



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG

HỘI THẢO KHOA HỌC
CHIẾN LƯỢC KHOA HỌC
CÔNG NGHỆ - HỢP TÁC QUỐC TẾ
GIAI ĐOẠN 2024 - 2034

Hà Nội, ngày 30 tháng 6 năm 2023

MỤC LỤC

STT	BÀI VIẾT - TÁC GIẢ	TRANG
1	BÁO CÁO ĐỀ DẪN <i>PGS. TS Trần Đình Tuấn</i> <i>Hiệu trưởng Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	1
2	SUY NGHĨ VỀ “TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU VÀ PHÁT TRIỂN” TRONG TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM <i>TS. Lê Thanh Phong</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Thành phố Hồ Chí Minh</i>	5
3	NHÓM NGHIÊN CỨU ĐỐI VỚI SỨC MỆNH CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG TRONG XU THẾ HỘI NHẬP <i>TS. Trịnh Thị Xim</i> <i>ThS. Nguyễn Thị Mỹ Hạnh</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	19
4	MỘT SỐ XU HƯỚNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC MẦM NON HIỆN NAY <i>PGS.TS Bùi Thị Lâm</i> <i>Trường ĐHSP Hà Nội</i>	29
5	XÂY DỰNG CÁC NHÓM NGHIÊN CỨU CHUYÊN SÂU TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG <i>ThS. Nguyễn Thị Thành</i> <i>ThS. Lê Thị Lan Anh</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	37
6	ĐIỂM MỚI CỦA CÁC XU HƯỚNG GIÁO DỤC MẦM NON TRONG THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH GIAO DỤC MẦM NON THEO TIẾP CẬN LẤY TRẺ LÀM TRUNG TÂM <i>Hoàng Thị Nho - Trường Đại học Giáo dục, ĐHQGHN</i> <i>Nguyễn Thị Cẩm Bích - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam</i> <i>Lưu Thị Chung - Đại học Hoa Lư, Ninh Bình</i>	49
7	BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC MẦM NON HIỆN NAY VÀ XU HƯỚNG ỨNG DỤNG CÁC PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC TIÊN TIẾN <i>TS. Trịnh Thị Xim</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	57
8	XU HƯỚNG GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON THEO HƯỚNG TIẾP CẬN CÓ SỰ THAM GIA <i>ThS. Nguyễn Thị Nhung</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	69
9	CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN KHOA HỌC CÔNG NGHỆ VÀ HỢP TÁC PHÁT TRIỂN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI ĐỊNH HƯỚNG ĐẾN 2030 TẦM NHÌN ĐẾN 2045 <i>TS. Đinh Thị Kim Thương</i> <i>Trường Đại học Thủ đô Hà Nội</i>	81
10	HOẠT ĐỘNG HỢP TÁC QUỐC TẾ CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG – NHA TRANG, THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP <i>ThS. Nguyễn Văn Hào</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang</i>	95

11	HỢP TÁC, CÔNG TÁC QUỐC TẾ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG <i>ThS. Nguyễn Minh Tuấn</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	103
12	TỰ CHỦ TÀI CHÍNH TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM: THỰC TRẠNG VÀ NHỮNG KHUYẾN NGHỊ <i>TS. Nguyễn Anh Tuấn</i> <i>Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội</i>	110
13	TĂNG CƯỜNG HỢP TÁC VÀ ĐẦU TƯ TRONG GIÁO DỤC MẦM NON HƯỚNG ĐẾN PHÁT TRIỂN TOÀN DIỆN CỦA TRẺ <i>Chu Thị Hồng Nhung</i> <i>Trường Đại học Giáo dục</i>	121
14	MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN HOẠT ĐỘNG KHOA HỌC CÔNG NGHỆ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG <i>ThS. Trần Nguyên Hương</i> <i>ThS. Ông Thị Hải</i> <i>ThS. Vũ Mạnh Điệp</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	133
15	ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ GẮN VỚI GIÁO DỤC ĐÀO TẠO CỦA ĐẢNG VÀ NHÀ NƯỚC TA HIỆN NAY <i>TS. Nguyễn Thị Thanh Nga</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	143
16	TRAO ĐỔI MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN MẦM NON <i>TS. Nguyễn Thị Hồng Vân</i> <i>ThS. Nguyễn Thị Hạnh</i> <i>TS. Trịnh Thị Xim</i> <i>ThS. Phạm Thùy Linh</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	151
17	SỬ DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO (AI) ĐỂ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC MẦM NON <i>TS. Đỗ Thị Hương Nhu</i> <i>Trường Kinh doanh, Đại học Quốc tế RMIT</i> <i>Giám đốc Công ty cổ phần Dịch vụ Giáo dục Educe Vietnam</i>	161
18	KỸ NĂNG ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ SỐ CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON - THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP <i>TS. Nguyễn Thị Nga</i> <i>Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam</i>	177
19	PHÁT TRIỂN KHOA HỌC CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG NHU CẦU CHUYỂN ĐỔI SỐ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG <i>ThS. Trần Nguyên Hương</i> <i>ThS. Nguyễn Thị Phương</i> <i>ThS. Vũ Mạnh Điệp</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	187
20	KẾT QUẢ THỰC HIỆN CHIẾN LƯỢC KHOA HỌC CÔNG NGHỆ CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG GIAI ĐOẠN 2013 – 2023 <i>ThS. Nguyễn Thị Mỹ Hạnh</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	197

21	MỘT SỐ GỢI Ý GIÚP NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY TIẾNG ANH CHO TRẺ MẦM NON <i>Th.S. Nguyễn Thu Hương</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	206
22	VẬN DỤNG “MÔ HÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID KOLB” TRONG TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG LÀM QUEN VỚI TOÁN CHO TRẺ MẪU GIÁO <i>Th.S Vũ Thị Thanh Huyền – Trường CĐSPTW</i> <i>TS. Nguyễn Thị Thanh Huyền – Vụ Giáo dục Mầm non</i>	213
23	ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP TẠO ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CHO SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG THEO LÝ THUYẾT NHU CẦU CỦA MASLOW <i>TS. Lê Thị Kim Cúc</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	223
24	NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA SINH VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG SƯ PHẠM <i>TS. Đỗ Thị Thanh Loan</i> <i>Th.S. Vương Văn Tuấn</i> <i>Th.S. Lý Đức Thanh</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	231
25	HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN KHOA GIÁO DỤC MẦM NON - TRƯỜNG CĐSPTW <i>Th.S. Vũ Hoàng Vân</i> <i>Th.S. Nguyễn Trung Hiếu</i> <i>Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương</i>	245

BÁO CÁO ĐỀ DẪN

PGS. TS Trần Đình Tuấn

Hiệu trưởng Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Kính thưa Quý vị Đại biểu, các nhà khoa học!

Khoa học và công nghệ thế giới đã trở thành lực lượng sản xuất hiện đại, là động lực phát triển và nền tảng cho nền kinh tế tri thức của các quốc gia. Điều này đã được khẳng định trong Nghị quyết số 20-NQ/TW Hội nghị lần thứ 6 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI ngày 31/10/2012 về phát triển khoa học và công nghệ: “phát triển mạnh mẽ khoa học và công nghệ, làm cho khoa học và công nghệ thực sự là động lực quan trọng nhất để phát triển lực lượng sản xuất hiện đại, kinh tế tri thức, nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả và sức cạnh tranh của nền kinh tế; bảo vệ môi trường, bảo đảm quốc phòng, an ninh”.

Song song với phát triển khoa học công nghệ, hợp tác quốc tế là một trong những định hướng được Chính phủ quan tâm, đặc biệt đối với giáo dục bậc Cao đẳng, Đại học. Chiến lược phát triển giáo dục 2011- 2020 đã nêu rõ quan điểm chỉ đạo giáo dục là “Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa, **hội nhập quốc tế**...”. Một trong những giải pháp để thực hiện được các mục tiêu của chiến lược giáo dục là “**Mở rộng và nâng cao hiệu quả hợp tác quốc tế về giáo dục**”: Khuyến khích các cơ sở giáo dục trong nước hợp tác với các cơ sở giáo dục nước ngoài...; Khuyến khích các tổ chức, cá nhân nước ngoài... tài trợ cho giáo dục, tham gia giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

Chiến lược phát triển khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương giai đoạn 2024 - 2034 nhằm cụ thể hóa các chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước gắn với thực tiễn của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương nhằm thực hiện thắng lợi Nghị quyết đại hội Đảng các cấp, Chiến lược khoa học công nghệ quốc gia và Kế hoạch khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác quốc tế của Bộ Giáo dục và Đào tạo đáp ứng sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu giáo dục của Nhà trường đến năm 2035 trở thành cơ sở Giáo dục Đại học.

Hiện nay các trường Cao đẳng, Đại học đang thực hiện chuyển đổi số, đẩy mạnh đào tạo trực tuyến và các hoạt động khoa học công nghệ cần đi tiên phong. Chính vì vậy, vấn đề đang được quan tâm nhất của các nhà trường đó là việc xây

dựng hệ thống quản trị đại học theo hướng thông minh, đẩy mạnh cơ chế phân quyền tự chủ và phát huy tính sáng tạo. Thực tế chỉ ra rằng chuyên đổi số trong giáo dục cao đẳng, đại học là rất quan trọng đối với thành công trong tương lai của các nhà trường, trong đó có lĩnh vực hoạt động khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo.

Trong khi đó, quá trình dịch vụ hóa giáo dục gắn với toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế về giáo dục đã làm cho chức năng của giáo dục có sự thay đổi, được nâng lên một nấc thang mới trong tương quan với các lĩnh vực khác của đời sống xã hội. Đó là chức năng kinh tế, đầu tư, tạo lập giá trị mới và kết nối xã hội, cạnh tranh quốc tế... Giáo dục không còn chỉ thuần túy là đào tạo nhân lực và phúc lợi xã hội. Sự giao thoa, đối thoại, hợp tác, cạnh tranh giữa các nền giáo dục làm cho nền giáo dục của mỗi nước vừa có giá trị dân tộc, vừa có giá trị quốc tế - nhân loại. Năm chắc, phát huy những giá trị của dân tộc, tiếp thu có chọn lọc các giá trị quốc tế để hội nhập có hiệu quả là hướng đi cần chú trọng. Bên cạnh đó, đẩy mạnh hợp tác quốc tế sẽ giúp các cơ sở giáo dục cao đẳng, đại học phát triển hướng tới nâng chuẩn chất lượng, kiểm định chất lượng theo AUN; trao đổi học thuật; xây dựng các chương trình đào tạo liên kết (khoa đào tạo quốc tế...).

Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế là cơ hội, xu thế tất yếu đối với giáo dục cao đẳng, đại học và tác động trực tiếp đến con người. Bên cạnh đó, toàn cầu hóa cũng đặt ra những thách thức cho mỗi cơ sở giáo dục là hiện tượng thương mại hóa giáo dục, suy giảm các giá trị truyền thống cùng sự thay đổi nhanh chóng các nghề nghiệp, lĩnh vực trong tương lai.

Với vai trò và tầm quan trọng của Khoa học Công nghệ và Hợp tác quốc tế hiện nay. Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương tổ chức Hội thảo: "Chiến lược Khoa học Công nghệ và Hợp tác Quốc tế giai đoạn 2024 - 2034" với mong muốn Hội thảo là diễn đàn học thuật để phân tích, trao đổi, chia sẻ các vấn đề lý luận và thực tiễn xây dựng Chiến lược Khoa học Công nghệ và Hợp tác Quốc tế tại các cơ sở giáo dục cao đẳng, đại học. Với ý nghĩa như trên, Ban tổ chức mong muốn các nhà khoa học, các nhà quản lý và cán bộ, giảng viên, giáo viên trong và ngoài Nhà trường; các doanh nghiệp khoa học công nghệ, doanh nghiệp có yếu tố nước ngoài, doanh nghiệp nghiên cứu, chuyên gia, sản xuất,... trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm về các kết quả nghiên cứu mới tập trung vào những nội dung chính sau:

- Chiến lược và xu hướng phát triển Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế tại các cơ sở giáo dục Cao đẳng/Đại học trên thế giới và Việt Nam.

- Chiến lược phát triển Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế gắn với phát triển khoa học giáo dục mầm non và các khoa học liên ngành.

- Cơ chế quản lý hoạt động Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế và phát huy tiềm lực đội ngũ cán bộ khoa học.

- Căn cứ, điều kiện vận hành mô hình: đặt hàng, nghiên cứu, chuyên gia/Nhà trường (tổ chức KH-CN), doanh nghiệp (sản xuất, thương mại hóa), cơ sở giáo dục (sử dụng).

- Kinh nghiệm đầu tư vào việc phát triển hệ thống đánh giá và đo lường chất lượng giáo dục mầm non.

- Hợp tác với các doanh nghiệp và tổ chức phi chính phủ để đầu tư vào giáo dục mầm non nhằm tăng cường nguồn lực và đầu tư vào giáo dục mầm non, tạo ra cơ hội cho học tập, nghiên cứu và giảng dạy tại Trường.

- Căn cứ lý luận, xu thế phát triển và thực tiễn để xây dựng và ban hành chiến lược Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế giai đoạn 2024 - 2034 cho Trường CDSPTW./.

Trân trọng cảm ơn !

SUY NGHĨ VỀ “TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU VÀ PHÁT TRIỂN” TRONG TRƯỜNG CAO ĐẲNG SỰ PHẠM

TS. Lê Thanh Phong

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Thành phố Hồ Chí Minh

Tóm tắt: Chuyển giao tri thức, thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ là xu thế tất yếu, là mục tiêu của các cơ sở giáo dục đào tạo trong giai đoạn tới. Xây dựng các thiết chế khoa học và công nghệ trong cơ sở giáo dục là nhiệm vụ mà lãnh đạo các trường đại học, cao đẳng phải thực hiện nhằm hiện thực hóa mục tiêu về hoạt động khoa học và công nghệ trong tương lai. Hiện nay, nhiều cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam đã bước đầu hình thành và phát triển các thiết chế như nhóm nghiên cứu mạnh, TTO, spin-off... Các trường cao đẳng, đặc biệt là cao đẳng sư phạm cần quan tâm, khẩn trương thành lập nhóm nghiên cứu chuyên ngành, trung tâm nghiên cứu và chuyển giao tri thức, câu lạc bộ Nhà Khoa học làm tiền đề đón đầu xu hướng phát triển trong giai đoạn 2023-2030 sao cho vừa đảm bảo tính “sự phạm” vừa đáp ứng mạnh mẽ nhu cầu, dịch vụ xã hội và doanh nghiệp, góp phần định hướng xu thế phát triển trong các lĩnh vực liên quan.

Từ khóa: chuyển giao tri thức, thương mại hóa, nhóm nghiên cứu mạnh, TTO, spin-off.

1. Đặt vấn đề

Ở thời đại công nghệ và thông tin, tài năng con người dưới dạng thức khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo đã trở thành một trong những nhân tố đóng vai trò then chốt. Công nghệ mới và các mô hình kinh doanh tri thức mới đã vươn tầm ảnh hưởng toàn cầu một mặt phá vỡ các chuỗi giá trị hiện có và mặt khác tạo ra những cách thức mới đáp ứng nhu cầu của loài người. Kết quả của nghiên cứu khoa học và công nghệ thực chất là một loại tài sản trí tuệ vô hình được thể hiện dưới hình thức hữu hình là các bài báo, công trình khoa học (trong nghiên cứu cơ bản) hoặc giải pháp kỹ thuật như sáng chế, giải pháp hữu ích, mẫu thử (trong nghiên cứu ứng dụng). Cơ sở giáo dục đại học là tổ chức khoa học và công nghệ, có tư cách pháp nhân nên có thể thành lập các tổ chức khoa học và công nghệ trực thuộc như nhóm nghiên cứu mạnh, văn phòng/trung tâm chuyển giao khoa học công nghệ, viện nghiên cứu, doanh nghiệp khởi nguồn (spin-off), vườn ươm doanh nghiệp, trung tâm khởi nghiệp, câu lạc bộ các nhà khoa học. Tuy nhiên, công tác định hướng, phát triển nghiên cứu và thiết lập con đường chuyển giao

kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ để đưa vào thị trường khoa học và công nghệ ở các trường cao đẳng, cao đẳng sư phạm là đường chạy gian nan, đòi hỏi tính “tự chủ” cao, cần sự “tiếp sức” và dám “vượt rào” của nhà lãnh đạo.

