (về quá trình hình thành, phát triển và biến đổi; về vai trò, vị trí của ngành trong đời sống xã hội,...). Trên cơ sở những kiến thức tìm hiểu, Sử học giúp hình thành ý tưởng và nguồn cảm hứng cho ngành công nghiệp văn hóa (đề tài phim ảnh, các loại hình giải trí thời trang, gắn với quảng bá di sản văn hóa...). Hơn hết, Sử học còn góp phần nghiên cứu, đề xuất chiến lược phát triển bền vững (kết hợp giữa bảo tồn các giá trị lịch sử, văn hóa với phát triển kinh tế - xã hội).

Trong xu hướng chuyển dịch cơ cấu kinh tế theo hướng phát triển nhóm ngành công nghiệp – dịch vụ ngày nay, du lịch là một trong những ngành đóng vai trò hết sức quan

trọng, là động lực cho phát triển kinh tế, là khâu đột phá để phát triển kinh tế - xã hội của nhiều địa phương. Trong chiến lược quốc gia, du lịch sinh thái, văn hóa và lịch sử được Đảng và Nhà nước xác định là hướng phát triển quan trọng nhất. Để phát triển “*ngành công nghiệp không khói*” này, ngoài những chính sách đầu tư về cơ sở hạ tầng, cần phải kể đến vai trò đặc biệt của yếu tố lịch sử, văn hóa. Đồng thời, những tri thức mà Sử học cung cấp về lịch sử hình thành, phát triển của các di sản giúp xác định đúng vị trí, vai trò và ý nghĩa của di sản, từ đó có thể khai thác tối đa giá trị mà di sản mang lại. Qua những thông tin chính xác mà Sử học mang lại, các cấp các ngành có thêm cơ sở khoa học để công tác bảo tồn và phát huy giá trị của di sản đạt hiệu quả. Mặt khác, những tri thức lịch sử, văn hóa mà Sử học cung cấp cũng đóng vai trò quan trọng trong việc quảng bá, rút bài học kinh nghiệm, hình thành ý tưởng để lên kế hoạch xây dựng chiến lược phát triển từ đó giúp thúc đẩy ngành du lịch phát triển bền vững [7].

2.2.4. Khả năng định hướng nghề nghiệp và đáp ứng yêu cầu sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa của môn Lịch sử trong chương trình giáo dục phổ thông mới.

Trong chương trình giáo dục mới ở bậc phổ thông hiện nay, chương trình giáo dục môn Lịch sử đã xây dựng các chủ đề học tập với nội dung tổng quan về Sử học, lịch sử dân tộc, lịch sử khu vực và lịch sử thế giới. Trong đó, chương trình bộ môn hết sức coi trọng kiến thức Lịch sử dân tộc nhằm nâng cao, giáo dục lòng yêu quê hương đất nước, tinh thần tự hào dân tộc, truyền thống lịch sử và văn hoá dân tộc. So với trước đây, cấu trúc chương trình môn Lịch sử có những thay đổi căn bản, từ cấu trúc đồng tâm nay chương trình được xây dựng theo cấu trúc chính là tuyến tính kết hợp với đồng tâm. Như vậy, học sinh có thể tiếp cận tri thức lịch sử theo cả góc độ đồng đại lẫn lịch đại, từ đó có cách nhìn, cách đánh giá đa chiều hơn. Mặt khác, bên cạnh lĩnh vực chính trị, quân sự, các chủ đề học tập đã chú trọng khai thác lịch sử trên các lĩnh vực kinh tế, văn hóa, tư tưởng... Hướng khai thác đó phù hợp với chiến lược phát triển quốc gia và xu hướng của thời đại. Cùng với đó, nội dung của các chủ đề cũng đã tiếp thu những thành tựu nghiên cứu hiện đại với việc cập nhật những nội dung mới, mang tính thời sự như Sử học với các ngành nghề hiện đại, Vấn đề biển đảo, Cách mạng công nghiệp 4.0,...

Không chỉ hiện đại hóa về cấu trúc và nội dung, môn Lịch sử trong chương trình mới còn chú ý đổi mới phương pháp dạy học. Theo đó, người dạy không chỉ trang bị kiến thức cho học sinh mà *đặt trọng tâm rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề gắn với những tình huống của cuộc sống*. Chương trình đặc biệt coi trọng *nội dung thực hành lịch sử, kết nối lịch sử với thực tiễn cuộc sống* với việc tăng cường thời phần thực hành và đa dạng hóa các hình thức thực hành.

Về phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập được chuyển đổi, không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức lịch sử, thuộc lòng và ghi nhớ máy móc làm trung tâm của việc đánh giá mà chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức lịch sử trong những tình huống ứng dụng để giải quyết vấn đề gắn các vấn đề gắn với thực tiễn, kết nối lịch sử với hiện tại, tạo cơ hội phát triển năng lực tự chủ, sáng tạo của học sinh.

Trên cơ sở đó, qua quá trình học tập, người học sẽ được hình thành và phát triển

những phẩm chất và năng lực quý báu:

Về phẩm chất: môn Lịch sử giữ vai trò chủ đạo trong việc giáo dục lòng yêu nước, tinh thần tự tôn dân tộc, truyền thống lịch sử và văn hoá dân tộc, giúp học sinh nhận thức và vận dụng được các bài học lịch sử giải quyết những vấn đề của thực tế cuộc sống, phát triển tầm nhìn, củng cố các giá trị nhân văn, tinh thần cộng đồng, lòng khoan dung, nhân ái; góp phần hình thành, phát triển những phẩm chất của công dân Việt Nam, công dân toàn cầu trong xu thế phát triển của thời đại.

Về năng lực: chương trình bộ môn cũng hình thành và phát triển cho học sinh những năng lực cốt lõi, trong đó có năng lực chung (năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo) và những năng lực đặc thù (năng lực ngôn ngữ, năng lực tính toán, năng lực khoa học, năng lực công nghệ, năng lực tin học, năng lực thẩm mỹ, năng lực thể chất).

Những phẩm chất và năng lực trên là nhân tố cần thiết, là cơ sở để xây dựng nguồn nhân lực chất lượng cao thực hiện thắng lợi nhiệm vụ ở tất cả các mặt trận (kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội, an ninh – quốc phòng,...) trong sự nghiệp công nghiệp hóa hiện đại hóa đất nước, đáp ứng những yêu cầu của xu thế thời đại đặt ra.

3. Một số kiến nghị, đề xuất

Từ những phân tích trên, có thể thấy đề năng cao vị thế môn Lịch sử trong công tác tuyển sinh và đào tạo nghề nghiệp cần phối hợp đồng bộ nhiều giải pháp ở nhiều cấp độ, nhiều khâu đoạn, từ nhiều lực lượng xã hội. Trong phạm vi bài báo này, người viết xin mạnh dạn đưa ra một số đề xuất, kiến nghị sau:

Một là, làm tốt công tác định hướng nghề nghiệp cho học sinh bậc phổ thông.

“Việc quan trọng nhất cho cuộc đời là việc lựa chọn nghề nghiệp mình” (Pascal). Để việc lựa chọn nghề nghiệp chính xác và không bị *“lạc lối”*, bản thân học sinh và những người làm công tác định hướng cần có vốn hiểu biết sâu rộng về các ngành nghề, tránh bị dẫn dắt bởi những định kiến và *“lối mòn”* nhận thức của xã hội đối với một số môn học, trong đó có môn Lịch sử. Bên cạnh những thông tin số hóa từ mạng xã hội, internet, thiết nghĩ cần cho chính các em có những trải nghiệm trực tiếp về các ngành nghề thông qua các hoạt động như tham quan, phỏng vấn, dự các buổi tuyển chọn nhân sự của các cơ quan, doanh nghiệp thuộc các nhóm ngành nghề khác nhau.

Ở nước ta, hình thức kết nối giữa giáo dục và doanh nghiệp đã và đang được nhân rộng nhưng chủ yếu ở khâu giải quyết đầu ra của nguồn nhân lực, còn ở khâu tuyển sinh đầu vào thì rất hiếm. Hiện nay, chương trình giáo dục phổ thông mới của môn Lịch sử giành thời lượng lớn cho hoạt động thực hành, trải nghiệm (tính riêng lớp 10 là 10 tiết) nhưng hầu hết các trường phổ thông đều tập trung cho hoạt động trải nghiệm di sản, thực hành rèn luyện các kỹ năng phục vụ cho việc truyền tải những kiến thức của chủ đề bài học mà ít chú ý đến những trải nghiệm mang tính định hướng nghề nghiệp. Việc trải nghiệm trực tiếp với các ngành nghề sẽ cung cấp cho các em những hiểu biết về yêu cầu kiến thức và kỹ năng chuyên môn, nhu cầu nhân sự trên thị trường, giá trị nghề nghiệp mang lại, ... cũng như đánh giá được năng lực, phẩm chất của bản thân phù hợp với

ngành nghề nào. Qua đó thay đổi nhận thức của các em về phạm vi và khả năng định hướng nghề nghiệp của môn Lịch sử, cũng như thấy được tầm quan trọng của tri thức Lịch sử đối với cuộc sống. Trên cơ sở đó, các em sẽ đưa ra những quyết định lựa chọn ngành nghề phù hợp hơn, góp phần cân đối vai trò của các nhóm ngành xã hội và tự nhiên trong quá trình xây dựng và phát triển đất nước.

Hai là, cần thiết phải mở rộng hơn nữa sự có mặt của môn Lịch sử trong việc tuyển sinh đầu vào cho các trường cao đẳng, đại học. Môn Lịch sử không chỉ bó hẹp trong tổ hợp các môn xã hội mà có thể đồng hành cùng các môn tự nhiên trong các tổ hợp khác để tham gia xét tuyển sinh. Nghĩa là môn Lịch sử có đủ điều kiện và khả năng tham gia tuyển sinh đối với cả các nhóm ngành kinh tế, kỹ thuật.

Ba là, cần áp dụng và tăng cường hơn nữa việc giảng dạy môn Lịch sử trong chương trình đào tạo nghề nghiệp cho sinh viên ở các trường cao đẳng, đại học một cách phù hợp.

Yêu cầu của thị trường lao động về năng lực nghề nghiệp ngoài phần cứng là những kiến thức chuyên môn, kỹ năng, trình độ nghiệp vụ, còn có phần mềm là khả năng quan sát, học hỏi, sáng tạo cũng như thích nghi với môi trường làm việc, khả năng khai thác các yếu tố kinh tế, chính trị, xã hội, văn hóa... của môi trường sống để giải quyết tốt những vấn đề nảy sinh, lên kế hoạch, điều hành, quản lý để đi tới mục tiêu đã đề ra trong công việc. Nghĩa là ngoài kiến thức chuyên môn, người lao động cần có “phông kiến thức” đa dạng, sâu rộng, có tầm nhìn chính trị để đưa ra những đánh giá một cách sáng suốt từ đó có thể ứng biến kịp thời trước những biến động mau lẹ, khó lường của tình hình trong nước và thế giới... Để kiến tạo nên những năng lực đó, không thể thiếu vắng vai trò của môn Lịch sử. Vậy nên, việc cung cấp kiến thức Lịch sử cho sinh viên khi còn trên ghế nhà trường là điều hết sức cần thiết. Tùy thuộc vào đặc thù của mỗi nhóm ngành nghề mà trong chương trình đào tạo đại học có thể cho sinh viên tiếp cận môn Lịch sử từ nhiều góc độ (kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội...) một cách phù hợp. Giải pháp này sẽ góp phần không nhỏ vào việc giải quyết bài toán cung - cầu mà thị trường lao động đặt ra, cũng như góp phần thực hiện chủ trương của Đảng về đổi mới chương trình, nội dung đào tạo đại học theo hướng tinh giản, hiện đại, thiết thực và phù hợp, *“chuyển mạnh quá trình giáo dục chủ yếu từ trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học, học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn. Phát triển giáo dục và đào tạo phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, với tiến bộ khoa học - công nghệ, yêu cầu phát triển nguồn nhân lực và thị trường lao động”* [8].

Bốn là, khi các cơ quan chức năng đã nhìn nhận một cách sâu sắc và có những quyết sách đúng đắn đối với môn Lịch sử thì rất cần có sự chung tay của các lực lượng xã hội để làm tốt công tác truyền thông về phạm vi và những cơ hội ngành nghề mà môn Lịch sử mang lại, từ đó sẽ góp phần xóa bỏ những định kiến, những nhận thức mang tính “lối mòn” về vai trò, chức năng và tính ứng dụng của môn khoa học này trong xã hội.

Thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp ở cả cấp độ vĩ mô và vi mô, từ khâu giáo dục phổ thông đến giáo dục nghề nghiệp, ở cả trong nhận thức lẫn hành động thì chắc chắn

môn Lịch sử sẽ được trả về đúng vị thế của nó, đúng như câu ngạn ngữ “*Của Xê-da hãy trả cho Xê-da*”.

KẾT LUẬN

Từ những phân tích trên có thể thấy môn Lịch sử vẫn còn “lép vế” trong công tác tuyển sinh, đào tạo nghề nghiệp, nói cách khác vai trò và công năng của môn Lịch sử vẫn chưa được khai thác triệt để nhằm phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa của nước ta.

Để tạo ra cuộc “cách mạng” trong thái độ của học sinh đối với môn Lịch sử, để những “nguy cơ” báo động về kinh tế, chính trị, xã hội, an ninh – quốc phòng ...không trở thành hiện thực nếu môn Lịch sử bị “khai tử” thì cần trả môn Lịch sử về đúng vị trí của nó. Một trong những giải pháp để khắc phục thực trạng trên là gắn môn Lịch sử vào động cơ, mục đích học tập cao nhất của người học. Hi vọng tương lai không xa với sự chung tay của các lực lượng xã hội môn Lịch sử có thể khẳng định đúng vị thế của mình ở cả trong nhận thức lẫn thực tiễn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Giang Chu (2022), *Khối C00: Cập nhật danh sách 153 trường kèm ngành học, 25-5-2023*, <https://trangedu.com/to-hop-mon-xet-tuyen/khoi-c00/>
- [2] Viện Khoa học xã hội Việt Nam (1983), “*Các Mác và vai trò của sử học mác-xít*”, Tạp chí nghiên cứu Lịch sử, số 2, tr.3.
- [3] Báo điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng*, 25-5-2023, <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/ban-chap-hanh-trung-uong-dang/dai-hoi-dang/lan-thu-xiii/ngghi-quyet-dai-hoi-dai-bieu-toan-quoc-lan-thu-xiii-cua-dang-3663>
- [4] Đảng Cộng sản Việt Nam (1997), *Văn kiện Hội nghị lần thứ II Ban chấp hành Trung ương khóa VIII*, Nxb. Chính trị Quốc gia, Hà Nội, tr.40.
- [5] Thư viện pháp luật (2015), *Nghị quyết về tiếp tục thực hiện các nghị quyết của Quốc hội khóa XIII về hoạt động giám sát chuyên đề, hoạt động chất vấn*, 25-5-2023, <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Bo-may-hanh-chinh/Nghi-quyet-113-2015-QH13-hoat-dong-giam-sat-chuyen-de-hoat-dong-chat-van-298029.aspx>
- [6], [7] Đỗ Thanh Bình (Tổng chủ biên), Nguyễn Văn Ninh (chủ biên), Nguyễn Thị Thế Bình, Nguyễn Thu Hiền, Tống Thị Quỳnh Hương & Nguyễn Mạnh Hương (2022), *Lịch sử 10 Cánh diều*, NXb Đại học sư phạm, Hà Nội, tr. 22-29.
- [8] Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội, tr. 106.

NGHIÊN CỨU XÂY DỰNG PHẦN MỀM (APP) TƯ VẤN GIÁO DỤC HƯỚNG NGHIỆP CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH QUẢNG TRỊ

TS. Lê Thị Xuân Liên¹

ThS. Nguyễn Phong²

Tóm tắt: Ngày 19/6/2023, UBND tỉnh ban hành Quyết định số 1274/QĐ-UBND về việc Phê duyệt danh mục nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp tỉnh (Đợt 1 năm 2023) trong đó giao cho Hội Khoa học Tâm lý – Giáo dục tỉnh Quảng Trị chủ nhiệm đề tài Tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông trong giai đoạn hiện nay (CMCN 4.0) trên địa bàn tỉnh Quảng Trị (Nghiên cứu thực trạng và đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng hoạt động tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh Trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị - Tên do Hội đồng xét duyệt đề cương đề xuất) với mục tiêu Xây dựng bộ tài liệu tư vấn và giáo dục hướng nghiệp cho giáo viên và cán bộ quản lý các trường THPT, trung tâm GDNH-GDTX, bồi dưỡng giáo viên trở thành tư vấn viên có kiến thức, kỹ năng tư vấn, GDHN cho học sinh, xây dựng App tư vấn hướng nghiệp cho học sinh và xây dựng, chuyển giao mô hình cung cấp dịch vụ hướng nghiệp cho các trường THPT. Trong khuôn khổ bài báo này nhóm tác giả xin giới thiệu và mô tả phần mềm (app) tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị.

1. Đặt vấn đề

Hướng nghiệp là một nội dung quan trọng trong giáo dục phổ thông và giáo dục nghề nghiệp, được các ngành, các cấp quan tâm, các trường học triển khai từ nhiều năm nay. Luật giáo dục Việt Nam 2019 [1] đã chỉ rõ: “*Hướng nghiệp trong giáo dục là hệ thống các biện pháp tiến hành trong và ngoài cơ sở giáo dục để giúp học sinh có kiến thức về nghề nghiệp, khả năng lựa chọn nghề nghiệp trên cơ sở kết hợp nguyện vọng, sở trường của cá nhân với nhu cầu sử dụng lao động của xã hội*”. Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 [2] về hướng nghiệp cũng đã xác định: “*Giáo dục hướng nghiệp bao gồm toàn bộ các hoạt động của nhà trường phối hợp với gia đình và xã hội nhằm trang bị kiến thức, hình thành năng lực định hướng nghề nghiệp cho học sinh, từ đó giúp học sinh lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với năng lực, tính cách, sở thích, quan niệm về giá trị của bản thân, phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của gia đình và phù hợp với nhu cầu của xã hội. Giáo dục hướng nghiệp có ý nghĩa quan trọng góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện và phân luồng học sinh sau trung học cơ sở và sau trung học phổ thông*”. Việc

¹ Chủ tịch Hội khoa học Tâm lý – Giáo dục Quảng Trị

² UVBTV, Hội khoa học Tâm lý – Giáo dục Quảng Trị.

triển khai công tác hướng nghiệp đang được các nhà trường, các ngành các cấp nghiên cứu và triển khai từng bước theo yêu cầu đặt ra hiện nay, trên cơ sở đó nhóm tác giả thực hiện Nghiên cứu thực trạng và các nhóm giải pháp nhằm nâng cao chất lượng hoạt động tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh Trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị.

Trong giai đoạn hiện nay, khi cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra rộng khắp, tình hình nghề nghiệp, việc làm trong xã hội có nhiều thay đổi; đặc biệt là Chương trình giáo dục năm 2018 đã thay đổi nội dung chương trình, phương pháp giáo dục, kể cả giáo dục hướng nghiệp. Qua tìm hiểu thực tế, chúng tôi nhận thấy một số vấn đề đặt ra là: Hoạt động giáo dục hướng nghiệp (GDHN) hiện nay cần tiếp thu những thành quả của hoạt động GDHN trước đây và bổ sung những nội dung, phương pháp, công cụ cho phù hợp với yêu cầu của chương trình giáo dục 2018, phù hợp với yêu cầu tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo. Cụ thể:

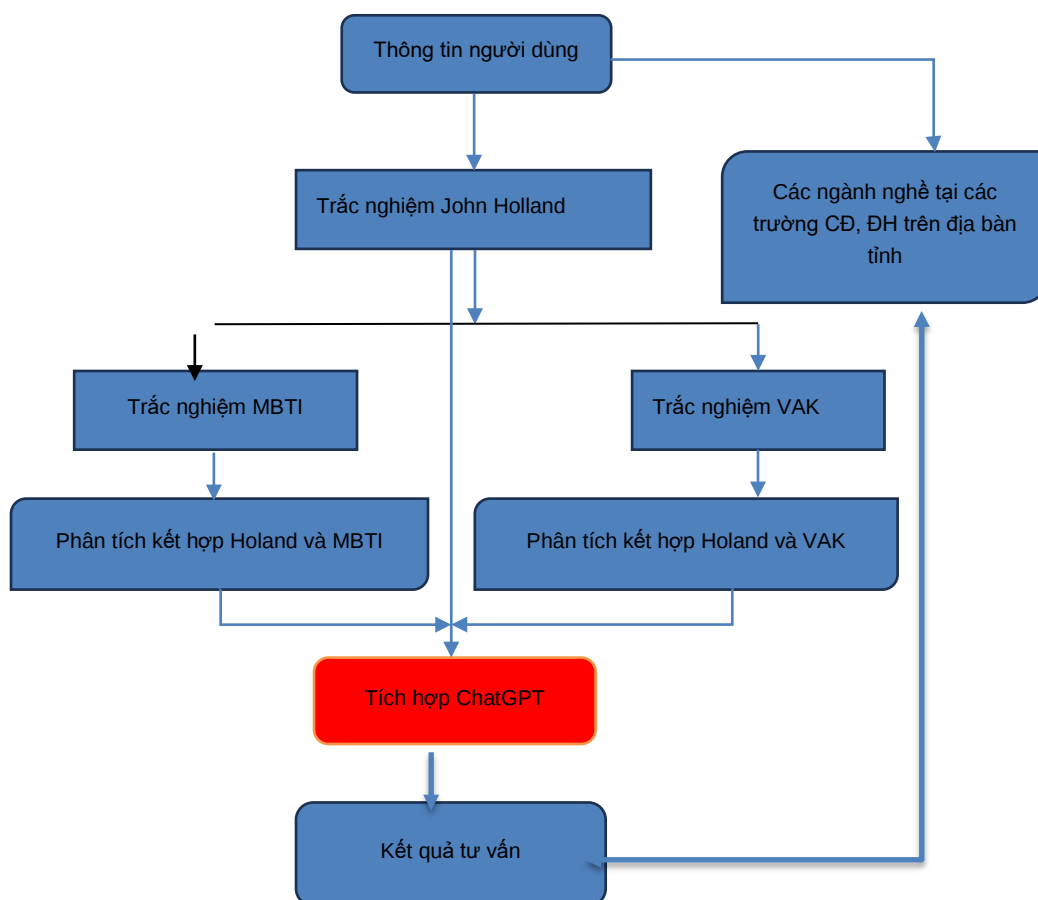
Mô hình dịch vụ hướng nghiệp [3] cần được đặt trong hệ thống các thành tố của hoạt động giáo dục hướng nghiệp theo yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông 2018, nghĩa là cần gắn với yêu cầu quản lý hướng nghiệp ở các trường trung học phổ thông (THPT), kỹ năng tư vấn của giáo viên (GV), khung năng lực hướng nghiệp của học sinh (HS), thông tin và mạng lưới thông tin hướng nghiệp tại cơ sở, từ đó xác định trách nhiệm của các bên liên quan, các cấp các ngành trong cung cấp thông tin, cập nhật thông tin, nâng cao chất lượng hướng nghiệp qua các nhiệm vụ và kỹ năng cần có của GV, cơ sở giáo dục. Từ đó xác định cơ chế phù hợp để thực hiện các hoạt động hướng nghiệp của các bên liên quan nhằm đạt mục tiêu mà Quyết định 522 của Thủ tướng Chính phủ đặt ra. Mô hình cung cấp dịch vụ hướng nghiệp trước đây ở các trường phổ thông chưa đề cập đến việc chuyển đổi số, dùng nền tảng số để cung cấp các thông tin cho HS. Đồng thời yêu cầu hệ thống thông tin có tính chính xác, có tính thời sự đòi hỏi phải thường xuyên cập nhật thông tin về ngành nghề đào tạo, thị trường lao động ở địa phương, trong nước và quốc tế. Phân lập kế hoạch học tập và rèn luyện theo định hướng nghề nghiệp cần một quá trình trong một thời gian, có thể phải thực hiện trong cả 3 năm ở THPT vì chương trình được thực hiện theo hướng vừa đồng tâm, vừa tuyến tính, đồng thời đảm bảo tính mở, tính linh hoạt. Do đó, cần thiết lập hồ sơ hướng nghiệp của HS. Cần thiết phải xây dựng trang thông tin về giáo dục hướng nghiệp và định hướng phân luồng học sinh phổ thông ở địa phương; hình thành cơ sở dữ liệu về nghề nghiệp, thị trường lao động và thông tin, dữ liệu liên quan đến ngành, nghề; mô tả ngành, nghề và thông tin tuyển dụng, sử dụng lao động của từng ngành, nghề, tương ứng với từng vùng miền, khu vực, đặc biệt là ở địa phương; kết nối giữa các trường phổ thông với cơ quan dự báo nhu cầu nhân lực, hội nghề nghiệp, hội doanh nghiệp, các cơ sở giáo dục đại học, cơ sở giáo dục nghề nghiệp và các doanh nghiệp;

Việc thực hiện các app tư vấn hướng nghiệp chưa được HS quan tâm đúng mức; đồng thời việc này cũng cần giáo viên hướng dẫn, tư vấn nhưng tài liệu hướng dẫn giáo viên chưa có. Có thể tích hợp thông tin về nghề nghiệp, về thị trường lao động với các phần mềm trắc nghiệm tính cách HS trong một app tư vấn để giúp HS hoạt động hướng

nghiệp hiệu quả, bổ sung các chức năng phù hợp với HS THPT ở Quảng Trị như: test trắc nghiệm khám phá bản thân; thông tin về hiểu biết nghề nghiệp và tuyển sinh của các trường đào tạo tại địa phương; thông tin về nhu cầu của thị trường lao động ở địa phương, toàn quốc, xu hướng nghề nghiệp trong tương lai. Việc tư vấn HS đối với GV cần có thêm quy trình, hướng dẫn lập kế hoạch nghề nghiệp, bộ câu hỏi, các tình huống xảy ra khi tư vấn để hỗ trợ HS khám phá bản thân, định hướng nghề nghiệp vì trong trắc nghiệm Holland hay trắc nghiệm MBTI ... sau khi HS làm trắc nghiệm có nhiều tình huống xảy ra cần GV tư vấn, nếu không HS sẽ lúng túng. Tuy nhiên để duy trì App tư vấn HN cần có một cơ chế chính sách và chỉ đạo từ Ủy ban nhân dân trong đó quy định cụ thể trách nhiệm cung cấp thông tin về thị trường lao động, xu hướng ngành nghề và tình hình việc làm sau khi tốt nghiệp đại học, cao đẳng, trung cấp nghề của HSSV; tỉ lệ phân luồng HS sau tốt nghiệp THCS, THPT vào đại học, cao đẳng, trung cấp nghề của các bên liên quan như Sở Lao động Thương binh và Xã hội, Cục Thống kê, Sở Giáo dục và Đào tạo; công tác tuyển sinh, ngành nghề đào tạo hàng năm của các trường đại học, cao đẳng, trung cấp nghề nhằm phục vụ hoạt động hướng nghiệp cho HS THPT thường xuyên và kịp thời.

2. Xây dựng phần mềm tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông.

2.1 Mô hình tổng quát bài toán tư vấn hướng nghiệp



2.2. Mô tả bài toán

Dữ liệu đầu vào: Thông tin học sinh THPT, Bộ câu hỏi trắc nghiệm John Holland, Bộ câu hỏi trắc nghiệm MBTI, Bộ câu hỏi trắc nghiệm VAK, thông tin tuyển sinh các trường TCCN, CĐ, Đại học trên địa bàn tỉnh.

Dữ liệu đầu ra: Kết quả tư vấn Hướng nghiệp.

Các bước thực hiện:

Bước 1: Thu thập thông tin học sinh;

Bước 2: Thu thập thông tin nghề nghiệp trên cơ sở bộ câu hỏi trắc nghiệm John Holland;

Bước 3: Thu thập thông tin nghề nghiệp trên cơ sở bộ câu hỏi trắc nghiệm MBTI;

Bước 4: Thu thập thông tin nghề nghiệp trên cơ sở bộ câu hỏi trắc nghiệm VAK.

Bước 5: Tổng hợp kết quả hướng nghiệp thông qua phân tích kết quả hết hợp kết quả thực hiện các trắc nghiệm John Holland, MBTI, VAK.

Bước 6: Tích hợp kết quả hướng nghiệp và Chat GPT;

Bước 7: Định hướng tư vấn Các ngành nghề tại các trường CĐ, ĐH trên địa bàn tỉnh dựa trên kết quả bước 6.

Bước 8. Thông báo kết quả tư vấn.

2.3. Lựa chọn ngôn ngữ thực hiện xây dựng app

Trên cơ sở các nghiên cứu nhằm đáp ứng cao yêu cầu về bảo mật hệ thống, đáp ứng việc truy cập thực hiện tư vấn trong một thời điểm cũng như các yêu cầu hệ thống đặt ra nhóm tác giả lựa chọn React Native để thực hiện xây dựng app đa ngôn ngữ, cụ thể như sau: React Native là một framework được tạo bởi công ty công nghệ Facebook, bao gồm (1) ReactJS là một thư viện JavaScript mã nguồn mở nhằm tạo ra các ứng dụng web nhanh và hiệu quả với mã nguồn. Mục đích chính của ReactJS là khiến cho website hoạt động mượt mà, khả năng mở rộng cao và đơn giản. Thay vì làm việc trên toàn ứng dụng web, ReactJS cho phép các nhà phát triển có thể phá vỡ giao diện người dùng phức tạp một cách thuận lợi thành các thành phần đơn giản. (2) React Native cho phép các lập trình viên có khả năng thiết kế ứng dụng di động đồng thời trên cả hai nền tảng là IOS và Android chỉ với ngôn ngữ lập trình javascript duy nhất và có hiệu năng, trải nghiệm cao; (3) React API: API là các phương thức, giao thức kết nối với các thư viện và ứng dụng khác. API cung cấp khả năng cung cấp khả năng truy xuất đến một tập các hàm hay dùng và từ đó có thể trao đổi dữ liệu giữa các ứng dụng.

Để đảm bảo hệ thống được đáp ứng người sử dụng nhóm tác giả sử dụng kết hợp công cụ Selenium WebDriver và framework TestNG trong kiểm thử tự động ứng dụng Web mang lại hiệu quả cao trong quá trình xây dựng phần mềm trên nền tảng web và API trong di động. Bên cạnh sử dụng công nghệ kiểm thử nhóm tác giả lấy ý kiến phản hồi (feedback) từ người dùng để đảm bảo phần mềm được cập nhật, điều chỉnh phù hợp với

công cụ kiểm thử, nhằm đảm bảo sau khi thực hiện các module kiểm thử không còn xuất hiện lỗi, phù hợp với trình duyệt Google Chrome (trình duyệt phổ biến) về chức năng, độ tương thích.

2.4 Một số sản phẩm tích hợp trên phần mềm.

(1) Giải pháp tư vấn, giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông trong giai đoạn hiện nay trên địa bàn tỉnh Quảng Trị dựa trên nền tảng công nghệ: Tóm tắt các giải pháp, tổng hợp ý kiến các nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục, các chuyên gia giáo dục, các cán bộ sở ban ngành, đơn vị liên quan về giải pháp tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh.

(2) Quy trình tư vấn, giáo dục hướng nghiệp cho học sinh: Quy trình HS tự tìm hiểu bản thân và lựa chọn nghề nghiệp: Quy trình các bước có nội dung và phương pháp thực hiện việc tư vấn, hướng nghiệp thông qua phần mềm trên điện thoại.