2. Tổ chức khoa học và công nghệ ở trường đại học

Tổ chức khoa học và công nghệ là tổ chức có chức năng chủ yếu là nghiên cứu khoa học, nghiên cứu triển khai và phát triển công nghệ, hoạt động dịch vụ khoa học và công nghệ, được thành lập và đăng ký hoạt động theo quy định của pháp luật. Các hình thức của tổ chức khoa học và công nghệ gồm tổ chức nghiên cứu khoa học, tổ chức nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ được tổ chức dưới hình thức viện hàn lâm, viện, trung tâm, phòng thí nghiệm, trạm nghiên cứu, trạm quan trắc, trạm thử nghiệm và hình thức khác; cơ sở giáo dục đại học được tổ chức theo Luật Giáo dục đại học; tổ chức dịch vụ khoa học và công nghệ được tổ chức dưới hình thức trung tâm, văn phòng, phòng thử nghiệm và hình thức khác. Luật Giáo dục đại học, cũng cho phép các cơ sở giáo dục đại học được liên doanh, liên kết, thành lập doanh nghiệp... để thúc đẩy hoạt động nghiên cứu, ứng dụng chuyển giao, phát triển dịch vụ đào tạo; nhưng cũng giống các quy định trong các văn bản pháp luật khác, một hành lang pháp lý cho việc ra đời và hoạt động của spin-off chưa được đặt ra cụ thể.

Cơ sở giáo dục đại học là một tổ chức khoa học và công nghệ, có tư cách pháp nhân, thực thi đầy đủ các quy định của Luật Khoa học và Công nghệ, Luật Giáo dục Đại học và các quy định pháp luật khác có liên quan. Cơ sở giáo dục đại học có thể thành lập các tổ chức khoa học và công nghệ trực thuộc như nhóm nghiên cứu mạnh, văn phòng/trung tâm chuyển giao khoa học công nghệ, viện nghiên cứu, doanh nghiệp khởi nguồn, vườn ươm doanh nghiệp, trung tâm khởi nghiệp, câu lạc bộ các nhà khoa học. Trong đó, hoạt động của nhóm nghiên cứu mạnh, văn phòng/trung tâm chuyển giao công nghệ và doanh nghiệp khởi nguồn bước đầu đem lại những hiệu quả theo xu hướng chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

2.1. Nhóm nghiên cứu mạnh

Nhóm nghiên cứu mạnh trong cơ sở giáo dục đại học là tập thể các nhà khoa học do một nhà khoa học có uy tín, có năng lực, trình độ chuyên môn cao tại cơ sở giáo dục đại học đứng đầu dẫn dắt phát triển một hướng nghiên cứu có tính liên ngành, dài hạn, có tính tiên phong, đột phá; có mục tiêu, kế hoạch, nội dung nghiên cứu trong từng giai đoạn cụ thể để tạo ra các sản phẩm có giá trị khoa

học và thực tiễn cao, gắn với đào tạo tiến sĩ và nghiên cứu sau tiến sĩ. Cơ sở giáo dục đại học căn cứ vào nhu cầu, tiềm lực và chiến lược phát triển để xây dựng các loại hình nhóm nghiên cứu và nhóm nghiên cứu mạnh, xây dựng và thực hiện chính sách hỗ trợ, ưu đãi từ nguồn lực của cơ sở giáo dục đại học và từ nguồn lực hợp pháp khác. Tổ chức chủ trì nhóm nghiên cứu mạnh là cơ sở giáo dục đại học.

Nhóm nghiên cứu mạnh được hưởng ưu đãi cả từ nhà nước và từ cơ sở giáo dục đại học. Những ưu đãi quan trọng từ nhà nước gồm được ưu tiên xem xét đặt hàng thực hiện các nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp quốc gia; được ưu tiên đề xuất bố trí vốn đầu tư các dự án đầu tư phát triển cơ sở vật chất; được ưu tiên cử thành viên tham gia các chương trình nghiên cứu sau tiến sĩ ở trong nước và nước ngoài; được cử đi thực tập, làm việc có thời hạn tại các tổ chức khoa học và công nghệ nước ngoài và được hỗ trợ kinh phí tham dự hội nghị, hội thảo khoa học chuyên ngành ở trong nước và ngoài nước theo các chương trình, đề án được cơ quan nhà nước có thẩm quyền phê duyệt; được hỗ trợ kinh phí để công bố kết quả nghiên cứu, đăng ký bảo hộ quyền sở hữu trí tuệ...; được hỗ trợ sử dụng các phòng thí nghiệm trọng điểm quốc gia và các phòng thí nghiệm khác; được các thư viện, tổ chức thông tin khoa học và công nghệ công lập tạo điều kiện làm việc. Những ưu đãi từ cơ sở giáo dục đại học gồm được cấp kinh phí hoạt động thường xuyên, bố trí phòng làm việc và các phương tiện văn phòng cần thiết; được hỗ trợ tìm kiếm các nguồn đầu tư ngoài ngân sách nhà nước; được hỗ trợ kinh phí theo khả năng của cơ sở giáo dục đại học; trưởng nhóm và thành viên chủ chốt, nếu là giảng viên cơ hữu, được giảm 50% định mức giờ chuẩn giảng dạy hàng năm.

2.2. Văn phòng (Trung tâm) chuyển giao công nghệ (TTO)

TTO là tổ chức trung gian làm cầu nối kết nối nhà nghiên cứu trong trường đại học và những cá nhân, tổ chức có khả năng chuyển giao, thương mại hóa kết quả nghiên cứu như các doanh nghiệp, tập đoàn. TTO tạo thuận lợi cho việc quản lý và khai thác tài sản trí tuệ từ trường đại học thông qua việc cung cấp quyền sử dụng sáng chế và thành lập các doanh nghiệp spin-off/start-up mới. Đầu vào của TTO là các nghiên cứu trong trường đại học, thông qua quá trình xây dựng mối quan hệ với doanh nghiệp, tư vấn, đăng ký sở hữu trí tuệ mang tới đầu ra là các văn bản chuyển giao quyền sử dụng sáng chế, các doanh nghiệp mới được thành lập. Đối với cá nhân các nhà nghiên cứu, sáng chế, TTO tạo điều kiện hỗ trợ CGCN, gia tăng thu nhập cho cán bộ khoa học trong nhà trường

bằng việc tạo ra môi trường hỗ trợ thương mại hóa kết quả nghiên cứu.

Có nhiều mô hình TTO trong cơ sở giáo dục đại học. Ở mô hình TTO với tư cách là một phòng ban trong cơ sở giáo dục đại học, hoạt động dưới sự quản lý bởi Ban Giám hiệu nhà trường với toàn bộ nhân lực từ trường đại học. Ưu điểm của mô hình này là sở hữu mối quan hệ mật thiết với các nhà nghiên cứu trong trường đại học, dễ dàng tiếp cận cơ sở dữ liệu các đề tài nghiên cứu thuộc trường. Bên cạnh đó, mô hình này giúp nhà trường có thể quản lý một cách đơn giản, không phát sinh nhiều thủ tục hành chính giữa các bộ phận thuộc trường. Tuy nhiên, nhân sự làm việc trong mô hình TTO truyền thống thường chưa có nhiều kiến thức và kinh nghiệm về môi trường kinh doanh khiến việc hợp tác doanh nghiệp, thương mại hóa gặp nhiều khó khăn.

2.3. Doanh nghiệp khởi nguồn (spin-off)

Doanh nghiệp khoa học và công nghệ là doanh nghiệp thực hiện sản xuất, kinh doanh, dịch vụ khoa học và công nghệ để tạo ra sản phẩm, hàng hoá từ kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ. Spin-off là loại hình doanh nghiệp khoa học và công nghệ hình thành trong tổ chức mẹ (cơ sở giáo dục đại học), là một đơn vị trung gian gắn kết cố định phòng thí nghiệm – nhà khoa học – nhà sản xuất; sở hữu tài sản trí tuệ hoặc chuyển giao tài sản trí tuệ có khả năng sản xuất, kinh doanh sản phẩm công nghệ và giúp đẩy nhanh quá trình thương mại hóa sản phẩm công nghệ ra thị trường; người điều hành, quản lý doanh nghiệp này phải là những nhà khoa học, giảng viên nắm giữ công nghệ.

Spin-off đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra một mô hình hoàn hảo cho việc khai thác và triển khai các kết quả nghiên cứu công nghệ cao của cơ sở nghiên cứu. Đây là phương thức ngắn nhất đưa kết quả nghiên cứu và triển khai vào sản xuất, đồng thời là phương tiện thực hiện hiệu quả chính sách đổi mới của nhà nước. Vai trò của spin-off không chỉ là lợi nhuận mà còn có thể kể tới các lợi ích trực tiếp và gián tiếp như thúc đẩy thương mại hóa sản phẩm nghiên cứu khoa học, thúc đẩy sự phát triển kinh tế – xã hội, thúc đẩy sự phát triển của hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học, mang lại thêm thu nhập cho những người tham gia, qua đó tạo điều kiện cho trường đại học thu hút và “giữ chân” các giảng viên, các nhà khoa học có trình độ cao, phục vụ cho mục tiêu phát triển lâu dài và bền vững, thể hiện một phần trách nhiệm giải trình của các viện, trường đối với sự đầu tư của xã hội, và qua đó, thu hút thêm được nguồn lực xã hội hóa vào phát triển các cơ sở giáo dục trình độ cao, với định hướng nghiên cứu rõ nét, và là trung tâm của đổi mới sáng tạo.

Spin-off trong các trường đại học ở Việt Nam cũng gặp phải những rào cản nhất định như pháp lý chưa hoàn chỉnh ở nhiều mảng nội dung quan trọng như sở hữu và định giá tài sản công, việc phân chia lợi nhuận thu được từ thương mại hóa kết quả nghiên cứu, cơ chế quản lý viên chức tham gia thành lập doanh nghiệp trong các cơ sở nghiên cứu, đào tạo; lãnh đạo trường đại học lo ngại về việc mất kiểm soát trong tương lai khi spin-off có tích lũy tài sản, có những định hướng hoạt động mang bản sắc riêng và hầu như không muốn chịu sự chi phối của trường đại học; tư duy “ổn định”, “an toàn” từ nhà khoa học khiến họ dấn thân, chấp nhận rủi ro, bước ra khỏi “vùng an toàn” để đưa những thành quả nghiên cứu ra thị trường bằng con đường thành lập doanh nghiệp dựa trên các thành quả nghiên cứu của mình; sự nhận thức chưa đầy đủ tầm quan trọng của đổi mới sáng tạo, chuyển giao công nghệ và sở hữu trí tuệ của cơ sở giáo dục đại học, văn hóa khởi nghiệp; thiếu nguồn lực tài chính, nguồn lực về cơ sở vật chất...

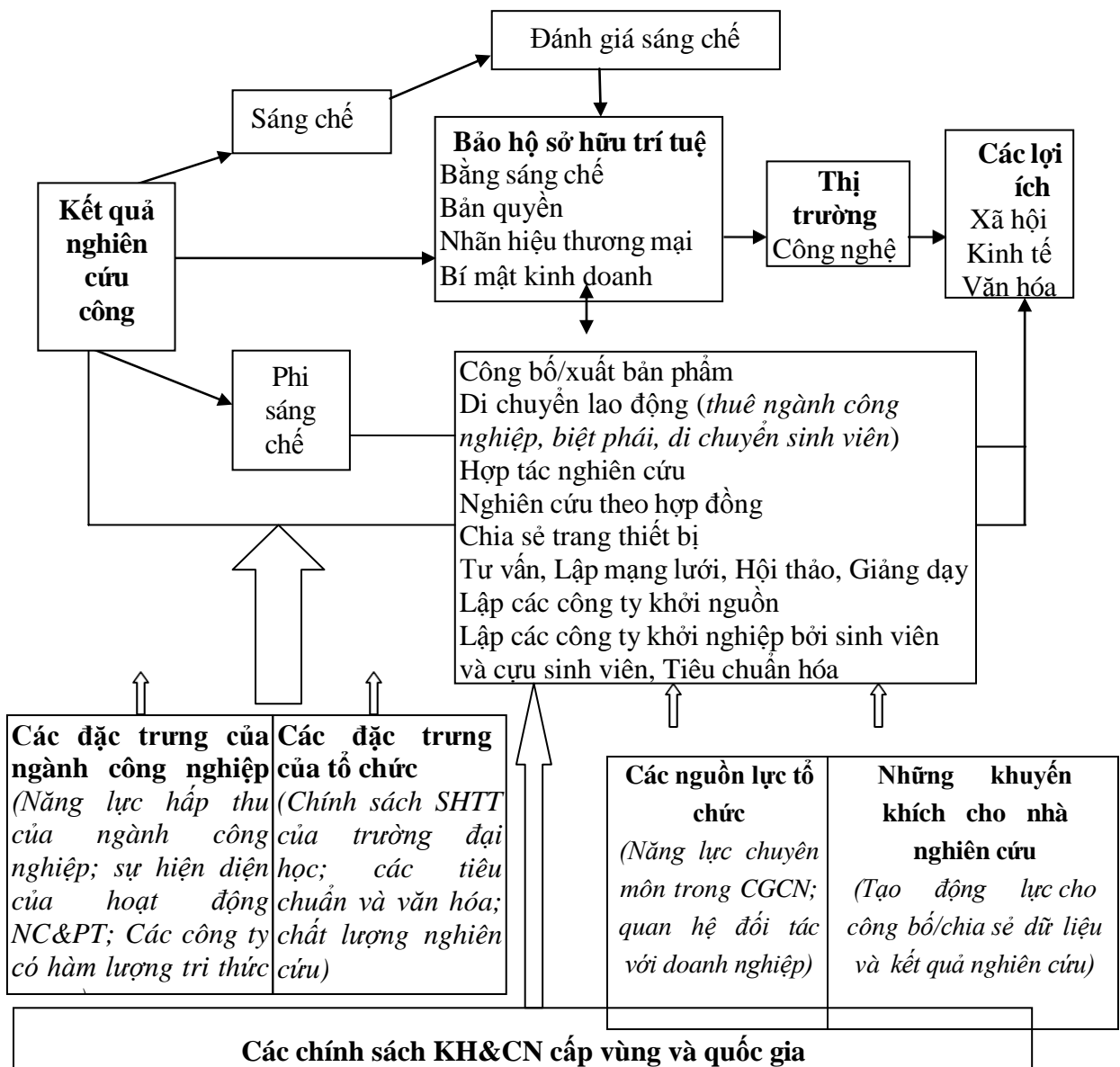
3. Hoạt động chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu trong các cơ sở giáo dục đào tạo

Sự thành công trong phát triển khoa học và công nghệ nói chung và chuyển giao tri thức, thương mại hóa kết quả nghiên cứu nói riêng đã, đang và sẽ còn có ý nghĩa vô cùng to lớn đối với sự phát triển nhanh và bền vững của mỗi quốc gia. Tri thức được tạo ra thông qua hoạt động nghiên cứu và phát triển được thực hiện trong phạm vi quốc gia, lĩnh vực, doanh nghiệp có thể được tham gia vào quá trình chuyển giao tri thức và thương mại hóa. Chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu bao trùm một phạm vi rộng lớn, trong đó tri thức từ các cơ sở giáo dục đào tạo có thể được khai thác bởi các công ty hay thậm chí bởi chính các nhà nghiên cứu để tạo ra những giá trị kinh tế và xã hội, thúc đẩy phát triển công nghiệp.