(3) Mô hình cung cấp dịch vụ hướng nghiệp cho HS tại các trường THPT, TTGDNN-GDTX.

(4) Một quyết định hành chính do Ủy ban Nhân dân tỉnh ban hành nhằm áp dụng phần mềm tư vấn vào việc tư vấn hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị.

3. Kết luận

Thông qua việc nghiên cứu xây dựng phần mềm tư vấn giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị nhóm tác giả đã:

Hệ thống hoá những kiến thức, kỹ năng cơ bản, phương pháp về HN và quản lý HN ở các trường THPT, Trung tâm GDNN-GDTX, xác định nhiệm vụ TVHN trong giai đoạn hiện nay ở các trường THPT, Trung tâm GDNN-GDTX; đưa ra hệ thống các biện pháp TVHN cho HS THPT trên cơ sở tâm lý học, sinh lý học, giáo dục học, xã hội học và các khoa học khác nhằm giúp HS lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với nhu cầu sử dụng lao động của xã hội, phù hợp với năng lực, sở trường, đặc điểm tâm sinh lý cá nhân.

Xây dựng mô hình dịch vụ hướng nghiệp trên cơ sở tiếp cận hệ thống mô hình này từ tài liệu nghiên cứu của VVOB đưa ra, từ đó gắn mô hình với các thành tố trong hoạt động hướng nghiệp ở THPT.

Giúp đưa ra công cụ TVHN cho HS trên cơ sở khung năng lực hướng nghiệp của HS và yêu cầu của công thông tin hướng nghiệp. Mô hình TVHN dành cho GV làm công tác TVHN; tổ chức bồi dưỡng, tập huấn giúp GV có kiến thức, kỹ năng về tư vấn và GDHN; xây dựng App TVHN giúp HS tìm hiểu, khám phá năng lực, sở trường, tính cách, sở thích bản thân; nắm bắt được thị trường lao động, việc làm, nhu cầu sử dụng lao động của xã hội, đặc tính các nghề phổ biến mà xã hội đang cần. Trên cơ sở đó giúp HS lựa chọn nghề phù hợp và có kế hoạch rèn luyện những phẩm chất, năng lực cần thiết theo nghề mà mình lựa chọn. Qua đó góp phần thực hiện hiệu quả các mục tiêu về GDHN và định hướng phân luồng HS ở các trường THPT.

Góp phần thực hiện chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục đào tạo; Đề án “*Giáo dục hướng nghiệp và định hướng phân luồng học sinh trong phổ thông giai đoạn 2018-2025*”, Kế hoạch “*Giáo dục hướng nghiệp và định hướng phân luồng học sinh trong phổ thông giai đoạn 2018- 2025 trên địa bàn tỉnh Quảng Trị*”, Kế hoạch số 102/KH-UBND ngày 27/5/2022 của UBND tỉnh Quảng Trị về “*Triển khai Chiến lược phát triển Giáo dục nghề nghiệp giai đoạn 2021- 2030, tầm nhìn đến 2045 trên địa bàn tỉnh Quảng Trị*” và các kế hoạch khác trong *Thực hiện giáo dục hướng nghiệp và định hướng phân luồng học sinh phổ thông hiện nay*.

Giúp giáo viên nâng cao nhận thức và kỹ năng tư vấn, giáo dục hướng nghiệp cho HS ở các trường THPT, TTGDNN-GDTX hiện nay. Xây dựng đội ngũ tư vấn viên, giáo viên GDHN cho HS ở các trường THPT, TTGDNN-GDTX. Giúp HS có công cụ và thông tin để hướng nghiệp, chọn nghề phù hợp, hợp lý.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Luật giáo dục 2019.
- [2] Chương trình giáo dục hướng nghiệp, <http://vinhlong.edu.vn/tin-tuc2/van-phong/chuong-trinh-giao-duc-huong-nghiep.html>
- [3] Tài liệu *Quản lý hướng nghiệp ở cấp trung học*, Hồ Phụng Hoàng Phoenix, Nguyễn Thị Châu, Hồ Thị Thu, Tổ chức VVOB Việt Nam, NXB ĐHSP, Năm 2013.
- [4] <https://github.com/facebook/react-native> Tài liệu React-Native xây dựng ứng dụng di động.

CHATGPT VÀ ỨNG DỤNG TRONG HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC

TS. Lê Quốc Hải

Trường CĐSP Quảng Trị

Tóm tắt: ChatGPT là một công cụ chatbot thông minh dựa trên nền tảng công nghệ GPT (Generative Pre-trained Transformer 1) được ứng dụng trong nhiều lĩnh vực. ChatGPT vào lĩnh vực giáo dục đã trở thành một xu hướng phát triển trong những năm gần đây. Bài viết này giới thiệu cách ứng dụng ChatGPT hoạt động dạy và học, những tác động tích cực và thách thức của nó. Từ đó, giúp cho giảng viên, giáo viên và học sinh, sinh viên có cách tiếp cận đúng đắn để sử dụng ChatGPT và các phần mềm AI tương tự phục vụ hiệu quả cho việc học tập và phát triển nghề nghiệp của mình.

1. Giới thiệu

Trong cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay, Trí tuệ nhân tạo (AI – Artificial Intelligent) đã phát triển nhảy vọt và trở thành một trong những lĩnh vực có vị trí hết sức quan trọng trong nền kinh tế tri thức. Các công cụ phát triển dựa trên công nghệ AI đã chứng minh được tính hiệu quả trong nhiều lĩnh vực nghề nghiệp và đời sống xã hội hiện đại. Một trong những công cụ được chú ý quan tâm tìm hiểu và ứng dụng trong thời gian gần đây là ChatGPT.

ChatGPT là một công cụ chatbot thông minh dựa trên nền tảng công nghệ GPT (Generative Pre-trained Transformer 1) được phát triển bởi OpenAI ra mắt vào năm 2018 và đến nay đã trải qua 4 phiên bản [5]. GPT-1 là phiên bản đầu tiên sử dụng kiến trúc Transformer, một mô hình dựa trên cơ chế self-attention, với 117 triệu tham số, giúp nó hiểu và xử lý các mối quan hệ phức tạp trong văn bản. GPT-2 là phiên bản tiếp theo của dòng mô hình GPT và đã được ra mắt vào năm 2019. Nó mang đến nhiều bước đột phá đáng chú ý về quy mô với 1,5 tỷ tham số và khả năng sinh sáng tạo trong lĩnh vực xử lý ngôn ngữ tự nhiên. GPT-3 là phiên bản tiếp theo và đã được ra mắt vào năm 2020, là một trong những mô hình ngôn ngữ tự nhiên lớn nhất được phát triển cho đến thời điểm hiện tại, với khoảng 175 tỷ tham số đã làm cho nó có khả năng hiểu và tạo ra văn bản một cách rất chi tiết và phức tạp. ChatGPT-4 là một phiên bản cao cấp nhất theo mô hình GPT của OpenAI tính đến thời điểm hiện tại, có khả năng tạo ra những đoạn văn bản tự nhiên và trả lời câu hỏi dựa trên các đoạn văn bản mẫu đã được huấn luyện từ trước.

Kể từ khi được công bố, ChatGPT đã tạo nên cơn sốt và được người dùng, các chuyên gia, nhà nghiên cứu tìm cách ứng dụng vào trong nhiều nhiệm vụ, lĩnh vực như: trợ lý ảo, tạo nội dung và biên tập, hỗ trợ khách hàng và dịch vụ tự động, tự động hóa quá trình công việc... Việc tích hợp ChatGPT vào lĩnh vực giáo dục đã trở thành một xu hướng phát triển trong những năm gần đây. Các ứng dụng sớm của ChatGPT trong giáo dục tập trung vào việc cung cấp các tiếp cận hiệu quả hơn như chấm điểm tự động và cá nhân hóa người học [3]. Với sự xuất hiện của ChatGPT, việc ứng dụng Trí tuệ nhân tạo

trong giáo dục trở nên dễ tiếp cận hơn vì nó cung cấp một giao diện giống người hơn thông qua hỏi đáp trực tiếp dựa trên ngôn ngữ tự nhiên (văn bản hoặc giọng nói).

Những nghiên cứu gần đây đã chỉ ra những ứng dụng rất thú vị của ChatGPT trong cả giáo dục phổ thông lẫn giáo dục đại học; là công cụ hỗ trợ đắc lực cho giáo viên/giảng viên (sau đây gọi là giảng viên) và học sinh/sinh viên (sau đây gọi là người học) trong nâng cao chất lượng dạy và học. Năm 2023, Hana Trương và cộng sự đã thử nghiệm đề ChatGPT giải một số đề thi tốt nghiệp THPT và kết quả cho thấy ChatGPT có khả năng hoàn thành kỳ thi THPT ở mức 6-7 điểm. Từ đó, tác giả cho rằng ChatGPT có thể trở thành một trợ giảng thông minh hỗ trợ giảng viên, người học giải đáp câu hỏi, cung cấp thông tin và hướng dẫn học tập, tìm kiếm nguồn tài liệu và cung cấp khả năng cá nhân hóa người học. Các nghiên cứu quốc tế cũng đã chỉ ra những tiềm năng ứng dụng hiệu quả của ChatGPT trong giáo dục phổ thông và đại học đối với cả giảng viên và người học [2, 4]. Tuy nhiên, những tác động mặt trái của ChatGPT như tính xác thực từ những thông tin mà nó cung cấp, sự phụ thuộc quá đà của người học vào nó [1] là những vấn đề đáng quan tâm.

Bài viết này sẽ cung cấp cho người đọc những tác động, khả năng ứng dụng của ChatGPT trong các hoạt động dạy - học và những thách thức khi tiếp cận với nó, từ đó để người đọc có thể ứng dụng nó một cách hiệu quả vào công tác của mình.

1. ChatGPT là gì?

ChatGPT là mô hình sinh ngôn ngữ tiên tiến dựa trên kiến trúc Transformer. Nó sử dụng một kỹ thuật được gọi là học không giám sát từ nhiều loại văn bản được nhà sản xuất biên tập từ nhiều nguồn. Mô hình sử dụng một số đặc điểm chính:

- *Kiến trúc Transformer*: ChatGPT được xây dựng trên kiến trúc Transformer, cho phép nó hiểu và tạo văn bản dựa trên ngữ cảnh của đầu vào mà nó nhận được. Kiến trúc này cho phép mô hình xử lý thông tin song song, mang lại hiệu quả cao cho các tác vụ ngôn ngữ.

- *Cơ chế chú ý*: Cơ chế chú ý là tính năng chính trong mô hình Transformer cho phép nó tập trung vào các phần có liên quan của văn bản đầu vào khi tạo phản hồi. Nó giúp mô hình hiểu được sự phụ thuộc giữa các từ khác nhau trong một câu hoặc ngữ cảnh, cho phép phản hồi mạch lạc hơn và phù hợp với ngữ cảnh hơn.

- *Huấn luyện quy mô lớn*: ChatGPT được huấn luyện trên một lượng lớn dữ liệu văn bản đa dạng có nguồn gốc từ internet. Quá trình huấn luyện này giúp mô hình hiểu được nhiều mẫu ngôn ngữ và bối cảnh, góp phần nâng cao khả năng tạo ra các phản hồi mạch lạc và phù hợp với ngữ cảnh.

- *Hiểu biết theo ngữ cảnh*: Điểm mạnh của ChatGPT nằm ở khả năng hiểu và tạo ngôn ngữ dựa trên ngữ cảnh được cung cấp. Nó xử lý chuỗi từ và tạo ra phản hồi bằng cách xem xét văn bản trước đó, nhằm cung cấp các câu trả lời mạch lạc và phù hợp hơn.

- *Tạo ngôn ngữ tự nhiên*: Nó vượt trội trong việc tạo ngôn ngữ tự nhiên, nghĩa là nó có thể tạo ra văn bản và phản hồi giống con người, khiến nó phù hợp với nhiều ứng dụng khác nhau yêu cầu hiểu và tạo ngôn ngữ, bao gồm giao diện đàm thoại, hỗ trợ viết, v.v.

Những đặc điểm này góp phần chung vào khả năng hiểu, xử lý và tạo ra văn bản giống con người của mô hình, khiến nó trở thành một công cụ hiệu quả cho nhiều tác vụ xử lý ngôn ngữ tự nhiên.

2. Ứng dụng của ChatGPT trong dạy học

Vì ChatGPT là công cụ sinh nội dung văn bản dựa trên xử lý ngôn ngữ tự nhiên từ kho dữ liệu đồ sộ mà nó học được thông qua việc hỏi và đáp nên để có thể ứng dụng hiệu quả ChatGPT trong dạy và học, trước hết giảng viên và người học phải biết cách đặt câu hỏi cho nó sao cho kết quả được sinh chính xác nhất với mong muốn của người hỏi.

2.1. Những nguyên tắc chung

Khi sử dụng ChatGPT để dạy và học tại các *trường phổ thông, trường trung cấp, cao đẳng, đại học* (sau đây gọi chung là *trường học*), điều quan trọng là phải tuân theo một số nguyên tắc hướng dẫn để đảm bảo rằng công nghệ này được sử dụng hiệu quả và có đạo đức. Dưới đây là một số nguyên tắc hướng dẫn có thể được xem xét khi sử dụng ChatGPT cho việc dạy và học:

- *Làm rõ mục đích*: Việc sử dụng ChatGPT phải phù hợp với mục tiêu dạy và học, đồng thời phải xác định rõ mục đích. Nó nên được sử dụng để nâng cao kết quả học tập và cung cấp hỗ trợ bổ sung cho người học chứ không phải để thay thế sự tương tác giữa con người với nhau.

- *Nhấn mạnh tư duy phản biện*: Mặc dù ChatGPT có thể cung cấp thông tin hữu ích nhưng nó không nên thay thế tư duy phản biện. Điều quan trọng là khuyến khích người học đánh giá thông tin họ nhận được và phát triển ý tưởng cũng như quan điểm của riêng mình.

- *Cung cấp các quy tắc hướng dẫn và giao tiếp*: Người học nên được hướng dẫn cách sử dụng ChatGPT một cách hiệu quả. Điều này bao gồm hiểu cách diễn giải kết quả, cách sử dụng công nghệ để nâng cao khả năng học tập của người học và cách tránh những lạm dụng tiềm ẩn.

- *Đảm bảo tính minh bạch*: Điều quan trọng là phải minh bạch về việc sử dụng ChatGPT đối với người học. Điều này bao gồm việc giải thích cách thức hoạt động của công nghệ, dữ liệu nào đang được thu thập và cách sử dụng dữ liệu đó.

- *Tôn trọng quyền riêng tư*: Sử dụng ChatGPT cần tôn trọng quyền riêng tư của người học. Mọi dữ liệu được thu thập phải được lưu trữ an toàn và chỉ được sử dụng cho mục đích đã định.

- *Thảo luận cởi mở về ý nghĩa đạo đức*: Thảo luận cởi mở về ý nghĩa đạo đức của ChatGPT và khuyến khích thảo luận về những hạn chế cũng như thành kiến tiềm ẩn của nó, những tác động đến bản quyền, mối lo ngại về lao động, tác động môi trường, quyền dữ liệu, v.v. Điều quan trọng là phải đánh giá nghiêm túc chất lượng của kết quả và sử dụng nó phù hợp với các chính sách liên chính trong học thuật.

- *Tránh sử dụng dữ liệu cá nhân hoặc bí mật*: Để đảm bảo tuân thủ luật bảo mật dữ liệu, điều quan trọng là tránh sử dụng ChatGPT để cung cấp dữ liệu hoặc bí mật cá nhân.

- **Giải thích cách hoạt động của ChatGPT:** Giải thích cho người học rằng ChatGPT tạo ra các chuỗi từ có khả năng thống kê dựa trên cơ sở dữ liệu và ChatGPT không hiểu, không suy nghĩ hoặc lý luận. ChatGPT là công cụ hỗ trợ học tập chứ không phải là công cụ thay thế cho sự sáng tạo và tư duy của chính người học.

- **Kiểm tra chéo thông tin:** Tìm kiếm các nguồn khác và kiểm tra tính chính xác, tin cậy của câu trả lời Chat GPT. Sử dụng Chat GPT như một phần bổ sung cho các nguồn thông tin đáng tin cậy khác chứ không phải là nguồn duy nhất của người sử dụng.

Bằng cách tuân theo các nguyên tắc hướng dẫn này, việc sử dụng ChatGPT có thể là một công cụ có giá trị cho việc dạy và học ở các trường học.

2.2. Tác động tích cực của ChatGPT đối với hoạt động dạy học

Việc sử dụng ChatGPT trong giáo dục đã được xác định là một lĩnh vực tiềm năng được quan tâm do phạm vi ứng dụng đa dạng mà chúng cung cấp [3]. Thông qua việc sử dụng mô hình này, các cá nhân ở mọi cấp học có thể có cơ hội nâng cao trải nghiệm học tập và giảng dạy [1].

2.2.1. Đối với người học

Học tập tương tác: ChatGPT cho phép học tập tương tác và giao tiếp dựa trên câu hỏi và câu trả lời. Người học có thể đặt câu hỏi về ChatGPT và ChatGPT có thể trả lời chúng, giúp họ mở rộng kiến thức và hiểu biết. Hình thức giáo dục này mang đến cho người học cơ hội tương tác trực tiếp với hệ thống thông minh và nhận được sự hỗ trợ trong quá trình học tập.

Trợ giúp được cá nhân hóa: ChatGPT có thể cung cấp trợ giúp được cá nhân hóa cho người học. Người học có thể tập trung vào các câu hỏi và vấn đề cụ thể và ChatGPT có thể đưa ra các câu trả lời và giải thích khác nhau. Điều này cho phép người học nhận được sự hỗ trợ cá nhân cho việc học của mình, ngay cả khi họ không được tiếp cận với giảng viên hoặc gia sư khác thì ChatGPT trở thành một gia sư ảo cho người học.

Trợ giúp nhanh chóng và sẵn sàng: ChatGPT luôn sẵn sàng và có thể giải đáp nhanh chóng các câu hỏi, vấn đề của người học. Điều này có thể giúp người học nhận được sự giúp đỡ ngay lập tức khi họ cần mà chưa có được sự hỗ trợ của giảng viên hoặc người hướng dẫn. Nghĩa là ChatGPT luôn sẵn sàng hỗ trợ người học 24/7.

Học ngôn ngữ: ChatGPT cũng có thể hữu ích cho việc học ngôn ngữ. Thông qua giao tiếp tương tác, người học có thể thực hành ngôn ngữ và ChatGPT có thể cải thiện kỹ năng ngữ pháp và ngôn ngữ của họ. ChatGPT có thể trò chuyện với người học và trả lời các câu hỏi của họ về việc học ngôn ngữ, mang lại trải nghiệm học ngôn ngữ năng động và tương tác như đối thoại trực tiếp với con người.

2.2.2. Đối với giảng viên

Tài liệu và tài nguyên hỗ trợ cho việc dạy học: ChatGPT có thể giúp giảng viên sản xuất tài liệu và tài nguyên hỗ trợ cho việc dạy học. ChatGPT có thể được giảng viên

sử dụng để tạo tài liệu hoặc bài tập bổ sung nhằm hỗ trợ cho hoạt động giảng dạy. Điều này giúp giảng viên có thể cung cấp cho người học nội dung phong phú và đa dạng hơn.

Soạn kế hoạch dạy học: ChatGPT cũng có thể hỗ trợ giảng viên trong việc tạo ra các kế hoạch dạy học. Giảng viên có thể nhập vào các mô hình kho tài liệu mà họ muốn xây dựng một khóa học dựa trên đó. Đầu ra có thể là một giáo trình khóa học với phần mô tả ngắn gọn về từng chủ đề. ChatGPT cũng có thể tạo ra các câu hỏi và gợi ý khuyến khích sự tham gia của người học ở các cấp độ kiến thức và khả năng khác nhau, đồng thời khơi gợi tư duy phản biện và giải quyết vấn đề. Hơn nữa, nó cũng có thể được sử dụng để tạo ra các bài tập và câu hỏi thực hành có mục tiêu và cá nhân hóa, điều này có thể giúp đảm bảo rằng người học nắm vững bài học hơn.

Tạo bài kiểm tra và bài tập: ChatGPT có thể giúp giảng viên tạo bài kiểm tra, bài tập ở lớp và bài tập về nhà. Giảng viên có thể tạo câu hỏi bằng ChatGPT và hệ thống có thể cung cấp câu trả lời cho người học. Điều này có thể kiểm tra kiến thức của người học và giúp giảng viên theo dõi sự tiến bộ của người học.

Công cụ học tập nghiên cứu: ChatGPT có thể là một công cụ học tập và nghiên cứu hữu ích cho giảng viên. Giảng viên có thể sử dụng ChatGPT để đặt câu hỏi về chủ đề nghiên cứu hoặc vấn đề giảng dạy và hệ thống có thể cung cấp thông tin sâu rộng. Điều này có thể giúp giảng viên mở rộng kiến thức của mình và không ngừng cải tiến việc giảng dạy của mình.

2.3. Ứng dụng của ChatGPT trong hoạt động dạy và học

2.3.1. Cách đặt câu hỏi cho ứng dụng ChatGPT

Hiệu quả của việc sử dụng ChatGPT phụ thuộc vào cách đặt câu hỏi. Sau đây là một số các lưu ý khi đặt câu hỏi.

Gợi ý trong cách đặt câu hỏi	Ví dụ về câu hỏi dành cho ChatGPT
Rõ ràng, ngắn gọn và cụ thể	<i>Giải thích khái niệm công nghệ blockchain bằng thuật ngữ đơn giản?</i>
Cung cấp ngữ cảnh	<i>Một số kỹ thuật học tập hiệu quả dành cho học sinh chuẩn bị làm bài kiểm tra là gì?</i>
Đặt câu hỏi tiếp theo	<i>Giải thích thêm về cách thức nó hoạt động?</i>
Chỉ định ngôn ngữ đầu ra	<i>English UK</i>
Chỉ định độ dài văn bản	<i>Tôi muốn nhận được phản hồi ngắn gọn/chi tiết/300 từ (tối đa là khoảng 300 từ)</i>
Chỉ định định dạng cần thiết	<i>Trình bày phản hồi của bạn bằng các gạch đầu dòng/bảng/đoạn văn bản</i>
Xác định rõ đối tượng, trình độ phù hợp với đầu ra	<i>Hãy trả lời phù hợp với sinh viên đại học năm thứ hai” hoặc “sinh viên xếp hạng A” hoặc “Tôi muốn phân tích</i>

	<i>chuyên sâu.”</i>
Chỉ định phong cách đầu ra	<i>Viết lại đoạn văn sau theo phong cách Shakespeare</i>

Ví dụ đầy đủ về một câu lệnh dành cho ChatGPT: “Viết một bài luận dài 1000 từ bằng tiếng Anh UK dành cho sinh viên đại học năm thứ hai về vai trò vật lý lượng tử và những tác động của nó đối với sự phát triển của nhân loại trong tương lai.”

Lưu ý: Kho dữ liệu văn bản được cung cấp cho ChatGPT học chủ yếu là bằng Tiếng Anh, vì vậy, những câu hỏi bằng Tiếng Anh thì ChatGPT thường trả lời hay hơn, tốt hơn so với những câu hỏi được đặt ra bằng Tiếng Việt.

2.3.2. Ứng dụng của ChatGPT cho hoạt động học của người học

a) Sử dụng ChatGPT nhằm nâng cao khả năng học tập

Nhiệm vụ	Ví dụ về câu hỏi dành cho ChatGPT
Tóm tắt theo chủ đề	<i>Cung cấp một bài tổng quan/tóm tắt/bài luận dài 300 từ về vai trò của giới trẻ trong việc ngăn chặn ô nhiễm môi trường biển.</i>
Giải toán hoặc trình bày thuật toán theo từng bước; lập trình giải các bài toán cụ thể	<i>Giải phương trình bậc hai sau: $x^2 + 5x + 6 = 0$ và giải thích các bước thực hiện. Sau đó, sử dụng các bước này để giải phương trình với các giá trị khác nhau để tự luyện tập giải các phương trình này.</i>
Cung cấp một cái nhìn tổng quan về khái niệm dài phức tạp	<i>Bạn có thể cung cấp một cái nhìn tổng quan về khái niệm cơ học lượng tử?</i>
Tạo gợi ý các bài viết sáng tạo	<i>Đề xuất gợi ý viết sáng tạo cho một câu chuyện ngắn liên quan đến thời gian du lịch.</i> <i>Đánh giá các đề xuất và sử dụng một hoặc kết hợp các đề xuất này để viết tác phẩm sáng tạo của riêng bạn.</i>
Tìm các cụm từ thay thế cho những ý tưởng khó diễn đạt	<i>I am having trouble expressing my argument for ...</i> <i>Rephrase my main points.</i>
Trợ giúp học ngôn ngữ và thực hành ngữ pháp và cấu trúc câu	<i>Give me an example of a complex sentence using the word ‘notwithstanding’.</i>
Sử dụng ChatGPT để lập kế hoạch dự án và bài luận	<i>Những chủ đề chính nào cần được đề cập trong chủ đề này: thực vật bản địa châu Phi? Đánh giá kết quả đầu ra theo yêu cầu bài tập và nội dung mô-đun để đảm bảo bạn giải quyết được các điểm chính.</i>

a) Sử dụng ChatGPT nhằm nâng cao năng suất làm việc của người học:

Nhiệm vụ	Ví dụ về câu hỏi dành cho ChatGPT
Hiệu đính bài viết, kiểm tra ngữ pháp, dấu câu, lỗi chính tả trong các bài viết Tiếng Anh (hoặc ngôn ngữ khác)	<i>Proofread the following text: “...”</i>
Giải toán; Lập các công thức tính toán với excel; Lập trình giải các bài toán cụ thể;	- <i>Giải phương trình bậc hai sau: $x^2 + 5x + 6 = 0$ và giải thích các bước thực hiện.</i> - <i>Lập công thức tính trung bình các ô trong bảng excel</i> - <i>Lập trình kèm theo giải thích từng bước giải bài toán sau: “...”</i>
Chỉnh sửa CV của bạn, viết thư xin việc và chuẩn bị cho một bài phỏng vấn	- <i>Viết CV dựa trên các thông tin sau: “...”;</i> - <i>Lời nhắc tiếp theo: Sử dụng CV của tôi để viết thư xin việc dựa trên các yêu cầu chính sau trong mô tả công việc: “...”;</i> - <i>Lời nhắc tiếp theo: Hãy đưa cho tôi mười câu hỏi phỏng vấn có thể có và câu trả lời thích hợp cho chúng dựa trên CV và mô tả công việc của tôi.</i>
Cung cấp một cái nhìn tổng quan về khái niệm dài phức tạp	<i>Bạn có thể cung cấp một cái nhìn tổng quan về khái niệm cơ học lượng tử?</i>

2.3.2. Ứng dụng của ChatGPT trong giảng dạy của giảng viên

a) Nâng cao năng lực giảng dạy và hỗ trợ dạy học

Nhiệm vụ	Ví dụ về câu hỏi dành cho ChatGPT
Tạo kế hoạch bài dạy	<i>Tạo một kế hoạch dạy học trong 2 tiết về thuật toán tìm kiếm theo chiều rộng cho đối tượng sinh viên đại học năm thứ 3?</i>
Tạo giáo án phù hợp với nhu cầu và khả năng của người học.	<i>Tạo giáo án cho một lớp người học [trình độ năng lực của người học] bao gồm [khái niệm đang được dạy] và nhiều hoạt động và đánh giá khác nhau.</i>
Tạo bảng các hoạt động dạy học	<i>Tôi là giảng viên đại học dạy tiếng Anh năm thứ hai, và phải tạo một bảng để người học của tôi thực hành từ vựng của họ với chủ đề [tên chủ đề]. Tạo một bảng với một số bài tập, hoạt động, vấn đề và hoạt động làm việc nhóm.</i>
Tạo slide Power Point	<i>Tôi là giảng viên lịch sử năm thứ ba và phải tạo PowerPoint thuyết trình cho bài học sắp tới của tôi về</i>

	<i>Thế chiến II. Tạo mười trang trình bày hấp dẫn và giàu thông tin để nâng cao trải nghiệm học tập của người học.</i>
Cải thiện sự hiểu biết của người học	<i>Tôi là giảng viên dạy toán lớp 9 và người học của tôi đang gặp khó khăn với các phương trình tuyến tính. Hãy cho tôi một số lời khuyên về cách giúp cải thiện sự hiểu biết về khái niệm này.</i>
Theo dõi sự tiến bộ của người học	<i>Tạo 5 câu hỏi trắc nghiệm để đánh giá mức độ hiểu biết của người học về [khái niệm đang được dạy].</i>
Proofread và kiểm tra lỗi ngữ pháp, dấu câu và chính tả (Tiếng Anh)	<i>Proofread the following text: [đoạn văn bản cần kiểm tra]</i>
Tóm lược một chủ đề	<i>Viết một bài tóm tắt/tổng quan 300 từ về [chủ đề]</i>
Tra cứu	<i>Viết công thức excel tính trung bình của một bảng dữ liệu</i>
Giải toán	<i>Giải bài toán sau kèm theo lời giải thích các bước: [nội dung bài toán]</i>
Lập trình Tạo mã cho nhiều ngôn ngữ lập trình và ứng dụng khác nhau, từ các tập lệnh đơn giản đến các thuật toán phức tạp	<i>Lập trình bằng ngôn ngữ Python giải bài toán: [nội dung bài toán]</i>
Hỗ trợ trả lời email	<i>Hãy viết giúp tôi một bức email để trả lời [chủ đề cần viết email]</i>
Hỗ trợ dịch văn bản	<i>Dịch báo cáo này từ tiếng Anh sang tiếng Tây Ban Nha: [nội dung báo cáo cần dịch]</i>
Sử dụng các ví dụ chất lượng cao để nâng cao năng lực cho người học: tạo mẫu phản hồi chất lượng cao cho các bài tập và nhiệm vụ được giao	<i>Tạo một bài luận mẫu về [chủ đề] đáp ứng các tiêu chí để đạt điểm 'A' (ở trên), kèm theo chú thích chi tiết giải thích các tiêu chí để hoàn thành.</i>

b) Sử dụng ChatGPT cho mục đích kiểm tra, đánh giá

Có nhiều cách khác nhau để giảng viên có thể sử dụng ChatGPT cho các mục đích liên quan đến đánh giá.