Ở các quốc gia như Hoa Kỳ, Nhật Bản, Hàn Quốc và một số nước EU, từ nhiều thập kỷ qua, đặc biệt là những thập kỷ gần đây, việc sáng tạo, chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ từ các cơ sở giáo dục đào tạo đến doanh nghiệp đã góp phần tạo nên sự phát triển mạnh mẽ về kinh tế - xã hội. Các cơ sở giáo dục đào tạo là nguồn chính để tạo ra tri thức và các sáng chế có thể thương mại hóa. Sự thành công của hoạt động này được biểu hiện ở những công bố khoa học, số lượng bằng sáng chế được công bố, li-xăng, các doanh nghiệp khoa học và công nghệ mới được thành lập, lượng việc làm được tạo ra, sự luân chuyển lao động nghiên cứu, ở mức độ đóng góp

cho tăng trưởng kinh tế và các lợi ích xã hội khác. Các quốc gia này đã gặt hái nhiều thành công từ đổi mới chính sách và sự hợp tác hiệu quả giữa các bên: trường đại học, cao đẳng - chính phủ - doanh nghiệp. Kinh nghiệm về chính sách và sáng kiến của các quốc gia trên khắp thế giới cũng như kết quả phát triển các doanh nghiệp spin-off là minh chứng sống động cho xu hướng đổi mới cơ sở giáo dục đào tạo gắn với khởi nghiệp và thương mại hóa trong hơn hai thập niên vừa qua. Chính điều này tạo động lực cho chuyển giao, thương mại hóa và thúc đẩy hoạt động đổi mới, sáng tạo trong mô hình trường đại học khởi nghiệp.

Trong bối cảnh của nền kinh tế chuyển đổi, các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam chủ yếu hoạt động theo mô hình truyền thống, bước đầu quan tâm đến chuyển giao tri thức, thương mại hóa và khởi nghiệp. Mô hình chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu cơ bản như sau:



(Nguồn: Cục Thông tin Khoa học và Công nghệ Quốc gia)

Hội nghị lần thứ VI, Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa XII) đã ban hành Nghị quyết số 19-NQ/TW về tiếp tục đổi mới và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập, đã đưa ra một số giải pháp trọng tâm liên quan đến tổ chức khoa học công nghệ. Theo đó, Nghị quyết chỉ rõ, thực hiện cơ chế tự chủ, tự chịu trách nhiệm đối với các tổ chức khoa học và công nghệ công lập, đồng thời từng bước chuyển các tổ chức khoa học và công nghệ công lập, các tổ chức nghiên cứu ứng dụng và phát triển công nghệ sang hoạt động theo mô hình doanh nghiệp dưới các hình thức phù hợp. Quy định pháp lý về việc chuyển giao kết quả nghiên cứu, tài sản trí tuệ được hình thành thông qua triển khai nhiệm vụ khoa học và công nghệ sử dụng ngân sách nhà nước đã được ban hành, quan tâm thông qua như Luật Khoa học và Công nghệ năm 2013, Luật Quản lý, sử dụng tài sản công năm 2017, Luật Chuyển giao công nghệ năm 2017, cùng các nghị định và thông tư hướng dẫn. Những chính sách quy định nền khoa học tự chủ, tổ chức lại mạng lưới cơ quan khoa học và công nghệ đã đề ra nguyên tắc “gắn nghiên cứu khoa học với đào tạo, coi các trường đại học và các cơ quan khoa học và công nghệ là một thể thống nhất, cho phép trường đại học, viện nghiên cứu được thành lập các tổ chức nghiên cứu, triển khai và thay dần chế độ biên chế suốt đời cho cán bộ khoa học và công nghệ bằng chế độ hợp đồng lao động, thí điểm thành lập doanh nghiệp nhà nước trong các cơ sở đào tạo, cơ sở nghiên cứu”, cho phép thành lập doanh nghiệp nhà nước trong một số trường đại học, cao đẳng công lập, viện nghiên cứu khoa học, trung tâm khoa học công nghệ, liên hiệp khoa học - sản xuất, rồi tiếp là một loạt các Luật, Nghị định của Chính phủ đã ban hành các cơ chế hình thành phát triển các spin-off.

Các nhóm nghiên cứu mạnh được cơ sở giáo dục đại học quan tâm thành lập. Từ năm 2018, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh đã xây dựng kế hoạch phát triển các Nhóm nghiên cứu mạnh trong toàn trường. Nhóm nghiên cứu mạnh đã hoạt động hiệu quả và gây được hiệu ứng về hoạt động nghiên cứu khoa học và các hoạt động ở lĩnh vực giáo dục và đào tạo. Đây là một trong những khởi đầu nền tảng làm cơ sở để các chính sách, đề xuất dành cho khoa học và công nghệ, phát triển Nhóm nghiên cứu mạnh trở thành nội dung quan trọng mang tính đột phá thúc đẩy đổi mới hoạt động khoa học và công nghệ ở các trường đại học, cao đẳng hiện nay. Năm 2020, Trường Đại học Thành Đô và Trung tâm Nghiên cứu và Phát triển Giáo dục EdLab Asia đã ra mắt Nhóm nghiên cứu Reduvation về đổi mới giáo dục. Đây là nhóm nghiên cứu đầu tiên

tại Việt Nam được thành lập theo mô hình phối hợp giữa trường – viện/trung tâm nghiên cứu.

Việc chuyển đổi các trung tâm TTO thành doanh nghiệp spin-off cũng đã diễn ra nhưng còn khá dè dặt. Trường đại học lúc này giữ vai trò như một vườn ươm, và một khi Trung tâm có thể tự đứng trên đôi chân của mình mà không cần phụ thuộc nhiều vào trường chủ quản thì doanh nghiệp spin-off ra đời. Điển hình cho việc chuyển đổi này là Trung tâm BK TTO chuyển thành doanh nghiệp BKTechs của Trường Đại học Bách khoa - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. BK TTO bao gồm bảy bộ phận chính liên kết chặt chẽ với nhau với các đơn vị của nhà trường như dịch vụ thương mại hóa công nghệ, đánh giá công nghệ, dịch vụ khai thác Sở hữu trí tuệ, chuyên gia công nghệ, tư vấn, đào tạo, ươm tạo (tiền đề của spin-off, star-up). BK TTO và Phòng Đào tạo, Phòng Quản lý nghiên cứu cùng tổng hợp, phân tích thông kê dữ liệu, cung cấp các thông tin liên quan, hỗ trợ cán bộ, nhân viên đăng ký tài sản trí tuệ, thẩm định các nội dung chuyên môn và tổ chức các sự kiện quan hệ hợp tác đối ngoại, đặc biệt là hoạt động thường xuyên với nhà nghiên cứu của trường. Bên cạnh đó, các đơn vị như Phòng Thanh tra pháp chế, Phòng Tài chính - Kế toán, Phòng Cơ sở vật chất sẽ hỗ trợ BK TTO trong việc xây dựng và hoàn thiện các văn bản pháp quy, quản lý tài chính, xây dựng và vận hành không gian ươm tạo. Ngoài các hoạt động được nhà trường phân công theo chức năng, nhiệm vụ, khoa, viện, trung tâm nghiên cứu và BK TTO giữ mối quan hệ mật thiết trong việc tổ chức triển khai nghiên cứu, phát triển công nghệ; hợp tác nghiên cứu, trao đổi chuyên môn, thực hiện các dịch vụ khoa học và công nghệ; tập hợp và phát triển đội ngũ cán bộ khoa học và công nghệ trình độ cao với mục tiêu lớn nhất là tạo môi trường thuận lợi cho công tác nghiên cứu của các nhà nghiên cứu thuộc đơn vị.

Kết quả nghiên cứu mới công bố gần đây về doanh nghiệp trong các cơ sở giáo dục đại học cho thấy mặc dù đã có sự chuyển đổi về hình thức tổ chức, mô hình doanh nghiệp và cơ chế hoạt động để thích nghi theo thị trường nhưng các doanh nghiệp vẫn giữ cơ chế quản trị và điều hành theo lối hành hính để phù hợp với điều kiện hoạt động trong đơn vị công lập. Việc hình thành và phát triển doanh nghiệp nói chung và doanh nghiệp spin-off nói riêng trong các trường đại học còn rất hạn chế. Hệ thống thiết chế, các quy định pháp luật chưa đồng bộ, chưa khuyến khích và hỗ trợ để các cán bộ giảng viên và cơ sở giáo dục đại học hình thành dự án kinh doanh và thành lập doanh nghiệp. Bên cạnh đó còn thiếu các cơ chế hỗ trợ việc thành lập và hoạt động của các doanh nghiệp hợp tác với nhà trường.

4. Nhận diện các “tổ chức nghiên cứu và phát triển” ở trường cao đẳng sư phạm trong giai đoạn 2023-2030

4.1 Thành lập các tổ chức nghiên cứu và phát triển

Hoạt động khoa học và công nghệ trong trường cao đẳng sư phạm có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, năng lực của đội ngũ giảng viên, thúc đẩy mạnh mẽ phong trào đổi mới sáng tạo. Không đứng ngoài xu thế phát triển về chuyển giao tri thức, thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ, các trường cao đẳng sư phạm cần xây dựng các thiết chế, ban hành các thể chế khoa học và công nghệ phù hợp nhằm hiện thực hóa mục tiêu về hoạt động khoa học và công nghệ trong thời đại mới. Pháp luật Việt Nam cho phép trường cao đẳng được thành lập các tổ chức nghiên cứu khoa học và công nghệ, tổ chức phục vụ nghiên cứu khoa học và triển khai ứng dụng, cơ sở sản xuất, kinh doanh, dịch vụ; trường cao đẳng nghề nghiệp được thành lập tổ chức nghiên cứu khoa học và công nghệ; cơ sở thực hành, tổ chức phục vụ nghiên cứu khoa học và triển khai ứng dụng; cơ sở sản xuất, kinh doanh, dịch vụ; trường cao đẳng sư phạm được thành lập các “tổ chức nghiên cứu và phát triển”.

Mặc dù thuật ngữ sử dụng khác nhau nhưng có thể hiểu “tổ chức nghiên cứu và phát triển” là tổ chức nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, một hình thức của tổ chức khoa học và công nghệ. Con đường chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ ở các trường cao đẳng sư phạm theo xu thế tất yếu của thế giới và Việt Nam là đường chạy tiếp sức và vượt rào gian nan. Dựa trên mô hình và kết quả hoạt động khoa học và công nghệ của cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, ngoài việc thành lập phòng chức năng về quản lý khoa học và công nghệ, trường cao đẳng sư phạm có thể thành lập thêm một số “tổ chức nghiên cứu và phát triển” làm nền tảng, đón đầu xu thế phát triển các thiết chế khoa học và công nghệ trong tương lai gần như Nhóm nghiên cứu chuyên ngành, Trung tâm nghiên cứu và chuyển giao tri thức, Câu lạc bộ các Nhà Khoa học.

Nhóm nghiên cứu chuyên ngành

Dựa trên mô hình Nhóm nghiên cứu mạnh, các trường cao đẳng sư phạm thành lập các Nhóm nghiên cứu chuyên ngành, ví dụ Nhóm nghiên cứu chuyên ngành giáo dục mầm non. Nhóm nghiên cứu chuyên sâu là tập thể các nhà khoa học trong đó do một nhà khoa học có uy tín, có năng lực, trình độ chuyên môn cao tại trường cao đẳng sư phạm đứng đầu dẫn dắt phát triển một hướng nghiên cứu dài hạn, có tính tiên phong, đột phá; có mục tiêu, kế hoạch, nội dung nghiên

cứu trong từng giai đoạn cụ thể để tạo ra các sản phẩm có giá trị khoa học và thực tiễn cao. Nhà trường thiết lập các chính sách hỗ trợ nhóm nghiên cứu chuyên ngành, từ chính sách đào tạo, bồi dưỡng nhà khoa học, chính sách tài chính, cơ sở vật chất, đến những ưu tiên trong định hướng nghiên cứu khoa học và công nghệ của trường; đảm bảo phương tiện và môi trường làm việc thuận lợi cho cán bộ khoa học; tiếp tục quan tâm đầu tư có hiệu quả cho hạ tầng khoa học và công nghệ, trang thiết bị nghiên cứu, phòng thí nghiệm, nguồn lực thông tin và tài chính, kể cả hạ tầng mềm là môi trường học thuật tiên tiến, lành mạnh.

Trung tâm nghiên cứu và chuyển giao tri thức

Chức năng chính của Trung tâm nghiên cứu và chuyển giao tri thức là quản trị các nghiên cứu và kết quả nghiên cứu từ khâu định hướng, đặt hàng đến bảo hộ kết quả, là cầu nối quan trọng trong quá trình chuyển giao tri thức giữa trường cao đẳng sư phạm và các doanh nghiệp. Trung tâm với tư cách là tổ chức nghiên cứu và phát triển, trực thuộc Ban Giám hiệu, hoạt động theo quy định của Điều lệ trường cao đẳng sư phạm và Luật Giáo dục nghề nghiệp, Luật Giáo dục. Cơ cấu tổ chức, nhân sự, tài chính, cơ sở vật chất, mối quan hệ công tác... của Trung tâm được quy định cụ thể trong Quy chế làm việc, Quy chế tổ chức và hoạt động. Chức năng của trung tâm hướng về dịch vụ, tư vấn, tránh chồng chéo chức năng của Phòng Quản lý Khoa học.

Câu lạc bộ Nhà Khoa học

Câu lạc bộ Nhà Khoa học được thành lập theo nguyên tắc tự nguyện và phi lợi nhuận, nhằm kết nối các nhà khoa học trong và ngoài trường. Mục đích của câu lạc bộ nhằm tạo cơ hội giao lưu giữa các nhà khoa học, để họ có cơ hội được thỏa sức đam mê và cống hiến, hỗ trợ các thành viên phát triển theo lộ trình cá nhân, góp phần xây dựng và phát triển trường, phát triển ngành, gắn kết các nhà khoa học để hình thành các nhóm nghiên cứu chuyên sâu, nhóm nghiên cứu mạnh có khả năng triển khai được các đề tài nghiên cứu khoa học lớn trong và ngoài nước, thúc đẩy công bố quốc tế và thu hút nguồn lực trong và ngoài nước đến hợp tác. Câu lạc bộ cũng là nơi góp phần phát huy tài năng, trí tuệ của các nhà khoa học trong các chương trình, nhiệm vụ lớn trường, định hướng, quy hoạch các nhà khoa học trẻ vào những nhiệm vụ trọng điểm trong từng giai đoạn phát triển và tạo nguồn quy hoạch, xây dựng đội ngũ cán bộ trẻ tài năng, nhiệt huyết, giàu sức sáng tạo để tham gia giải quyết các vấn đề đặt ra.

4.2 Xây dựng cơ chế hoạt động cho các “tổ chức nghiên cứu và phát triển”

Thứ nhất, tự chủ về nguồn nhân lực, tài lực, vật lực, thay đổi nhận thức và đề xuất những điều chỉnh quy định của pháp lý vẫn là giải pháp cần được các trường cao đẳng sư phạm quan tâm đúng mức nhằm tạo ra cơ chế, động lực cho các tổ chức nghiên cứu và phát triển có thể tồn tại hiệu quả. Nhà trường cần xác định các nhiệm vụ khoa học và công nghệ mũi nhọn để đầu tư trọng điểm và hiệu quả, thiết lập các định hướng nghiên cứu có chú ý đến giai đoạn chuyển giao kết quả ra thị trường, chứ không chỉ dừng lại ở các báo cáo khoa học, bài báo khoa học trong nước và nước ngoài. Đồng thời, nhà trường phải đầu tư, hỗ trợ cơ chế, động lực, giải quyết các mối quan hệ lợi ích cho các nhà khoa học để họ vượt qua rào cản suy nghĩ, dám dấn thân cống hiến để đi đến đích của đứa con tinh thần mà họ đã dày công nghiên cứu. Công tác truyền thông và đăng kí bảo hộ quyền tác giả, bảo hộ sáng kiến, kết quả nghiên cứu cũng được xác lập các quy định rõ ràng, giúp nhà khoa học và các tổ chức nghiên cứu và phát triển an tâm, tự tin khi công bố, chuyển giao các kết quả nghiên cứu ra thị trường. Tập trung xây dựng các phòng thực hành bộ môn thành các phòng thực hành và nghiên cứu của bộ môn. Đây có thể là địa điểm làm việc của các nhóm nghiên cứu chuyên ngành và sản sinh ra các nghiên cứu có giá trị.

Thứ hai, hoạt động của các tổ chức nghiên cứu và phát triển trong trường cao đẳng sư phạm cũng cần sự “tiếp sức” từ các trường đại học, các trường cao đẳng, trường cao đẳng sư phạm khác, các doanh nghiệp... trong nước và nước ngoài. Việc “tiếp sức” thông qua thiết lập các mối quan hệ, kí kết hợp tác, giới thiệu nhà khoa học để thực hiện các hợp tác nghiên cứu... với các đối tác trong nước và nước ngoài. Bên cạnh đó, các trường cao đẳng sư phạm có thể vượt qua các rào cản nhận thức, cơ chế, thậm chí là pháp lý (ở khía cạnh vận dụng sáng tạo nhưng vẫn phải tuân thủ pháp luật) để tiếp cận, đón đầu các xu thế phát triển, làm nền tảng cho sự phát triển khoa học và công nghệ trong giai đoạn 2023-2030.

Thứ ba, trường cao đẳng sư phạm đề xuất với cơ quan chủ quản, với Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn cụ thể về nguyên tắc, cơ chế, mô hình hoạt động của “tổ chức nghiên cứu và phát triển”, đề nghị nhà nước hướng dẫn và cho phép tiếp cận, tiến đến thành lập các mô hình tổ chức khoa học và công nghệ theo hướng mô hình của cơ sở giáo dục đại học, hoặc quy định rõ mối quan hệ giữa các tổ chức khoa học và công nghệ giữa cơ sở giáo dục đại học và cơ sở giáo

dục cao đẳng sư phạm trong việc hỗ trợ chuyển giao kết quả nghiên cứu theo hướng chuyển giao kết quả ra thị trường.

Thứ tư, trường cao đẳng sư phạm tập trung tạo nguồn lực huy động vốn cộng đồng là hình thức kêu gọi sự giúp đỡ của cộng đồng để giúp chủ dự án hay cá nhân nào đó nghĩ ra ý tưởng mới nhằm hoàn thành được dự án hay sản phẩm của họ khi họ hoàn toàn không có tài chính để thực hiện dự án của mình. Đồng thời, chuyên nghiệp hóa việc kết nối, cung cấp dịch vụ của tổ chức trung gian đang hoạt động bằng cách tất cả các nhiệm vụ khoa học được tập hợp tại các tổ chức trung gian; khai thác những đóng góp của cộng đồng những cựu sinh viên thành đạt, những chuyên gia giàu kinh nghiệm, từ đó hình thành dần cơ chế kết nối bền vững giữa hai đầu nhà đầu tư/người hướng dẫn/người kết nối thị trường và các bạn sinh viên khởi nghiệp, xây dựng các câu lạc bộ khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, bước đầu tham gia vào hệ sinh thái khởi nghiệp quốc gia.

5. Kết luận

Chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ là xu thế tất yếu. Các cơ sở giáo dục đại học đã có nền tảng pháp lý và tiềm lực để thiết lập và phát triển các tổ chức khoa học và công nghệ trực thuộc như nhóm nghiên cứu mạnh, TTO, spin-off..., làm nền tảng cho việc thúc đẩy chuyển giao tri thức và thương mại hóa. Các “tổ chức nghiên cứu và phát triển” ở các trường cao đẳng sư phạm như nhóm nghiên cứu chuyên ngành, trung tâm nghiên cứu và chuyển giao tri thức, câu lạc bộ Nhà Khoa học cần được quan tâm hình thành, phát triển bền vững, làm tiền đề đón đầu xu hướng chuyển giao tri thức và thương mại hóa trong giai đoạn 2023-2030. Nhà nước cần tiếp tục đổi mới, hoàn thiện hành lang pháp lý, các chính sách và thể chế quản lý giáo dục đại học, cao đẳng. Các cơ sở giáo dục đại học, cao đẳng cần đổi mới quản trị để hoàn thiện mô hình tổ chức theo hướng khởi nghiệp, thúc đẩy đổi mới và sáng tạo, bảo hộ quyền tác giả, quyền sáng chế. Nhà khoa học cần đổi mới tư duy, dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm về kết quả nghiên cứu tri thức./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết số 19-NQ/TW, ngày 25/10/2017, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XII về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn vị sự nghiệp công lập.
2. Luật Khoa học Công nghệ (2022), Luật Giáo dục Đại học (2019), Luật Giáo dục nghề nghiệp (2014), Điều lệ trường cao đẳng (2020), Điều lệ trường cao đẳng sư phạm (2022).
3. Cục thông tin khoa học và công nghệ quốc gia – Bộ Khoa học và Công nghệ (2014), *Chuyển giao tri thức và thương mại hóa kết quả nghiên cứu công: xu hướng và chính sách mới*, www.cesti.gov.vn//tai-lieu/204940/20/-Chuyen-giao-tri-thuc-va-thuong-mai-hoa-ket-qua-nghien-cuu-cong-Cac-xu-huong-va-chinh-sach-moi.
3. Nguyen Thi Tuyet Mai (2022), *Science transfer adhering to the science-technology business model in VietNam National University, Hanoi: Reality and Prospects*, The International Journal of Humanities & Social Study (IJHSS), Vol.10 (3), March 2022, pp.77-83, DOI: 10.24940/theijhss/2022/v10/i3/HS2203-045, ISSN online 2321-9203.
4. Phạm Hồng Quát, Phạm Thị Hồng Hạnh (2021), *Chính sách thúc đẩy đổi mới sáng tạo: Mô hình doanh nghiệp KH&CN khởi nguồn từ viện nghiên cứu, trường đại học*, Tạp chí KH&CN Việt Nam, 10, pp.4-8.
5. Ngô Hữu Thống (2022), *Thành lập doanh nghiệp spin-off: Góc nhìn từ trường đại học*, ngày 04/4/2022, <http://vjst.vn/vn/tin-tuc/5990/thanh-lap-doanh-nghiep-spin-off--goc-nhin-tu-truong-dai-hoc.aspx>.

NHÓM NGHIÊN CỨU ĐỐI VỚI SỨ MỆNH CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG TRONG XU THẾ HỘI NHẬP

TS. Trịnh Thị Xim

ThS. Nguyễn Thị Mỹ Hạnh

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Trong vài năm trở lại đây, chúng ta nghe nhiều đến các thuật ngữ nhóm nghiên cứu, nhóm nghiên cứu mạnh. Tại trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, cụm từ “Nhóm nghiên cứu mạnh” được nhắc đến nhiều trong các cuộc trao đổi, thảo luận và trong phương hướng công tác hàng năm của một số đơn vị thuộc trường. Trên thực tế Nhà trường chưa chính thức ra quyết định thành lập nhóm nghiên cứu mạnh mà chỉ có các nhóm chuyên môn sâu. Trước khi có nhóm nghiên cứu mạnh, chúng ta cùng tìm hiểu về “Nhóm nghiên cứu”. Trong khuôn khổ bài viết, chúng tôi đề cập đến “Nhóm nghiên cứu”, mục tiêu nghiên cứu, các vấn đề cần và có thể nghiên cứu tại trường CDSPTW, các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng nghiên cứu và đề xuất một số khuyến nghị trong việc thành lập nhóm nghiên cứu của Nhà trường.

Từ khóa: *nhóm nghiên cứu, vấn đề nghiên cứu, chất lượng nghiên cứu.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Cùng với công tác đào tạo, nghiên cứu khoa học là hoạt động cốt lõi của trường cao đẳng, đại học. Chính vì vậy, việc hình thành các nhóm nghiên cứu (NNC) là việc làm cần thiết, bởi NNC đóng vai trò rất quan trọng, là một trong những yếu tố quyết định sự thành công, vị thế của mỗi nhà trường trong giai đoạn mới. Nhóm nghiên cứu là nòng cốt cho việc xây dựng và thực hiện các mũi nhọn nghiên cứu, cho ra đời các sản phẩm nghiên cứu cụ thể, mang tính trường phái, tạo nên bản sắc mỗi nhà trường.

Xây dựng, phát triển NNC ngoài nguồn kinh phí từ ngân sách nhà nước, cần hợp tác với các cơ sở giáo dục mầm non (GDMN), doanh nghiệp và tổ chức phi chính phủ để kêu gọi đầu tư nhằm tăng cường nguồn lực cho các nghiên cứu phát triển giáo dục mầm non, mở ra cơ hội học tập, nghiên cứu và giảng dạy của thầy – trò tại các trường cao đẳng, đại học có đào tạo giáo viên mầm non (GVMN).

Đặt hàng giữa doanh nghiệp và trường sư phạm, xây dựng mối quan hệ giữa trường sư phạm và cơ sở GDMN là những công việc rất ý nghĩa với sinh viên khi ra trường. Thể hiện tính phát triển bền vững của Nhà trường trong tương lai.

2. NỘI DUNG

2.1. Quan niệm về nhóm nghiên cứu

Nhóm nghiên cứu (NNC) được hiểu là một nhóm các nhà nghiên cứu tham gia làm việc về một vấn đề (câu hỏi nghiên cứu) chung hoặc trong một lĩnh vực nghiên cứu chung. Về mặt tổ chức, các NNC hoạt động trong một trường học do Hiệu trưởng Nhà trường thành lập. Các dự án, nhiệm vụ khác nhau được thực hiện bởi NNC, trong đó các thành viên cùng hợp tác với nhau, với các NNC khác và các bên liên quan chẳng hạn như doanh nghiệp, tổ chức trong và ngoài trường khác.

Trong các trường cao đẳng, đại học, NNC vừa là môi trường để phát hiện, đào tạo, bồi dưỡng các nhà khoa học đầu ngành; mặt khác, NNC cũng chính là nơi để thu hút các nhà khoa học đầu ngành và các nhân tài để thực hiện các nghiên cứu có chất lượng cao.

Nghiên cứu phục vụ nhiều mục đích và mục tiêu, nghiên cứu chất lượng cao là nghiên cứu đứng trước thử thách được các chuyên gia, các nhà nghiên cứu và đồng nghiệp có uy tín xem xét kỹ lưỡng, có tác động đáng kể đến sự phát triển của lĩnh vực nghiên cứu và đóng góp hữu ích cho xã hội trong ngắn hạn hoặc dài hạn, trực tiếp hoặc gián tiếp. Một điều phức tạp là một số nghiên cứu có thể được đánh giá có chất lượng thấp vào thời điểm cụ thể nào đó, nhưng cuối cùng tại một bối cảnh, một thời điểm khác nó có thể đem lại giá trị tích cực và được quan tâm đáng kể, hoặc ngược lại.

2.2. Mục tiêu của nhóm nghiên cứu

NNC có vai trò rất quan trọng trong các trường đại học, cao đẳng từ việc triển khai nghiên cứu đến ứng dụng trong đào tạo, kết nối với Nhà nước, doanh nghiệp, các cơ sở giáo dục, NNC là cái nôi thúc đẩy sự ra đời của các sản phẩm mới trong trường đại học, cao đẳng.

Đối với trường CDSPTW, việc xây dựng phát triển NNC bước đầu hướng đến các mục tiêu cơ bản sau:

- Nghiên cứu, ứng dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến trong công tác đào tạo GVMN phù hợp với thực tế điều kiện đầu vào, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.
- Phát triển chương trình đào tạo phù hợp với năng lực người học, nhu cầu xã hội, hội nhập khu vực và quốc tế.
- Thu hút, tạo động lực và phát triển năng lực nghiên cứu khoa học của sinh viên.
- Cung ứng dịch vụ cho cộng đồng như: Đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý cơ sở GDMN; Tổ chức hội thảo với mục đích chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm trong chăm sóc giáo dục trẻ mầm non; Tư vấn chuyên môn về các chính sách giáo dục, định hướng và phát triển chương trình giáo dục mầm non, đánh giá hiệu quả các hoạt động chăm sóc giáo dục.
- Chuyển giao công nghệ.

Thành lập và triển khai hiệu quả NNC không những nâng cao chất lượng đào tạo và hiệu quả của các hoạt động nghiên cứu của Nhà trường, mà còn góp phần nâng cao thứ

hạng của trường; tạo sự gắn kết giữa các cá nhân, đơn vị trong Nhà trường; gia tăng phúc lợi, tạo động lực làm việc, ổn định và phát triển Nhà trường.

2.3. Xác định vấn đề nghiên cứu

Trong mỗi giai đoạn phát triển của Nhà trường, vấn đề nghiên cứu có thể được xác định dựa vào tầm nhìn, mục tiêu, sứ mạng, đồng thời có thể đặt ra vấn đề nghiên cứu định hướng tương lai.

Các vấn đề nghiên cứu có thể được xác định theo các hướng: một là, những tồn tại của đơn vị cần khắc phục; hai là, đáp ứng nhu cầu xã hội dựa trên thế mạnh của đơn vị; ba là, thu hút sự hợp tác từ các cá nhân, tổ chức ngoài trường.

2.3.1. Vấn đề nghiên cứu bắt nguồn từ những tồn tại cần khắc phục

Trong quá trình triển khai đào tạo luôn bộc lộ những thuận lợi và khó khăn, điểm mạnh và điểm yếu. Những thuận lợi, điểm mạnh của giai đoạn trước, đến giai đoạn tiếp theo trước những thay đổi của xã hội nó có thể trở thành khó khăn, thách thức. Nghiên cứu để có hướng giải quyết những tồn tại, đảm bảo chất lượng đào tạo, giữ uy tín và vị thế của trường là việc làm quan trọng hàng đầu.

Các vấn đề có thể gặp từ phía người dạy:

- Phương pháp giảng dạy kém hiệu quả;
- Chương trình giảng dạy chưa cập nhật;
- Thời lượng dành cho học phần, chương trình đào tạo giảm, khối lượng kiến thức, kỹ năng đảm bảo chuẩn đầu ra tăng;
- Sự kết nối trong triển khai giảng dạy các học phần lỏng lẻo; ...

Các vấn đề có thể gặp từ phía người học:

- Sinh viên không có động lực tham gia nghiên cứu khoa học;
- Sinh viên đi làm thêm nhiều, không dành thời gian cần thiết cho hoạt động học tập, rèn luyện;
- Ảnh hưởng của các thiết bị CNTT đến việc học tập, kết bạn/gắn kết của sinh viên trong tập thể;
- Năng lực tự học tập, nghiên cứu của sinh viên hạn chế;
- Tình trạng thiếu GVMN dẫn đến yêu cầu thử việc và chọn lọc của các đơn vị tuyển dụng thấp, dẫn đến việc sinh viên chủ quan trong các hoạt động học tập, rèn luyện nâng cao kỹ năng nghề nghiệp.