Nhiệm vụ	Khả năng của ChatGPT và gợi ý câu lệnh
Tạo câu hỏi và	<i>“Tạo sáu câu hỏi trắc nghiệm để đánh giá mức độ hiểu biết của</i>

đánh giá	<i>sinh viên về [chủ đề, đối tượng, giới hạn, ..]. Mỗi câu hỏi phải được phân loại theo phân loại của Bloom và phải đưa ra câu trả lời đúng.</i>
Chấm bài luận	<i>ChatGPT có thể đưa ra đánh giá khách quan và nhất quán về bài luận của sinh viên. Cú pháp: “Hãy đánh giá bài luận sau với các tiêu chí: [Danh sách các tiêu chí]. Bài luận: [bài luận]”</i>
Tự động đánh dấu câu trả lời ngắn	<i>ChatGPT có thể chấm điểm các câu hỏi có câu trả lời ngắn và cung cấp phản hồi ngay lập tức cho sinh viên, cho phép giảng viên tập trung vào việc cung cấp phản hồi sâu hơn về các câu hỏi phức tạp hơn. "Hãy cung cấp một câu trả lời ngắn [100 từ] về [chủ đề]"</i>
Phản hồi được cá nhân hóa	<i>ChatGPT có thể phân tích bài tập của từng sinh viên để xác định điểm mạnh và điểm yếu của từng sinh viên, cho phép giảng viên đưa ra phản hồi có mục tiêu cho từng sinh viên.</i>
Đánh giá trình độ ngôn ngữ	<i>ChatGPT có thể đánh giá trình độ thông thạo ngôn ngữ của mỗi sinh viên bằng một ngôn ngữ cụ thể, cho phép giảng viên cung cấp hướng dẫn và hỗ trợ ngôn ngữ cho từng cá nhân.</i>

3. Những thách thức khi sử dụng ChatGPT trong hoạt động dạy học

Vấn đề bản quyền: ChatGPT tạo ra các văn bản dựa trên phân tích và tổng hợp ngôn ngữ từ kho dữ liệu mà nó được học. Vì vậy, nó không có nguồn trích dẫn cụ thể. Trong quá trình tạo ra văn bản, câu trả lời có thể chứa một câu đầy đủ hoặc thậm chí một đoạn văn có trong tập huấn luyện, dẫn đến các vấn đề về bản quyền và đạo văn. Để tránh vi phạm bản quyền và đạo văn, người dùng chỉ sử dụng ChatGPT như một công cụ tham khảo; khi sử dụng một văn bản do ChatGPT tạo ra cho mục đích nghiên cứu và viết tài liệu cần phải chỉnh sửa và truy xuất nguồn gốc để đặt các tham chiếu đầy đủ theo các quy định và liên chính khoa học.

Thông tin không đầy đủ hoặc không chính xác: Những văn bản do ChatGPT tạo ra có thể chứa thông tin không đầy đủ hoặc không chính xác. Việc tiếp nhận thông tin bị hiểu sai hoặc không chính xác có thể khiến người học hiểu sai và dẫn đến kiến thức sai hoặc giảng viên có thể vận dụng sai vào quá trình giảng dạy và dẫn đến những vấn đề nghiêm trọng. Do đó, để tránh được lỗi này thì người dùng phải biết cách đặt câu hỏi một cách đầy đủ thông tin, phân tích và phản biện kết quả để hiệu chỉnh sao cho kết quả cuối cùng thu nhận được là đúng nhất.

Phụ thuộc vào hệ thống AI: Việc lạm dụng ChatGPT và sử dụng không đúng cách có thể khiến giảng viên và người học trở nên lười biếng, mất động cơ học tập và nghiên cứu, mất đi tư duy phản biện và giải quyết vấn đề độc lập, từ đó làm mất dần đi khả năng học tập và làm việc. Đây là vấn đề nghiêm trọng đòi hỏi giảng viên và người học phải

học cách sử dụng ChatGPT một cách đúng đắn, hiệu quả trước khi bắt tay vào khai thác nó; sử dụng những mô hình này như một sự bổ sung cho việc giảng dạy và học tập chứ không phải là một sự thay thế.

Gian lận trong kiểm tra, đánh giá: Với khả năng của ChatGPT, người học có thể lợi dụng để gian lận trong làm bài kiểm tra. Vì vậy, giảng viên cần phải có các giải pháp chống gian lận bằng ChatGPT bằng cách tăng cường kiểm tra thực hành, vấn đáp ... để ChatGPT chỉ có thể đóng vai trò là công cụ hỗ trợ, tham khảo cho người học mà không thể làm thay công việc cho người học.

Thiếu liên hệ cá nhân: ChatGPT chỉ sinh ra các văn bản để trả lời câu hỏi của người sử dụng mà không kèm theo tình cảm và những yếu tố cảm xúc. Giao tiếp quá nhiều với hệ thống AI có thể làm cho người học thiếu đi sự tương tác với giảng viên và bạn bè, một điều rất quan trọng đối với quá trình học tập. Điều đó làm cho người học thiếu đi sự kết nối cá nhân với người xung quanh, làm giảm EQ của người học.

Quyền riêng tư và bảo mật: Các hệ thống AI, như ChatGPT, có thể thu thập và lưu trữ dữ liệu khi giao tiếp với người dùng. Điều quan trọng là các vấn đề về quyền riêng tư và bảo mật phải được giải quyết hợp lý để đảm bảo dữ liệu của người học được bảo vệ và không bị lạm dụng để sử dụng cho những mục đích xấu.

4. Kết luận

ChatGPT là bước đột phá trong phát triển các hệ thống chatbot thông minh. Ứng dụng ChatGPT đúng cách sẽ là công cụ hỗ trợ đắc lực cho người học tăng cường khả năng tự học, để mở rộng kiến thức, nâng cao hiệu quả của các bài tập thực hành; nó cũng là công cụ hỗ trợ giảng viên trong việc soạn giảng, thiết kế kế hoạch bài dạy, đổi mới phương pháp, cung cấp nguồn tài nguyên tham khảo, mở rộng kiến thức, nâng cao chuyên môn. Tuy nhiên, việc lạm dụng ChatGPT có thể khiến giảng viên và người học thụ động trong việc dạy và học của mình, trở nên lười biếng, điều đó cản trở đến chất lượng công việc của giảng viên và khả năng tiếp nhận tri thức của người học. Vì vậy, cả giảng viên và người học phải học cách sử dụng ChatGPT một cách an toàn, hiệu quả trước khi ứng dụng vào công việc dạy và học của mình. Đối với các nhà trường cũng cần có những giải pháp đổi mới chương trình, phương pháp giáo dục, đào tạo như tăng cường thực hành, hoạt động nhóm, đổi mới kiểm tra đánh giá để ChatGPT trở thành một công cụ hỗ trợ hữu hiệu cho việc dạy và học trong thời đại số.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Annuš, Norbert (2023), "Chatbots in Education: The impact of Artificial Intelligence based ChatGPT on Teachers and Students", *International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches*. 7, pp. 366-370.
2. Domenech, Josep (2023), ChatGPT in the classroom: friend or foe?, *9th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'23)*, Editor^Editors, Universitat Politècnica de València, València, 2023, pp. 339-347.

3. Kasneci, Enkelejda, et al. (2023), "ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education", *Learning and Individual Differences*. 13(4/2024), p. 13.
4. Tan, Xin (2023), "The Impact of ChatGPT on Education and Future Prospects", *Highlights in Science, Engineering and Technology*. 61, pp. 138-143.
5. Vogelgesang, Jens, et al. (2023), *Using ChatGPT in Higher Education – an Assessment of the AIDAHO Project Team*, University Hohenheim, Germany.

QUY TRÌNH HƯỚNG DẪN CÓ HỆ THỐNG VỀ NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN VÀ VIẾT BÀI BÁO ĐÁNH GIÁ TRONG CÔNG BỐ KHOA HỌC

TS. Hoàng Phước Lộc
Trường CĐSP Quảng Trị

Ghi chú: Bài báo đã được xuất bản ở tạp chí VNU Journal of Science: Education Research, Vol. 39, No. 3 (2023) 1-14

Tóm tắt: Hiện nay, đánh giá tổng quan được xem là một phương pháp nghiên cứu, có vai trò rất quan trọng trong nghiên cứu và công bố khoa học. Tuy nhiên, hầu hết những người mới tham gia nghiên cứu thường không nắm rõ quy trình của phương pháp nghiên cứu tổng quan, dẫn đến nghiên cứu tổng quan thường không đầy đủ, thiếu cơ sở bao quát hoặc quá chi tiết vấn đề, từ đó dẫn đến thất bại trong nghiên cứu và công bố. Hơn nữa, các kết quả nghiên cứu và công bố về nội dung này còn rời rạc, đặc biệt là còn quá ít các công bố bằng tiếng Việt về phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan để hướng dẫn thực hiện quá trình nghiên cứu. Bài báo đã đi sâu phân tích các loại phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan, từ đó đề xuất quy trình chung để thực hiện nghiên cứu đánh giá tổng quan và hướng dẫn cụ thể cho mỗi phương pháp. Kết quả nghiên cứu là một hướng dẫn có hệ thống giúp cho người làm nghiên cứu nắm bắt được quy trình nghiên cứu đánh giá tổng quan, đồng thời vận dụng để cải thiện chất lượng nghiên cứu khoa học trong bối cảnh của Việt Nam.

Từ khóa Hướng dẫn nghiên cứu, nghiên cứu tổng quan, đánh giá có hệ thống, ảnh giá phạm vi, phân tích tổng hợp

1. Đặt vấn đề

Nghiên cứu tổng quan giữ vai trò quan trọng trong nghiên cứu và công bố khoa học. Nhìn chung, nghiên cứu tổng quan thường được thực hiện qua các bước như: Tìm kiếm các tài liệu thích hợp với chủ đề nghiên cứu, đánh giá nội dung các tài liệu, nhận ra các xu hướng nghiên cứu từ việc đánh giá này, từ đó phân tích, bình phẩm để phác thảo khung công việc cho hướng nghiên cứu mình sẽ triển khai (Arksey và O'Malley, 2005; Peters và cộng sự, 2020). Thông qua hoạt động này, người nghiên cứu có thể nhận ra những khiếm khuyết hoặc khoảng trống nghiên cứu từ các công bố được xuất bản (tài liệu, sách, bài báo, ấn phẩm), hình thành những giả thuyết nghiên cứu có tiềm năng và những tiếp cận mới trong nghiên cứu.

Phương pháp nghiên cứu tổng quan có thể chia thành nhiều loại khác nhau như: Nghiên cứu đánh giá phạm vi (scoping review) để đánh giá lĩnh vực nghiên cứu đang xuất hiện nhằm hình thành cơ sở hay nền tảng của một lĩnh vực nghiên cứu (Arksey và O'Malley, 2005). Đánh giá có hệ thống (systematic review) để xác định mối quan hệ của các nghiên cứu, những tồn tại, điểm mạnh hay xu thế nghiên cứu một cách có hệ thống

(Munn và các cộng sự, 2018). Phương pháp đánh giá phân tích tổng hợp (meta-analysis review) cũng là một đánh giá có hệ thống nhằm cung cấp một đánh giá định lượng liên quan đến hiệu quả hoặc tác động của các nghiên cứu bằng kỹ thuật thống kê để hỗ trợ cho một giả thuyết hoặc chủ đề nghiên cứu. Cũng có thể nghiên cứu tổng quan nhằm đánh giá các tài liệu liên quan đến nội dung nghiên cứu (literature review), phương pháp này được sử dụng để đánh giá tổng quan vấn đề nghiên cứu cho một ấn phẩm nghiên cứu (Snyder, 2019). Tuy nhiên, hiện nay nghiên cứu tổng quan còn được xem như là một phương pháp nghiên cứu trong thể loại bài báo đánh giá (Templier và Paré 2015).

Trong nghiên cứu và công bố khoa học, nghiên cứu tổng quan có một vai trò cốt yếu quyết định hướng nghiên cứu và khả năng thành công của dự án đang được thực hiện. Nhìn chung, những người mới bắt đầu công việc nghiên cứu thường khá mơ hồ khi thực hiện các bước nghiên cứu tổng quan và họ cần tích lũy kinh nghiệm để hiểu một cách tường minh quy trình nghiên cứu này. Thông thường, có rất nhiều lý do để một bản thảo bị từ chối, trong đó nghiên cứu và báo cáo đánh giá tổng quan không tốt là một trong những lý do quan trọng khiến bản thảo bị loại ngay vòng đầu tiên hoặc vòng đánh giá phản biện. Cụ thể, bản thảo thường có nghiên cứu tổng quan gặp một số lỗi như: Nội dung không liên quan đến chủ đề nghiên cứu, không đánh giá đủ tổng quát vấn đề nghiên cứu, viết chủ quan mà không dựa trên bằng chứng hay luận cứ khoa học qua các công bố trước, thiếu các trích dẫn cần thiết hoặc không chỉ ra nguồn trích dẫn hoặc minh chứng cụ thể hỗ trợ cho nhận định của người viết. Do đó, một lần nữa khẳng định rằng nghiên cứu đánh giá tổng quan có một vai trò hết sức quan trọng trong nghiên cứu và công bố khoa học.

Tuy nhiên, các tài liệu hướng dẫn chi tiết về các phương pháp nghiên cứu tổng quan đang thu hút nhiều sự quan tâm của những người làm khoa học. Cụ thể, hướng dẫn nghiên cứu đánh giá phạm vi (scoping review) có một số công bố trên tạp chí uy tín của các tác giả, như: Arksey và O'Malley (2005), Peters và các cộng sự (2015, 2020), Verdejo và các tác giả (2021). Các công bố về hướng dẫn đánh giá có hệ thống (systematic review) có một số công bố của các tác giả, như: Munn và các cộng sự (2018), Kitchenham và Charters (2007), Okoli và Schabram (2010), Bandara, Miskon và Fielt (2011). Các công bố hướng dẫn đánh giá các tài liệu liên quan đến nội dung nghiên cứu (literature review) thu hút nhiều hơn các nhà nghiên cứu như: Snyder (2019), Templier và Paré (2015), Cronin, Ryan, và Coughlan (2008), Jesson, Matheson, và Lacey (2011), Levy và Ellis (2006), Paré và cộng sự (2015), Wolfswinkel, Furtmueller và Wilderom (2013). Nghiên cứu đánh giá phân tích tổng hợp (meta-analysis review) là một phương pháp nghiên cứu tổng quan chuyên sâu khá phức tạp, phương pháp này cũng đã có một số công bố để hướng dẫn nghiên cứu của các tác giả, như: King và He (2005, 2006), Cooper (2009), Card (2012). Tuy nhiên, để có một nghiên cứu và hướng dẫn cụ thể hơn, phù hợp hơn với đối tượng làm nghiên cứu là người Việt Nam, chúng ta cần đầu tư nghiên cứu, tổng hợp và đề xuất giải pháp một cách chi tiết, phù hợp hơn.

Đặc biệt, các kết quả công bố về nội dung này còn rời rạc và có quá ít các công bố bằng tiếng Việt về phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan, để hướng dẫn cho người

nghiên cứu thực hiện tốt nội dung này. Chúng tôi tìm kiếm các bài báo xuất bản bằng tiếng Việt của Việt Nam trên cổng <https://vcgate.vnu.edu.vn/> qua các từ khóa liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu đánh giá tổng quan, kết quả thu được là chưa có công bố nào liên quan đến phương pháp nghiên cứu này để định hướng nghiên cứu cho đông đảo đội ngũ có nhu cầu nghiên cứu qua các tài liệu tiếng Việt. Hơn nữa, các công bố liên quan bằng tiếng Anh được đề cập ở trên, chưa có đánh giá, phân tích, tổng hợp và so sánh giữa các loại phương pháp nghiên cứu tổng quan để người đọc dễ dàng nắm bắt và sử dụng. Do đó, nghiên cứu và đưa ra các quy trình cho các loại nghiên cứu đánh giá tổng quan như một tài liệu hướng dẫn và định hướng nghiên cứu là rất cần thiết và đáng được đầu tư. Bài báo này nghiên cứu và đề xuất quy trình chung của nghiên cứu đánh giá tổng quan, từ đó đi sâu phân tích, so sánh các loại phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan khác nhau và mỗi loại hỗ trợ một dạng nghiên cứu cụ thể. Kết quả đạt được sẽ là một tài liệu quan trọng để người làm nghiên cứu, đặc biệt là học viên sau đại học có thể tham khảo trong nghiên cứu đánh giá tổng quan để góp phần cải thiện chất lượng nghiên cứu và công bố khoa học.

2. Phương pháp nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng chính phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan được đề xuất ở quy trình nghiên cứu của bài báo này để thực hiện nghiên cứu. Quy trình cụ thể được đề xuất ở phần bên dưới. Đầu tiên, chúng tôi định nghĩa các từ khóa liên quan đến vấn đề nghiên cứu bằng tiếng Anh và tiếng Việt, sau đó các từ khóa tiếng Anh được sử dụng để tìm kiếm chủ yếu trên các tạp chí quốc tế uy tín (ISI/SCOPUS), các từ khóa bằng tiếng Việt được tìm kiếm trên cổng www.vcgate.vnu.edu.vn. Sau bước này, chúng tôi sử dụng quy trình các bước được đề xuất bên dưới để trích chọn những công bố thích hợp nhất, phục vụ cho quá trình nghiên cứu. Từ đó, chúng tôi đề xuất giải pháp nghiên cứu là quy trình nghiên cứu tổng quan và định hướng viết bài báo đánh giá trong công bố khoa học phù hợp với các bằng chứng đã được công bố và ngữ cảnh nghiên cứu ở Việt Nam.

3. Kết quả nghiên cứu

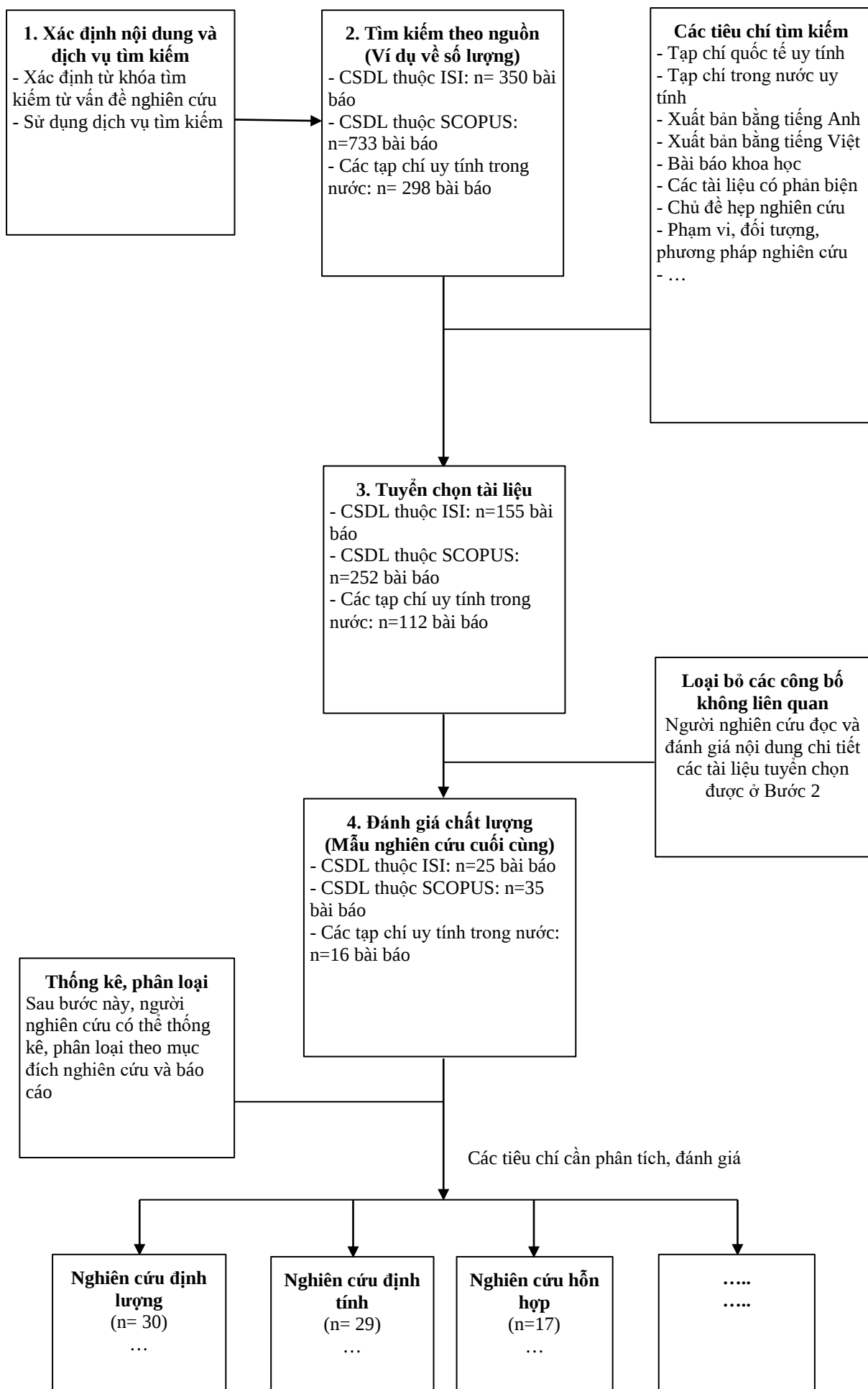
1.1. Đề xuất quy trình nghiên cứu đánh giá tổng quan

Quy trình chung của nghiên cứu đánh giá tổng quan được đề xuất có sự khác nhau ở một số công bố bởi các nhà nghiên cứu. Templier và Pares (2015) thiết kế cụ thể theo 6 bước chính để phát triển và thực hiện một giả thiết nghiên cứu: (1) Công thức hóa vấn đề nghiên cứu cần tìm kiếm, (2) Tìm kiếm tài liệu, (3) Sàng lọc vấn đề liên quan, (4) Đánh giá chất lượng, (5) Trích xuất dữ liệu, và (6) Phân tích và tổng hợp dữ liệu.

Dựa trên 6 bước của quy trình nghiên cứu này, chúng tôi đề xuất quy trình nghiên cứu chung mô tả các bước cơ bản như ở Hình 1 để áp dụng nghiên cứu đánh giá tổng quan một cách có hệ thống. Từ mô hình chung này, chúng tôi phát triển các khung hướng dẫn chi tiết để hỗ trợ triển khai thực hiện các bước nghiên cứu, phù hợp với ngữ cảnh của Việt Nam.

1. Lựa chọn vấn đề nghiên cứu và công thức hóa câu hỏi tìm kiếm: Ở bước đầu tiên này, người nghiên cứu phải xác định chủ đề cần nghiên cứu một cách cụ thể, đặt câu hỏi nghiên cứu cần giải quyết, sau đó xác định các từ khóa liên quan chủ đề. Đây là bước quan trọng để tìm kiếm các kết quả nghiên cứu một cách chính xác, không bỏ sót các công bố quan trọng liên quan đến chủ đề nghiên cứu và loại bỏ các nội dung nghiên cứu không liên quan.

2. Tìm kiếm tài liệu liên quan vấn đề cần nghiên cứu: Ở bước này ta sử dụng các từ khóa tìm kiếm kết hợp với các phép toán AND, OR để tìm kiếm. Xác định nguồn chứa tài liệu cần tìm. Nếu chỉ sử dụng máy tìm kiếm Google để tìm sẽ dẫn đến số lượng tài liệu thu được rất lớn và có thể không liên quan đến chủ đề nghiên cứu. Người nghiên cứu phải biết xác định nguồn tin cậy để tìm kiếm, như: Tìm kiếm từ trang chủ của các nhà xuất bản uy tín như Elsevier, Springer, Wiley, vv . Tìm từ trang chủ các tạp chí uy tín liên quan chủ đề nghiên cứu được phân loại ở cơ sở dữ liệu SCOPUS/ISI hoặc các tạp chí được phê duyệt bởi các hội đồng uy tín, chẳng hạn như Nafosted; tìm từ các cổng hỗ trợ nghiên cứu như RersearchGate, refseek.com hay Google Scholar. Nếu tìm kiếm bài báo tiếng Việt thì xác định nguồn tìm kiếm là ở đâu, ví dụ thông qua cổng <https://vcgate.vnu.edu.vn/>, người nghiên cứu có thể tìm các bài báo liên quan đến từ khóa một cách hiệu quả. Thông thường khi thực hiện bước này ta thu được một lượng tài liệu rất lớn liên quan đến từ khóa tìm kiếm. Do đó, chúng ta phải biết cách gạn lọc và loại bỏ các công bố không liên quan ở bước tiếp theo.



Sơ đồ Định hướng tuyển chọn phân loại và đánh giá tài liệu trong nghiên cứu tổng quan

3. Tuyển chọn tài liệu có giá trị trong các tài liệu tìm kiếm được: Để thực hiện có hiệu quả bước này, người nghiên cứu phải có kỹ năng và công cụ để nhận ra các công bố quan trọng, như loại bỏ các công bố không phải là bài tạp chí (chỉ những bài tạp chí mới có hàm lượng học thuật cao), lựa chọn các công bố ở những tạp chí uy tín (SCOPUS/ISI), lựa chọn những công bố của những nhà khoa học lớn, uy tín liên quan đến chủ đề nghiên cứu. Thông qua các cổng nghiên cứu như ResearchGate hay Google Scholar ta có thể nhận ra những nhà khoa học lớn ở chủ đề nghiên cứu, người nghiên cứu cũng có thể theo dõi (following) hoạt động khoa học và công bố của các nhà khoa học này để nắm bắt xu thế nghiên cứu. Ở bước này, người nghiên cứu cũng phải xác định ngôn ngữ của công bố là gì (như tiếng Anh hay tiếng Việt), nguồn công bố thuộc tiêu chuẩn nào, chẳng hạn bài báo tiếng Việt thì thuộc các tạp chí do Hội đồng giáo sư tính điểm hoặc do Hội đồng Nafosted chấp nhận thì bài báo được phản biện và có chất lượng tốt hơn.

4. Đánh giá chất lượng tài liệu: Sau khi thực hiện tuyển chọn các công bố ở Bước 3, số lượng tài liệu thu được đã tinh gọn rất nhiều. Chúng ta thực hiện bước này nhằm kiểm tra cụ thể các công bố thu được có thực sự chất lượng và liên quan đến chủ đề nghiên cứu không. Ở bước này, người nghiên cứu hầu như phải đọc bản đầy đủ của các bài báo thu được. Thông qua các hoạt động như đánh giá thiết kế nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, đối tượng nghiên cứu, các tiêu chuẩn đạt được; mô tả cách thức phân tích và làm sáng tỏ kết quả nghiên cứu của mỗi công bố được tuyển chọn. Ở Hình 2, chúng tôi đề xuất định hướng nghiên cứu và minh họa thực hiện từ Bước 1 đến Bước 4 để lựa chọn, tìm kiếm, tuyển chọn, đánh giá và phân loại trong nghiên cứu đánh giá tổng quan dựa trên một số tiếp cận của Kitchenham và Charters (2007), Jesson và các cộng sự (2011), Templier và Pares (2015), và Snyder (2019). Có thể nói rằng, ở bước này ta phải thiết kế một bảng chứa các nội dung và tiêu chuẩn để phân tích, đánh giá các kết quả đạt được của các công bố nhằm làm cơ sở cho thực hiện bước tiếp theo. Các nội dung định hướng ở Bảng 1 bên dưới, được mô tả chi tiết kết quả đạt được sau khi thực hiện Bước 4, Bước 5 và Bước 6. Kết quả Bảng 1 là cơ sở để người nghiên cứu tổng hợp, thống kê các kết quả nghiên cứu theo năm xuất bản để biết được chính xác lịch sử phát triển của vấn đề nghiên cứu; theo khu vực để biết được những nơi đã ứng dụng hay phát triển vấn đề nghiên cứu; phân loại theo lĩnh vực nghiên cứu và thể loại nghiên cứu giúp cho người nghiên cứu thấy rõ nội dung nghiên cứu đã có những công bố nào, được áp dụng ở đâu và đã nghiên cứu theo loại hình nào. Từ những phân tích này, người nghiên cứu dễ dàng nắm bắt một cách sâu sắc vấn đề nghiên cứu, nhận ra vấn đề nghiên cứu còn có những khoảng trống, những thiếu sót chưa được nghiên cứu và cần thiết phải nghiên cứu tiếp.

5. Trích xuất dữ liệu liên quan vấn đề nghiên cứu: Từ kết quả phân tích ở Bước 4, ta xác định những dữ liệu liên quan đến câu hỏi nghiên cứu được đặt ra ở Bước 1 để trích chọn chúng như những dữ liệu làm nền tảng cho nghiên cứu (Okoli và Schabram, 2010). Cũng có thể trích chọn những dữ liệu được phân tích ở Bước 4 theo phương pháp nghiên cứu, trường hợp nghiên cứu, thiết kế nghiên cứu, vv để phục vụ cho việc xây dựng giả thuyết và lập luận vấn đề nghiên cứu của mình đang đề xuất (Cooper, 2009).

6. Phân tích, tổng hợp dữ liệu và viết đánh giá: Ở bước này chúng ta phải đối chiếu, tóm tắt, tổng hợp và so sánh các bằng chứng được trích xuất từ các nghiên cứu quan trọng được lựa chọn. Thông tin trích xuất phải được trình bày một cách có ý nghĩa, thể hiện đây là một đóng góp mới về tri thức liên quan đến chủ đề; đồng thời từ dữ liệu này có thể rút ra được các bằng chứng, các phát hiện nhằm đưa đến một kết luận có thể hỗ trợ cho một nội dung nghiên cứu cần đề xuất hay một hướng nghiên cứu mới mà mình sẽ thực hiện (Jesson và cộng sự, 2011; Cooper, 1982).

Hơn nữa, sau khi nhận được kết quả tương tự ở Bảng 1, từ kết quả thống kê, phân loại nghiên cứu theo phương pháp và theo đối tượng nghiên cứu, người nghiên cứu có thể đánh giá một cách có hệ thống để nhận ra những phương pháp khác chưa được nghiên cứu, những đối tượng chưa được mở rộng trong mẫu nghiên cứu để tiến hành những nghiên cứu bổ sung, nhằm củng cố hay làm sáng tỏ hơn vấn đề nghiên cứu. Phân thống kê đóng góp và tác dụng của kết quả nghiên cứu giúp người nghiên cứu nắm rõ hơn vấn đề được công bố có tác dụng, đóng góp như thế nào đến khoa học và công nghệ, đến sự phát triển của từng đối tượng cụ thể và ý nghĩa học thuật. Thông qua những thông tin này giúp cho người nghiên cứu mở rộng đối tượng nghiên cứu để đánh giá vấn đề nghiên cứu và giải pháp nghiên cứu có tác động tốt đến đối tượng khác không. Đặc biệt hơn, khi nắm chắc vấn đề nghiên cứu thông qua nghiên cứu đánh giá tổng quan một cách có hệ thống, người nghiên cứu có thể nhận ra những khoảng trống, những thiếu sót hay hạn chế từ các công bố trước để từ đó đề xuất những cải tiến mới, những vấn đề hoặc hướng nghiên cứu mới cho nội dung nghiên cứu của mình. Từ những thông tin thu được ở Bảng 1, người nghiên cứu tiến hành viết đánh giá tổng quan cho chủ đề nghiên cứu và từ đó đề xuất vấn đề nghiên cứu tiếp theo một cách thuyết phục nhất. Nếu người nghiên cứu sử dụng phương pháp đánh giá tổng quan như một phương pháp nghiên cứu để viết bài đánh giá (review), kết quả đạt được sẽ rất có hệ thống và số liệu thống kê sẽ giúp độc giả có một cái nhìn thấu đáo về sự phát triển và đóng góp của vấn đề đang nghiên cứu. Ở giai đoạn cuối cùng này, người nghiên cứu tiến hành viết bản thảo, chỉnh sửa và sau đó nộp bản thảo ở một tạp chí phù hợp chủ đề nghiên cứu.