2.3.2. Vấn đề nghiên cứu xuất phát từ thế mạnh của đơn vị và đáp ứng nhu cầu xã hội

Trường CĐSPTW với đội ngũ giảng viên giàu kinh nghiệm, được đào tạo đúng chuyên ngành, có cơ hội tham gia các chương trình, dự án của Bộ giáo dục, tham gia các hoạt động trực tiếp tại các cơ sở giáo dục mầm non thuộc nhiều tỉnh, thành trong cả nước,

ham học hỏi, tự học tập bồi dưỡng nâng cao năng lực nghề nghiệp, đó là những điều kiện vô cùng thuận lợi trong việc nghiên cứu tạo ra những sản phẩm đáp ứng nhu cầu của các cơ sở giáo dục mầm non, của cha mẹ trẻ và cộng đồng. Từ thực tế đội ngũ giảng viên, các vấn đề NNC Nhà trường có thể tập trung là:

- Phát triển chương trình giáo dục mầm non điển hình;
- Thực hiện chương trình giáo dục mầm non theo các phương pháp giáo dục mầm non tiên tiến;
- Xây dựng môi trường giáo dục phù hợp với địa phương, tôn trọng sự đa dạng, hỗ trợ sự phát triển tốt nhất của trẻ;
- Giáo dục trẻ mầm non ở gia đình;
- Phát triển ngôn ngữ tiếng Việt cho trẻ em dân tộc thiểu số;
- Phát triển vận động cho trẻ em khu vực thành phố lớn, trẻ thuộc các nhóm, lớp độc lập, tự thực;
- Cho trẻ làm quen với tiếng Anh hiệu quả;
- Phát triển tình cảm, xã hội; quản lý xung đột của trẻ ở trường mầm non;
- Thiết kế đồ chơi, học liệu dành cho trẻ mầm non.

Trong quá trình nghiên cứu, chúng ta có thể phát hiện những nhu cầu khác của gia đình, cộng đồng, cơ sở GDMN, từ đó mở rộng hướng nghiên cứu.

2.3.3. Vấn đề nghiên cứu thu hút sự hợp tác từ các cá nhân, tổ chức ngoài trường

Để phát triển Nhà trường, việc phát huy sức mạnh nội tại của đơn vị là điều cần thiết và mang tính chủ động, nhưng như thế là chưa đủ trong bối cảnh thế giới có nhiều biến động. Việc hợp tác với các cá nhân, tổ chức khác nhau ngoài trường sẽ tạo ra những giá trị có ý nghĩa to lớn, tạo điều kiện cho các bên tham gia phát huy thế mạnh của mình và có cơ hội chia sẻ, cống hiến cho sự phát triển của GDMN.

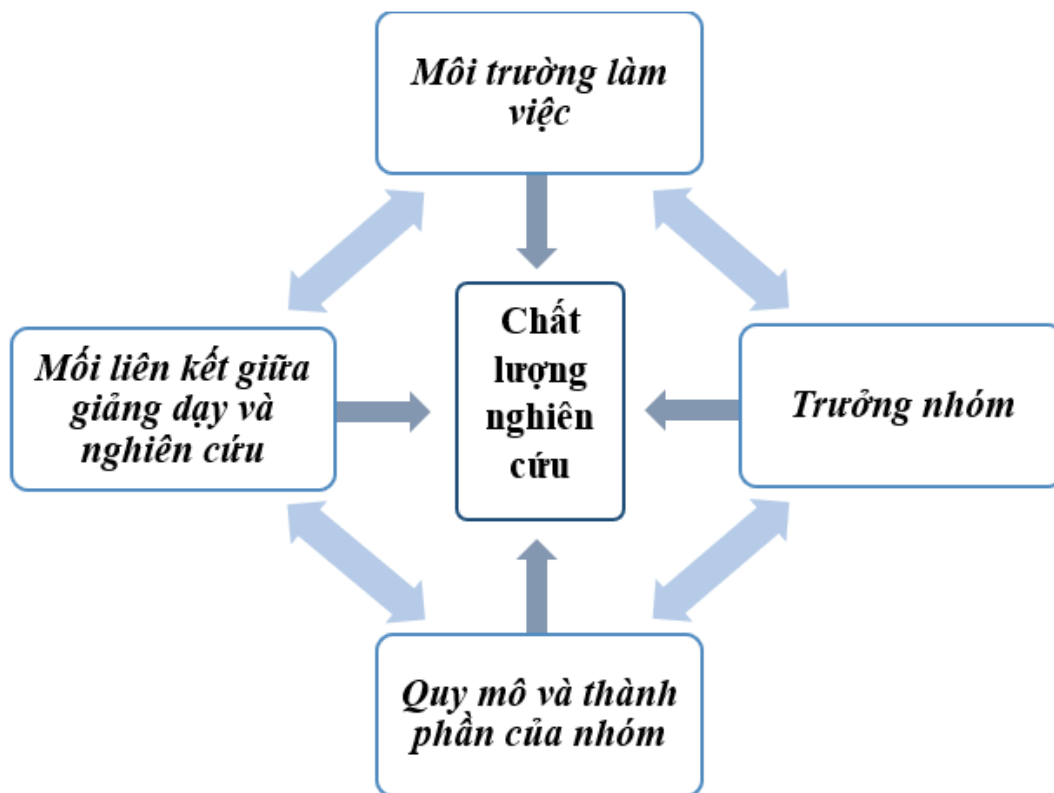
Theo Heinze và cộng sự, việc hợp tác, trao đổi với các nhóm thuộc các tổ chức bên ngoài nhằm bổ sung kiến thức và kỹ năng cũng rất quan trọng đối với sự sáng tạo. Thông thường, hầu hết các trao đổi chuyên sâu về các vấn đề nghiên cứu cụ thể diễn ra với các nhóm bên ngoài đơn vị, khi mà sự tương tác bên trong đơn vị liên quan đến các kỹ năng và kiến thức mà bản thân NNC không có. Lúc này, áp lực cạnh tranh trong cộng đồng khoa học dường như ít quan trọng hơn đối với thành tựu khoa học. [4, tr23]

Các khía cạnh có thể hợp tác triển khai nghiên cứu chẳng hạn như:

- Các mô hình giáo dục mầm non;
- Các mô hình phối hợp đào tạo giáo viên mầm non trong nước và hợp tác quốc tế;
- Thiết kế và sản xuất các đồ dùng, đồ chơi, thiết bị mầm non.

Việc xác định vấn đề nghiên cứu rất quan trọng. Vấn đề nghiên cứu phù hợp, thiết thực sẽ tạo động lực cho toàn bộ NNC hành động hiệu quả.

2.4. Một số yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng nghiên cứu



Sơ đồ: Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng nghiên cứu

2.4.1. Môi trường làm việc

NNC cần được tự do xác định chương trình nghiên cứu trong lĩnh vực chuyên môn của mình, đồng thời được giao tiếp với các nhà nghiên cứu và được tiếp cận với các nguồn lực (các quỹ, các công cụ, nguồn nhân lực).

Kiến thức và kỹ năng bổ sung, sự gắn kết xã hội mật thiết giữa các thành viên trong nhóm, bầu không khí vui vẻ, nhiệt tình và quan tâm lẫn nhau cũng rất quan trọng (Bennich-Björkman 1997; Heinze et al. 2009) [4, tr19]. Tương tác và cộng tác tạo điều kiện phát triển lòng tin giữa các thành viên trong nhóm, từ đó khuyến khích sự sáng tạo và chấp nhận rủi ro. Việc phối hợp làm việc thúc đẩy sự gắn kết không chỉ giữa các cá nhân mà còn là các khoa, phòng, trung tâm, trường MNTH trong Nhà trường, mở ra nhiều hoạt động xã hội ý nghĩa. Những NNC thành công sẽ tạo ra bầu không khí chuyên nghiệp với các buổi hội thảo, tọa đàm, bồi dưỡng chuyên môn, ...

Ngoài việc làm việc cùng với các thành viên trong nhóm, quan tâm dành thời gian cho các nhóm nghiên cứu khác là vấn đề cần quan tâm. Có sự giao lưu, trao đổi thăm quan lẫn nhau giữa các NNC là khởi nguồn nảy sinh sự sáng tạo, sáng tạo ngay trong cách

làm và sáng tạo từ việc quan sát, học hỏi lẫn nhau, điều này tạo ra sự luân chuyển của kiến thức và kỹ năng, tạo ra sức mạnh lan tỏa và kết nối.

Để NNC hoạt động đạt chất lượng cao, cần xem xét đến các thành viên trong nhóm. Không nên duy trì các thành viên cố định trong khoảng thời gian dài, nên có những thay đổi để tạo ra chất xúc tác cho sự sáng tạo, đổi mới trong nghiên cứu, phát hiện và phát huy thế mạnh của mỗi cá nhân, đồng thời đào tạo, bồi dưỡng các thành viên nghiên cứu trẻ.

2.4.2. Trưởng nhóm

Mỗi NNC có 1 trưởng nhóm do Hiệu trưởng bổ nhiệm. Trưởng nhóm phải là giảng viên cơ hữu của Nhà trường, là người có kinh nghiệm về nghiên cứu trong lĩnh vực NNC hoạt động và có khả năng kết nối, lan tỏa. Trưởng NNC phải có ít nhất các bằng cấp cần thiết để được bổ nhiệm phù hợp với lĩnh vực nghiên cứu, phải hiểu rõ luật pháp quốc gia về giáo dục đại học, cao đẳng và các văn bản pháp lý liên quan để áp dụng hiệu quả.

Trưởng NNC chịu trách nhiệm lãnh đạo và phát triển nhóm nghiên cứu không chỉ về con người mà còn về lĩnh vực nghiên cứu, vấn đề nghiên cứu. Việc phát triển phải diễn ra phù hợp với những gì đã nêu trong chiến lược, kế hoạch phát triển chung của Trường, kế hoạch hoạt động KHCN, các hướng dẫn về quy trình đảm bảo chất lượng trong nghiên cứu và các văn bản quản lý có liên quan khác.

Trong nghiên cứu khoa học, trưởng NNC phải làm việc để duy trì một môi trường nghiên cứu tốt và kích thích tính tích cực trong các hoạt động nghiên cứu hàng ngày, thúc đẩy một môi trường sáng tạo bằng sự cởi mở, khoan dung, tinh thần đồng đội, đánh giá, nghi nhận kịp thời. Tạo ra một không gian có sự tương tác giữa các nhà nghiên cứu trong nhóm và với các nhà nghiên cứu khác trong và ngoài Nhà trường, chẳng hạn như tổ chức hội thảo, hội nghị chuyên đề và các cuộc họp, là điều cần thiết. Trưởng NNC cần hỗ trợ các thành viên trong nhóm trong việc tìm kiếm tài trợ bên ngoài. Điều đặc biệt quan trọng là cung cấp hỗ trợ cho các nhà nghiên cứu trẻ trong việc phát triển năng lực nghiên cứu và năng lực nghề nghiệp.

2.4.3. Quy mô và thành phần của nhóm

Nhóm nghiên cứu nhỏ khoảng từ 6 – 8 thành viên sẽ thuận lợi trong điều hành và phối hợp các hoạt động, nhiệm vụ nghiên cứu, cho phép trưởng nhóm tham gia tích cực vào nghiên cứu và khuyến khích trao đổi khoa học trong nhóm. NNC với số lượng thành viên ít sẽ dễ dàng, linh hoạt trong trao đổi thông tin giữa tất cả các thành viên, sự thống nhất, đồng thuận cũng dễ dàng đạt được hơn.

Tuy nhiên nhóm nhỏ cũng có những mặt hạn chế nhất định. Chẳng hạn: Giảm tiềm năng sáng tạo, thói quen dễ hình thành và có thể dẫn đến đơn điệu trong nghiên cứu; Tính bền vững kém, có thể bị ảnh hưởng bởi cách nghĩ, cách làm của một hoặc hai người.

Để khắc phục hạn chế của nhóm nhỏ, trong quá trình vận hành, đến một giai đoạn nhất định có thể sát nhập các nhóm nghiên cứu nhằm thay đổi bầu không khí, tạo sự tương hỗ giữa các cá nhân thuộc hai nhóm và cách triển khai công việc của tập thể 2 nhóm. Nếu có thể sát nhập được thì ở những thời điểm cụ thể, dựa vào thực tế công việc nghiên cứu lại tách ra thành nhóm nhỏ nhưng lúc này mỗi nhóm đã mang một màu sắc mới. Như vậy có thể thấy quy mô các NNC không cố định, việc tạo nhóm lớn, nhóm nhỏ phụ thuộc vào bản chất vấn đề nghiên cứu, các đặc trưng hiện tại của nhóm.

Thành phần NNC nên đa dạng, các thành viên cần có chuyên môn chung nhưng giữ các vị trí việc làm khác nhau. Chẳng hạn nhóm nghiên cứu về GDMN, tùy từng nhiệm vụ cụ thể nên có thành viên thuộc lãnh đạo khoa GDMN/phòng KHCNHTQT/phòng QLĐT, trường mầm non; giảng viên, giáo viên mầm non; trong điều kiện cho phép có thể có thành viên là nghiên cứu viên của Trung tâm nghiên cứu GDMN hoặc chuyên viên vụ GDMN, chuyên gia nước ngoài, ...

Mỗi mô hình thành công đều được xây dựng dựa trên sự quan tâm thực sự sâu sắc và có niềm tin rằng có thể đóng góp được cho hoạt động chung của nhóm, Nhà trường và cộng đồng.

2.4.4. Mối liên kết giữa giảng dạy và nghiên cứu

Nghiên cứu và giảng dạy có mối liên kết chặt chẽ. Kết quả nghiên cứu được áp dụng trong giảng dạy hay ứng dụng hiệu quả trong thực tiễn chăm sóc giáo dục trẻ MN sẽ làm gia tăng sự hài lòng và tin tưởng của giáo viên trong công tác đào tạo GVMN. Chiều ngược lại, giảng dạy lý thuyết và thực hành chưa đạt hiệu quả như mong đợi sẽ thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học. Trong nghiên cứu của mình về các khoa khoa học xã hội, Bennich-Björkman nhận thấy rằng tại tất cả các khoa đổi mới liên quan đến nghiên cứu, đội ngũ giảng viên đều tham gia vào cả giảng dạy và nghiên cứu (Bennich-Björkman 1997). Nó dường như là một yếu tố quan trọng trong “bản sắc tư tưởng” của các đơn vị này. Mặt khác, ở những khoa không thành công, có sự chia rẽ giữa đội ngũ giảng viên chuyên giảng dạy và không giảng dạy. Điều này tạo ra căng thẳng trong khoa, vì những người dành thời gian cho việc giảng dạy cảm thấy thấp kém hơn các nhà nghiên cứu. [4, tr26]

Đối với trường cao đẳng sư phạm đào tạo GVMN, việc giảng dạy và nghiên cứu cần đảm bảo mối quan hệ cộng sinh. Không tách rời hoạt động giảng dạy và hoạt động nghiên cứu. Để thúc đẩy mối quan hệ này, việc đánh giá, giám sát mức độ và kết quả ứng dụng các nghiên cứu là rất cần thiết. Một mặt tránh lãng phí thời gian và tiền bạc, mặt khác thúc đẩy chất lượng đào tạo, gián tiếp kiểm soát chất lượng công tác nghiên cứu, đồng thời khích lệ, tạo động lực cho giảng viên tham gia công tác nghiên cứu.

Ngoài các yếu tố được nêu trên, cơ chế chính sách, nguồn kinh phí, các nguồn tài trợ cũng ảnh hưởng đến chất lượng hoạt động của các NNC.

2.5. Khuyến nghị

- Trong bối cảnh hiện nay, Nhà trường cần từng bước xây dựng NNC. Bước đầu có thể xây dựng 1 NNC, trong quá trình hình thành và phát triển, có thể tách ra thành 2 hoặc 3 NNC. Cũng có thể từ mô hình NNC đầu tiên thành công, xây dựng thêm 1 – 2 NNC mới.

- Cần nghiên cứu ban hành cơ chế, chính sách và tìm kiếm nguồn đầu tư cho hoạt động của NNC.

- Duy trì và phát triển NNC thành công và cung cấp cho nhóm nhiều quyền tự chủ nhất có thể.

- Đảm bảo nguồn tài trợ dài hạn cho nghiên cứu triển vọng.