Bảng 1. Định hướng các nội dung đánh giá phục vụ cho nghiên cứu tổng quan

Tác giả	Năm nghiên cứu	Nơi/quốc gia nghiên cứu	Nội dung/lĩnh vực nghiên cứu	Phân loại nghiên cứu theo thể loại/mục đích nghiên cứu	Phân loại nghiên cứu theo phương pháp	Phân loại theo đối tượng nghiên cứu/mẫu nghiên cứu	Đóng góp	Kết quả nghiên cứu tác động hay phục vụ cho đối tượng nào	Hạn chế cần cải tiến
Liệt kê tên tác giả; nhóm tác giả nghiên cứu của sản phẩm	Liệt kê năm công bố đề phục vụ cho thống kê số công bố	Liệt kê nơi công bố phục vụ thống kê số công bố theo khu vực;	Công nghệ giáo dục; Phương pháp dạy học; ... Đề thống kê; báo cáo theo	Nghiên cứu thực nghiệm; Nghiên cứu lý thuyết; mô hình; Nghiên cứu đánh	Định lượng; Định tính; Hỗn hợp; Phương pháp đánh giá	Giáo viên; Học sinh; Sinh viên; Bạc học; ... Hỗn hợp	Đóng góp lý thuyết mới; Thực nghiệm; Phương pháp; Tối ưu;	Giáo viên; sinh viên; người lao động; khách hàng; ...	Lý thuyết; Thực nghiệm; Phương pháp; Chưa tối ưu; Chất lượng;

được công bố	bổ theo thời gian	quốc giá	nội dung/lĩnh vực nghiên cứu	giá tổng quan	tổng quan	Chất lượng; ...	...
--------------------	-------------------------	----------	--	---------------------	--------------	-----------------------	-----

1.2. Những định hướng chi tiết các phương pháp đánh giá tổng quan

Nghiên cứu tổng quan thực hiện theo quy trình chung được giới thiệu ở trên. Tuy nhiên, tùy vào mục đích nghiên cứu cụ thể, ta có thể lựa chọn một trong các phương pháp nghiên cứu tổng quan thích hợp được chỉ ra bên dưới. Đối với mỗi phương pháp được lựa chọn, người nghiên cứu cần chú trọng phân tích, đánh giá chi tiết nội dung gì và ở bước nào nhằm đạt được kết quả nghiên cứu theo yêu cầu đặt ra.

1. Nghiên cứu đánh giá phạm vi (scoping review) để đánh giá lĩnh vực nghiên cứu đang xuất hiện nhằm hình thành cơ sở hay nền tảng của một lĩnh vực nghiên cứu (Arksey và O'Malley, 2005). Do đó, đối tượng nghiên cứu chính là để thể hiện một quan điểm chung về giả thuyết được người nghiên cứu đề xuất. Đánh giá phạm vi thường tập trung nghiên cứu để trả lời câu hỏi nghiên cứu ở phạm vi rộng và không đi sâu đánh giá chất lượng của các bằng chứng nghiên cứu cụ thể. Để đánh giá phạm vi ấn phẩm được công bố, người nghiên cứu cần đánh, giá làm rõ các phần như sau:

- Phần tóm tắt: Phải tổng hợp rõ cấu trúc của công bố.
- Phần giới thiệu: Phải phân tích được nền tảng cơ sở lý thuyết và xác định được đối tượng nghiên cứu.
- Phần phương pháp nghiên cứu: Xác định cách thức tiếp cận, điều kiện tiêu chuẩn đạt được, nguồn bằng chứng được lựa chọn và đánh giá tầm quan trọng từng bằng chứng được cung cấp.
- Phần kết quả nghiên cứu: Đánh giá đặc điểm các nguồn bằng chứng được cung cấp, tầm quan trọng mỗi bằng chứng cụ thể và tổng hợp kết quả.
- Phần thảo luận và tổng kết: Phải tổng hợp được bằng chứng đạt được qua các công bố, phân tích những hạn chế và đưa ra kết luận về lĩnh vực nghiên cứu đang xuất hiện.

2. Đánh giá có hệ thống (systematic review) để xác định mối quan hệ của các nghiên cứu, những tồn tại, điểm mạnh hay xu thế nghiên cứu một cách có hệ thống (Munn và các cộng sự, 2018). Chúng ta thường thực hiện một nghiên cứu đánh giá có hệ thống khi có nhu cầu thực hiện một trong các nội dung sau: Khi cần cung cấp một cơ sở hay nền tảng để xác định một nội dung, một hướng nghiên cứu mới; khi cần xác định một khoảng trống nào đó trong nghiên cứu hiện tại (những thiếu sót về phương pháp, về đối tượng, lĩnh vực, ...) để đề xuất vấn đề cần nghiên cứu tiếp theo; hoặc khi cần tổng hợp những bằng chứng tồn tại cho một lĩnh vực nghiên cứu, từ đó ta có thể phân tích các bằng chứng đó ủng hộ hay bác bỏ giả thuyết nghiên cứu và xem xét nó có tạo ra giả thuyết nghiên cứu mới hay không (Kitchenham và Charters, 2007). Do vậy, đối tượng nghiên cứu chính là để tổng kết những bằng chứng hiện có về một giả thuyết nghiên cứu được người đánh giá đưa ra. Đánh giá có hệ thống thường tập trung nghiên cứu để trả lời câu

hỏi nghiên cứu cụ thể, và thông thường phải phân tích, đánh giá chất lượng của mỗi bằng chứng nghiên cứu thu được. Từ yêu cầu này, người nghiên cứu có thể lựa chọn cách phân tích và báo cáo phù hợp ở Bước 5 và Bước 6 của quy trình chung được đề xuất.

3. Đánh giá phân tích tổng hợp (meta-analysis review) cũng là một đánh giá có hệ thống nhằm cung cấp một đánh giá định lượng liên quan đến hiệu quả hoặc tác động của các nghiên cứu độc lập, về một chủ đề cụ thể bằng kỹ thuật thống kê. Thông thường phương pháp này được sử dụng khi nghiên cứu đánh giá một vấn đề đang được tranh cãi và chưa có câu trả lời thấu đáo; hoặc sử dụng nghiên cứu để tìm bằng chứng thích hợp nhằm đưa ra giả thuyết mới cho những vấn đề nghiên cứu còn thiếu bằng chứng. Do vậy, khi người nghiên cứu lựa chọn phương pháp nghiên cứu phân tích tổng hợp này, cần chú trọng Bước 6 của quy trình chung để phân tích tài liệu theo định hướng nội dung ở Bảng 1. Khi thu được dữ liệu cần thiết, người nghiên cứu phải sử dụng các công cụ thống kê để tiến hành thống kê và báo cáo kết quả tác động một cách khoa học và thuyết phục nhất.

4. Đánh giá các tài liệu liên quan đến nội dung nghiên cứu (literature review), phương pháp này được sử dụng thường xuyên để đánh giá tổng quan vấn đề nghiên cứu cho một ấn phẩm nghiên cứu (Snyder, 2019). Khi người nghiên cứu sử dụng phương pháp này để đánh giá tổng quan vấn đề đang nghiên cứu thì sử dụng quy trình chung ở trên để tiến hành nghiên cứu nhưng không phân tích sâu hay thống kê chi tiết. Công việc này chủ yếu đánh giá thực trạng của vấn đề cần nghiên cứu, từ đó dẫn đến vấn đề cần giải quyết hoặc câu hỏi nghiên cứu. Tùy vào mục đích của mình, người nghiên cứu có thể định dạng cấu trúc phần đánh giá tổng quan theo từng chủ đề hẹp, mỗi chủ đề có thể thảo luận theo thứ tự thời gian phát triển; cũng có thể cấu trúc phần đánh giá tổng quan theo phương pháp nghiên cứu, từ đó so sánh các kết quả đạt được của các công bố đã có, đánh giá và chỉ ra những tồn tại và hạn chế. Tất cả những đánh giá này sẽ tạo thành một nền tảng lý thuyết hỗ trợ cho vấn đề đang nghiên cứu, hỗ trợ cho lập luận hình thành vấn đề mình cần giải quyết. Vấn đề nghiên cứu đó có thể là xây dựng lý thuyết mới, mô hình mới, phương pháp mới hay một trường hợp nghiên cứu mới để đáp ứng hay giải quyết vấn đề đang đặt ra.

Tuy nhiên, trong nghiên cứu đánh giá tổng quan, các phương pháp này có thể không có ranh giới rõ ràng, chúng có thể có mối liên quan mật thiết. Do đó, người nghiên cứu có thể kết hợp một số phương pháp đánh giá tổng quan lại để thực hiện nghiên cứu của mình nhằm đạt được hiệu quả nghiên cứu một cách tốt nhất.

4. Kết luận và kiến nghị

Đánh giá tổng quan được xem là một phương pháp nghiên cứu và giữ một vai trò quan trọng trong nghiên cứu và công bố khoa học. Phương pháp này được phân thành các phương pháp cụ thể và được vận dụng trong các trường hợp nghiên cứu khác nhau. Tuy nhiên, các công bố về lĩnh vực này còn khá rời rạc, chưa có đánh giá, phân tích, tổng hợp và so sánh giữa các phương pháp nghiên cứu tổng quan này để người đọc dễ dàng nắm bắt và sử dụng. Hơn nữa, các kết quả công bố về nội dung này còn quá ít các công bố bằng tiếng Việt để hướng dẫn cho số đông người nghiên cứu trong nước thực hiện. Quá ít (nếu không nói là trắng) các bài báo viết về thể loại bình luận đánh giá bằng tiếng Việt

được xuất bản, là kết quả tìm kiếm trên cổng nghiên cứu <https://vcgate.vnu.edu.vn/>.

Bài báo đã nghiên cứu và đưa ra các quy trình chung cho các loại nghiên cứu đánh giá tổng quan như là một tài liệu hướng dẫn nghiên cứu hữu ích. Thông qua quy trình này, người nghiên cứu sẽ hiểu được phương pháp tuyển chọn, phân loại và đánh giá tài liệu, nắm được những nội dung cần phân tích và xử lý khi tiếp cận một công bố có chất lượng. Đặc biệt, bài báo cũng đi sâu phân tích, so sánh các loại phương pháp nghiên cứu đánh giá tổng quan khác nhau, định hướng vận dụng mỗi loại vào mỗi dạng nghiên cứu cụ thể nhằm đạt kết quả nghiên cứu tốt nhất. Kết quả nghiên cứu sẽ là một tài liệu quan trọng để người mới làm nghiên cứu có thể sử dụng trong nghiên cứu đánh giá tổng quan, góp phần cải thiện chất lượng nghiên cứu và công bố của mình. Từ kết quả nghiên cứu này, hy vọng sẽ góp phần tác động tốt để có những bài báo về thể loại nghiên cứu đánh giá tổng quan được công bố trên các tạp chí xuất bản của Việt Nam và quốc tế trong thời gian tới.

Trong phạm vi nghiên cứu này, các định hướng chi tiết về mỗi loại phương pháp nghiên cứu tổng quan chỉ được trình bày một cách chung nhất nhằm giúp người đọc nhận biết mỗi loại phương pháp, trường hợp vận dụng và những lưu ý để thực hiện nghiên cứu một cách phù hợp. Việc áp dụng quy trình nghiên cứu tổng quan được đề xuất để thực hiện một trường hợp nghiên cứu cụ thể, nhằm minh họa rõ hơn các bước của quy trình và mỗi loại nghiên cứu tổng quan khác nhau cũng đang được tiến hành. Do đó, các khía cạnh này cần được tiếp tục nghiên cứu và báo cáo để làm rõ hơn trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
2. Bandara, W., Miskon, S., & Fielt, E. (2011). A systematic, tool-supported method for conducting literature reviews in information systems. Paper presented at the Proceedings of the 19th European Conference on Information Systems, Helsinki, Finland.
3. Card, N. A. (2012). *Applied meta-analysis for social science research*. New York, NY: Guilford Press
4. Cooper, H. M. (2009). *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
5. Cronin, P., Ryan, F., & Coughlan, M. (2008). Undertaking a literature review: A step-by-step approach. *British Journal of Nursing*, 17(1), 38-43.
6. Jesson, J., Matheson, L., & Lacey, F. M. (2011). *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques*. London, UK: Sage.
7. King, W. R., & He, J. (2006). A meta-analysis of the technology acceptance model. *Information & Management*, 43(6), 740-755.
8. King, W. R., & He, J. (2005). Understanding the role and methods of meta-analysis in

- IS research. *Communications of the Association for Information Systems*, 16, 665-686.
9. Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering (EBSE Technical Report EBSE-2007-01).
 10. Levy, Y., & Ellis, T. J. (2006). A systems approach to conduct an effective literature review in support of information systems research. *Informing Science: International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 9, 181-212.
 11. Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
 12. Okoli, C., & Schabram, K. (2010). A guide to conducting a systematic literature review of information systems research. *Sprouts*, 10(26),
 13. Paré, G., Trudel, M. C., Jaana, M., & Kitsiou, S. (2015). Synthesizing information systems knowledge: A typology of literature reviews. *Information & Management*, 52(2), 183-199.
 14. Peters, M. D. J., Ma, Q., Rn, C. M. G., Bpharm, H. K., Mcinerney, P., Parker, D., Baldini, C., & Rn, S. (2015). *Guidance for conducting systematic scoping reviews*. 13(3), 141-146. <https://doi.org/10.1097/XEB.0000000000000050>
 15. Peters, M.D.J., Marnie, C., Tricco, A.C., Pollock, D., Munn, Z., Alexander, L., McInerney, P., Godfrey, C.M., Khalil, H. (2020). Updated methodological guidance for the conduct of scoping reviews. *JBIEvid Synth*. 2020 Oct;18(10):2119-2126. doi: 10.11124/JBIES-20-00167. PMID: 33038124.
 16. Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
 17. Templier, M., Paré, G. (2015) "A Framework for Guiding and Evaluating Literature Reviews," *Communications of the Association for Information Systems: Vol. 37* , Article 6. DOI: 10.17705/1CAIS.03706
 18. Verdejo, C., Tapia-Benavente, L., Schuller-Martínez, B., Vergara-Merino, L., Vargas-Peirano, M., Silva-Dreyer, A.M. What you need to know about scoping reviews. *Medwave* 2021;21(02):e8144. Doi 10.5867/medwave.2021.02.8144
 19. Wolfswinkel, J. F., Furtmueller, E., & Wilderom, C. P. (2013). Using grounded theory as a method for rigorously reviewing literature. *European Journal of Information Systems*, 22(1), 45-55.

TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU KHOA HỌC Ở TRƯỜNG CĐSP QUẢNG TRỊ GIAI ĐOẠN TỪ NĂM 2021-2023

ThS. Hoàng Thị Tâm
Trường CĐSP Quảng Trị

Những thành tựu to lớn của cuộc cách mạng khoa học và công nghệ đã và đang đẩy nhanh sự phát triển của lực lượng sản xuất, nâng cao năng suất lao động, làm chuyển biến mạnh mẽ cơ cấu kinh tế của các quốc gia và làm thay đổi sâu sắc mọi mặt đời sống xã hội. Trong bối cảnh đó, Đảng và Nhà nước ta đã đặt khoa học và công nghệ, cùng với giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là động lực phát triển kinh tế - xã hội, là nền tảng và nhân tố quyết định thắng lợi của công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế của đất nước. Đối với giảng viên, nghiên cứu khoa học là một trong những nhiệm vụ, hoạt động cơ bản của người giảng viên trong quá trình thực hiện nhiệm vụ giáo dục đào tạo tại trường đại học, cao đẳng. Mục đích của nghiên cứu khoa học là hình thành cho người nghiên cứu phương pháp tiếp cận và làm quen với môi trường khoa học, năng lực nghiên cứu, phương pháp làm việc khoa học. Qua đó, góp phần làm sáng tỏ một số vấn đề khoa học và giải quyết những vấn đề thực tiễn nảy sinh, khám phá bản chất, quy luật của các ngành khoa học, trên cơ sở đó tạo ra hệ thống tri thức ứng dụng chúng vào thực tiễn, vào hoạt động giảng dạy trong các trường đại học nhằm góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy. Vì vậy, tăng cường công tác nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ thường xuyên và cực kỳ quan trọng của mỗi giảng viên. Xác định rõ tầm quan trọng của công tác nghiên cứu khoa học, trong những năm gần đây, việc đẩy mạnh nghiên cứu khoa học đã được lãnh đạo Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị luôn dành sự quan tâm đặc biệt. Vì vậy, nó đã có những chuyển biến tích cực, đặc biệt, giai đoạn từ năm 2021-2023 đạt nhiều kết quả nổi bật đóng góp nhất định trong việc nâng cao chất lượng đào tạo.

Đảng ủy và Ban giám hiệu Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị xác định nghiên cứu khoa học là một trong những hoạt động chủ yếu để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, đồng thời nâng cao chất lượng giảng dạy của Nhà trường. Vì thế, Nhà trường luôn lãnh đạo và chỉ đạo kịp thời, quan tâm sâu sát đến công tác nghiên cứu khoa học, có những biện pháp, chính sách ưu tiên, động viên khuyến khích cán bộ giảng viên tích cực tham gia nghiên cứu khoa học.

Đội ngũ giảng viên trong Nhà trường có chất lượng cao. Với số lượng hiện tại có 08 tiến sĩ, 58 thạc sĩ, 40 cử nhân và kỹ sư, 01 giảng viên đang nghiên cứu sinh ở nước ngoài, đây là đội ngũ có đủ năng lực chuyên môn để tiến hành tham gia nghiên cứu khoa học, góp phần vào nâng cao chất lượng giảng dạy của Nhà trường.

Thực hiện phương châm mỗi giảng viên phải thực hiện cùng lúc hai nhiệm vụ song hành là giảng dạy và nghiên cứu khoa học, bằng sự nỗ lực và tinh thần khoa học nghiêm túc, từ năm 2021 đến nay, cán bộ giảng viên Trường CĐSP Quảng Trị đã đạt được một số thành quả đáng kể trong hoạt động nghiên cứu khoa học công nghệ (KH&CN) và xây dựng, phát triển đội ngũ trí thức KH&CN, cụ thể:

Trong năm học 2020 – 2021 cán bộ, giảng viên Nhà trường đã phối hợp tham gia thực hiện 01 đề tài khoa học cấp bộ, 01 đề tài khoa học cấp tỉnh. Công bố nhiều bài báo trên các tạp chí uy tín trong nước và quốc tế, trong đó có 18 bài báo chuyên ngành quốc tế có uy tín thuộc hệ thống ISI/Scopus; 02 sách, giáo trình xuất bản quốc tế; hơn 20 bài báo chuyên ngành trong nước có uy tín; đạt 07 giải thưởng trên các lĩnh vực âm nhạc, mỹ thuật,...

Phát huy thành quả đã đạt được ở các năm học trước, trong năm học 2021 – 2022, cán bộ, giảng viên Nhà trường đã thực hiện và công bố hơn 05 bài báo chuyên ngành quốc tế có uy tín thuộc hệ thống ISI/Scopus, 10 bài báo chuyên ngành trong nước có uy tín; đạt hơn 05 giải thưởng cấp tỉnh trên các lĩnh vực âm nhạc, mỹ thuật; viết 01 giáo trình dạy học; biên soạn được 18 tài liệu dạy học bổ trợ giảng dạy tại trường Phổ thông liên cấp; 02 tài liệu bồi dưỡng thường xuyên cán bộ quản lý trường mầm non... Nhà trường cũng đã phối hợp tổ chức một số hội nghị, hội thảo khoa học, có sản phẩm tham gia báo cáo khoa học theo từng lĩnh vực chuyên môn. Các sản phẩm, đề tài nghiên cứu khoa học thường tập trung vào lĩnh vực khoa học giáo dục, bảo đảm ứng dụng trong công tác giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Các đề tài đơn vị đều thực hiện đúng tiến độ và đạt chất lượng tốt, là tài liệu tham khảo hữu ích cho sinh viên và những người quan tâm.

Đến năm học 2022 – 2023 cán bộ, giảng viên Nhà trường đã thực hiện và công bố 6 bài báo nhiều bài báo trên các tạp chí quốc tế, trong đó có 2 bài báo chuyên ngành quốc tế có uy tín thuộc hệ thống ISI/Scopus; 01 sách, giáo trình xuất bản quốc tế; có 16 bài báo chuyên ngành trong nước có uy tín; đạt hơn 04 giải thưởng trên các lĩnh vực âm nhạc, mỹ thuật, hoàn thành 01 đề án và 15 tài liệu dạy học, bảo vệ thành công 01 đề tài NCKH cấp Bộ do giảng viên trường chủ trì ...Cũng trong năm học này, Trường CĐSP Quảng Trị đã xây dựng kế hoạch và chủ trì tổ chức thành công Hội nghị Chuyển đổi số trong tác quản lý, đào tạo và nghiên cứu khoa học ở Khối các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề trên địa bàn Tỉnh Quảng Trị. Thực hiện nghiêm túc các quy định hoạt động về khoa học và công nghệ của Nhà trường; Xây dựng kế hoạch, xét duyệt, nghiệm thu đề cương, đề tài NCKH năm học 2022-2023 theo đúng quy trình.

Một số giảng viên được mời hướng dẫn thạc sĩ, nghiên cứu sinh, tham gia hội đồng đánh giá bài báo trong các tạp chí, đánh giá luận văn thạc sĩ, luận án tiến sĩ và đề tài NCKH các cấp. 01 giảng viên là thành viên Hội đồng NCKH cơ bản lĩnh vực KHXH-NV của Quỹ phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia (Nafosted) nhiệm kỳ 2019-2021, 2022-2024. Từ năm 2015-2021 giảng viên trường được Quỹ phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia cấp kinh phí thực hiện 04 đề tài NCKH cấp Nhà nước do giảng viên trường làm chủ nhiệm, trường làm chủ trì đề tài và đã được nghiệm thu hoàn thành. Đến năm 2022, có 02 đề tài cấp Nhà nước do giảng viên Nhà trường làm chủ nhiệm tiếp tục được Nafosted phê duyệt và tài trợ, đưa tổng số đề tài cấp Nhà nước do giảng viên trường đã và đang thực hiện là 06 đề tài.

Kết hợp nhiệm vụ đào tạo và nghiên cứu khoa học (NCKH), việc biên soạn tài liệu, chương trình đào tạo, chương trình đào tạo giáo viên Mầm non, công nghệ thông tin và

chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho cán bộ quản lý, giáo viên Mầm non là nhiệm vụ được thực hiện hằng năm một có kế hoạch theo từng tổ chuyên môn, được góp ý, bổ sung, chỉnh sửa và xét duyệt bài bản của Hội đồng chuyên môn. Công tác biên soạn tài liệu dạy học, thiết kế chương trình giáo dục bổ trợ cho khối phổ thông cũng được giảng viên Nhà trường thực hiện một cách có chất lượng và tâm huyết. Toàn bộ chương trình dạy học bổ trợ (buổi 2) thực hiện tại Trường Phổ thông liên cấp do đội ngũ giảng viên, giáo viên Nhà trường tự biên soạn, đáp ứng được nhu cầu học tập của học sinh khối phổ thông.

Việc quản lý, tổ chức thực hiện nhiệm vụ KH&CN luôn được cải tiến, đổi mới, sáng tạo và thực hiện theo đúng quy trình chặt chẽ, đúng quy định ban hành, thúc đẩy sự phát triển của lĩnh vực nghiên cứu khoa học ở trong Nhà trường.

Bên cạnh đó, việc hướng dẫn cho sinh viên làm quen, tiếp cận với phương pháp nghiên cứu khoa học cũng được cán bộ, giảng viên Nhà trường quan tâm. Những giảng viên có kinh nghiệm đã hướng dẫn sinh viên phương pháp nghiên cứu khoa học và tổ chức cho sinh viên đã thực hành hoạt động nghiên cứu khoa học ở mức độ phù hợp với khả năng của các em.

Trường CĐSP Quảng Trị đã thiết lập mạng lưới và duy trì hợp tác nhiều mặt với các trường Đại học trong và ngoài nước nhằm tranh thủ xây dựng nguồn lực nghiên cứu, trao đổi về kinh nghiệm NCKH, tham gia các dự án NCKH thông qua hội nghị báo cáo kết quả nghiên cứu, trao đổi về phương pháp nghiên cứu, giảng dạy. Ngoài ra, cán bộ, giảng viên trong Nhà trường còn phối hợp với các trường đại học lân cận trong việc hướng dẫn cho sinh viên làm khóa luận tốt nghiệp, hướng dẫn các học viên cao học thực hiện luận văn thạc sỹ.

Với những kết quả đạt được trong những năm gần đây, Trường CĐSP Quảng Trị được xem là một trong những trường đi đầu về thành tích nghiên cứu khoa học cả về số lượng lẫn chất lượng trong hệ thống các trường Cao đẳng trong nước.

Để cho hoạt động NCKH ngày càng phát triển hơn nữa, từ thực tiễn kinh nghiệm triển khai hoạt động NCKH cho thấy cần phải nâng cao năng lực của đội ngũ tri thức trong công tác NCKH. Chúng tôi mạnh dạn đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao năng lực NCKH cho đội ngũ tri thức đáp ứng nhu cầu đổi mới về giáo dục và đào tạo như sau:

Nhà trường phải luôn quan tâm, động viên và tạo điều kiện cho giảng viên trong nhà trường được học tập, đào tạo sau đại học ở trong nước và ở nước ngoài, học hỏi nhiều kinh nghiệm trong hoạt động KHCN, nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, trình độ NCKH. Đây là yếu tố then chốt để nâng cao năng lực NCKH cho CBGV.

Tăng cường tổ chức các hội nghị, hội thảo, tập huấn và các hình thức sinh hoạt khoa học phong phú khác. Khuyến khích hoạt động hội nghị, hội thảo, seminar, sinh hoạt chuyên môn tại các khoa, bộ môn để cán bộ GV có thể thảo luận, trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm NCKH với nhau.

Khen thưởng và vinh danh các GV có thành tích xuất sắc trong hoạt động NCKH: Xây dựng chính sách khen thưởng hợp lý và vinh danh các GV có thành tích xuất sắc

trong hoạt động khoa học và công nghệ. Điều này thúc đẩy tinh thần làm việc, nghiên cứu cá nhân, tập thể, tạo động lực cho cán bộ GV đổi mới tư duy NCKH.

Tận dụng nguồn nhân lực có trình độ và thâm niên công tác NCKH trong nhà trường để tổ chức các buổi bồi dưỡng chuyên đề về NCKH nhằm giúp đội ngũ CBGV trẻ được bồi dưỡng về kiến thức, kỹ năng, phương pháp, kinh nghiệm trong NCKH, từ đó giúp họ hiểu và vận dụng thành thạo, tự tin và mạnh dạn tham gia các hình thức và nhiệm vụ NCKH.

Nhà trường thường xuyên tổ chức lễ phát động phong trào “thi đua tự học, tự nghiên cứu nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu khoa học” vào những ngày lễ lớn, ngày Nhà giáo Việt Nam, góp phần tạo hứng thú cho GV, tạo sự cạnh tranh lành mạnh, thúc đẩy hoạt động NCKH, bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho CBGV trong nhà trường...

Công tác quản lý, tổ chức thực hiện nhiệm vụ KH&CN phải được cải tiến, đổi mới, sáng tạo và thực hiện theo đúng quy trình chặt chẽ, đúng quy định ban hành, thúc đẩy sự phát triển của lĩnh vực nghiên cứu khoa học ở trong Nhà trường.

Cán bộ, giảng viên cần phải đổi mới cả về nhận thức, tư duy và phương pháp tiến hành nghiên cứu khoa học, cần sự đầu tư và phương pháp làm việc nghiêm túc. Ngoài công việc giảng dạy, cần tiến hành NCKH với tinh thần tự giác, và sự đam mê, có các hoạt động hỗ trợ, giúp đỡ nhau trong việc nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học cho cán bộ, giảng viên trẻ chưa có nhiều kinh nghiệm.

Từ những biện pháp đã và đang thực hiện nêu trên, trong thời gian tới Trường CDSP Quảng Trị sẽ tiếp tục phát huy những thành quả đã đạt được, tận dụng những lợi thế sẵn có, từng bước khắc phục những hạn chế hiện tại để nâng cao hơn nữa về số lượng và chất lượng đề tài khoa học các cấp, các bài báo khoa học, hội nghị, hội thảo khoa học.

ĐỘNG HỌC QUÁ TRÌNH HẤP PHỤ NO_3^- LÊN THAN SINH HỌC BIẾN TÍNH TỪ CÂY MAI DƯƠNG

ThS. Trần Thị Cúc Phương

ThS. Nguyễn Thị Phụng

Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị

Tóm tắt: Từ cây mai dương (*Mimosa pigra* L.) nghiên cứu này đã chế tạo than sinh học và than sinh học biến tính với muối AlCl_3 ở các nồng độ khác nhau (0,5M, 1M, 2M và 3M). Các đặc trưng của vật liệu được xác định bằng phương pháp đo quang phổ hồng ngoại biến đổi Fourier (FTIR), chụp ảnh hiển vi điện tử quét (SEM), kỹ thuật hấp phụ khí Brunauer-Emmett-Teller (BET), xác định pH tại điểm không tích điện pH_{pzc} và khả năng hấp phụ NO_3^- trong dung dịch. Kết quả nghiên cứu cho thấy BA12 (than sinh học biến tính với AlCl_3 2M) cho khả năng hấp phụ NO_3^- tốt nhất (11,08 mg/g) cải thiện rất đáng kể so với than sinh học không biến tính (-1,55 mg/g). Mô hình động học hấp phụ bậc 1 và mô hình động học hấp phụ bậc 2 phù hợp với quá trình hấp phụ NO_3^- lên than BA12, cùng với các yếu tố mật độ điện tích dương và diện tích bề mặt ngoài lớn cho thấy sự hấp phụ cơ bản tuân theo cơ chế chính của quá trình hấp phụ là hấp phụ vật lý và hóa học.

Từ khóa: hấp phụ, *Mimosa pigra* L., NO_3^- , than sinh học.

1. Mở đầu

Nitơ và photpho là các yếu tố dinh dưỡng quan trọng đối với thực vật vì tỷ lệ cung cấp các chất dinh dưỡng này thường kiểm soát hoặc hạn chế sự hình thành năng suất sơ cấp và sinh khối của thực vật dưới nước. Tuy nhiên, sự có mặt quá nhiều chất dinh dưỡng trong nước sẽ gây ra hiện tượng phú dưỡng, làm mất cân bằng hệ sinh thái trong nước và phá hủy môi trường sống của thủy sản. NO_3^- là một ion ổn định và hòa tan cao, khả năng đồng kết tủa hoặc hấp phụ thấp nên khó bị loại bỏ. Do đó, việc xử lý NO_3^- thường rất phức tạp và tốn kém [1]. Các quá trình thông thường để loại bỏ NO_3^- gồm 2 nhóm chính: phương pháp hóa lý và phương pháp sinh học. Tuy nhiên, các phương pháp hóa lý thường có chi phí vận hành cao và tạo ra các chất ô nhiễm thứ cấp đòi hỏi phải xử lý tiếp theo [2]; phương pháp sinh học khử NO_3^- thì quá trình thường diễn ra chậm và mất thời gian dài đối với nước thải có nồng độ NO_3^- cao [3].

Hấp phụ được xem là một trong những phương pháp hiệu quả nhất để loại bỏ các chất ô nhiễm khỏi nước thải, đây là phương pháp rẻ tiền và dễ quản lý. Gần đây, việc sử dụng than sinh học (biochar) như một chất hấp phụ đã thu hút nhiều sự chú ý trong lĩnh vực xử lý nước thải [4]. Than sinh học là sản phẩm tạo ra từ quá trình nhiệt phân sinh khối trong điều kiện không có O_2 tương tự như kỹ thuật sản xuất than củi (charcoal), nhưng than sinh học được sản xuất bằng phương pháp nhiệt phân hiện đại với các điều kiện nghiêm ngặt nên có nhiều lỗ xốp và nhóm chức năng trên bề mặt, nên có khả năng hấp phụ được nhiều chất ô nhiễm trong nước [5, 6], còn than củi chủ yếu dùng làm nhiên liệu đốt [7]. Tuy nhiên một vài nghiên cứu cho thấy than sinh học không được biến tính

có hiệu quả hấp phụ chất ô nhiễm thấp hơn so với than sinh học đã được biến tính (modified biochar). Điều này là vì trên bề mặt của than sinh học không biến tính thường tích điện âm vì vậy sẽ cản trở việc hấp phụ các anion [8, 9]. Than sinh học có thể được biến tính bằng các tác nhân vật lý hoặc hóa học. Các tác nhân này có thể làm tăng diện tích bề mặt, thể tích lỗ, các nhóm chức, từ đó cải thiện khả năng hấp phụ đối với các chất ô nhiễm.

Hiệu quả hấp phụ NO_3^- của than sinh học phụ thuộc vào nhiều yếu tố như nguyên liệu sản xuất than sinh học, cách thức sản xuất và phương pháp biến tính. Trong nghiên cứu này, than sinh học làm từ cây mai dương biến tính với AlCl_3 đã được kiểm tra khả năng hấp phụ NO_3^- trong nước thải tổng hợp. Khía cạnh tích cực của nghiên cứu này là sử dụng loại cây ngoại lai có hại đối với môi trường sinh thái để làm nguyên liệu sản xuất chất hấp phụ. Đây là loài cây được xếp trong danh sách 100 loài cây xâm lấn nguy hiểm nhất thế giới [10]. Tuy nhiên có rất ít nghiên cứu sử dụng loài cây này để sản xuất than sinh học. Do đó kết quả của nghiên cứu sẽ đưa ra được những đặc tính về một loại than sinh học mới có khả năng áp dụng trong xử lý nước thải, đồng thời góp phần bảo vệ môi trường sinh thái từ loài thực vật xâm hại nguy hiểm này.

2. Vật liệu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Chế tạo than sinh học và than sinh học biến tính

Bước 1: chuẩn bị vật liệu

Cây mai dương (*Mimosa pigra* L.) thu thập ở địa bàn Quảng Trị được sử dụng làm sinh khối để chế tạo than sinh học. Thân cây mai dương sau khi được loại bỏ lá và vỏ được cắt nhỏ và phơi khô tự nhiên ngoài trời nắng trong 3 ngày, tiếp tục được xay nhỏ thành mẫu có kích thước nhỏ hơn 2 mm và rửa sạch 2 lần bằng nước cất. Sau khi rửa để loại bỏ tạp chất, nguyên liệu được làm khô và sấy ở nhiệt độ 105 °C bằng tủ sấy trong 24 giờ.

Bước 2: tạo than sinh học

Than sinh học không biến tính: vật liệu sạch, khô ở trên được gói trong giấy kẽm nung trong lò (FX-14, Daihan, Hàn Quốc) gia nhiệt với tốc độ 10 °C/ phút cho đến đạt 500 °C và giữ trong 2 giờ [11].

Than sinh học biến tính: $\text{AlCl}_3.6\text{H}_2\text{O}$ (97%, sản xuất tại công ty Hoá chất Xilong, Trung Quốc) được dùng để pha các dung dịch AlCl_3 0,5M, AlCl_3 1M, AlCl_3 2M và AlCl_3 3M. Vật liệu khô và sạch ở bước 1 được ngâm trong các dung dịch muối nhôm vừa pha với tỉ lệ khối lượng vật liệu và thể tích dung dịch là 1: 7 g/mL. Các hỗn hợp này được khuấy trộn trong 6 giờ ở nhiệt độ phòng và sau đó lọc loại bỏ dung dịch dư và làm khô ở 80 °C trong 48 giờ [11]. Mục đích để tạo hỗn hợp trong đó muối AlCl_3 được phân tán và bám đều lên bề mặt sinh khối, giúp tăng cường hiệu quả nhiệt phân tạo cấu trúc xốp, tăng cường diện tích bề mặt trong than sinh học.

Sau khi đã làm khô, hỗn hợp vật liệu được đưa vào lò nung và vận hành với điều kiện tương tự điều chế than sinh học không biến tính.

Than sinh học thu được sau khi để nguội được rửa 2 lần bằng nước cất, sấy khô 24 giờ trong lò rồi nghiền nhỏ và rây qua lỗ có kích thước 0,25 mm (60-mesh).

Sản phẩm thu được được đặt tên BA10 (than sinh học không biến tính) và theo nồng độ muối nhôm dùng để biến tính: BA10,5, BA11, BA12, BA13.

2.2. Đặc điểm của than sinh học

Phổ FTIR được phân tích bằng máy đo phổ MB102- Bomen (Canada) ở vùng hồng ngoại trung bình $4000-400\text{ cm}^{-1}$ với độ phân giải 4 cm^{-1} . Bề mặt than sinh học được đánh giá hình thái bằng kính hiển vi điện tử quét FESEM Hitachi S-4700 (Nhật Bản), và sử dụng máy ASAP 2020 V3.00H (Mỹ) để xác định đặc tính cấu trúc lỗ rỗng. Điểm đẳng điện (pH_{zpc}) được đo bằng phương pháp chuyển dịch pH [12]. Giá trị pH ban đầu (pH_i) của dung dịch NaCl 0,1 M được điều chỉnh từ 2 đến 12 bằng cách thêm dung dịch NaOH 0,1M hoặc dung dịch HCl 0,1 M. Sau đó, lấy vào mỗi bình nón (có dung tích 100mL) 50 mL dung dịch đã điều chỉnh pH và thêm 0,2 g than sinh học, lắc bình ở nhiệt độ phòng, sau 24 giờ đo giá trị pH của dung dịch (pH_f). Đồ thị biểu diễn sự phụ thuộc thay đổi pH ($\Delta\text{pH} = \text{pH}_f - \text{pH}_i$) vào pH ban đầu cắt trục hoành chính tại vị trí pH_{pzc} , tức là pH_{pzc} được xác định tại điểm $\Delta\text{pH} = 0$.

2.3. Hấp phụ NO_3^-

Dung dịch NO_3^- được điều chế từ KNO_3 (99%, sản xuất tại công ty Hoá chất Xilong, Trung Quốc). Thí nghiệm hấp phụ được thực hiện trong cốc 100mL. Lấy 0,1g than sinh học và 50 mL dung dịch NO_3^- cho vào cốc và khuấy bằng thiết bị jarrest (JLT6 Jarrest, Italy) ở tốc độ 120 vòng/phút tại nhiệt độ phòng trong 24 giờ. Hỗn hợp sau khi khuấy được lọc bằng màng phễu lọc kim tiêm với kích thước lỗ 0,45 μm để loại bỏ chất rắn lơ lửng trong dung dịch, phần dung dịch được đưa đi xác định nồng độ NO_3^- .

Các thí nghiệm kiểm chứng được thực hiện với dung dịch NO_3^- không thêm than sinh học hoặc thay thế dung dịch NO_3^- bằng nước cất và thêm than sinh học vào thí nghiệm. Tất cả các thí nghiệm được thực hiện lặp lại 3 lần và lấy giá trị trung bình. Xác định nồng độ NO_3^- bằng phương pháp TCVN 6180:1996 và được đo bằng máy quang phổ tử ngoại ở bước sóng 410nm (máy quang phổ Hitachi U-2910, Nhật Bản).

Dung lượng hấp phụ của than sinh học tại các thời điểm t khác nhau (q_t , mg/g) và dung lượng hấp phụ cân bằng (q_e , mg/g) được tính theo công thức (1) và (2):

$$q_t = \frac{C_0 - C_t}{m} \cdot V \quad (1)$$

$$q_e = \frac{C_0 - C_e}{m} \cdot V \quad (2)$$

Trong đó: C_0 , C_e và C_t (mg/L) tương ứng là nồng độ NO_3^- ban đầu, lúc cân bằng và tại thời điểm t ; V (L) là thể tích dung dịch; m (g) là khối lượng than sinh học.

Động học hấp phụ của than sinh học được xác định theo dung lượng hấp phụ NO_3^- tại các thời điểm t khác nhau của các chúng. Dung lượng hấp phụ được xác định tại thời điểm 5, 10, 15, 20, 30, 40, 60, 90, 120, 150, 180, 210, 240 và 300 phút. Mô hình động học hấp phụ biểu kiến bậc một, mô hình động học hấp phụ biểu kiến bậc hai và mô hình

khuếch tán nội hạt đã được sử dụng để phân tích và mô hình hoá các dữ liệu động học hấp phụ theo các công thức (3), (4), (5)

$$q_t = q_e(1 - e^{-k_1 t}) \quad (3)$$

$$q_t = \frac{k_2 q_e^2 t}{1 + k_2 q_e t} \quad (4)$$

$$q_t = k_3 t^{0.5} + C \quad (5)$$

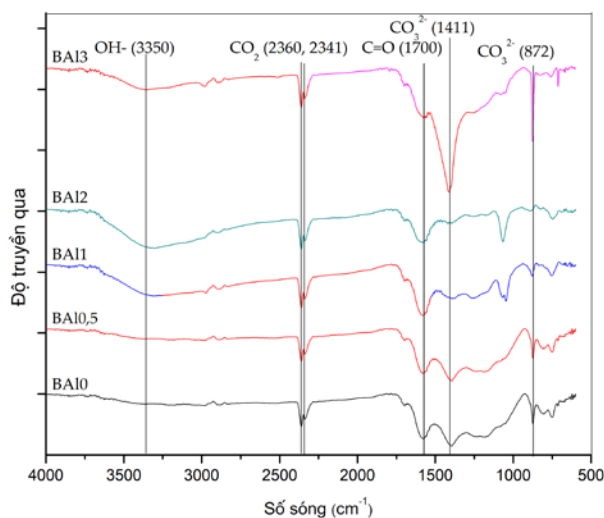
Trong đó: q_t , q_e (mg/g) tương ứng là dung lượng hấp phụ của than sinh học tại thời điểm t và thời điểm cân bằng; k_1 (ph^{-1}) là hằng số tốc độ theo mô hình động học hấp phụ biểu kiến bậc một; k_2 ($\text{g.mg}^{-1}.\text{ph}^{-1}$) là hằng số tốc độ theo mô hình động học hấp phụ biểu kiến bậc hai; k_3 ($\text{g.mg}^{-1}.\text{h}^{-0.5}$) là hằng số tốc độ khuếch tán; and C (mg/g) là hằng số chặn.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Đặc điểm của than sinh học

Thí nghiệm đã xác định giá trị pH_{pzc} của các mẫu than BA10, BA10,5, BA11, BA12 và BA13 lần lượt là 6,00, 6,78, 7,49, 7,80 và 7,71. Khi pH dung dịch thí nghiệm thấp hơn pH_{pzc} , các mẫu than sinh học mang điện tích dương và ngược lại chúng mang điện tích âm.

Phương pháp phân tích FTIR được sử dụng để quan sát các nhóm chức trong vật liệu. Kết quả của phổ FTIR của than sinh học trong nghiên cứu này được thể hiện trong hình 1.



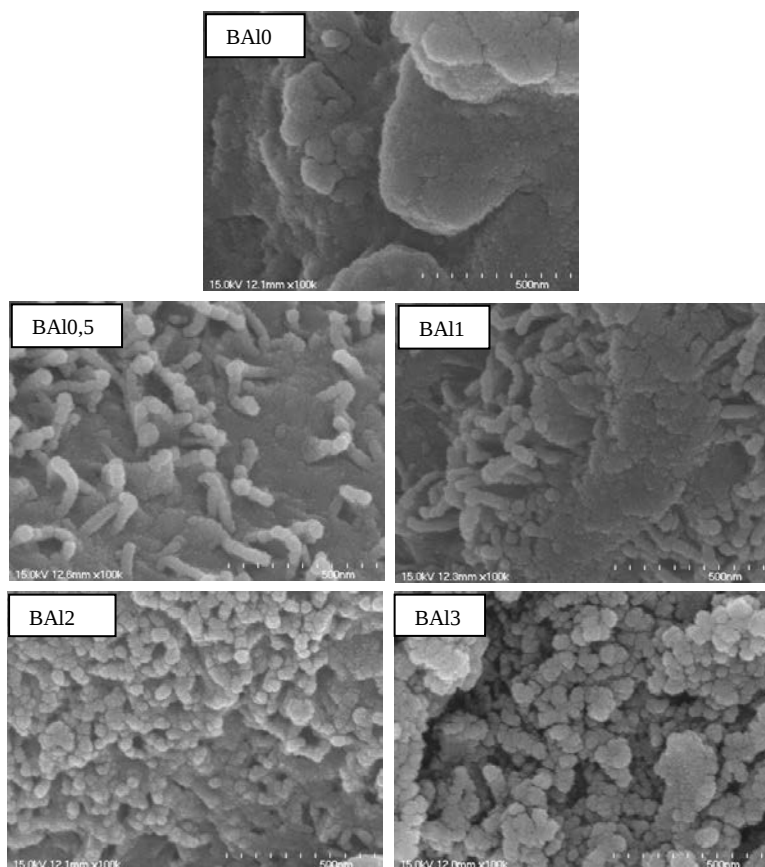
Hình 1. Phổ FTIR của các mẫu than sinh học.

Từ hình 1 ta thấy trong than có sự có mặt của CO_2 do có phổ tại số sóng 2341 cm^{-1} và 2360 cm^{-1} [13]. Ngoài trừ mẫu BA10, trong các mẫu than biến tính đều xuất hiện dải phổ -OH ở số sóng 3350 cm^{-1} [14], do các mẫu than sinh học biến tính tạo thành một lượng nhỏ hợp chất nhôm hydroxit. Các mẫu than đều chứa vân phổ có số sóng tại 872 cm^{-1} [15] và 1411 cm^{-1} [16] của ion cacbonat, tuy nhiên cường độ mạnh nhất đạt được ở mẫu BA13, do trong mẫu than này chứa hàm lượng Al nhiều nhất, khi

hiệt độ cao ion Al^{3+} dễ dàng tiếp xúc và phản ứng với thành phần cacbon và oxi có trong vật liệu nên đã thúc đẩy việc tạo ra nhiều hợp chất nhôm cacbonat hơn và làm giảm hợp chất nhôm hydroxit so với các than sinh học biến tính khác. Đỉnh phổ ở số sóng 1700 cm^{-1} được gán cho dao động không đối xứng $\text{C}=\text{O}$ [17] xuất hiện trong tất cả các mẫu than. Liên kết $\text{Al}=\text{O}$ kéo dài trong tinh thể nano ở số sóng 1075 cm^{-1} [18] có mặt trong than

sinh học biến tính nhưng không có trong mẫu than BA10, cho thấy rằng các hạt nano nhôm oxit và nhôm hydroxit tồn tại trong than sinh học biến tính.

Từ hình 1 ta thấy trong than có sự có mặt của CO_2 do có phổ tại số sóng 2341 cm^{-1} và 2360 cm^{-1} [13]. Ngoại trừ mẫu BA10, trong các mẫu than biến tính đều xuất hiện dải phổ $-\text{OH}$ ở số sóng 3350 cm^{-1} [14], do các mẫu than sinh học biến tính tạo thành một lượng nhỏ hợp chất $\text{Al}(\text{OH})_3$. Các mẫu than đều chứa vân phổ có số sóng tại 872 cm^{-1} [15] và 1411 cm^{-1} [16] của ion cacbonat, tuy nhiên cường độ mạnh nhất đạt được ở mẫu BA13, do trong mẫu than này chứa hàm lượng Al nhiều nhất, khi nhiệt độ cao ion Al^{3+} dễ dàng tiếp xúc và phản ứng với thành phần cacbon và oxi có trong vật liệu nên đã thúc đẩy việc tạo ra nhiều hợp chất nhôm cacbonat hơn và làm giảm hợp chất nhôm hydroxit so với các than sinh học biến tính khác. Đỉnh phổ ở số sóng 1700 cm^{-1} được gán cho dao động không đối xứng $\text{C}=\text{O}$ [17] xuất hiện trong tất cả các mẫu than. Liên kết $\text{Al}=\text{O}$ kéo dài trong tinh thể nano ở số sóng 1075 cm^{-1} [18] có mặt trong than sinh học biến tính nhưng không có trong mẫu than BA10, cho thấy rằng các hạt nano nhôm oxit và nhôm hydroxit tồn tại trong than sinh học biến tính.



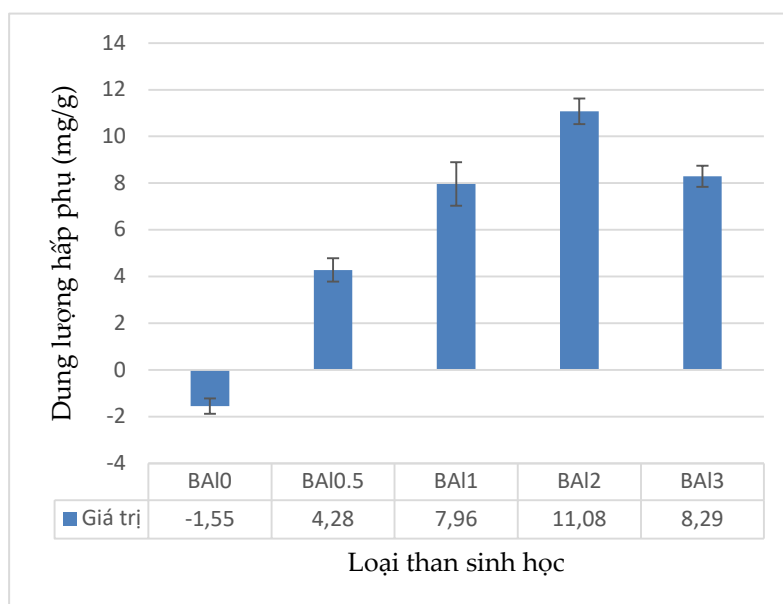
Hình 2. Ảnh SEM của các mẫu than sinh học

Bảng 1. Thông số đặc trưng cho tính chất xốp của các than sinh học

Mẫu	S_{BET} (m^2/g)	$S_{\text{vi mao}}$ quần (m^2/g)	$S_{\text{bề mặt}}$ ngoài (m^2/g)	V_{mao} quần (cm^3/g)	$V_{\text{vi mao}}$ quần (cm^3/g)	D_{mao} quần (nm)	$S_{\text{vi mao}}$ quần/ S_{BET} (%)
BAI0	285,53	221,13	64,40	0,15	0,10	2,14	77,45
BAI0.5	119,02	53,23	65,80	0,12	0,02	4,11	44,72
BAI1	130,48	70,67	59,81	0,12	0,03	3,62	54,16
BAI2	255,85	82,40	173,44	0,28	0,04	4,35	32,21
BAI3	380,29	202,76	177,53	0,43	0,09	4,55	53,32

Hình thái các mẫu than sinh học được thể hiện ở hình 2. Bề mặt của BAI0 nhẵn, mịn, khá đồng đều, có nhiều lỗ xấp nhỏ do quá trình đốt nguyên liệu tạo than sinh học là quá trình đốt cháy cháy xenlulozơ, hemi-xenlulozơ và linin có trong nguyên liệu. Đối với than sinh học biến tính, bề mặt có nhiều lỗ và kích thước lỗ lớn hơn do khi đốt cháy tại các vị trí có ion kim loại trên bề mặt nguyên liệu thì nhiệt độ ở đó tăng nhiều hơn các vị trí khác nên sự đốt cháy ở đó được tăng cường. Bề mặt than biến tính thô do có một lượng lớn các mảnh AlOOH phân tán trên bề mặt [19].

3.2. Sự hấp phụ NO_3^- của than sinh học



Hình 3. Dung lượng hấp phụ NO_3^- của các loại than sinh học (nồng độ NO_3^- ban đầu: 50 mg/L, thời gian: 24h, lượng than: 2g/L, tốc độ khuấy: 120 vòng/ phút).

Than sinh học không biến tính BAI0 không những không hấp phụ NO_3^- , mà nó còn giải phóng NO_3^- ra dung dịch (-1,55 mg/g), do mai dương là cây họ đậu [20] nên hàm lượng protein trong thân cây khá cao, có thể trong quá trình nhiệt phân một phần nitơ bị phân hủy và giải phóng ở thể khí, phần còn lại tồn tại trong than và trong thí nghiệm nó chuyển hóa thành NO_3^- , giải phóng ra môi trường nước. Hiện tượng giải phóng NO_3^- trong quá trình hấp phụ này cũng đã được ghi nhận trong nghiên cứu sự hấp phụ của than sinh học chế tạo từ rơm, nấm rơm, mùn cưa và vỏ trứng [21]. Bề mặt của than sinh học không

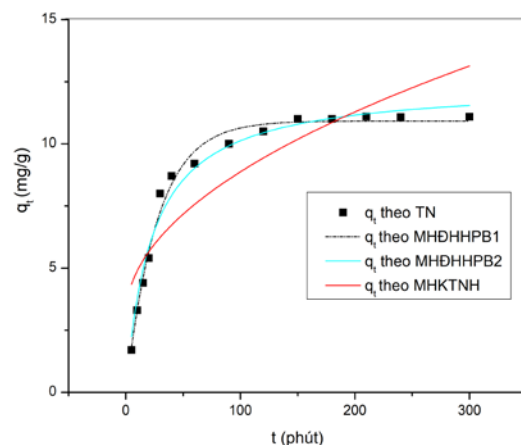
biến tính thường tích điện âm [22] bởi vì chúng thường chứa các loại nhóm chức carboxylic, phenolic, axit humic và fulvic, các nhóm chức này được xem như là anion [23]. Do đó trong dung dịch KNO_3 50 mg/L có giá trị pH bằng 5,93 khác nhau không nhiều so với pH_{pzc} của than sinh học không biến tính BA10 là 6,00, bề mặt BA10 dễ dàng mang điện tích âm. BA10 có điện tích cùng dấu với ion NO_3^- , gây ra cản trở sự hấp phụ [22], do đó BA10 không những không hấp phụ mà còn giải phóng NO_3^- ra dung dịch. Các than sinh học biến tính BA10,5, BA11, BA12, BA13 có dung lượng hấp phụ lần lượt là 4,28 mg/g, 7,96 mg/g, 11,08 mg/g, 8,29 mg/g. pH của dung dịch KNO_3 50 mg/L nhỏ hơn giá trị pH_{pzc} của các mẫu than sinh học biến tính (từ 6,78 đến 7,80) nên trong dung dịch các mẫu than này tích điện dương. BA12 có giá trị pH_{pzc} cao hơn BA10,5, BA11 và BA13, vì vậy BA12 có mật độ điện tích dương hơn so với các mẫu than sinh học khác. Sự hấp phụ của các anion được tăng cường ở pH nhỏ hơn pH_{pzc} [24]. Điện tích bề mặt bên ngoài của vật liệu càng cao thì sự hấp phụ càng có lợi [25]. BA12 và BA13 có bề mặt bên ngoài lớn (lần lượt là 173,44 và 177,53 m^2/g), cao hơn nhiều so với các BA10,5 và BA11 (59,81-65,80 m^2/g) nên sự hấp phụ có lợi thế hơn. Nhìn chung, từ BA11 đến BA13, pH_{pzc} tăng dần, do đó khả năng hấp phụ của ion NO_3^- trong dung dịch cũng tăng lên. Dung lượng hấp phụ cực đại đạt ở BA12 do mẫu than này có điện tích bề mặt bên ngoài lớn và giá trị pH_{pzc} lớn nhất.

3.3. Động học và cơ chế hấp phụ của BA12

Dựa vào số liệu thực nghiệm ta thấy lượng NO_3^- bị hấp phụ nhanh ở 40 phút ban đầu khi tiến hành khuấy trộn hỗn hợp, do lúc này trên vật liệu hấp phụ còn nhiều tâm hấp phụ chưa bị chiếm chỗ [26] sau đó tốc độ hấp phụ tăng chậm dần và sau khoảng 180 phút gần

như đạt cân bằng. Thời gian đạt cân bằng hấp phụ của thí nghiệm này nhanh hơn của than sinh học chế tạo từ rơm cây đậu nành (khoảng 24 giờ) [11] trong cùng điều kiện hấp phụ với tỉ lệ là 1g than sinh học : 500mL dung dịch, nồng độ NO_3^- ban đầu là 50 mg/L, tốc độ khuấy là 120 vòng/phút.

Kết quả thí nghiệm về hấp phụ đã được đánh giá thông qua 2 mô hình: động học hấp phụ biểu kiến bậc 1 và bậc 2 cho kết quả ở bảng 2 và hình 4.



Hình 4. Động học hấp phụ NO_3^- lên BA12 (nồng độ NO_3^- ban đầu: 50 mg/L, thời gian: 24h, lượng than: 2g/L, tốc độ khuấy: 120 vòng/ phút).

Bảng 2. Một số tham số động học biểu kiến của mô hình hấp phụ NO_3^- lên BA12 (nồng độ NO_3^- ban đầu: 50 mg/L, thời gian: 24h, lượng than: 2g/L, tốc độ khuấy: 120 vòng/ phút)

Động học bậc 1	Động học bậc 2
----------------	----------------

k_1 (ph^{-1})	q_e (mg/g)	R^2	k_2 ($\text{g.mg}^{-1}.\text{ph}^{-1}$)	q_e (mg/g)	R^2
0,03648	10,92	0,99	0,00356	12,41	0,98

Kết quả phân tích ở bảng 2 cho thấy sự hấp phụ tuân theo mô hình động học hấp phụ biểu kiến bậc 1 và bậc 2 với hệ số tương quan R^2 tương ứng đạt 0,99 và 0,98 ($R^2 > 0,95$). Kết quả này tương tự với kết quả được công bố bởi Zhou và cộng sự khi nghiên cứu hấp phụ NO_3^- trên than sinh học chế tạo từ vỏ trấu [21].

Mô hình động học hấp phụ bậc 1 được sử dụng để mô tả sự hấp phụ theo cơ chế hấp phụ vật lý thuận nghịch, mô hình động học hấp phụ bậc 2 mô tả sự hấp phụ theo cơ chế hấp phụ hóa học giữa chất hấp phụ và chất bị hấp phụ [11]. Đối chiếu với hệ số tương quan R^2 của các mô hình động học bậc 1 và bậc 2 ta nhận thấy rằng sự hấp phụ NO_3^- của than sinh học BA12 nhiều khả năng bị kiểm soát theo cả hai cơ chế hấp phụ vật lý và hóa học.

Ngoài ra cơ chế hấp phụ còn được xét theo các yếu tố khác như diện tích bề mặt, tương tác tĩnh điện... Diện tích bề mặt là một thông số quan trọng quyết định đến khả năng hấp phụ bởi vì diện tích bề mặt của vật liệu lớn có nghĩa là khả năng số tâm hấp phụ trên bề mặt vật liệu nhiều [27]. Khi bề mặt chất hấp phụ và chất bị hấp phụ tích điện trái dấu sẽ xuất hiện lực hút tĩnh điện giữa chúng, mật độ điện tích âm và dương càng lớn thì lực hút càng mạnh nên sự hấp phụ xảy ra càng thuận lợi [28]. Xét diện tích bề mặt và điện tích (thông qua giá trị pH_{pzc}) của BA12 ta thấy mẫu than này có nhiều yếu tố thuận lợi để giải thích khả năng hấp phụ NO_3^- tốt hơn so với các mẫu than khác.

Dựa vào các mô hình động học hấp phụ cũng như các thông số diện tích bề mặt, điện tích của BA12 ta có thể nhận thấy cơ chế hấp phụ NO_3^- lên than sinh học biến tính BA12 cơ bản tuân theo cơ chế hấp phụ vật lý và hấp phụ hóa học.

4. Kết luận

Than sinh học biến tính chế tạo từ cây mai dương và muối AlCl_3 có bề mặt xốp, kích thước mao quản trung bình, trên bề mặt than có chứa nhiều nhóm chức. Khi biến tính có sự tăng kích thước mao quản (3,62-4,55nm), diện tích bề mặt bên ngoài (59,81-177,53 m^2/g), pH_{pzc} (6,0-7,8), các yếu tố thuận lợi cho sự hấp phụ NO_3^- tập trung ở mẫu than BA12, vì vậy dung lượng hấp phụ NO_3^- của mẫu than BA12 đạt 11,08 mg/g . Than sinh học không biến tính từ mai dương không những không có khả năng hấp phụ NO_3^- mà còn giải phóng NO_3^- vào dung dịch. Động học hấp phụ của than sinh học biến tính BA12 tuân theo mô hình hấp phụ biểu kiến bậc 1 và bậc 2.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. El-Shazly, A., A. Al-Zahrani, and S.s. Al-Shahrani, *Improvement of NO_3^- -Removal from Wastewater by Using Batch Electrocoagulation Unit with Vertical Monopolar Aluminum Electrodes*. International Journal of Electrochemical Science, 2011. 6.

2. Shrimali, M. and K.P. Singh, *New methods of nitrate removal from water*. Environmental Pollution, 2001. **112**(3): p. 351-359.
3. Foglar, L., et al., *High nitrate removal from synthetic wastewater with the mixed bacterial culture*. Bioresource Technology, 2005. **96**(8): p. 879-888.
4. Deng, Y., T. Zhang, and Q. Wang, *Biochar adsorption treatment for typical pollutants removal in livestock wastewater: a review*. Engineering applications of biochar, 2017: p. 71.
5. Tan, X., et al., *Application of biochar for the removal of pollutants from aqueous solutions*. Chemosphere, 2015. **125**: p. 70-85.
6. Wang, Z., et al., *Phosphate adsorption on lanthanum loaded biochar*. Chemosphere, 2016. **150**: p. 1-7.
7. Hagemann, N., et al., *Activated Carbon, Biochar and Charcoal: Linkages and Synergies across Pyrogenic Carbon's ABCs*. Water, 2018. **10**(2): p. 182.
8. Hollister, C.C., J.J. Bisogni, and J. Lehmann, *Ammonium, nitrate, and phosphate sorption to and solute leaching from biochars prepared from corn stover (*Zea mays* L.) and oak wood (*Quercus* spp.)*. Journal of environmental quality, 2013. **42**(1): p. 137-144.
9. Yao, Y., et al., *Effect of biochar amendment on sorption and leaching of nitrate, ammonium, and phosphate in a sandy soil*. Chemosphere, 2012. **89**(11): p. 1467-1471.
10. Okonkwo, C.J., et al., *Two new acylated flavonol glycosides from *Mimosa pigra* L. leaves sub-family Mimosoideae*. Future Journal of Pharmaceutical Sciences, 2016. **2**(2): p. 71-75.
11. Yin, Q., R. Wang, and Z. Zhao, *Application of Mg-Al-modified biochar for simultaneous removal of ammonium, nitrate, and phosphate from eutrophic water*. Journal of Cleaner Production, 2018. **176**: p. 230-240.
12. Sontheimer, H., J.C. Crittenden, and R.S. Summers, *Activated carbon for water treatment*. 2nd ed. 1988, Karlsruhe, Germany: DVGW-Forschungsstelle, Engler-Bunte-Institut, Universitat Karlsruhe (TH).
13. Oancea, A., et al., *Laboratory infrared reflection spectrum of carbon dioxide clathrate hydrates for astrophysical remote sensing applications*. Icarus, 2012. **221**(2): p. 900-910.
14. Melanie, H., et al., *Characterization of Inulin from Local Red Dahlia (*Dahlia* sp. L) Tubers by Infrared Spectroscopy*. Procedia Chemistry, 2015. **16**: p. 78-84.
15. Fleet, M.E., *Infrared spectra of carbonate apatites: ν_2 -Region bands*. Biomaterials, 2009. **30**(8): p. 1473-1481.
16. El-Gamal, E., et al., *Comparison between Properties of Biochar Produced by Traditional and Controlled Pyrolysis*. Alexandria Science Exchange Journal, 2017. **38**: p. 412-425.
17. Guan, X.-h., G.-h. Chen, and C. Shang, *ATR-FTIR and XPS study on the structure of complexes formed upon the adsorption of simple organic acids on aluminum hydroxide*. Journal of Environmental Sciences, 2007. **19**(4): p. 438-443.
18. Ram, S., *Infrared spectral study of molecular vibrations in amorphous, nanocrystalline and $AlO(OH) \cdot nH_2O$ bulk crystals*. Infrared Physics & Technology, 2001. **42**(6): p. 547-560.
19. Yin, Q., et al., *Evaluation of nitrate and phosphate adsorption on Al-modified biochar: Influence of Al content*. Science of The Total Environment, 2018. **631-632**: p. 895-903.