- Định hướng nghiên cứu KH-CN giai đoạn 2024 – 2034 dựa trên những vấn đề, định hướng trong giáo dục của các tổ chức như UNESCO, UNICEF, OECD,..., trong đó có phân chia các mục tiêu cụ thể cho mỗi năm hoặc 2 – 3 năm.

- Xây dựng yêu cầu và quy chế hoạt động của NNC.

3. KẾT LUẬN

Hoạt động nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ trọng tâm của trường cao đẳng sư phạm, sự quan tâm đến nghiên cứu giáo dục trong đó có nghiên cứu về GDMN ngày càng tăng lên. Để hoạt động này hiệu quả, có chất lượng tốt là vấn đề phức tạp, vì vậy đòi hỏi sự đầu tư thích đáng về nhân lực, vật lực, tài lực và thời gian. Chúng ta không thể hy vọng phát triển Nhà trường mà không có sự hỗ trợ của nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu là không thể thiếu ở mọi mặt, mọi giai đoạn, từ các vấn đề ở quy mô lớn đến các vấn đề học tập và giảng dạy hàng ngày. Tuy nhiên, bản thân nghiên cứu không thể cung cấp cho chúng ta các giải pháp cụ thể được vạch sẵn cho các vấn đề của chúng ta. Chức năng của nó là cung cấp thông tin cần thiết để đưa ra những phán đoán và quyết định sáng suốt.

Việc thành lập NNC và vận hành hiệu quả sẽ góp phần vào phát triển Nhà trường, khẳng định vị thế trong nước, tiến tới có tiếng nói và sức ảnh hưởng trong khu vực. Đồng thời tạo ra môi trường làm việc năng động cho đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên trong Nhà trường, chuyên môn hóa chức năng, nhiệm vụ của giảng viên một cách linh hoạt, có chất lượng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chiến lược phát triển Khoa học và Công nghệ giai đoạn 2013-2023 trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương.
2. Báo cáo kết quả thống kê phiếu lấy ý kiến phản hồi của viên chức – người lao động về công tác Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế của trường CĐSP.TW.
3. Báo cáo tự đánh giá giai đoạn 2013 – 2017, 2018 – 2022 của trường CĐSP.TW.
4. Håkan Carlsson, Åsa Kettis (2014). *Anders Söderholm Research Quality and the Role of the University Leadership*. Commissioned by the Association of Swedish Higher Education (SUHF)/ Experts' Committee on Quality.
Link: <https://suhf.se/app/uploads/2019/07/Expertgruppen-kvalitet-2010-2011-Bilaga-4-Research-Quality-and-the-Role-of-the-University-Leadership.pdf>
5. Xinxin Zhang (2018). *Team Roles and Interactions in Academic Research Project Teams and Their Potential Influence on Team Effectiveness*. Telfer School of Management-University of Ottawa.
Link: https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/38601/3/Zhang_Xinxin_2018_thesis.pdf

MỘT SỐ XU HƯỚNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC MẦM NON HIỆN NAY

PGS.TS Bùi Thị Lâm

Khoa GDMN - Trường ĐHSP Hà Nội

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong khoảng mười năm gần đây đã chứng kiến sự đổi mới cấu trúc toàn bộ hệ thống giáo dục diễn ra trong bối cảnh nền kinh tế suy giảm lan rộng trên toàn thế giới. Đồng thời, đây là thời kỳ thay đổi nhanh chóng về khoa học - công nghệ, viễn thông và công nghệ thông tin. Bối cảnh nghiên cứu giáo dục đang thay đổi. Đối với nghiên cứu giáo dục mầm non và tâm lý học phát triển đều phải đổi mới với những thách thức về phương pháp tiếp cận, mô hình và cách thức tiến hành nghiên cứu. Nhà giáo dục mầm non (GDMN) đang đóng một vai trò rất tích cực trong việc khuyến khích và phổ biến các kết quả nghiên cứu.

Hiện nay, toàn cầu hóa đang là xu thế khách quan, lôi cuốn các nước, bao trùm hầu hết các lĩnh vực, vừa thúc đẩy hợp tác, vừa tăng sức ép cạnh tranh và tính tùy thuộc lẫn nhau giữa nhiều quốc gia. Quá trình toàn cầu hóa có 5 ưu điểm chính: tạo ra khả năng phát triển, phổ cập công nghệ thông tin và các phương tiện viễn thông; hình thành nền kinh tế tri thức, với sự phân biệt rõ rệt vai trò của tri thức đối với sản xuất của thời đại ngày nay so với trước kia; tạo điều kiện cho việc giao lưu văn hóa và tư tưởng rộng rãi, làm cho con người xích lại gần nhau hơn; thúc đẩy sự phát triển kinh tế, thương mại và tạo ra khả năng thực thi các quy định chung, khách quan trong một không gian toàn cầu rộng lớn; đem lại khả năng giải quyết một số vấn đề chung đang đối mặt với toàn cầu hóa kinh tế và sự phát triển xã hội. Sự phụ thuộc lẫn nhau, hội nhập, cạnh tranh, hợp tác giữa các nước ngày càng trở thành phổ biến. Xu thế toàn cầu hóa diễn ra mạnh mẽ đã giúp các quốc gia có nhiều cơ hội hơn trong giao lưu, chia sẻ kinh nghiệm và các thành tựu khoa học về GDMN, nhờ đó nhiều mô hình, phương pháp GDMN tiến bộ được giới thiệu và phát triển mạnh mẽ ở các quốc gia. Sự phát triển và sức lan tỏa mạnh mẽ của các phương pháp giáo dục tích cực trên phạm vi toàn cầu sẽ là cơ hội cho việc học hỏi và phát triển, nâng cao chất lượng GDMN ở mỗi quốc gia, đòi hỏi cần có những nghiên cứu để áp dụng các quan điểm, lý thuyết, mô hình giáo dục một cách phù hợp với điều kiện phát triển và văn hóa của mỗi quốc gia.

2. NỘI DUNG

2.1. Các yêu cầu đặt ra đối với nghiên cứu khoa học GDMN hiện nay

Trong lĩnh vực đào tạo, yêu cầu về công bố quốc tế là một thách thức đặt ra đối với nghiên cứu khoa học GDMN. Điều này đòi hỏi quá trình nghiên cứu cần có sự giao lưu,

học hỏi, tuân thủ các quy định chung trong quan điểm tiếp cận, phương pháp nghiên cứu và công bố kết quả nghiên cứu.

Bối cảnh nghiên cứu khoa học GDMN đang có sự thay đổi đáng kể về:

- Việc chia sẻ kiến thức nhiều hơn giữa các nhà nghiên cứu, các nhà thực hành và các nhà hoạch định chính sách.

- Các nhà hoạch định chính sách và giáo viên tham gia nhiều hơn vào việc vận hành, chỉ đạo và phổ biến nghiên cứu.

- Các cơ quan quản lý giáo dục địa phương sử dụng nhiều hơn các bằng chứng nghiên cứu trong việc lập kế hoạch.

- Các kết quả nghiên cứu được cung cấp dưới các hình thức dễ tiếp cận hơn.

Từ bối cảnh trên, các yêu cầu đặt ra cho công tác nghiên cứu khoa học GDMN là:

- Nghiên cứu cơ bản kết hợp với nghiên cứu ứng dụng, đó là sự kết hợp giữa nghiên cứu lý luận (xác định tư tưởng khoa học) và nghiên cứu các chỉ số phát triển về các mặt (thể chất, tâm vận động, trí tuệ, tình cảm...) của trẻ em ở từng độ tuổi, phát hiện những đặc điểm, quy luật của quá trình phát triển trẻ em từ 0 - 6 tuổi với nghiên cứu ứng dụng là nghiên cứu vận dụng những thành tựu nghiên cứu cơ bản vào các điều kiện xã hội, những yêu cầu của bối cảnh đổi mới GDMN.

- Nghiên cứu vận dụng các quan điểm, phương pháp, mô hình giáo dục tiên tiến vào thực tiễn GDMN Việt Nam, phát huy các ưu điểm, điều chỉnh các yếu tố cần thiết phù hợp với văn hóa Việt Nam và GDMN Việt Nam. Đặc biệt là cá quan điểm, mô hình giáo dục sớm, giáo dục trải nghiệm, lấy trẻ làm trung tâm.

- Coi trọng nghiên cứu giáo dục mầm non gia đình, kích thích và hỗ trợ sự phát triển sớm cho trẻ từ gia đình. Các nghiên cứu trong thời gian qua thường lấy trường/cơ sở GDMN làm đối tượng phục vụ chính mà ít quan tâm đến giáo dục trẻ em ngoài cơ sở GDMN. Với xu hướng đổi mới GDMN cần đẩy mạnh hơn vào nghiên cứu GDMN gia đình như một trọng điểm nghiên cứu.

- Hợp tác liên ngành và hợp tác giữa các quốc gia, các nhóm nghiên cứu. Với xu hướng giao lưu, chia sẻ và ứng dụng các thành tựu nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực GDMN được thực hiện một cách dễ dàng thì đòi hỏi hợp tác nghiên cứu càng cần thiết hơn bao giờ hết.

- Nghiên cứu khoa học giáo dục mầm non dựa trên bằng chứng, đáp ứng yêu cầu hội nhập và công bố quốc tế. Tuy nhiên vẫn còn những tranh luận liên quan đến việc áp dụng các phương pháp thực chứng vào khoa học GDMN. Một vấn đề liên quan đến khó khăn trong việc đo lường về mặt giáo dục và việc xác định nguyên nhân xã hội tác động đến sự phát triển của trẻ.

2.2. Một số xu hướng trong nghiên cứu khoa học giáo dục giáo dục mầm non

2.2.1. Các xu hướng chung

Cùng với các xu hướng đổi mới trong nghiên cứu khoa học giáo dục nói chung, khoa học GDMN trong những năm gần đây đã cho thấy sự cần thiết phải có những đổi mới mạnh mẽ để đáp ứng với sự phát triển của khoa học công nghệ và nhu cầu của xã hội. Nghị quyết số 29-NQ/TU 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” (Hội nghị trung ương 8 khoá XI, 2013) đã đề cập tới việc *đổi mới khoa học giáo dục* nói chung ở mục 8 của văn bản này như sau:

- Nâng cao chất lượng, hiệu quả nghiên cứu và ứng dụng khoa học, công nghệ, đặc biệt là khoa học giáo dục và khoa học quản lý.

- Quan tâm nghiên cứu khoa học giáo dục và khoa học quản lý, tập trung đầu tư nâng cao năng lực, chất lượng, hiệu quả hoạt động của cơ quan nghiên cứu khoa học giáo dục quốc gia. Nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ nghiên cứu và chuyên gia giáo dục. Triển khai chương trình nghiên cứu quốc gia về khoa học giáo dục.

- Tăng cường năng lực, nâng cao chất lượng và hiệu quả nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ của các cơ sở giáo dục đại học. Gắn kết chặt chẽ giữa đào tạo và nghiên cứu, giữa các cơ sở đào tạo với các cơ sở sản xuất, kinh doanh. Ưu tiên đầu tư phát triển khoa học cơ bản, mũi nhọn, phòng thí nghiệm trọng điểm, phòng thí nghiệm chuyên ngành, trung tâm công nghệ cao, cơ sở sản xuất thử nghiệm hiện đại trong một số cơ sở giáo dục đại học. Có chính sách khuyến khích học sinh, sinh viên nghiên cứu khoa học.

- Khuyến khích thành lập viện, trung tâm nghiên cứu và chuyển giao công nghệ, doanh nghiệp khoa học và công nghệ, hỗ trợ đăng ký và khai thác sáng chế, phát minh trong các cơ sở đào tạo. Hoàn thiện cơ chế đặt hàng và giao kinh phí sự nghiệp khoa học và công nghệ cho các cơ sở giáo dục đại học. Nghiên cứu sáp nhập một số tổ chức nghiên cứu khoa học và triển khai công nghệ với các trường đại học công lập.

- Ưu tiên nguồn lực, tập trung đầu tư và có cơ chế đặc biệt để phát triển một số trường đại học nghiên cứu đa ngành, đa lĩnh vực sớm đạt trình độ khu vực và quốc tế, đủ năng lực hợp tác và cạnh tranh với các cơ sở đào tạo và nghiên cứu hàng đầu thế giới.

Cùng với xu hướng đổi mới chung trên thế giới, các xu hướng đổi mới nghiên cứu khoa học giáo dục mầm non gồm:

Nghiên cứu về giáo dục mầm non vì sự bền vững (early childhood education for sustainability - ECEfS). Bối cảnh biến đổi khí hậu toàn cầu ngày càng trở nên nghiêm trọng ở mức cần phải có giải pháp giảm thiểu hơn là phòng ngừa càng thúc đẩy cần có những nghiên cứu về trẻ em trong việc ứng phó với sự thay đổi lớn này để đảm bảo sự ổn

định và bền vững khi tiếp cận giáo dục. Liên hợp quốc đã ban hành 17 mục tiêu phát triển bền vững nhằm tới việc đảm bảo chất lượng giáo dục, sức khỏe, công bằng giới, phát triển kinh tế, hoà bình và hợp tác. UNESCO (2014, tr.70) khẳng định: “Giáo dục mầm non có một vai trò rõ ràng trong việc chuẩn bị cho những công dân hiện tại và tương lai và trong việc hỗ trợ xã hội tạo ra những chuyển tiếp cần thiết cho sự phát triển bền vững”. Do đó, báo cáo này đã nhấn mạnh đến 4 trụ cột chính là: sâu sắc thêm các nền tảng nghiên cứu, hướng đến học tập dựa vào cộng đồng và toàn diện, giáo dục cho gia đình cũng như trẻ em và tiến hành triển khai đào tạo các nhà giáo dục mầm non. Đối với việc làm sâu sắc thêm các nền tảng nghiên cứu vì sự phát triển bền vững, bốn xu hướng nghiên cứu được đề xuất (Ärlemalm-Hagsér & Davis 2014; Davis & Elliott 2014; Green 2015; Somerville & Williams 2015).

Hướng nghiên cứu thứ nhất là các nghiên cứu phản biện. Đây là xu hướng nghiên cứu xem xét các cấu trúc chính của các mô hình thống soái có ảnh hưởng tới giáo dục. Chẳng hạn, phản biện về mối quan hệ giữa tính bền vững về xã hội, sinh thái và kinh tế với sự tham gia của trẻ em và các cơ quan cộng hưởng với giáo dục mầm non trong bối cảnh sự tôn trọng như chủ nghĩa cá nhân, tự nhận thức và tự quản, cũng như chủ nghĩa tiêu dùng. Hướng nghiên cứu thứ hai là việc xem xét sự bền vững được hiểu và thực hiện như thế nào trong thực tế hàng ngày. Xu hướng thứ ba là việc đặt ra những nghiên cứu về các phương pháp sư phạm về chuyển đổi thông qua các cách tiếp cận đa dạng và toàn diện trong giáo dục đại học và trong đào tạo giáo viên mầm non cũng như việc nhấn mạnh đến việc vận dụng hệ hình sự tham gia và đẩy mạnh các vấn đề đạo đức trong nghiên cứu khoa học giáo dục mầm non (Ferreira et al., 2015; Higgins và Thomas, 2016; Sterling et al. 2017). Xu hướng thứ tư là các nghiên cứu thúc đẩy, phát triển và đào sâu các khung lý thuyết từ các quan điểm bản thể học và thực nghiệm khác nhau. Chẳng hạn, Davis (2014, 2015) đã đề xuất khung lý thuyết về thúc đẩy quyền trẻ em, bao gồm: (1) năng lực và quyền của trẻ em được tham gia vào các nỗ lực phát triển bền vững; (2) quyền của trẻ em được trở thành tác nhân của sự thay đổi; (3) quyền tập thể, như một sự bổ sung cho suy nghĩ về quyền trẻ em/con người; (4) quyền giữa các thế hệ; và (5) quyền của tất cả sinh vật sống cũng như vật không sống. Ärlemalm-Hagsér và Elliott (2017) lập luận về sự cần thiết của các quan điểm lý thuyết và phương pháp luận khác nhau để xây dựng trẻ em, thời thơ ấu và giáo dục mầm non nói riêng và đóng góp vào kiến thức của chúng ta về mối quan hệ giữa trẻ em, thiên nhiên và văn hóa.