20. Reis Junior, F., et al., *Nodulation and nitrogen fixation by Mimosa spp. in the Cerrado and Caatinga biomes of Brazil*. The New phytologist, 2010. **186**: p. 934-46.
21. Zhou, L., et al., *Phosphorus and Nitrogen Adsorption Capacities of Biochars Derived from Feedstocks at Different Pyrolysis Temperatures*. Water, 2019. **11**: p. 1559.
22. Zhang, M., et al., *Synthesis of porous MgO-biochar nanocomposites for removal of phosphate and nitrate from aqueous solutions*. Chemical Engineering Journal, 2012. **210**: p. 26-32.
23. Novais, S.V., et al., *Phosphorus removal from eutrophic water using modified biochar*. Science of the Total Environment, 2018. **633**: p. 825-835.
24. Parks, G.A. and P.L.d. Bruyn, *THE ZERO POINT OF CHARGE OF OXIDES*¹. The Journal of Physical Chemistry, 1962. **66**(6): p. 967-973.
25. De Smedt, C., et al., *Removal of Pesticides from Aqueous Solutions by Adsorption on Zeolites as Solid Adsorbents*. Adsorption Science & Technology, 2015. **33**.
26. Ghaedi, M., A. Hassanzadeh, and S.N. Kokhdan, *Multiwalled Carbon Nanotubes as Adsorbents for the Kinetic and Equilibrium Study of the Removal of Alizarin Red S and Morin*. Journal of Chemical & Engineering Data, 2011. **56**(5): p. 2511-2520.
27. Zhang, M., et al., *Evaluating biochar and its modifications for the removal of ammonium, nitrate, and phosphate in water*. Water Research, 2020. **186**: p. 116303.
28. Lim, S., et al., *Role of electrostatic interactions in the adsorption of dye molecules by Ti₃C₂-MXenes*. RSC Advances, 2021. **11**: p. 6201-6211.

ĐÁNH GIÁ MỐI TƯƠNG QUAN GIỮA DIỆN TÍCH SỬ DỤNG ĐẤT NÔNG NGHIỆP ĐẾN TẢI LƯỢNG CÁC CHẤT DINH DƯỠNG TRONG MÔI TRƯỜNG NƯỚC TRÊN LƯU VỰC SÔNG CẢ

Lê Tiến Hữu⁽¹⁾

Hà Thị Kim Thanh⁽²⁾

Hồ Thị Phương⁽³⁾

Nguyễn Xuân Tiến⁽⁴⁾

¹Phân hiệu Đại học Huế tại Quảng Trị,

²Trung tâm Quan trắc tài nguyên và môi trường Đà Nẵng,

³Trường Đại học Vinh, Nghệ An,

⁴Đài khí tượng thủy văn Bắc Trung Bộ, Nghệ An

Tóm tắt: *Ảnh hưởng của diện tích sử dụng đất nông nghiệp đến tải lượng các chất dinh dưỡng trong nước được phân tích trên lưu vực sông Cả. 08 vị trí đã được chọn để lấy mẫu trong hai đợt mùa khô (tháng 5/2021) và mùa mưa (tháng 9/2021). Tải lượng Tổng Nitơ (TN) và Tổng Phospho (TN) tương quan chặt chẽ với dòng chảy và địa hình. Tải lượng dinh dưỡng chia làm 2 xu hướng rõ rệt, tăng dần đều ở nhánh Tây Bắc, có sự dao động ở nhóm sông hướng Đông Nam và có ảnh hưởng bởi diện tích sử dụng đất nông nghiệp ở các lưu vực. Vào mùa khô, diện tích sử dụng đất có sự tác động rõ ràng hơn đến tải lượng trong khi vào mùa mưa các yếu tố tự nhiên làm thay đổi sự biến thiên của dòng tải lượng dinh dưỡng.*

Từ khóa: *Sông Cả, tải lượng dinh dưỡng, nông nghiệp, chất lượng nước*

1. Mở đầu

Việt Nam được đánh giá là quốc gia có nguồn tài nguyên nước khá phong phú và dồi dào song tài nguyên nước phụ thuộc nhiều vào các nguồn nước quốc tế. Các sông xuyên biên giới là các sông có lượng dòng chảy lớn, chuyển lượng nước khoảng 520 tỷ m³ (chiếm khoảng 63% tổng lượng nước trung bình hằng năm của hệ thống sông). Theo báo cáo của Bộ Tài nguyên và Môi trường, chất lượng nước mặt đang bị suy giảm do các tác động của sự phát triển kinh tế. Hầu hết các lưu vực sông trên lãnh thổ Việt Nam đều có giá trị tổng chất rắn lơ lửng (TSS) và độ đục trong nước khá cao, vượt ngưỡng A2 của QCVN 08-MT:2015/BTNMT [1].

Sông Cả là một trong 7 sông xuyên biên giới, có diện tích lưu vực 27.200 km² phân bố trên lãnh thổ 2 quốc gia: Việt Nam (65,2%) và CHDCND Lào (34,8%). Ở Việt Nam, sông Cả nằm trên địa giới hành chính của 3 tỉnh: Nghệ An, Hà Tĩnh và Thanh Hóa. Lưu vực sông Cả phát triển theo hướng Tây Bắc – Đông Nam, nghiêng dần ra biển. Phần lớn diện tích của lưu vực là đồi núi. Toàn bộ vùng thượng nguồn trên đất Lào có độ cao bình

quân trên 1.000 m. Diện tích đất có độ dốc thoả mãn cho yêu cầu phát triển nông nghiệp chỉ chiếm 19% diện tích lưu vực ở địa phận Việt Nam và 14% toàn lưu vực.

Với phần lớn diện tích lưu vực nằm trên địa giới hành chính của tỉnh Nghệ An, sông Cả đóng góp vai trò quan trọng trong quá trình phát triển kinh tế - xã hội. Tuy vậy, trong những năm gần đây, nguồn tài nguyên nước trên lưu vực sông Cả chịu tác động bất lợi do ảnh hưởng của biến đổi khí hậu. Các nghiên cứu của Hoang (2010) [2], Phạm và cộng sự (2014) [3] đã dự báo biến đổi khí hậu sẽ làm gia tăng lũ, lụt, hạn hán, xâm nhập mặn và nước biển dâng. Thêm vào đó, ô nhiễm nguồn nước cũng là một trong những yếu tố ảnh hưởng đến môi trường sống và khả năng khai thác, sử dụng nguồn nước mặt trên lưu vực sông Cả [4].

Theo số liệu thống kê năm 2014, tổng diện tích đất đai trên toàn tỉnh Nghệ An là 1.648.997 ha, trong đó đất nông nghiệp với khoảng 1.249.176 ha, chiếm 75,8%. Chất thải phát sinh từ các hoạt động sản xuất nông nghiệp là nguồn chính làm suy giảm chất lượng nước. Ô nhiễm dinh dưỡng trong nông nghiệp chủ yếu là N và P có trong phân bón hóa học, phân hữu cơ cũng như phân động vật và thường tồn tại trong nước dưới dạng NO_3^- , NH_4^+ hoặc PO_4^{3-} [5]. Trong hệ thống sản xuất nông nghiệp từ trước đến nay, dư lượng phân bón không được cây trồng hấp thụ sẽ theo mưa rửa trôi vào lưu vực, ảnh hưởng đến môi trường và hệ sinh thái nước [6]. Bên cạnh đó, thay đổi lưu lượng nước qua các mùa cũng ảnh hưởng đến chất lượng nước trên các lưu vực sông. Những nghiên cứu của To và Tang (2013, 2016) [7, 8] đã chỉ ra rằng điều tiết nước của thủy điện ở thượng nguồn làm thay đổi dòng chảy về hạ lưu. Lưu lượng dòng chảy ít sẽ tích tụ làm gia tăng hàm lượng các dinh dưỡng, TSS, mật độ vi sinh vật đồng thời làm giảm nồng độ oxy hòa tan trong nước, gây ảnh hưởng đến khả năng tự làm sạch của thủy vực.

Tại Việt Nam, rất ít các nghiên cứu tập trung phân tích về mối tương quan giữa tải lượng dinh dưỡng và tình hình sử dụng đất nông nghiệp trên lưu vực sông. Đặc biệt, tại lưu vực sông Cả, với diện tích đất nông nghiệp chiếm 75,8% diện tích toàn tỉnh Nghệ An, vẫn chưa có nghiên cứu nào được ghi nhận.

“Nghiên cứu mối tương quan giữa diện tích sử dụng đất nông nghiệp đến tải lượng các chất dinh dưỡng trong môi trường nước trên lưu vực sông Cả” nhằm đưa ra dẫn liệu về tải lượng dinh dưỡng diễn ra trong 2 mùa khô và mùa mưa và tác động của tình hình sử dụng đất đến sức tải môi trường tại lưu vực.

2. Vật liệu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Địa điểm và phân vùng lưu vực nghiên cứu

Lưu vực Sông Cả nằm trong vùng Bắc Trung Bộ, ở tọa độ địa lý $18^{\circ}15'$ đến $20^{\circ}10'30''$ vĩ độ Bắc, $103^{\circ}45'20''$ đến $105^{\circ}15'20''$ kinh độ Đông. Diện tích toàn bộ lưu vực là 27.200 km^2 , phần diện tích trên lãnh thổ Việt Nam có 17.739 km^2 chiếm 65,2% toàn lưu vực và vùng hưởng lợi khoảng 2.405 km^2 . Chiều dài dòng chính sông Cả là 531 km, đoạn chảy trên lãnh thổ Việt Nam là 361 km. Các sông suối đổ vào dòng chính đều ngắn và dốc bắt nguồn từ vùng núi cao thuộc các tỉnh Xiêng Khoảng (Lào), Nghệ An, Hà Tĩnh [9].



Hình 2: Sơ đồ mạng lưới điểm lấy mẫu nước môi trường (ghi chú: TV – Trạm thủy văn)

Lưu lượng nước chuyển qua các điểm lấy mẫu được tính dựa trên kết quả đo đạc và tính toán theo phương pháp cân bằng nước. Lưu lượng chuyển qua các trạm thủy văn Quỳnh Châu, Nghĩa Khánh, Dừa và Yên Thượng do Đài Khí tượng Thủy văn khu vực Bắc Trung Bộ cung cấp; lưu lượng tại lưu vực sông Dinh, Giảng và các lưu vực khu giữa được kế thừa từ những tính toán của mô hình MIKE NAM và mô hình TANK.

2.3. Lấy mẫu và phân tích mẫu

08 điểm trên lưu vực sông Cả đã được lựa chọn lấy mẫu để đánh giá ảnh hưởng của địa hình, hoạt động nông nghiệp đến chất lượng nước, trong đó: 3 vị trí trên sông chính (Điểm 5, 6, 8) và 5 vị trí trên sông nhánh (Điểm 1, 2, 3, 4, 7). Mẫu nước tại các vị trí thu mẫu được lấy trong hai đợt, mùa khô (tháng 5) và mùa mưa (tháng 9/2021), được lấy trong cùng một ngày. Mẫu nước được bảo quản ở 4°C và xử lý theo Tiêu chuẩn quốc gia TCVN 6663-6: 2018 và được chuyển ngay về phòng thí nghiệm của Viện Hóa học các hợp chất thiên nhiên, Hà Nội. Mẫu nước được lọc bằng giấy lọc Whatman GF/F (lỗ lọc 0,7µm, φ47mm), bảo quản riêng biệt trong lọ nhựa (PE) để phân tích các chất dinh dưỡng (gồm NO_3^- , NH_4^+ , PO_4^{3-}). Mẫu nước không lọc dùng để phân tích các chỉ tiêu: Phốtpho tổng số và Nitơ tổng số. Hàm lượng các chỉ tiêu như: NH_4^+ (mg/L), NO_3^- (mg/L), N tổng số (mg/L), PO_4^{3-} (mg/L), P tổng (mg/L) được xác định bằng phương pháp so màu trên máy Jasco V-630 (Nhật Bản).

2.4. Tính toán tải lượng các chất dinh dưỡng trong nước

Mối quan hệ giữa tải lượng các chất dinh dưỡng, nồng độ chất dinh dưỡng và lưu lượng dòng chảy được biểu thị bằng phương trình sau đây, theo Amano và Kazama (2012) [10]:

$$L = C \times Q \quad (1)$$

Trong đó:

L: Tải lượng các chất dinh dưỡng gồm TN, TP, NO_3^- , NH_4^+ , PO_4^{3-} (g/s)

C: Nồng độ TN, TP, NO_3^- , NH_4^+ , PO_4^{3-} (mg/l)

Q: Lưu lượng dòng chảy (m^3/s)

3. Kết quả nghiên cứu

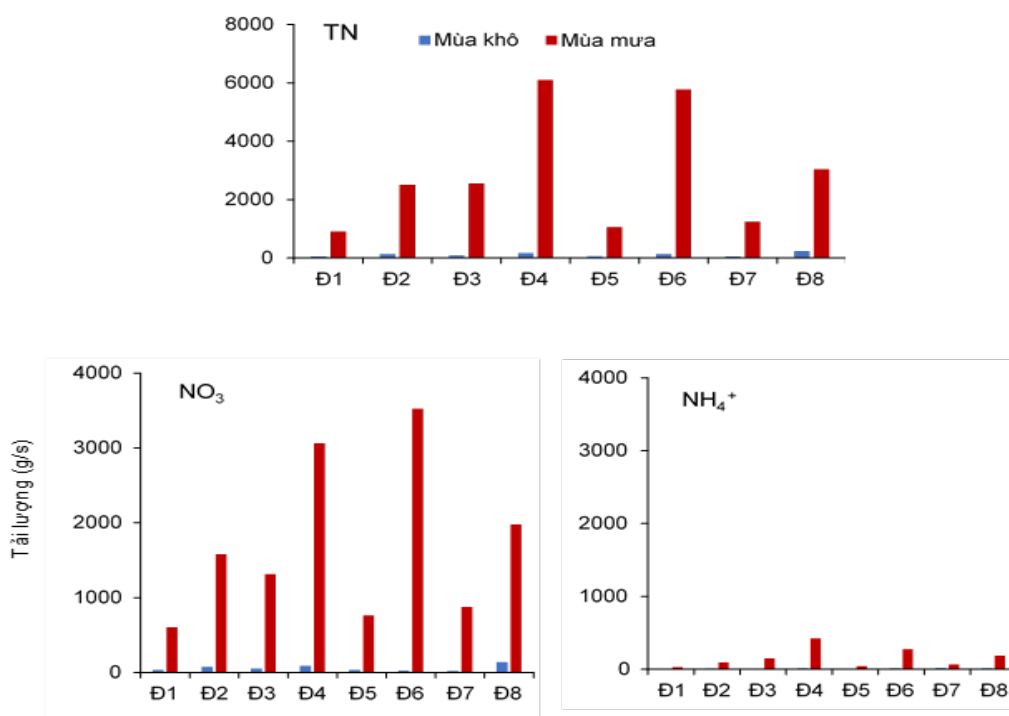
3.1. Tải lượng các chất ô nhiễm tại các lưu vực

Tải lượng TN, NO_3^- , NH_4^+

Kết quả tải lượng TN, NO_3^- , NH_4^+ vào mùa mưa và mùa khô trên phạm vi lưu vực được thể hiện ở Hình 3. Kết quả về diễn biến lưu lượng nước trong tháng 5 và tháng 9 cho thấy lưu lượng vào mùa mưa (tháng 9) tăng đột biến do lượng mưa đầu mùa, nước mưa sẽ cuốn các chất dinh dưỡng, hữu cơ trên bề mặt lớp đất nông nghiệp trong lưu vực. Do đó tải lượng các chất dinh dưỡng đo đạc được vào thời điểm mùa mưa cao hơn so với mùa khô.

Kết quả cụ thể cho thấy tải lượng TN, NO_3^- có cùng xu hướng. Vào mùa khô, tải lượng TN, NO_3^- cao nhất ở 2 tiểu lưu vực là Đ8 (240,9 g/s và 141,1 g/s) và thấp nhất ở Đ7 (50,6 g/s và 23,1 g/s) và Đ1 (56,1 g/s và 37,3 g/s). Trong khi đó, vào mùa mưa, tải lượng dinh dưỡng quan sát được cao hơn mùa khô rõ rệt. tải lượng TN, NO_3^- cao nhất tại Đ4 (6099 g/s và 3060 g/s) và Đ6 (5768 g/s, 3523 g/s), gấp 25 lần so với tải lượng tính toán được vào mùa khô, thấp nhất tại Đ1 (915,2 g/s, 603,2 g/s) và Đ5 (1060 g/s, 761,6 g/s). Tại điểm 4 là hợp lưu của lưu vực sông Hiếu tại ngã ba sông Hiếu - Cả trong khi tại điểm 6 là tổng lượng nước tại trạm TV Dừa và Khu giữa từ TV Dừa đến trạm TV Đô Lương. Đây là những điểm hợp lưu của các sông chính và nhánh nên lưu lượng nước đổ về cao.

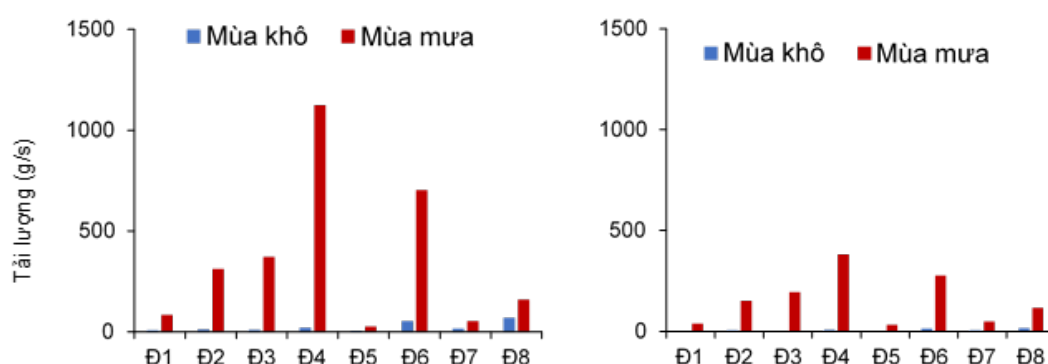
Giá trị tải lượng NH_4^+ tính toán được tại mùa mưa khô cao nhất tại tiểu lưu vực Đ7 (16 g/s và Đ6 (13,2 g/s), thấp nhất tại các điểm Đ1 (2,6 g/s) và Đ5 (4,1 g/s). Vào giai đoạn mùa mưa, khi lưu lượng nước tăng, tải lượng NH_4^+ cũng tăng dần. Xu hướng tăng từ Đ1 đến Đ4 và sau đó giao động từ Đ5 đến Đ8. Tải lượng NH_4^+ cao nhất tại Đ4 (425,6 g/s) và Đ6 (277,7 g/s), thấp nhất đạt 44 g/s tại Đ5 và đạt 68,3 g/s tại Đ7. Quá trình bay hơi và nitrat hóa thành NO_3^- chính là những yếu tố chi phối quá trình biến đổi của NH_4^+ trong chu trình Nitơ. Do vậy, tổng tải lượng Nitơ chảy vào hệ thống sông, suối cũng được đóng góp từ quá trình khoáng hóa các chất Nitơ hữu cơ, quá trình khuếch tán NH_4^+ từ trầm tích, bùn cát lắng đọng dưới lòng sông, suối.



Hình 3. Tải lượng TN và NO₃⁻ và NH₄⁺ vào mùa mưa và mùa khô

Tải lượng TP và PO₄³⁻

Tương tự như tải lượng dinh dưỡng nhóm Ni tơ, tải lượng nhóm Phốt pho cho thấy sự thay đổi theo lưu lượng nước biến thiên theo mùa. Vào mùa khô, tải lượng thấp hơn nhiều so với tải lượng đo được vào mùa mưa. Tải lượng TP, PO₄³⁻ tại các tiểu lưu vực 8 và 6 có giá trị cao nhất vào mùa khô (Hình 4), lần lượt đạt 70,2 g/s và 52,1 g/s (TP) và 16,1 g/s và 14,6 g/s (PO₄³⁻), thấp nhất tại điểm 1 (9,1 g/s và 2,9 g/s). Mùa mưa cho thấy sự khác biệt khi tải lượng 2 loại dinh dưỡng này cao nhất tại điểm 4 (1124,8 g/s và 381,89 g/s), thấp nhất tại điểm 7 (53,4 g/s và 48,5 g/s).

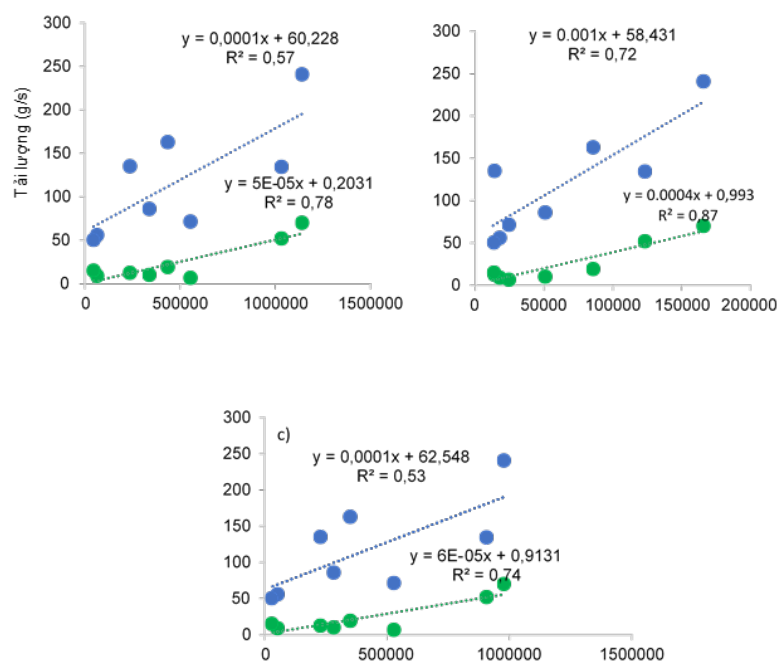


Hình 4. Tải lượng TP và PO₄³⁻ vào mùa mưa và mùa khô

3.2. Mối tương quan giữa đất nông nghiệp và tải lượng các chất dinh dưỡng

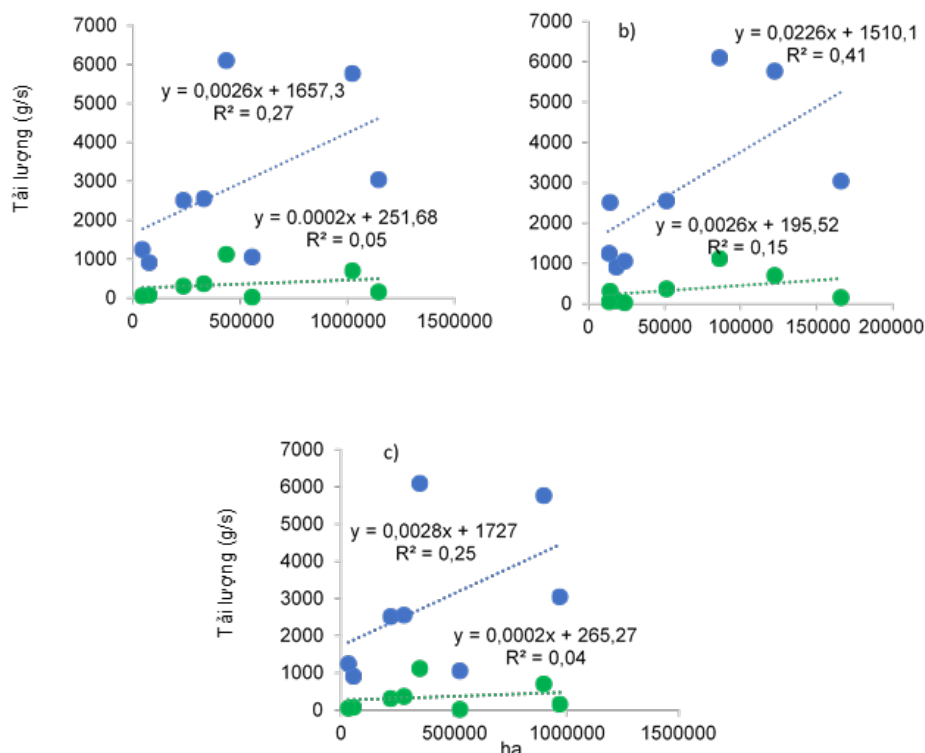
trong nước

Phân tích chi tiết về mối tương quan vận chuyển giữa tải lượng chất dinh dưỡng và diện tích đất sử dụng cho thấy, mối tương quan giữa diện tích đất trồng cây và tổng lượng TN ($R^2=0,72$) cao hơn so với diện tích đất lâm nghiệp ($R^2=0,53$) và các hoạt động nông nghiệp ($R^2=0,57$) vào mùa khô (hình 5). Vào mùa mưa mối tương quan giữa tổng lượng TN và diện tích trồng cây ($R^2=0,41$) cũng chặt chẽ hơn so với diện tích rừng ($R^2=0,25$) và hoạt động nông nghiệp ($R^2=0,27$). Vào mùa mưa, khi lưu lượng nước cao, mưa nhiều, lượng tải dinh dưỡng có thể bị ảnh hưởng do quá trình khoáng hóa và tích lũy tự nhiên cao hơn so với các hoạt động nông nghiệp xảy ra tại lưu vực (hình 6).



Hình 5. Tương quan tải lượng TN (blue) và TP (green) vào mùa khô với diện tích đất nông nghiệp khác (a), đất trồng cây (b) và đất lâm nghiệp (c)

Đối với tải lượng TP cũng thấy kết quả tương tự, vào mùa khô, mối tương quan



giữa sức tải TP và diện tích đất trồng cây ($R^2 = 0,87$) chặt chẽ hơn so với các hoạt động nông nghiệp khác ($R^2 = 0,78$) và cây rừng ($R^2 = 0,74$). Vào mùa mưa, mối tương quan giữa tải lượng và diện tích đất là rất thấp ($R^2 < 0,2$) cho thấy vào mùa khô do lưu lượng dòng chảy nhỏ và sự thấm thấu của các chất dinh dưỡng từ sản xuất nông nghiệp, trồng cây ra hệ thống sông, suối cao hơn mùa mưa rất nhiều.

Hình 6. Tương quan tải lượng TN (blue) và TP (green) vào mùa mưa với diện tích đất nông nghiệp khác (a), đất trồng cây (b) và đất lâm nghiệp (c)

4. Kết luận

Kết quả tải lượng của các chất dinh dưỡng TN, NO_3^- , NH_4^+ , TP, PO_4^{3-} cho thấy quy luật tải lượng cao dần từ phía thượng lưu xuống đến hạ lưu và có sự tách biệt rõ rệt giữa hai nhánh sông hướng Tây Bắc (nhánh 1-4) và nhánh Đông Nam (nhánh 5-8). Tuy vậy, vào mùa mưa, tải lượng tại nhánh (1-4) cho thấy sự tăng dần đều thì ở nhánh (5-8) lại cho thấy sự dao động dựa vào lưu lượng nước đổ về. Đối với mối quan hệ giữa diện tích sử dụng đất và tải lượng, diện tích đất chuyên trồng cây và được canh tác làm tăng lượng dinh dưỡng cao hơn diện tích đất lâm nghiệp và nông nghiệp khác. Mối quan hệ này thể hiện rõ rệt vào mùa khô tuy nhiên mối tương quan giữa tải lượng và diện tích đất là rất thấp vào mùa mưa do các quá trình tự nhiên diễn ra mạnh mẽ xảy ra trong vùng.

Trong tương lai, cần có những nghiên cứu chi tiết và thu thập số liệu quy mô lớn hơn nhằm tính toán và áp dụng những mô hình kỹ thuật thủy văn cập nhật để tính toán sự ảnh hưởng dài hạn của các hoạt động nông nghiệp đến sức tải môi trường và dự báo những rủi ro của tác động nhân tạo đến tài nguyên nước khu vực sông Că.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] MONRE - Ministry of Natural Resources And Environment, QCVN 08-MT: 2015/BTNMT - National technical regulation on surface water quality
- [2] M. T. Hoang, “Impact of climate change on water resources in Ca River basin,” *VNU Journal of Science, Earth Sciences*, Vol 26, pp. 224-231, 2010.
- [3] Q. G. Pham, K. Toshiki, M. Sakata, S. Kunikane, and T. Q. Vinh, “Modelling climate change impacts on the seasonality of water resources in the upper Ca river watershed in Southeast Asia,” *Scientific World Journal*, 2014.
- [4] MONRE, Ministry of Natural Resources and Environment, “National State of Environment 2018 on Water environment of river basins”, 2018.
- [5] M. S. Javier, S. M. Zadeh, H. Turrall, J. Burke, “Water pollution from agriculture: a global review,”. Executive summary. Rome, Italy: FAO; Colombo, Sri Lanka: International Water Management Institute (IWMI). CGIAR Research Program on Water, Land and Ecosystems (WLE), 35p. 2017
- [6] H. Pathak, B. P. Bhatt, S. K. Gupta, “State of Indian agriculture water,” *National academy of agricultural sciences*, New Delhi, chapter 4. 2015.
- [7] Q. T. To and D. T. Tang, “Study on assessing hydrological changes of flows to the Mekong Delta through historical data series from 1924 to present,” (in Vietnamese), *Journal of Water resources Science and Technology*, no 19, pp. 17- 23, 2013.
- [8] Q. T. To and D. T. Tang, “Evaluation of the impact of the reservoirs on the upstream of Mekong river basin to hydrological change of dry season flow to the Deltaic area,” (in Vietnamese), *Journal of Water resources Science and Technology*, no 31, pp. 1-7, 2016.
- [9] H. Chikamori, L. Heng, T. Daniel (ed) “Catalogue of rivers for Southeast Asia and the Pacific,” Volume VI. UNESCO-IHPRegional Steering Committee for Southeast Asia and the Pacific, 2012.
- [10] Amano and Kazama, “Relationship between Discharge and Nutrient Concentration in Inundation Areas in Cambodia”. *Journal of Water and Environment Technology*, Vol.10,pp. 165–175, 2012.

THE RELATIONSHIP OF AGRICULTURAL LAND USE AND NUTRITIONAL LOADING IN THE CA RIVER BASINS

Summary:

The purpose of this research is to determine the relationship between the land area in the agricultural watershed and the nutrient load in the Ca River basin. Eight sampling sites in the Ca River basin were chosen for sampling in two phases during the dry season (May-2021) and the rainy season (September-2021). The load results of nutrients TN and, TP show a close relationship with flow and topography. The area of agricultural land in the basins influences nutrient load, which follows two distinct trends, increasing steadily in the northwest side river group and fluctuating in the southeast side river group. The land use process has a more obvious impact on the load during the dry season, whereas natural factors change the variation of nutrient load flows during the rainy season.

Keywords: Ca River, nutrient load, agriculture, water quality

GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG BOI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN CHO ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ VÀ GIÁO VIÊN MẦM NON Ở TỈNH QUẢNG TRỊ

TS. Lê Đức Quảng³

ThS. Lê Anh Phi⁴

Trường CĐSP Quảng Trị

Tóm tắt: Công tác bồi dưỡng thường xuyên nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên mầm non trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay đang là một trong những nhiệm vụ trọng tâm và cấp bách của ngành giáo dục. Bài báo đề cập đến thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng thường xuyên cho cán bộ quản lý và giáo viên mầm non ở tỉnh Quảng Trị, đồng thời đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả quản lý công tác này.

Từ khóa: Chất lượng; Bồi dưỡng thường xuyên; Cán bộ quản lý; Giáo viên mầm non.

1. Mở đầu

Thế kỷ 21, Việt Nam trên con đường phát triển hội nhập giáo dục thế giới, cả nước đang phấn đấu cho tương lai tươi sáng và vững chắc. Trong hệ thống giáo dục quốc dân giáo dục mầm non là bậc học đầu tiên có vị trí và vai trò đặc biệt quan trọng trong việc đặt nền móng cho sự hình thành và phát triển nhân cách con người. Theo điều 23, chương II, mục 1, của Luật giáo dục 2019 đã xác định mục tiêu của giáo dục mầm non là “*Nhằm phát triển toàn diện trẻ em về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ em vào học lớp một*”. [4], Muốn đạt được mục tiêu giáo dục trên, vấn đề đầu tiên là phải quan tâm đến năng lực sư phạm của đội ngũ nhà giáo, và năng lực quản trị nhà trường của đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL) bởi vì đây là những người trực tiếp tác động đến sự hình thành và phát triển nhân cách của trẻ.

Với quan điểm nêu trên, Đảng và Chính phủ ta luôn quan tâm đến sự phát triển của ngành giáo dục mầm non. Chính phủ đã ban hành nhiều văn bản quy định chính sách phát triển giáo dục mầm non, có những tác động sâu sắc đối với sự phát triển giáo dục mầm non. Năm 2019, Thủ tướng Chính phủ phê duyệt “*Đề án đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục mầm non giai đoạn 2018 – 2025*”. Mục tiêu của đề án như sau: “*Đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non bảo đảm chuẩn hóa về chuyên môn, nghiệp vụ, phẩm chất nghề nghiệp đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục mầm non; đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý ở các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục mầm non góp phần thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*”. [7]

Trong nhiều biện pháp để nâng cao chất lượng giáo dục thì việc bồi dưỡng thường xuyên (BDTX) là một hình thức hoạt động chuyên môn được tiến hành thường xuyên, liên tục nhằm không ngừng nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ, cập nhật những tri

³ Giảng viên Trung tâm BD-LKĐT&NNTH, Hội viên Hội Khoa học TL-GD tỉnh Quảng Trị.

⁴ Trưởng Khoa GD Mầm non, Hội viên Hội Khoa học TL-GD tỉnh Quảng Trị.

thức mới, góp phần phát triển năng lực và phẩm chất nghề nghiệp cho giáo viên (GV) và CBQL, đồng thời cũng chính là nâng cao chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ nhằm đáp ứng các yêu cầu của chuẩn nghề nghiệp giáo viên, yêu cầu nhiệm vụ năm học, cấp học, yêu cầu đổi mới và nâng cao chất lượng nền giáo dục. Tuy nhiên, việc quản lý hoạt động BDTX còn nhiều bất cập, hạn chế. Quản lý tốt hoạt động BDTX cho CBQL và GV nói chung, và ngành mầm non nói riêng sẽ góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ, đáp ứng yêu cầu giáo dục trẻ theo chương trình mới. Trong phạm vi của bài báo này tác giả muốn đề cập đến thực trạng và đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng BDTX bằng hình thức online cho CBQL và GV mầm non tại tỉnh Quảng Trị trong giai đoạn hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Mục đích của bồi dưỡng thường xuyên đội ngũ CBQL và GV mầm non

Thông tư 19/2019/TT-BGDĐT ngày 12/11/2019 của Bộ GD&ĐT ban hành Quy chế bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông và giáo viên trung tâm giáo dục thường xuyên đã nêu lên mục đích của BDTX:

“- Bồi dưỡng theo yêu cầu của vị trí việc làm; bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng chuyên ngành bắt buộc hàng năm đối với giáo viên, cán bộ quản lý; là căn cứ để quản lý, chỉ đạo, tổ chức bồi dưỡng, tự bồi dưỡng nhằm nâng cao phẩm chất, năng lực chuyên môn, nghiệp vụ của giáo viên, cán bộ quản lý; nâng cao mức độ đáp ứng của giáo viên, cán bộ quản lý theo yêu cầu vị trí việc làm; đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên và đáp ứng yêu cầu của chuẩn nghề nghiệp.

- Phát triển năng lực tự học, tự bồi dưỡng, tự đánh giá công tác BDTX của giáo viên, cán bộ quản lý; năng lực tổ chức, quản lý hoạt động BDTX giáo viên, cán bộ quản lý của cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông, trung tâm giáo dục thường xuyên, phòng giáo dục và đào tạo, sở giáo dục và đào tạo”. [1]

2.2. Nội dung bồi dưỡng thường xuyên CBQL và GV mầm non

Nội dung cốt lõi của việc học tập, bồi dưỡng thường xuyên là bổ sung, cập nhật những thiếu hụt về tri thức trên cơ sở tiếp tục giảng dạy, học tập những kiến thức cũ còn phù hợp, thay đổi những tri thức đã lạc hậu, bổ sung, cập nhật những tri thức mới nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ cho đội ngũ CBQL và GV mầm non.

Nội dung BDTX giáo viên mầm non được thể hiện qua chương trình BDTX GVMN của Bộ GD & ĐT (Ban hành kèm theo Thông tư số 12/2019/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 8 năm 2019 của Bộ trưởng Bộ GD & ĐT) như sau:

- Nội dung chương trình bồi dưỡng đáp ứng yêu cầu thực hiện nhiệm vụ năm học của GDMN cả nước (gọi là nội dung chương trình bồi dưỡng 1).

Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định cụ thể theo từng năm học các nội dung bồi dưỡng về chủ trương, chính sách phát triển GDMN, Chương trình GDMN, các hoạt động giáo dục thuộc Chương trình GDMN.

- Nội dung chương trình bồi dưỡng đáp ứng yêu cầu thực hiện nhiệm vụ phát triển GDMN của mỗi địa phương (gọi là nội dung chương trình bồi dưỡng 2).

- Nội dung chương trình bồi dưỡng theo yêu cầu vị trí việc làm, kiến thức, kỹ năng chuyên ngành (gọi là nội dung chương trình bồi dưỡng 3).

GVMN tự chọn các mô đun bồi dưỡng nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp. Số lượng mô đun tự chọn hằng năm thực hiện theo quy định tại khoản 2 Mục IV của Chương trình này. Các mô đun bồi dưỡng nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp, gồm có 35 mô đun (ký hiệu GVMN 1, GVMN 2...GVMN 34). Tổng số tiết là 740 tiết, thời lượng mỗi mô đun 20 tiết (10 tiết lý thuyết, 10 tiết thực hành), riêng một mô đun GVMN 06, GVMN 14 và GVMN 28 thời lượng 40 tiết (20 tiết lý thuyết; 20 tiết thực hành). Các mô đun được xây dựng dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí của Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non, cụ thể:

Tiêu chuẩn 1. Phẩm chất nhà giáo

Tiêu chuẩn 2. Phát triển chuyên môn nghiệp vụ sư phạm

Tiêu chuẩn 3. Xây dựng môi trường giáo dục

Tiêu chuẩn 4. Phối hợp với gia đình và cộng đồng

Tiêu chuẩn 5. Sử dụng ngoại ngữ hoặc tiếng dân tộc và công nghệ thông tin; thể hiện khả năng nghệ thuật trong chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non. [2]

Nội dung BDTX CBQL mầm non được thể hiện qua chương trình BDTX CBQL cơ sở cơ sở giáo dục mầm non của Bộ GD & ĐT (Ban hành kèm theo Thông tư số 11/2019/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 8 năm 2019 của Bộ trưởng Bộ GD & ĐT) như sau:

CBQL cơ sở GDMN chọn các mô đun bồi dưỡng nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp. Số lượng mô đun tự chọn hằng năm thực hiện theo quy định tại Khoản 2 Mục IV của Chương trình này. Các mô đun bồi dưỡng nhằm nâng cao năng lực lãnh đạo, quản trị cơ sở GDMN của CBQL cơ sở GDMN, cụ thể: Số lượng mô đun tự chọn hằng năm thực hiện theo quy định tại khoản 2 Mục IV của Chương trình này. Các mô đun bồi dưỡng nhằm phát triển năng lực quản trị trường mầm non, gồm có 34 mô đun (ký hiệu QLMN 1, QLMN 2...QLMN 36). Tổng số tiết là 720 tiết, thời lượng mỗi mô đun 20 tiết (10 tiết lý thuyết, 10 tiết thực hành). Các mô đun được xây dựng dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí của Chuẩn hiệu trưởng cơ sở giáo dục mầm non, cụ thể:

Tiêu chuẩn 1. Phẩm chất nghề nghiệp

Tiêu chuẩn 2. Quản trị nhà trường

Tiêu chuẩn 3. Xây dựng môi trường nhà trường

Tiêu chuẩn 4. Phát triển quan hệ giữa nhà trường, gia đình và xã hội

Tiêu chuẩn 5. Sử dụng ngoại ngữ và công nghệ thông tin [3].

2.3. Bồi dưỡng thường xuyên cho CBQL và GV mầm non tại tỉnh Quảng Trị

2.3.1. Công tác chỉ đạo của các cấp lãnh đạo

Căn cứ Thông tư 19/2019/TT-BGDĐT ngày 12/11/2019 của Bộ GD&ĐT ban hành Quy chế bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông và giáo viên trung tâm giáo dục thường xuyên; Thông tư 11/TT-BGDĐT ngày 26/8/2019 của Bộ GD&ĐT ban hành Chương trình bồi dưỡng thường xuyên cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non; Thông tư 12/2019/TT-BGDĐT ngày 26/8/2019 của Bộ GD&ĐT ban hành Chương trình bồi dưỡng thường xuyên giáo viên mầm non. Thực hiện các văn bản chỉ đạo của UBND tỉnh, Sở Giáo dục và Đào tạo đã

ban hành Công văn số 907/SGDĐT-GDTH- GDMN ngày 17/5/2021 về việc triển khai bồi dưỡng thường xuyên cho giáo viên và cán bộ quản lý cấp học mầm non; Theo đó: Nội dung Chương trình bồi dưỡng 01 và Chương trình bồi dưỡng 02 do Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT, Hiệu trưởng trường mầm non thực hiện.

- Nội dung Chương trình bồi dưỡng 03 do Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị thực hiện theo Thông tư 11/2019/TT-BGDĐT và Thông tư 12/2019/TT-BGDĐT.

Với quan điểm, giáo viên là nhân tố quyết định chất lượng giáo dục của trường học, Có thể nói Đảng và Nhà nước đã đặc biệt quan tâm đến công tác xây dựng và phát triển đội ngũ CBQL và GV các cấp, các ngành. Một trong những nội dung được chú trọng trong công tác này là bồi dưỡng giáo viên. Một trong những hình thức bồi dưỡng đội ngũ có hiệu quả là BDTX. Bộ GD&ĐT đã tập trung xây dựng và ban hành Chương trình BDTX cho CBQL và GV mầm non và qui chế thực hiện chương trình này nhằm tạo điều kiện, cơ hội cho CBQL và GV nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, kỹ năng sư phạm.

Để thực hiện chương trình BDTX cho CBQL và GV mầm non đạt hiệu quả các cấp quản lý, các nhà quản lý đã đổi mới phương pháp quản lý hoạt động BDTX để đạt được mục tiêu: đưa hoạt động BDTX vào nề nếp, thường xuyên, không bị gián đoạn. Bằng các biện pháp quản lý thích hợp, bằng nghệ thuật quản lý khéo léo sẽ tạo động lực cho người học chủ động, tự giác học tập, bồi dưỡng thường xuyên, “học tập suốt đời” để có đầy đủ phẩm chất và năng lực của cô giáo nuôi dạy trẻ theo yêu cầu mới.

2.3.2. Bồi dưỡng thường xuyên cho CBQL và GV mầm non theo Thông tư 11 và 12/2019 của Bộ GD&ĐT tại trường CĐSP Quảng Trị

2.3.2.1. Công tác chuẩn bị

Trường CĐSP Quảng Trị được phân công đảm nhận chương trình bồi dưỡng 03 theo Thông tư 11/2019/TT-BGDĐT và Thông tư 12/2019/TT-BGDĐT. Để thực hiện tốt công tác BDTX Ban Giám hiệu nhà trường đã Ban hành Công văn Công văn số 255/CĐSP ngày 07 tháng 9 năm 2021 về việc triển khai kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên cho CBQL và GV mầm non năm học 2021 - 2022 và 2022 – 2023. Đồng thời phối hợp với các Phòng GD&ĐT trong Tỉnh, chỉ đạo các đơn vị trực thuộc xây dựng kế hoạch BDTX cho CBQL và GV mầm non ở các huyện, thị, và thành phố Đông Hà. Theo kế hoạch đề ra năm học 2021- 2022 thực hiện bồi dưỡng cho CBQL và GV mầm non toàn tỉnh Quảng Trị, số mô đun bồi dưỡng 18: Trong đó dạy trực tuyến 8 mô đun, 10 mô đun học viên tự học, tự nghiên cứu có làm bài thu hoạch, kiểm tra. Năm học 2022 – 2023 thực hiện bồi dưỡng 18 mô đun còn lại.

2.3.2.2. Kết quả triển khai công tác bồi dưỡng thường xuyên cho cán bộ quản lý và giáo viên mầm non tỉnh Quảng Trị năm học 2021 – 2022 và 2022 -2023

Mặc dù công tác BDTX đã được trường CĐSP Quảng Trị chuẩn bị và triển khai thực hiện trong toàn tỉnh Quảng Trị, tuy nhiên đến nay chỉ có 3 huyện (Hải Lăng, Triệu Phong, Gio Linh) hoàn thành đầy đủ hai chương trình BDTX cho CBQL và GV mầm non của 2 năm 2022 và 2023. Do đó, tác giả xin đề cập đến công tác BDTX của 3 huyện nói trên là chủ yếu, từ đó rút ra những bài học kinh nghiệm cho việc BDTX ở các huyện khác vào các năm học sau:

a. Mục tiêu

Bồi dưỡng cho CBQL và GV mầm non nhằm cập nhật kiến thức về chuyên môn; bồi dưỡng phẩm chất chính trị, đạo đức nghề nghiệp; phát triển năng lực dạy học, năng lực giáo dục và những năng lực khác theo yêu cầu của Chuẩn nghề nghiệp, yêu cầu nhiệm vụ năm học, cấp học, yêu cầu phát triển giáo dục của địa phương, yêu cầu đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục mầm non. Đồng thời phát triển năng lực tự học, tự bồi dưỡng giáo viên của nhà trường và các cấp quản lý giáo dục và đào tạo.

b. Hình thức bồi dưỡng

Lớp bồi dưỡng được tổ chức bằng hình thức trực tuyến thông qua ứng dụng zoom bản quyền, kết hợp làm bài thi kiểm tra trắc nghiệm trên Trung tâm học tập trực tuyến (OLC) của trường CĐSP Quảng Trị.

c. Đội ngũ báo cáo viên:

Là Giảng viên của trường CĐSP Quảng Trị tốt nghiệp Thạc sĩ và Tiến sĩ chuyên ngành Quản lý Giáo dục, Giáo dục Mầm non trong nước và ngoài nước; Có kinh nghiệm giảng dạy các môn học thuộc chuyên ngành đào tạo, bồi dưỡng CBQL và GV mầm non; Có nhiều công trình nghiên cứu khoa học về các lĩnh vực như Khoa học QLGD, Khoa học GDMN đã được công bố trong hội thảo Quốc gia, Quốc tế và Tạp chí khoa học uy tín.

e. Kết quả thực hiện

- Về công tác biên soạn và thẩm định tài liệu bồi dưỡng:

Căn cứ điều 7 Thông tư 19/2019/TT- BGDDT ngày 12/11/2019 của Bộ GD&ĐT Ban hành Quy chế bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông và giáo viên trung tâm giáo dục thường xuyên. Ban Giám hiệu nhà trường đã chỉ đạo cho Trung tâm bồi dưỡng-LKĐT&NN-TH và Khoa Giáo dục mầm non xây dựng kế hoạch, lựa chọn các giảng viên có uy tín về chuyên môn để phân công biên soạn tài liệu. Trong năm học 2021 -2022 và 2023 - 2024 đã biên soạn được 1 bộ tài liệu BDTX cho CBQL mầm non gồm 36 mô đun và 1 bộ tài liệu BDTX cho GV mầm non gồm 35 mô đun.

Ngoài ra Nhà trường đã thành lập một Hội đồng thẩm định tài liệu BDTX gồm những cán bộ quản lý, giáo viên có trình độ chuyên môn giỏi, kinh nghiệm trong quản lý, giảng dạy và nghiên cứu. Bên cạnh đó nhà trường cũng mời các thành viên là Lãnh đạo Sở, Lãnh đạo Phòng GDTH-GDMN, các chuyên viên Sở GD&ĐT có chuyên môn, kinh nghiệm quản lý trong lĩnh vực giáo dục mầm non tham gia Hội đồng thẩm định, đánh giá tài liệu.

Các mô đun tài liệu đều qua quy trình phản biện kín của 2 chuyên gia trở lên. Tài liệu sau khi thẩm định được báo cáo kết quả với Bộ GD&ĐT trước khi thực hiện, đồng thời công bố công khai trên OLC để học viên nghiên cứu, học tập.

- *Kết quả học tập của học viên:*

+ Tổng số học viên tham gia bồi dưỡng cả 2 đợt năm 2022 và năm 2023: CBQL MN 138 học viên, GVMN 792 học viên. Cụ thể như sau:

Bảng 1: Kết quả BDTX cho CBQL mầm non.

Phòng GD-ĐT	Tổng số HV tham gia	Đạt		Không đạt	
		SL	%	SL	%
Hải Lăng	37	30	81,08	07	18,92
Triệu Phong	46	44	95,65	02	4,35
Gio Linh	55	52	94,55	03	5,45
TỔNG	138	126	91,30	12	8,70

Bảng 2: Kết quả BDTX cho Giáo viên mầm non.

Phòng GD-ĐT	Tổng số HV tham gia	Đạt		Không đạt	
		SL	%	SL	%
Hải Lăng	324	226	69,75	98	30,25
Triệu Phong	325	284	87,38	41	12,62
Gio Linh	143	131	91,61	12	8,39
TỔNG	792	641	80,93	151	19,07

(Nguồn từ: Trung tâm HTTT trường CĐSP Quảng Trị, cập nhật ngày 15/10/2023.)

Qua kết quả tổng hợp từ bảng 1 và 2 ta thấy kết quả học tập của học viên 3 Huyện nói trên là: Về CBQL tổng số HV tham gia là 138, Đạt 126 HV, tỷ lệ 91,30; Không đạt 12 HV, tỷ lệ 8,70. Về GV MN tổng số HV tham gia là 792, Đạt 641, tỷ lệ 80,93; Không đạt 151 HV, tỷ lệ 19,07. Kết quả làm bài kiểm tra trắc nghiệm trên hệ thống OLC nhìn chung đa số các học viên đã thực hiện bài tập nghiêm túc, điểm trung bình các mô đun đạt từ 6 điểm trở lên. Tuy nhiên, vẫn còn một số học viên chưa làm bài kiểm tra hoặc làm chưa đạt yêu cầu theo quy định của khoá bồi dưỡng (dưới 5 điểm).

- Kết quả đánh giá của học viên về khóa bồi dưỡng:

Qua tổng hợp kết quả khảo sát về chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho CBQL và GV mầm non huyện Hải Lăng, do 338 học viên của 2 lớp thực hiện trên OLC của trường CĐSP Quảng Trị theo bảng 3 sau:

Bảng 3: Kết quả khảo sát về chương trình BDTX cho CBQL và GV mầm non huyện Hải Lăng - hình thức trực tuyến năm 2022.

TT	Nội dung	Mức độ đánh giá (%)		
		Tốt	Khá	TB
1	Mục tiêu của chương trình BDTX được thông báo rõ ràng phù hợp với nhu cầu phát triển nghề nghiệp của CBQL và GV mầm non.	97,7	2,3	0
2	Nội dung của chương trình BDTX phù hợp với các xu thế hiện nay trong đổi mới giáo dục mầm non.	100	0	0

3	Nội dung các mô đun bồi dưỡng phù hợp với các yêu cầu công việc hiện nay của trường mầm non.	99,4	0,6	0
4	Báo cáo viên có kiến thức vững vàng, nhiều kinh nghiệm, sử dụng linh hoạt các phương pháp dạy học.	100	0	0
5	Báo cáo viên luôn hỗ trợ, khích lệ, truyền cảm hứng cho người học và tạo động lực cho người học.	98,5	1,5	0
6	Tài liệu được cung cấp trực tuyến kịp thời, đầy đủ, rõ ràng và dễ hiểu.	99,7	0,3	0
7	Có đầy đủ các bài kiểm tra đánh giá, bài tập thực hành và hướng dẫn hoàn thành.	99,7	0,3	0
8	Trung tâm học tập trực tuyến (OLC) truyền tải đáp ứng nhu cầu truy cập của người học, sử dụng dễ dàng, thuận tiện, mọi lúc, mọi nơi.	98,2	1,2	0
9	Thời gian tổ chức khóa BDTX và thời lượng tập huấn các mô đun phù hợp.	Rất phù hợp 76,9	Phù hợp 23,1	Ít phù hợp 0
10	Khóa BDTX đem đến cho HV nhiều bổ ích, có thể ứng dụng được các kiến thức và kỹ năng sau khi hoàn thành khóa tập huấn.	99,7	0,3	0

2.3.3. Thực trạng về công tác BDTX cho CBQL và GV mầm non tại tỉnh Quảng Trị

2.3.3.1. Ưu điểm

- Được sự quan tâm chỉ đạo sát sao của UBND tỉnh, Sở Giáo dục và Đào tạo và các cấp lãnh đạo của các Phòng Giáo dục và Đào tạo, trường CDSP Quảng Trị.

- Trường CDSP Quảng Trị đã tạo điều kiện đầy đủ về nhân lực và vật lực cho công tác BDTX; cụ thể: Đội ngũ báo cáo viên có trình độ cao, được đào tạo bài bản và có nhiều kinh nghiệm trong công tác bồi dưỡng. Có đầy đủ thiết bị máy móc được kết nối Internet tốc độ cao để phục vụ dạy học theo hình thức trực tuyến, đặc biệt là trường có xây dựng Trung tâm học tập trực tuyến nhằm phục vụ cho học viên trong công tác tự học và làm bài kiểm tra trắc nghiệm cuối khóa.

- Một số trường mầm non đã tổ chức cho học viên học tập trung theo điểm cầu, tạo điều kiện thuận cho công tác quản lý và giảng dạy, chia sẻ kinh nghiệm hoặc thảo luận trong quá trình tập huấn online. Đa số các học viên đều tích cực tham gia đầy đủ các buổi học, hăng say phát biểu, thảo luận, thực hành và làm bài tập trắc nghiệm, phiếu khảo sát trên Trung tâm học tập trực tuyến.

2.3.3.2. Hạn chế

- Công tác phối hợp trong lãnh, chỉ đạo của các cấp và các đơn vị chưa chặt chẽ, đồng bộ làm ảnh hưởng đến tiến trình triển khai công tác BDTX trong toàn tỉnh. Một số cán bộ quản lý chưa nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của BDTX nhằm nâng cao năng

lực nghề nghiệp; khắc phục những yếu kém về chuyên môn, nghiệp vụ cho giáo viên nên chưa có sự quan tâm, chỉ đạo cụ thể cũng như đầu tư thỏa đáng về nguồn lực, cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên cốt cán và các điều kiện để thực hiện có hiệu quả công tác này. Hiện nay tỉnh Quảng Trị có tất cả 9 Phòng GD&ĐT với 166 cơ sở GDMN [5], tuy nhiên năm 2022 và 2023 bước đầu chỉ có 3 huyện hoàn thành chương trình BDTX, và 2 huyện mới thực hiện được đợt 1 của chương trình BDTX cho CBQL và GV mầm non (Thị xã Quảng Trị, Huyện Cam Lộ).

- Do sử dụng hình thức bồi dưỡng trực tuyến (online) với lớp học có số lượng học viên đông, đôi lúc xảy ra sự cố nghẽn mạng, HV không thể truy cập vào hệ thống OLC để lấy tài liệu và làm bài kiểm tra được (Hệ thống báo bị lỗi).

- Một số học viên chưa sắp xếp được công việc để tham gia đầy đủ các buổi tập huấn, trang bị các thiết bị nghe nhìn chưa đầy đủ, chưa thành thạo trong các thao tác học online hay làm bài tập trên hệ thống OLC. Chưa làm bài kiểm tra theo đúng thời hạn hoặc làm chưa đạt yêu cầu theo quy định của Khoá bồi dưỡng (dưới 5 điểm).

- Kinh phí dành cho công tác bồi dưỡng thường xuyên cho giáo viên và cán bộ quản lý trường mầm non chưa được các địa phương quan tâm bố trí.

2.4. Giải pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng công tác BDTX cho CBQL và GV mầm non ở tỉnh Quảng Trị

2.4.1. Công tác chỉ đạo, phối hợp, xây dựng kế hoạch BDTX và triển khai thực hiện kế hoạch

Để công tác BDTX đạt kết quả tốt, cần quán triệt nội dung các văn bản chỉ đạo của Bộ, Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo, đến các cơ sở GDMN. Trên cơ sở kế hoạch của Sở GD&ĐT đã ban hành các đơn vị cần xác định rõ vai trò, trách nhiệm của mình trong quản lý công tác bồi dưỡng thường xuyên. Thực hiện đúng qui định tại thông tư 19/2019/TT-BGDĐT ngày 12/11/2019 của Bộ GD&ĐT về trách nhiệm của người đứng đầu nhà trường: Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên giáo viên và tổ chức triển khai kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên giáo viên theo thẩm quyền và trách nhiệm được giao.

Việc tổ chức, triển khai công tác BDTX đối với CBQL và GV mầm non thuộc về trách nhiệm UBND các huyện, thị xã, thành phố, vì vậy đề nghị các phòng GD&ĐT tham mưu kế hoạch, phối hợp các cơ sở đào tạo để triển khai BDTX đúng thời gian và chương trình quy định.[6]

Sở GD&ĐT Quảng Trị cần ban hành văn bản thống nhất chỉ đạo các địa phương thực hiện nhiệm vụ BDTX cho CBQL, GV mầm non theo Thông tư 19/2019/TT-BGDĐT để các địa phương làm căn cứ xây dựng kế hoạch. Chỉ đạo Phòng GD&ĐT các huyện, thành phố đưa nhiệm vụ BDTX vào trong kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học để cấp trên phê duyệt kế hoạch và cấp kinh phí. Phòng GD&ĐT phối hợp với trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá kết quả BDTX cho CBQL, GV mầm non của các địa phương, làm cơ sở cho việc cấp chứng chỉ hoàn thành khóa học.

2.4.2. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý và giáo viên mầm non về hoạt động BDTX

Tổ chức cho CBQL, GV học tập các Nghị quyết của Đảng, chủ trương của Nhà nước, của ngành GD&ĐT về đổi mới giáo dục nói chung, đổi mới GDMN nói riêng. Tổ chức nghiên cứu, học tập, thảo luận các chuyên đề cho đội ngũ giáo viên để giúp đội ngũ giáo viên nắm rõ các phương pháp đổi mới, căn cứ xây dựng, cấu trúc, nội dung của chương trình giáo dục mầm non, các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá giáo viên mầm non, quy trình và công cụ đánh giá, xếp loại giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp. Phát động phong trào thi đua trong nhà trường, tổ chức các cuộc thi về chuyên môn.

Ngoài ra, cần tăng cường công tác quản lý, chỉ đạo, kiểm tra, giám sát BDTX thật sát sao, cần có sự đúc rút, trao đổi kinh nghiệm để làm tốt hơn. Đẩy mạnh việc đánh giá kết quả bồi dưỡng thường xuyên, phê bình, khen thưởng nhằm tạo động lực cho CBQL, GV có ý thức tích cực, tự giác tự học, tự bồi dưỡng hoặc tham gia bồi dưỡng.

2.4.3. *Đẩy mạnh chuyển đổi số trong công tác BDTX cho CBQL, GV mầm non*

Để có chiến lược phù hợp nhằm thúc đẩy chuyển đổi số trong hoạt động BDTX cho CBQL và GV mầm non, trước hết cần thay đổi nhận thức của các chủ thể tham gia vào quá trình này thông qua các hoạt động cụ thể hoặc truyền thông đại chúng. Từ những nhận thức đúng đắn, sẽ có những chiến lược phù hợp trong dạy học, trong kiểm tra đánh giá, và cách thức triển khai cũng như các yếu tố khác tác động đến quá trình chuyển đổi số. Bên cạnh đó cần bồi dưỡng cho CBQL và GV mầm non kiến thức, kỹ năng về công nghệ để đủ điều kiện tham gia vào quá trình chuyển đổi số trong công tác BDTX.

Trường CDSP Quảng Trị cần mở lớp tập huấn ngắn hạn về kỹ thuật sử dụng Trung tâm học tập trực tuyến (OLC) nhằm giúp học viên biết cách dowload tài liệu để học tập và thực hiện các bài kiểm tra trắc nghiệm cuối khóa. Muốn hình thức BDTX online đạt kết quả như mong muốn phải hội đủ các điều kiện cần thiết như máy tính phải được nối mạng ở trường và ở gia đình giáo viên. Giáo viên phải có kiến thức và kỹ năng về mạng. Các trường mầm non cần đầu tư xây dựng phòng máy tính, hòa mạng Internet và phải tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên kỹ năng truy cập, sàng lọc lựa chọn thông tin cần thiết cho nội dung học tập, bồi dưỡng của mình. Học tập trực tuyến có nhiều hình thức: Nghe giảng bài, hướng dẫn học bài trực tuyến của giảng viên; làm bài tập trên OLC; Trao đổi với giảng viên, đồng nghiệp bằng email, Zalo, Messenger ...vv.

3. Kết luận

GDMN là mắt xích đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân. GDMN là nền tảng, là khâu đầu tiên của quá trình hình thành nhân cách con người Việt Nam mới - con người mới XHCN.