Đồng thời, với sự xuất hiện đột ngột, không dự báo của đại dịch bệnh toàn cầu như COVID-19, giáo dục nói chung và giáo dục mầm non cũng như các lĩnh vực khác của đời sống bị ảnh hưởng tiêu cực nặng nề. Trong những bối cảnh này, những xu hướng *nghiên cứu về ứng phó trước mắt, tức thời trước những tình thế cấp bách và nghiên cứu tạo nền*

tăng cho việc chuẩn bị tâm lý và sự sẵn sàng ứng phó trong những tình huống cấp bách tương tự trong tương lai. Nghiên cứu đặt ra những thử nghiệm vừa đòi hỏi sự cẩn trọng xem xét sự an toàn về thể chất và tinh thần cho trẻ em vừa phải đảm bảo tính cấp bách trước các tình thế.

Xét về phương diện địa lý toàn cầu, những nghiên cứu về giáo dục mầm non được thực hiện nhiều và có tính chất áp đảo là ở các nước phía bắc bán cầu. Ngược lại, những nghiên cứu về giáo dục mầm non ở phía nam bán cầu ít được quan tâm hơn (Fleer et al., 2018). Do vậy, việc đánh giá hay nhìn nhận sự phát triển về nghiên cứu giáo dục mầm non cần có sự cân bằng từ các nghiên cứu ở những vùng, đất nước khác nhau ở cả hai bán cầu bắc và nam để tránh chỉ nhận định sự thiên lệch ở những nước đã có nhiều nguồn dữ liệu nghiên cứu. Việc kích thích và thúc đẩy những thông tin nghiên cứu về giáo dục mầm non ở những nước kém phát triển hơn (như Việt Nam) là những nguồn thông tin hữu ích để góp phần vào sự cân bằng trong cách nhìn nhận toàn cầu về giáo dục mầm non.

Xem xét dưới phương diện mối quan hệ giữa người nghiên cứu với người tham gia nghiên cứu mà ở đây, người tham gia nghiên cứu là trẻ lứa tuổi mầm non, *xu hướng nghiên cứu đề xuất việc tôn trọng tiếng nói của trẻ em* (Fleet & Harcourt, 2018). Theo tác giả, thay vì dùng cách diễn đạt “nghiên cứu về trẻ em” sang “nghiên cứu với trẻ em”; theo đó, việc đặt ra các vấn đề đạo đức nghiên cứu bằng cách xin phép sự đồng thuận tham gia nghiên cứu của trẻ em (children assent) trước khi tiến hành thu thập thông tin khảo sát hay tiến hành thực nghiệm.

Xem xét trên phương diện *phương pháp nghiên cứu*, các nghiên cứu định lượng ngày càng đòi hỏi những nghiên cứu chất lượng cao với một cỡ mẫu lớn (Harrison & Wang, 2018). Xu hướng mới hiện nay trong việc sử dụng nghiên cứu định lượng trong nghiên cứu khoa học giáo dục mầm non chủ yếu ở bốn lĩnh vực chính. Lĩnh vực thứ nhất là nhận diện và hiểu biết về bản chất tự nhiên của các nhóm trẻ (với các phép đo chi-square, phân tích nhân tố, phân tích nhóm). Lĩnh vực thứ hai là việc nhận diện ra các cơ chế (mechanism) bằng các phép đo như tương quan, phân tích hồi quy, mô hình cân đối cấu trúc (structural equation). Lĩnh vực thứ ba là nhận diện ra các nguyên nhân – kết quả thông qua các thiết kế nghiên cứu thử nghiệm kiểm soát ngẫu nhiên, regression discontinuity. Lĩnh vực thứ tư là nhận ra các xu hướng phát triển cũng như các đặc điểm về sự thay đổi trong quá trình học tập, phát triển và lớn lên của trẻ, thông qua các phép đo về mô hình đường cong phát triển ẩn (latent growth curve), mô hình tổng hợp về sự phát triển (growth mixture modelling).

Ngoài ra, các phương pháp nghiên cứu định tính hoặc nghiên cứu hỗn hợp cũng được thúc đẩy và sử dụng trong các nghiên cứu khoa học GDMN gần đây. Các tiêu chuẩn

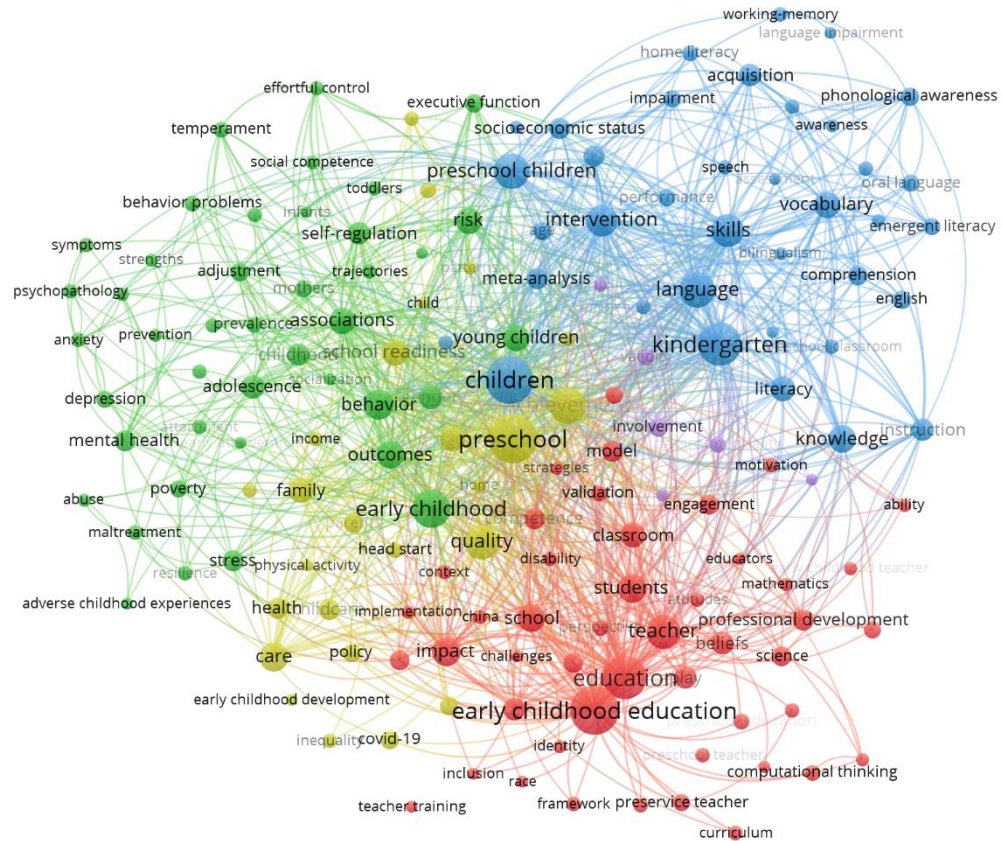
về việc đảm bảo một nghiên cứu định tính có chất lượng đã được thiết lập và khẳng định trong nhiều nghiên cứu khoa học GDMN ở các nước khác nhau và ở những nội dung nghiên cứu khác nhau.

Có ba đặc điểm của nghiên cứu GDMN trong giai đoạn hiện nay trên phạm vi toàn cầu đó là: giảm số lượng các dự án nghiên cứu quy mô lớn thay vào đó là các điều tra quy mô nhỏ hơn. Kết quả nghiên cứu khoa học được sử dụng trong định hướng chính sách. Phân tích thống kê quy mô lớn và đa biến chiếm ưu thế trong nghiên cứu trong những năm trước đây, hiện nay các nghiên cứu điển hình về một trường học hoặc lớp học và điều tra sâu về một nhóm nhỏ trẻ em đã có vị trí đáng kể trong các kỹ thuật điều tra trong nghiên cứu khoa học GDMN.

2.2.2. Một số chủ đề nghiên cứu về giáo dục mầm non năm 2022

Phân tích trắc lượng thư mục nghiên cứu về GDMN năm 2022 của nhóm tác giả Bùi Thị Lâm và cộng sự đã phân tích 1635 nghiên cứu được công bố trên cơ sở dữ liệu Web of Science. Kết quả phân tích cho thấy các nghiên cứu tập trung vào bốn chủ đề chính đó là: (1) ngôn ngữ và lời nói, (2) hành vi, (3) các chương trình, chính sách hỗ trợ giáo viên và trẻ mầm non và tác động của chúng, (4) chất lượng GDMN.

Theo hình 1, *ngôn ngữ và lời nói* là từ khóa nổi bật trong cụm màu xanh lam với các chủ đề nghiên cứu: (i) Khả năng nhận thức về ngôn ngữ: trong đó từ vựng (81 nghiên cứu); nhận thức ngữ âm (26 nghiên cứu), trí nhớ làm việc (24 nghiên cứu), đọc hiểu (23 nghiên cứu). (ii) Kỹ năng đọc viết sớm, đọc viết tại nhà, ngôn ngữ nói và lời nói, (iii) Các kỹ năng ngôn ngữ ở trẻ song ngữ hoặc đa ngôn ngữ, trẻ có nhu cầu đặc biệt, (iv) Ảnh hưởng của Covid-19 đến sự phát triển ngôn ngữ của trẻ.



Hình 1. Từ khoá và chủ đề nghiên cứu phổ biến về GDMN năm 2022

Hành vi là từ khóa nổi bật trong cụm màu xanh lá cây với các nội dung nghiên cứu là: (i) Các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi của trẻ mầm non như yếu tố đặc điểm, năng lực cá nhân của trẻ, gia đình, giáo viên/nhà trường; (ii) Vấn đề hành vi của trẻ mầm non dự báo/ảnh hưởng đến sự phát triển của trẻ trong tương lai; (iii) Biện pháp tác động đến hành vi của trẻ; (iv) Tác động của đại dịch COVID-19 đến sức khỏe, tinh thần của giáo viên và cha mẹ của trẻ.

Các chương trình, chính sách hỗ trợ giáo viên và trẻ mầm non và tác động của chúng cũng là chủ đề nghiên cứu được quan tâm được thể hiện qua cụm màu đỏ với các nội dung nổi bật đó là: (i) Phát triển chuyên môn cho giáo viên: các chương trình/dự án phát triển năng lực cho giáo viên, yếu tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của giáo viên; (ii) Chơi (với 60 nghiên cứu), trong đó mở rộng khái niệm “Học qua chơi” và tác động của học qua chơi, vai trò của vui chơi đối với trẻ; (iii) Tư duy máy tính: Quan điểm của giáo viên về khoa học máy tính và sử dụng robot trong lớp học; cách trẻ giải quyết các vấn đề kỹ thuật số, cách giáo viên hỗ trợ, hướng dẫn...

Chất lượng GDMN là chủ đề với khá nhiều nghiên cứu được thể hiện ở cụm màu vàng. Chủ đề này tập trung vào các vấn đề sau: (i) Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng GDMN như thời điểm trẻ đến trường, sự phối hợp giữa giáo viên và cha mẹ trẻ...; (ii)

Đánh giá chất lượng trường mầm non bằng phương pháp trí tuệ nhân tạo; (iii) Tiêu chí lựa chọn trường mầm non của cha mẹ; (iv) Thực trạng chất lượng GDMN ở một số quốc gia.

3. KẾT LUẬN

Nghiên cứu này cung cấp một cái nhìn tổng quan về các vấn đề nghiên cứu mới nổi trong giáo dục mầm non trong những năm gần đây. Các xu hướng này sẽ là gợi ý cho các nhà nghiên cứu tiếp tục phát triển các nghiên cứu của mình trong tương lai. Tuy nhiên, nghiên cứu này vẫn còn một số hạn chế do nhóm tác giả chưa tiếp cận được các nguồn tài liệu khác nhau để có thể có cái nhìn tổng quát về GDMN. Chúng tôi hy vọng rằng sẽ có những nghiên cứu sâu hơn tổng hợp đầy đủ hơn về các xu hướng nghiên cứu GDMN trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM THAM KHẢO

1. Andrea Nolan, Kym Macfarlane, Jennifer Cartmel (2013). *Research in Early Childhood*. SAGE Publication.
2. Bradley, B. A. and Reinking, D. (2011) Enhancing research and practice in early childhood through formative and design experiments. *Early Child Development and Care*, 181 (3), pp. 305–19.
3. Alryalat, S. A.; Malkawi, I. W.; Momani, S. M.(2019). Comparing Bibliometric Analysis Using PubMed, Scopus, and Web of Science Databases. *Journal of Visualized Experiments*, United States, v. 152
4. Beatson, R.; Molloy, C.; Fehlberg, Z.; Perini, N.; Harrop, C.; Goldfeld, S. (2022). Early Childhood Education Participation: A Mixed-Methods Study of Parent and Provider Perceived Barriers and Facilitators. *Journal of Child and Family Studies*, United States, v. 31, n. 11, p. 2929–2946.
5. CHEN, J. J.; LI, H. Tian Shi (Timing) Di Li (Context) Ren He (Human Capital) (2022). A New Theoretical Framework for Analyzing the Implementability of Imported Early Childhood Practices and Making a Case for a Hybrid Model. *Journal of Research in Childhood Education*, United Kingdom, p. 1–18.
6. Bùi Thị Lâm và cộng sự (2023). Phân tích trắc lượng thư mục nghiên cứu về giáo dục mầm non năm 2022. *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế Giáo dục mầm non đương đại Việt Nam: Tái định nghĩa và chuyển mình thay đổi*. Trường ĐHSP Hà Nội.
7. Bùi Thị Lâm, Nguyễn Mạnh Tuấn, Phạm Thị Bền (2022). *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học giáo dục mầm non*- Tài liệu bài giảng Trường ĐHSP HN
8. VVOB (2018), *Thực hành quan sát trẻ theo quá trình trong trường mầm non* - Tài liệu hướng dẫn giáo viên.

XÂY DỰNG CÁC NHÓM NGHIÊN CỨU CHUYÊN SÂU TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG

ThS. Nguyễn Thị Thành

ThS. Lê Thị Lan Anh

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Xây dựng và phát triển các nhóm nghiên cứu khoa học chuyên sâu tại Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương (CĐSPTW) có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên mầm non (GVMN) và đổi mới giáo dục tại các trường mầm non thực hành. Những nhóm nghiên cứu chuyên sâu sẽ tập trung nghiên cứu chuyên môn trọng tâm như ứng dụng các phương pháp dạy học tiên tiến vào giáo dục mầm non (GDMN); nghiên cứu về các lĩnh vực phát triển của trẻ; phát triển chương trình đào tạo; ... Với lợi thế của một trường sư phạm đào tạo GVMN uy tín, có hệ thống 3 trường thực hành lớn, đội ngũ giảng viên, GVMN giàu kinh nghiệm, nên việc xây dựng các nhóm nghiên cứu chuyên sâu tại trường CĐSPTW sẽ có nhiều tác động tích cực vào việc nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên cũng như nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non tại các trường thực hành.