Muốn nâng cao chất lượng GDMN toàn diện, việc đầu tiên là phải tăng cường công tác quản lý GDMN về mọi mặt. Xây dựng đội ngũ CBQL mầm non các cấp, xây dựng đội ngũ nhà giáo MN - cô giáo - mẹ hiền được xem là khâu đột phá, là khâu then chốt để đạt được mục tiêu GDMN. Vì vậy, cùng với hoạt động đào tạo, đào tạo lại, BDTX là một hoạt động có ý nghĩa góp phần quyết định chất lượng đội ngũ CBQL và GV mầm non ở cơ sở.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục & Đào tạo (2019), *Thông tư Ban hành quy chế bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông và giáo viên trung tâm giáo dục thường xuyên*. Số: 19/2019/TT-BGDĐT, Hà Nội, ngày 12 tháng 11 năm 2019.
- [2] Bộ Giáo dục & Đào tạo (2019), *Thông tư Ban hành chương trình bồi dưỡng thường xuyên giáo viên mầm non*. Số: 12/2019/TT-BGDĐT, Hà Nội, ngày 26 tháng 08 năm 2019.
- [3] Bộ Giáo dục & Đào tạo (2019), *Thông tư Ban hành chương trình bồi dưỡng thường xuyên cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non*. Số: 11/2019/TT-BGDĐT, Hà Nội, ngày 26 tháng 8 năm 2019.
- [4] Quốc hội (2019). *Luật Giáo dục*, số 43/2019/QH14 được Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam khóa XIV, kỳ họp thứ 7 thông qua ngày 14 tháng 6 năm 2019.
- [5] Sở Giáo dục & Đào tạo Quảng Trị (2021), *Báo cáo Tổng kết năm học 2020 - 2021 và phương hướng, nhiệm vụ năm học 2021 - 2022*. Số: 1666/BC-SGDĐT, Quảng Trị, ngày 14 tháng 8 năm 2021.
- [6] Sở Giáo dục & Đào tạo Quảng Trị (2022), *Kết quả Hội nghị Hội đồng chuyên môn cấp tỉnh cấp học mầm non, năm học 2021-2022*. Nguồn từ <http://quangtri.edu.vn>.
- [7] Thủ tướng Chính phủ (2019), *Quyết định phê duyệt “Đề án đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục mầm non giai đoạn 2018 – 2025”*. Quyết định số 33/QĐ-TTg ngày 08/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ, Hà Nội.

GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC NHẢM ĐÁP ỨNG CHUYỂN ĐỔI SỐ

ThS. Trần Thị Thanh Huyền

Trường CĐSP Quảng Trị

Tóm tắt: Bài viết gồm có 3 phần chính: Phần 1 trình bày về một số khái niệm có liên quan. Phần 2 trình bày về các điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trong thời kỳ chuyển đổi số. Phần 3 trình bày về một số giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trong thời kỳ chuyển đổi số.

Từ khóa: Năng lực, nguồn nhân lực, đảm bảo chất lượng, chuyển đổi số.

1. Đặt vấn đề

Cuộc cách mạng công nghiệp (CMCN) lần thứ 4 đang phát triển mạnh mẽ ở các nước trên toàn thế giới. Đối với Việt Nam, đây là cơ hội lớn trong quá trình đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. CMCN 4.0 đã làm cho toàn bộ nền kinh tế và hoạt động xã hội phải chuyển đổi số, trong đó giáo dục - đào tạo phải đi trước một bước, đặc biệt là giáo dục đại học. Ngày 03/6/2020, Thủ tướng Chính phủ ký quyết định số 749/QĐ-TTg về việc phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030”. Theo đó, Giáo dục là lĩnh vực được ưu tiên chuyển đổi số thứ 2 sau lĩnh vực Y tế. Điều đó cho thấy tầm quan trọng của giáo dục và chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục đóng vai trò hết sức quan trọng, không chỉ đối với ngành mà còn tác động rất lớn đối với đất nước.

Đối với các cơ sở giáo dục đại học, nhiệm vụ chính là đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội. Tuy nhiên, hệ thống đào tạo nước ta nói chung hiện còn tồn tại nhiều bất cập: đội ngũ giảng viên cao đẳng, đại học còn mỏng và yếu; cơ sở vật chất chưa đáp ứng với yêu cầu đào tạo; phương thức đào tạo vẫn theo kiểu cũ, lối mòn, thiếu sự gắn kết với thực tiễn, dẫn đến chất lượng nguồn nhân lực sau đào tạo chưa đáp ứng với yêu cầu ngày càng cao của xã hội trong xu thế phát triển vũ bão và tác động mạnh mẽ, sâu rộng tới mọi mặt đời sống xã hội. Trường Cao đẳng Sư phạm (CĐSP) Quảng Trị cũng vậy, để đáp ứng được sự thay đổi của xã hội, Nhà trường phải thay đổi phương thức đào tạo, đặc biệt là trong tổ chức giảng dạy, những yêu cầu về đầu tư hạ tầng ... để tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng các yêu cầu về đổi mới công nghệ, làm chủ công nghệ, thực hiện các công việc mới. Vì vậy, nguồn nhân lực đòi hỏi phải có các năng lực cốt lõi đáp ứng sự biến đổi nhanh và mạnh của thời kỳ chuyển đổi số.

2. Năng lực cốt lõi của nguồn nhân lực trong thời kỳ chuyển đổi số

2.1. Khái niệm năng lực

Phạm trù năng lực thường được hiểu theo những cách khác nhau và mỗi cách hiểu có những thuật ngữ tương ứng:

- Năng lực (Capacity/Ability): hiểu theo nghĩa chung nhất là khả năng (hoặc tiềm năng) mà cá nhân thể hiện khi tham gia một hoạt động nào đó ở một thời điểm nhất định.

VD: khả năng giải toán, khả năng nói tiếng Anh, ... thường được đánh giá bằng các trắc nghiệm trí tuệ (ability tests).

- Năng lực (Competence): thường gọi là năng lực hành động: là khả năng thực hiện hiệu quả một nhiệm vụ/một hành động cụ thể, liên quan đến một lĩnh vực nhất định dựa trên cơ sở hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo và sự sẵn sàng hành động.

- Năng lực được xây dựng trên cơ sở tri thức, thiết lập qua giá trị, cấu trúc như là các khả năng, hình thành qua trải nghiệm/củng cố qua kinh nghiệm, hiện thực hóa qua ý chí (John Erpenbeck 1998).

- Năng lực: là các khả năng và kỹ năng nhận thức vốn có ở cá nhân hay có thể học được... để giải quyết các vấn đề đặt ra trong cuộc sống. Năng lực cũng hàm chứa trong nó tính sẵn sàng hành động, động cơ, ý chí và trách nhiệm xã hội để có thể sử dụng một cách thành công và có trách nhiệm các giải pháp... trong những tình huống thay đổi (Weinert, 2001).

- Năng lực của học sinh là sự kết hợp hợp lý kiến thức, kỹ năng và sự sẵn sàng tham gia để cá nhân hành động có trách nhiệm và biết phê phán tích cực hướng tới giải pháp cho các vấn đề” (Weinert, 2001).

- Năng lực là khả năng cá nhân đáp ứng các yêu cầu phức hợp và thực hiện thành công nhiệm vụ trong một bối cảnh cụ thể” (OECD, 2002).

- Năng lực: là “khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng, thái độ và hứng thú để hành động một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống đa dạng của cuộc sống” (Québec- Ministère de l’Education, 2004);

- Năng lực: là khả năng hành động, đạt được thành công và chứng minh sự tiến bộ nhờ vào khả năng huy động và sử dụng hiệu quả nhiều nguồn lực tích hợp của cá nhân khi giải quyết các vấn đề của cuộc sống” (Tremblay, 2002).

- Năng lực là khả năng ứng phó thành công hay năng lực thực hiện hiệu quả một loại/lĩnh vực hoạt động nào đó trên cơ sở hiểu biết (tri thức), biết cách lựa chọn và vận dụng những tri thức, kinh nghiệm, kỹ năng/kỹ xảo... để hành động phù hợp với những mục tiêu và *điều kiện thực tế* hay *hoàn cảnh thay đổi*.

- Người có năng lực về một loại/lĩnh vực hoạt động nào đó cần có đủ các dấu hiệu cơ bản sau:

- + Có kiến thức hay hiểu biết hệ thống/chuyên sâu về loại/lĩnh vực hoạt động đó.
- + Biết cách tiến hành hoạt động đó hiệu quả và đạt kết quả phù hợp với mục đích (bao gồm xác định mục tiêu cụ thể, cách thức/phương pháp thực hiện hành động/ lựa chọn được các giải pháp phù hợp,... và cả các điều kiện, phương tiện để đạt mục đích).
- + Hành động có kết quả, ứng phó linh hoạt hiệu quả trong những *điều kiện mới, không quen thuộc*.

Có thể định nghĩa về năng lực như sau: Năng lực là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ và vận hành (kết nối) chúng một cách hợp lý vào thực hiện thành công nhiệm vụ hoặc giải quyết hiệu quả vấn đề đặt ra của cuộc sống. Năng lực là một cấu trúc động (trừu tượng), có tính mở, đa thành tố, đa tầng bậc, hàm chứa trong nó không chỉ là kiến thức, kỹ năng,... mà cả niềm tin, giá trị, trách nhiệm xã hội... thể hiện ở tính sẵn sàng hành động trong những điều kiện thực tế, hoàn cảnh thay đổi.

2.2. Chuyển đổi số trong giáo dục đào tạo

Có nhiều định nghĩa khác nhau về chuyển đổi số (Digital transformation) nhưng có thể nói chung đó là chuyển các hoạt động của chúng ta từ thế giới thực sang thế giới ảo ở trên môi trường mạng. Theo đó, mọi người tiếp cận thông tin nhiều hơn, rút ngắn về khoảng cách, thu hẹp về không gian, tiết kiệm về thời gian. Chuyển đổi số là xu thế tất yếu, diễn ra rất nhanh đặc biệt trong bối cảnh của cuộc Cách mạng Công nghệ 4.0 hiện nay.

Nhiều quốc gia trên thế giới đã và đang triển khai các chiến lược quốc gia về chuyển đổi số như tại Anh, Úc, Đan Mạch, Estonia... Nội dung chuyển đổi số rất rộng và đa dạng nhưng có chung một số nội dung chính gồm chính phủ số (như dịch vụ công trực tuyến, dữ liệu mở), kinh tế số (như tài chính số, thương mại điện tử), xã hội số (như giáo dục, y tế, văn hóa) và chuyển đổi số trong các ngành trọng điểm (như nông nghiệp, du lịch, điện lực, giao thông).

Chuyển đổi số trong ngành giáo dục là việc áp dụng công nghệ, cũng dựa vào mục đích, cơ cấu tổ chức của cơ sở giáo dục và được ứng dụng dưới 3 hình thức chính: Ứng dụng công nghệ trong lớp học: Cơ sở vật chất lớp học, công cụ giảng dạy.

Ứng dụng công nghệ trong phương pháp dạy học: Áp dụng các xu hướng giáo dục công nghệ như Lớp học thông minh, Game hóa (Gamification), Lập trình,...vào giảng dạy.

Ứng dụng công nghệ trong quản lý: Công cụ quản lý và vận hành.

Chuyển đổi số trong giáo dục đào tạo tập trung vào hai nội dung chủ đạo là chuyển đổi số trong quản lý giáo dục và chuyển đổi số trong dạy, học, kiểm tra, đánh giá, nghiên cứu khoa học. Trong quản lý giáo dục bao gồm số hóa thông tin quản lý, tạo ra những hệ thống cơ sở dữ liệu lớn liên thông, triển khai các dịch vụ công trực tuyến, ứng dụng các công nghệ 4.0 (AI, blockchain, phân tích dữ liệu, ..) để quản lý, điều hành, dự báo, hỗ trợ ra quyết định trong ngành giáo dục đào tạo một cách nhanh chóng, chính xác. Trong dạy, học, kiểm tra, đánh giá gồm số hóa học liệu (sách giáo khoa điện tử, bài giảng điện tử, kho bài giảng e-learning, ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm), thư viện số, phòng thí nghiệm ảo, triển khai hệ thống đào tạo trực tuyến, xây dựng các trường đại học ảo.

Nền tảng cơ bản của chuyển đổi số trong giáo dục dựa vào cơ sở vật chất, hạ tầng thông tin, cơ sở dữ liệu số chuyên ngành, đường lối, chủ trương chính sách và đội ngũ lãnh đạo, cán bộ viên chức, giảng viên, giáo viên, người học ...

2.3. Khái niệm nguồn nhân lực, đào tạo nguồn nhân lực

- Khái niệm nguồn nhân lực:

Nhân lực là đối tượng nghiên cứu của nhiều ngành khoa học khác nhau, tùy theo những cách tiếp cận khác nhau mà có những quan niệm khác nhau về nhân lực. Trên phạm vi quốc gia, nhân lực là bộ phận dân số trong độ tuổi quy định và có khả năng tham gia vào quá trình lao động. Nói đến nhân lực là nói đến con người, nói một cách chung nhất: nhân lực là toàn bộ khả năng thể lực và trí lực của con người tham gia vào quá trình

lao động, là tổng thể các yếu tố về thể chất và tinh thần được huy động vào quá trình lao động.

Ở nước ta khái niệm nguồn nhân lực được sử dụng rộng rãi từ khi bắt đầu công cuộc đổi mới. Theo Phạm Minh Hạc nguồn lực con người được thể hiện thông qua số lượng dân cư, chất lượng con người (bao gồm thể lực, trí lực và năng lực phẩm chất). Theo Phạm Văn Đức: nguồn lực con người chỉ khả năng và phẩm chất của lực lượng lao động, đó không chỉ là số lượng và khả năng chuyên môn mà còn cả trình độ văn hóa, thái độ đối với công việc và mong muốn tự hoàn thiện của lực lượng lao động.

- Đào tạo nguồn nhân lực:

Đào tạo là các hoạt động học tập có tổ chức, diễn ra trong khoảng thời gian xác định nhằm hướng vào việc giúp cho người học/người lao động nắm rõ hơn chuyên môn, nghiệp vụ của mình ở công việc hiện tại, bổ sung những kiến thức, kỹ năng còn thiếu để thực hiện công việc hiện tại một cách tốt hơn. Đối với các cơ sở giáo dục đại học, nhiệm vụ chính của các trường là đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu phát triển của xã hội.

2.4 Năng lực cốt lõi của nguồn nhân lực thời kỳ chuyển đổi số

Nguồn nhân lực thời kỳ chuyển đổi số mang tính đa dạng và biến động nhanh, vì vậy nguồn nhân lực thời kỳ này cần có hai năng lực cốt lõi sau:

- Một là phải có năng lực số để thích ứng và liên tục cập nhật thông tin và tri thức.

- Hai là phải có năng lực nhận thức cao về tiếp thu tri thức qua phân tích, đánh giá và sáng tạo; năng lực tư duy cao về vận dụng tri thức có tầm nhìn hệ thống, có phản biện và có sáng tạo.

Chính vì vậy, hoạt động đào tạo đại học phải nhằm tạo tiềm năng gồm những phẩm chất (về tự chủ và trách nhiệm cao) và năng lực (về nhận thức, tư duy và trí tuệ cảm xúc vững chắc) để người học tự kiến tạo được phẩm chất và năng lực cho mình, thích ứng và phát triển trong hoạt động nghề nghiệp, phù hợp với sở thích, năng khiếu của mình, trong tình trạng giới hạn nguồn lực của giáo dục đại học nước ta hiện nay.

3. Các điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trong thời kỳ chuyển đổi số

- Những điều kiện cần và đủ đã có:

+ Quyền tự chủ và trách nhiệm đã được ban hành trong Luật giáo dục đại học 2019, vì vậy Nhà trường có thể triển khai 3 điều cần có nêu trên từng bước, vừa làm vừa điều chỉnh tiến đến hoàn thiện dần dần, tùy theo điều kiện và nguồn lực của nhà trường.

+ Đảm bảo và kiểm định chất lượng cũng đã được ban hành trong Luật giáo dục đại học 2019. Tuy nhiên, trường phải tập trung làm đảm bảo chất lượng bên trong 3 điều cần có nêu trên, sao cho chất lượng các điều đó càng cao càng tốt. Để làm tốt đảm bảo chất lượng bên trong, trường nên xây dựng các tiêu chuẩn và tiêu chí chất lượng cho 3 điều cần có đó (theo nguồn lực hiện có), rồi dùng nó để xây dựng kế hoạch chiến lược thực hiện và triển khai tự đánh giá theo các tiêu chuẩn, tiêu chí đã xây dựng được, để liên tục có “kế hoạch hành động” cải tiến và hoàn thiện 3 điều cần có đó.

- Những điều kiện cần và đủ chưa có:

+ Điều kiện cần và đủ chưa có đầu tiên là phải triệt để chuyển đổi số toàn diện các hoạt động của nhà trường, khi đó mới đảm bảo thực hiện được 3 điều cần có nêu trên. Cụ thể là phải chuyển từ hiện trạng số hóa sang chuyển đổi số trong các cơ sở giáo dục đại học. Trong đó, bên cạnh trang bị các thiết bị số, còn cần trang bị các phần mềm dạy học, chú trọng áp dụng đầy đủ và hiện đại hệ thống quản lý đào tạo/học tập (LMS) và hệ thống quản lý hồ sơ dạy và học tập điện tử (eportfolio bằng Blockchain).

+ Điều kiện cần và đủ chưa có thứ hai là phải triển khai đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ quản lý và giảng viên về khoa học giáo dục đại học hiện đại (đó là học chế đào tạo, phát triển chương trình, sư phạm số, năng lực số hóa và chuyển đổi số đáp ứng thời 4.0).

+ Điều kiện cần và đủ chưa có thứ ba là cần kiên quyết “chuyển đổi số” những cán bộ quản lý và giảng viên không đáp ứng 6 năng lực sau đây:

Năng lực công nghệ thông tin truyền thông;

Năng lực hướng dẫn học và hành qua công nghệ;

Năng lực truyền kỹ năng mềm (năng lực nhận thức/tư duy bậc cao và trí tuệ cảm xúc...) đến người học;

Năng lực đánh giá thành quả học tập qua mạng, một cách chính xác và khách quan;

Năng lực quản lý tự chủ và trách nhiệm;

Có tiềm năng phát triển đáp ứng công việc được giao.

4. Một số giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo nguồn nhân lực trong thời kỳ chuyển đổi số

Từ cuộc CMCN 4.0 dẫn đến kết quả tất yếu là nền giáo dục tương lai tiên tiến định hình và phát triển, nền “Giáo dục 4.0”. Trong nền giáo dục 4.0, nguồn lực con người chất lượng cao mới là nguồn lực chủ yếu cho sự phát triển kinh tế xã hội thay vì nguồn lực tài chính hay nhân công rẻ, kém chất lượng như hiện nay. Giáo dục 4.0 thay đổi hoàn toàn các mục tiêu học tập, những kỹ năng mới cần phải đạt được cho người tốt nghiệp ra trường cũng phải thay đổi, tư duy sáng tạo, phối hợp hợp tác, phán quyết và định hướng dịch vụ cũng như ra quyết định trong những tình huống phức tạp là những kỹ năng cần thiết trong kỷ nguyên 4.0 để đáp ứng yêu cầu của một thị trường lao động mới. Sự thay đổi về công nghệ, những kỹ năng mới hình thành do yêu cầu của xã hội thời hiện đại và những xu thế giáo dục mới làm cho giáo dục tương lai, giáo dục 4.0 phải có tầm nhìn mới, khác biệt căn bản với nền giáo dục hiện tại. Học mọi lúc mọi nơi, cá nhân hóa việc học tập cũng như tự do lựa chọn học tập của người học, học tập và trải nghiệm thực tế cũng như việc gắn kết việc học tập với xã hội là những ưu điểm vượt trội trong nền giáo dục 4.0. Đối với mỗi cá nhân và xã hội, các công cụ và nguồn lực giáo dục thời kỳ mới hứa hẹn các cơ hội cho các cá nhân phát triển năng lực, kỹ năng và kiến thức đầy đủ và mở ra tiềm năng sáng tạo cho con người. Sự thay đổi căn bản về thị trường lao động trong thời kỳ hiện đại đã đặt ra rất nhiều thách thức cho các trường đại học, đòi hỏi các

trường phải đổi mới toàn diện từ phương thức quản trị trường, đến đổi mới chương trình và phương thức tổ chức đào tạo cho phù hợp với xu thế phát triển của nền giáo dục 4.0.

Để đạt được điều đó, sự thay đổi cơ bản đầu tiên là thay đổi về phương pháp dạy và học, thay đổi về tư tưởng của giảng viên và sinh viên về việc phương pháp dạy và học phù hợp với yêu cầu của CMCN 4.0 cũng như nền giáo dục 4.0 đặt ra. Giáo dục đại học thời 4.0 cần có 3 điều: 1 – Học chế mở, 2 – Chương trình dạy học mở và 3 – Sự phạm số.

4.1. Học chế mở

Cội nguồn của giáo dục mở xuất phát từ Vương quốc Anh với việc thành lập Đại học mở dựa trên 4 nguyên tắc cốt lõi: "mở cho người học, mở về địa điểm, mở về phương pháp và mở về ý tưởng" (Open to People, Open to Places, Open to Methods and Open to Ideas). Tính chất mở nói trên nhấn mạnh sự linh hoạt của hệ thống, giảm thiểu những rào cản đối với người học gây nên bởi tuổi tác, địa điểm, thời gian và tình trạng kinh tế. Với sự phát triển của giáo dục mở, một số đại học mở bổ sung thêm nguyên tắc "mở về chương trình học" (open curriculum), tức là *cho phép học sinh/sinh viên tự thiết kế chương trình học dẫn đến "văn bằng mong muốn" của mình*.

Thời 4.0, dạy và học trực tuyến đang nâng cao quyền tự chủ và trách nhiệm học tập cho người học cao hơn bao giờ hết: đó là tự chủ chọn ngành nghề, chọn trường, chọn học phần, chọn thời gian và địa điểm để học, để đáp ứng ngành nghề mình chọn hoặc được chọn. Vì vậy giáo dục đại học cần có một học chế linh hoạt, mở và cá nhân hóa thích hợp nếu không nói là triệt để. Để đạt được điều đó, không thể khác đó là cần có học chế tín chỉ mở: mở trên không gian mạng, mở đầu vào, mở quá trình đào tạo và mở cả đầu ra.

Mở trên không gian mạng có nghĩa là không có giới hạn về thời gian và địa điểm học. Để người học ở vùng miền nào (từ miền núi đến hải đảo, từ cực bắc đến cực nam, trong nước và ngoài nước...), tùy thuộc vào hoàn cảnh và điều kiện của mình đều có thể thu xếp theo học được.

Mở đầu vào có nghĩa là chỉ cần bằng tú tài (bằng tốt nghiệp THPT) để đăng ký với đóng phí hợp lý, không cần tuyển chọn (thực hiện quyền công dân theo hiến pháp và pháp luật). Tuy nhiên, nhà trường cần có giải pháp (giáo trình, bài giảng kèm ngân hàng câu hỏi để người học học và tự học) và hệ thống hỗ trợ người học học được (các cố vấn học tập là giảng viên và bạn học).

Mở quá trình đào tạo có nghĩa là người học tự xác định mục tiêu học để chọn học phần môn học hoặc tự chọn chương trình dạy học để học, không có giới hạn thời gian cho việc tích lũy lấy một văn bằng (học bao giờ tích lũy đủ các chứng chỉ của toàn bộ các học phần môn học đã qui định để đạt một văn bằng, theo mong muốn của mình hay theo yêu cầu của nhà tuyển dụng); chỉ có giới hạn thời điểm xét cấp văn bằng (hàng năm, định kỳ nhà trường công bố thời điểm tổ chức xét cấp văn bằng, người học nộp hồ sơ xét cấp). Mở quá trình đào tạo còn có nghĩa là để tích lũy một học phần người học học ở trường nào cũng được (điều này góp phần giảm tải đầu tư cho những học phần môn học mà trường không đủ nguồn lực để đầu tư), bậc học nào cũng được (người học được chọn học phần cần cho công việc để học, không giới hạn theo trình độ bậc học).

Mở cả đầu ra là tùy theo hồ sơ học tập đạt mức độ tích lũy (về mặt số lượng và chất lượng tích lũy) theo trình độ nào của trường đã ấn định, thì đạt được văn bằng trình độ đó (không loại trừ người học học chương trình cử nhân 4 năm, sau 5 hay 6 năm sau tích lũy liên tục có thể đạt bằng thạc sĩ hay tiến sĩ khi họ tích lũy đủ điều kiện qui định-không phải qua thi tuyển).

4.2. Chương trình dạy học mở

Chương trình dạy học mở cho một văn bằng được xây dựng theo chuẩn đầu ra của khung trình độ quốc gia và công bố cho người học bao gồm tất cả các học phần theo ngành học.

Các học phần môn học (chỉ là công cụ để dạy cách học, cách kiến tạo kiến thức, kỹ năng mới, học suốt đời) phải tham gia chuyển tải một vài thành phần của chuẩn đầu ra của chương trình dạy học, có nội dung gồm các kiến thức và kỹ năng cốt lõi, tích hợp và cập nhật, do đó hạn chế được sự khác biệt về mặt văn bản giữa các ngành có các học phần môn học trùng nhau, nhưng được chấp nhận khi có những khía cạnh khác nhau (không có trong văn bản) do các giảng viên khác nhau đảm nhiệm.

Một chương trình dạy học như vậy mới đảm bảo để thực hiện học chế tín chỉ mở như đã nêu ở trên. Tuy nhiên, muốn áp dụng học chế trải nghiệm mở (có gốc là học chế tín chỉ mở, nhưng hoạt động học là học qua trải nghiệm) thì nội dung các học phần môn học phải được thiết kế tích hợp vào các tiểu luận, bài tập lớn, dự án nhỏ hay ngân hàng câu hỏi bài tập học phần môn học... tùy theo đặc điểm của môn học, để hoạt động dạy và học là hoạt động học tập kiến thức kỹ năng qua trải nghiệm (học qua hành).

4.3. Sự phạm số

Thời đại 4.0, người học có thể thu thập được thông tin/tri thức (kiến thức, kỹ năng và phẩm chất) từ nhiều nguồn khác nhau. Vì vậy, hoạt động dạy học chỉ mang chức năng hướng dẫn học:

Hướng dẫn thu thập, truy tìm thông tin (qua công nghệ và học hỏi);

Hướng dẫn xử lý/chọn lọc thông tin (qua định tính và định lượng);

Hướng dẫn sử dụng/vận dụng thông tin (để ra quyết định hoặc giải quyết vấn đề đúng đắn, sáng tạo).

Như vậy sự phạm số sẽ có nhiều điểm mới đòi hỏi người hướng dẫn (giảng viên) phải thường xuyên cập nhật về:

Năng lực công nghệ thông tin truyền thông;

Năng lực hướng dẫn học và hành qua công nghệ;

Năng lực truyền/ rèn kỹ năng mềm (năng lực nhận thức/tư duy bậc cao và trí tuệ cảm xúc...) đến người học;

Năng lực đánh giá thành quả học tập qua mạng một cách chính xác và khách quan....

Đây sẽ là những thách thức/những tiêu chí tuyển chọn và đào tạo đối với giảng viên đại học hiện tại và tương lai.

Nếu các cơ sở giáo dục đại học thực hiện được giáo dục mở như trên (tức là chỉ có đăng ký học) thì điều đó sẽ mang lại cho nhà trường 4 loại giá trị chính sau:

1 - Giá trị lớn nhất mang lại cho các trường đại học là nâng cao chất lượng đào tạo, vì các trường có quyền đòi hỏi chất lượng qua những lần kiểm tra đánh giá tích lũy tín chỉ (bao giờ đạt theo chuẩn đầu ra học phần môn học đã công bố mới được chấp nhận - nghĩa là không giới hạn lần thi).

2 - Giá trị thứ hai do có 3 điều mở nêu trên là có động cơ để từng trường phải nâng cao chất lượng mọi mặt nhằm thu hút người học; nếu chất lượng thấp, dù chỉ 1 trong 3 điều trên, thì sẽ dẫn đến không cạnh tranh được đầu vào (tức là sẽ không có nguồn lực để đào tạo/để tồn tại).

3 - Giá trị thứ ba sẽ đến không kém phần quan trọng là nhà trường có khả năng liên tục giúp người học đã tốt nghiệp có thể vừa làm vừa tiếp nhận được các thông tin/tri thức nghề nghiệp cập nhật, giúp cho họ làm các công việc đang đảm nhiệm tốt hơn và từng bước tích lũy được trình độ cao hơn, đáp ứng yêu cầu của người sử dụng.

4 - Giá trị thứ tư là sẽ có nhiều sinh viên nước ngoài theo học nhờ có 3 điều trên vì chuyển đổi số thời nay về cơ bản đã đảm bảo được các công nghệ dịch thuật chuẩn cho phần lớn các ngôn ngữ hiện hành.

Với 4 giá trị nêu trên, giáo dục đại học của chúng ta sẽ ngang tầm khu vực và quốc tế, từng bước vươn lên hàng đầu trong nhiều lĩnh vực của giáo dục đại học.

5. Kết luận

Những năm gần đây, chuyển đổi số là vấn đề được Đảng và Nhà nước quan tâm hàng đầu. Giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng cũng xác định chuyển đổi số là nhiệm vụ quan trọng của ngành trong giai đoạn hiện nay. Điều đó cho thấy chuyển đổi số đóng vai trò hết sức quan trọng đối với sự phát triển của giáo dục và đây cũng là xu thế phát triển tất yếu. Sự bùng nổ về công nghệ giáo dục đã, đang và sẽ tạo ra những phương thức giáo dục phi truyền thống, thúc đẩy mạnh mẽ sự phát triển của nền giáo dục mang tính chuyển đổi sâu sắc vì con người. Nhiệm vụ chính của trường CĐSP Quảng Trị hiện nay là đào tạo nguồn nhân lực cho xã hội. Tuy nhiên, nguồn nhân lực thời kỳ chuyển đổi số mang tính đa dạng và biến động nhanh, vì vậy nguồn nhân lực thời kỳ này cần có các năng lực cốt lõi để đáp ứng yêu cầu cao của xã hội. Để nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực, trường CĐSP Quảng Trị phải thực hiện được 3 điều, đó là học chế mở, chương trình dạy học mở và sư phạm số. Hiện nay, đội ngũ cán bộ viên chức Nhà trường có trình độ khá cao, tuy nhiên trường cần chú trọng và kiên quyết hơn nữa trong việc nâng cao 6 năng lực cần thiết trên cho đội ngũ cán bộ, viên chức của Nhà trường. Đây cũng là thách thức và cơ hội để Nhà trường thay đổi, phát triển đáp ứng sự kỳ vọng của xã hội và người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030”.
2. Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/01/2017 phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy-học, NCKH góp phần nâng cao chất lượng GDĐT giai đoạn 2016-2020, định hướng đến 2025".
3. PGS.TS Nguyễn Cúc, 2017, Tác động của cuộc cách mạng công nghệ 4.0 đối với cơ sở giáo dục địa học ở Việt Nam và gợi ý chính sách cho Việt Nam, Học viện Chính trị khu vực 1.
4. Trần Kim Dung, 2006, Quản trị nguồn nhân lực, NXB Thống kê, Hà Nội.
5. Lê Đức Ngọc. (2021), *Sách chuyên khảo “Đảm bảo và kiểm định chất lượng giáo dục đại học trong bối cảnh tự chủ đại học: Lý luận và thực tiễn”*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Nguyễn Công Khanh, 2013, Một số vấn đề về năng lực và xây dựng khung năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015, Báo cáo Hội thảo Read, Hà Nội.

TẬP SAN

**CHÀO MỪNG KỶ NIỆM
41 NĂM NGÀY NHÀ GIÁO VIỆT NAM
(20/11/1982 - 20/11/2023)**