II. NỘI DUNG

1. Bối cảnh giáo dục mầm non Việt Nam

1.1. Đổi mới giáo dục mầm non

Sự nghiệp phát triển giáo dục (trong đó có GDMN) ở Việt Nam đã nhận được sự quan tâm sâu sắc của Đảng và Nhà nước. Đảng và Nhà nước luôn khẳng định phát triển giáo dục là quốc sách hàng đầu, đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho phát triển; giáo dục vừa là mục tiêu vừa là động lực để phát triển kinh tế - xã hội. Sự quan tâm của Đảng và Nhà nước đối với giáo dục nói chung, GDMN nói riêng được thể hiện trong các văn bản chỉ đạo như:

- *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 của Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Nghị quyết số 44/NQ-CP ngày 09 tháng 06 năm 2014 của Chính phủ ban hành Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW, Nghị quyết số 52-NQ/TW ngày 27 tháng 9 năm 2019 của Bộ Chính trị về một số chủ trương, chính sách chủ động tham gia cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư.*

- *Quyết định số 1677/QĐ-TTg ngày 03 tháng 12 năm 2018 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án “Phát triển Giáo dục mầm non giai đoạn 2018 - 2025”, Quyết định*

số 33/QĐ-TTg ngày 08 tháng 01 năm 2019 của 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”.

Dưới sự chỉ đạo của Đảng và Nhà nước, việc hội nhập quốc tế sâu rộng về giáo dục trên cơ sở bảo tồn và phát huy bản sắc dân tộc, mở rộng giao lưu hợp tác với các nền giáo dục trên thế giới, nhất là với các nền giáo dục tiên tiến, hiện đại; phát hiện và khai thác kịp thời các cơ hội thu hút nguồn lực có chất lượng đã được thực hiện. Nhiều tổ chức, cá nhân ở nước ngoài đã đầu tư thành lập các cơ sở giáo dục (trong đó có cơ sở GDMN) tại Việt Nam thực hiện theo Chương trình giáo dục quốc tế, nhiều cơ sở GDMN được thành lập bởi sự đầu tư về cơ sở vật chất và nguồn lực của các tổ chức, cá nhân trong nước, hoạt động theo mô hình tiên tiến hoặc tiếp cận các mô hình, phương pháp giáo dục tiên tiến của các nước trong khu vực và thế giới.

1.2. Bối cảnh của trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Ngày 28/5/1988 theo Nghị định 93/HĐBT của Chính phủ, Trường Cao đẳng Sư phạm Nhà trẻ - Mẫu giáo Trung ương I được thành lập trên cơ sở sáp nhập, hợp nhất Trường Sư phạm mẫu giáo trung ương (thành lập năm 1963) và Trường Trung cấp nuôi dạy trẻ trung ương (thành lập năm 1972).

Trong quá trình phát triển, Nhà trường xác định được tầm quan trọng của sứ mạng và tầm nhìn của Nhà trường đó là không ngừng phấn đấu đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao bậc học cao đẳng có năng lực, phẩm chất đáp ứng yêu cầu xã hội, hội nhập quốc tế, đặc biệt là cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao và chuyên gia cho ngành giáo dục mầm non, giáo dục đặc biệt. Phấn đấu đến năm 2025 trở thành Trường Đại học/Học viện Giáo dục Mầm non Trung ương nhằm đào tạo đội ngũ giáo viên mầm non và một số ngành khác trình độ đại học có năng lực, phẩm chất, tận tụy với nhiệm vụ được giao, đáp ứng yêu cầu chăm sóc giáo dục trẻ, đạt chuẩn chất lượng giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa phù hợp điều kiện kinh tế - xã hội với chất lượng, phương pháp tiên tiến, hiện đại của khu vực và thế giới.

Trường đã xây dựng kế hoạch nhiệm vụ công tác với mục tiêu xây dựng trường trở thành trung tâm đào tạo đa ngành, trong đó chú trọng đào tạo GVMN chất lượng cao và phấn đấu nâng cao chất lượng các ngành đào tạo mới. Sứ mạng và mục tiêu thể hiện rõ chiến lược phát triển và phù hợp với chức năng, nguồn lực của Nhà trường, đáp ứng yêu cầu đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực cho xã hội, đáp ứng xu hướng hội nhập phát triển.

2. Xây dựng các nhóm nghiên cứu chuyên sâu

Giáo dục Việt Nam đang trong giai đoạn đổi mới và hội nhập mạnh mẽ với giáo dục thế giới. Trường CĐSPTW cũng nhanh chóng đánh giá những thời cơ và thách thức của giáo dục, đào tạo trong giai đoạn này, từ đó lựa chọn định hướng phát triển Nhà trường. Một trong những ưu tiên trong đó là phát triển nghiên cứu khoa học công nghệ,

đây được coi là một trong các mục tiêu quan trọng. Xu hướng thành lập các nhóm nghiên cứu chuyên sâu là xu hướng tất yếu để bắt nhịp vào công cuộc đổi mới GDMN.

2.1. Nhóm nghiên cứu chuyên sâu

Có thể hiểu nhóm nghiên cứu chuyên sâu là *tập thể các nhà khoa học/giảng viên có năng lực, tập trung nghiên cứu vào một lĩnh vực chuyên môn sâu hoặc một dự án chuyên môn đòi hỏi chất lượng cao.*

Mục tiêu chính của các nhóm nghiên cứu chuyên sâu là nghiên cứu những lý thuyết mới, hiểu sâu về các vấn đề đang được nghiên cứu và đóng góp vào sự phát triển và tiến bộ của lĩnh vực đó. Các thành viên trong nhóm thường thực hiện các cuộc thảo luận, thực hiện nghiên cứu đầy đủ, đưa ra các phân tích và đánh giá chi tiết để đạt được sự hiểu biết sâu về chủ đề nghiên cứu.

Các nhóm nghiên cứu chuyên sâu thường là nơi để chia sẻ ý tưởng, hợp tác và xây dựng mối quan hệ giữa các chuyên gia, giảng viên, giáo viên mầm non trong cùng lĩnh vực. Các thành viên có thể thảo luận, thực hiện các dự án nghiên cứu chung, viết bài báo khoa học, tham gia các hội thảo và hội nghị để chia sẻ kết quả nghiên cứu. Từ các nghiên cứu chuyên sâu, thông tin và kiến thức mới được tạo ra, có thể ứng dụng vào việc giải quyết các vấn đề thực tế và đóng góp vào sự phát triển của GDMN. Các nhóm nghiên cứu chuyên sâu thường có những đóng góp quan trọng trong các lĩnh vực chuyên môn. Các thành viên trong nhóm thường có kiến thức và kinh nghiệm nghiên cứu trong lĩnh vực đó, cho phép họ tiếp cận với các vấn đề phức tạp và thách thức trong lĩnh vực nghiên cứu.

Trong mô hình này, các nhóm nghiên cứu được hình thành từ những người có chung sự quan tâm và có chuyên môn. Các thành viên trong nhóm thường có kiến thức, kỹ năng và nhiệt huyết nghiên cứu sâu rộng trong lĩnh vực đó. Nhóm nghiên cứu chuyên sâu thường tập trung vào việc khám phá, phân tích và phát triển hiểu biết sâu về một vấn đề hoặc một lĩnh vực nghiên cứu cụ thể. Mô hình nhóm nghiên cứu chuyên sâu có thể có cấu trúc linh hoạt, như một nhóm nghiên cứu độc lập hoặc là một phần của một tổ chức nghiên cứu lớn hơn.

2.2. Đánh giá thực trạng về công tác nghiên cứu khoa học

Từ năm 2016, trên cơ sở sứ mạng của trường CDSPTW phấn đấu đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao bậc học cao đẳng có năng lực, phẩm chất đáp ứng yêu cầu xã hội, hội nhập quốc tế, đặc biệt là cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao và chuyên gia cho ngành GDMN, giáo dục đặc biệt, nên các nhiệm vụ khoa học công nghệ (KH-CN) đều hướng đến nhiệm vụ nâng chất lượng đào tạo. 100% các đề tài và hội thảo khoa học đều tập trung giải quyết các vấn đề đặt ra trong thực tiễn đào tạo tại Trường. Tài liệu giáo trình được biên soạn bám sát nội dung từng học phần trong các chương trình đào tạo. Nhiệm vụ bằng hình tạo ra các sản phẩm trực quan nâng cao chất lượng đào tạo.

Trong những năm qua, hoạt động KHCN đã bám sát định hướng phát triển của Nhà trường góp phần tích cực vào sự phát triển các ngành đào tạo và đặc biệt là ngành GDMN và Giáo dục Đặc biệt. Việc quản lý và triển khai hoạt động KHCN được thực hiện dựa trên các văn bản hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tập văn bản quản lý hoạt động KHCN của Trường.

Phòng Khoa học công nghệ và Hợp tác quốc tế là đơn vị đầu mối tham mưu và xây dựng kế hoạch KHCN ngắn hạn (hàng năm) trên cơ sở kế hoạch KHCN dài hạn (chiến lược KHCN 10 năm) và được xây dựng phù hợp dựa trên sứ mạng phát triển KHCN của Nhà trường.

Từ năm 2017 đến 2022, Các nhiệm vụ KHCN được trải rộng ở tất cả các ngành đào tạo. KHCN là động lực nâng cao chất lượng đào tạo cho tất cả các ngành đào tạo của nhà trường. Năm 2017 – 2022 các nhiệm vụ KHCN được ưu tiên triển khai là những nhiệm vụ góp phần giải quyết nguồn nhân lực chất lượng cao và chuyên gia cho ngành GDMN, giáo dục đặc biệt.

Bảng thông tin, số liệu cụ thể các nhiệm vụ KHCN đã thực hiện theo kế hoạch KHCN đã đề ra:

HĐ KHCN	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Đề tài NCKH cấp Bộ	2	4	0	0	2	1
Đề tài NCKH cấp cơ sở	3	21	7	8	3	13
Đề tài NCKH của SV		1	0	0	0	0
Biên soạn giáo trình	1	4	1	5	2	1
Biên soạn tài liệu tham khảo	12	15	8	5	2	3
Biên dịch tài liệu	3	4	0	0	1	0
Xây dựng băng hình	7	18	2	0	0	7
Hội thảo khoa học	14	11	5	5	6	5
Bồi dưỡng chuyên môn		7	6	6	7	4
Tập san Thông tin KH - GD	1	1	1	1	1	1
Bài báo quốc tế	0	0	3	4	2	1
Bài báo trong nước	114	12	28	6	9	4

Thống kê hoạt động KHCN năm 2017 - 2022

2.3. Xây dựng các nhóm nghiên cứu chuyên sâu

2.3.1. Vai trò của các nhóm nghiên cứu chuyên sâu

Việc xây dựng và phát triển các nhóm nghiên cứu chuyên sâu trong các trường sư phạm có ý nghĩa quan trọng và cần thiết trong nhiều khía cạnh như:

- Nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên trường sư phạm thông qua việc cung cấp cơ hội cho giảng viên, GVMN trường thực hành và sinh viên nghiên cứu, khám phá sâu

về các vấn đề trọng tâm trong công tác chăm sóc, giáo dục trẻ, các xu hướng mới trong GDMN.

- Gắn kết giữa lý thuyết và thực tiễn trong đào tạo khi các nghiên cứu được thực hiện tập trung vào các vấn đề cụ thể trong đào tạo và ứng dụng vào GDMN tại các trường mầm non thực hành, từ đó mang lại những hiểu biết mới và áp dụng vào thực tế đào tạo sinh viên, công tác chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non.

- Xây dựng cộng đồng học thuật thông qua việc tham gia vào các hoạt động nghiên cứu, thảo luận và chia sẻ kiến thức, các thành viên trong nhóm có thể giao lưu, hợp tác và trao đổi ý tưởng với nhau, tạo ra một môi trường học tập sôi động, thúc đẩy sự phát triển chung của Nhà trường.

- Các nhóm nghiên cứu chuyên sâu là một yếu tố quan trọng để tăng cường uy tín của trường sư phạm. Sự hiện diện của những nhóm nghiên cứu chuyên sâu chứng tỏ trường có cam kết với việc thúc đẩy nghiên cứu và phát triển trong lĩnh vực giáo dục. Điều này thu hút sự quan tâm của giảng viên, sinh viên và cộng đồng những nhà nghiên cứu, từ đó thuận lợi cho việc tuyển sinh và xây dựng mối quan hệ hợp tác với các tổ chức nghiên cứu khác.

2.3.2. Chức năng của các nhóm nghiên cứu chuyên sâu

Các nhóm nghiên cứu trong Nhà trường có thể có tác động và ảnh hưởng đáng kể đối với việc nâng cao chất lượng GDMN.

- Các nhóm nghiên cứu có thể nghiên cứu và phân tích các vấn đề quan trọng trong lĩnh vực GDMN, từ đó đưa ra các giải pháp và khuyến nghị cải tiến.

- Các nhóm nghiên cứu có thể đóng vai trò cung cấp cơ sở khoa học và bằng chứng để đề xuất chính sách, quy định mới trong lĩnh vực GDMN. Các nghiên cứu về chất lượng giáo dục, phương pháp tổ chức hoạt động hiệu quả, mô hình giáo dục sáng tạo và đáng tin cậy có thể đóng góp vào việc cung cấp thông tin tạo ra các chính sách GDMN đáp ứng nhu cầu thực tế.

- Dựa trên nghiên cứu và những khám phá mới, các nhóm nghiên cứu đóng góp vào phát triển chương trình đào tạo GVMN, như việc đề xuất các nội dung đào tạo mới, phương pháp giảng dạy sáng tạo, hướng dẫn thực hành để nâng cao năng lực và chuyên môn của giảng viên và sinh viên.

- Các nhóm nghiên cứu có thể xây dựng, chia sẻ tài liệu và tài nguyên giáo dục chất lượng cao cho giảng viên, các nhà quản lý GDMN. Các tài liệu này có thể bao gồm sách, tài liệu hướng dẫn, tài liệu tham khảo và công cụ đánh giá chất lượng để hỗ trợ dạy học và quản lý trong trường mầm non thực hành cũng như các cơ sở GDMN khác.

- Hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy của giảng viên và GVMN, dạy dựa trên những khám phá và thử nghiệm trong nghiên cứu. Nhóm có thể phát triển và ứng dụng các

phương pháp giảng dạy mới, sáng tạo, kích thích sự tò mò và tư duy sáng tạo của trẻ, giúp cải thiện quá trình học tập và phát triển toàn diện cho trẻ mầm non.

- Các nhóm nghiên cứu có thể tạo ra môi trường hợp tác và chia sẻ kiến thức giữa các thành viên trong cùng trường sư phạm và với các trường khác, tổ chức cộng đồng quan tâm đến GDMN. Có thể tổ chức hội thảo, thảo luận, và các hoạt động giao lưu để trao đổi ý kiến, kinh nghiệm và những kết quả nghiên cứu mới nhất. Điều này tạo điều kiện cho việc học hỏi và phát triển chung, đồng thời thúc đẩy sự phát triển của cộng đồng GDMN.

2.3.3. Môi quan hệ tác động

Các nhóm nghiên cứu có thể tác động và ảnh hưởng đáng kể đối với việc nâng cao chất lượng GDMN. Thông qua nghiên cứu và phân tích các vấn đề quan trọng trong lĩnh vực GDMN bao gồm ứng dụng các phương pháp giáo dục hiện đại, tiên tiến vào GDMN, nghiên cứu các lĩnh vực phát triển của trẻ em, nghiên cứu phát triển chương trình đáp ứng đổi mới GDMN, ... giúp các nhà quản lý hiểu rõ hơn về các thách thức và cơ hội trong GDMN, từ đó đưa ra các giải pháp, khuyến nghị cải tiến.

2.3.3.1. Tác động của các nhóm nghiên cứu với trường mầm non thực hành

Các nhóm nghiên cứu chuyên sâu có tác động quan trọng đối với các trường mầm non thực hành trong nhiều khía cạnh. Dưới đây là một số tác động quan trọng mà các nhà nghiên cứu chuyên sâu mang lại đối với các trường mầm non thực hành nói riêng và các cơ sở GDMN nói chung.

- Cung cấp thông tin mới cho các GVMN thông qua các nghiên cứu chất lượng cao về GDMN. Kết quả nghiên cứu của họ cung cấp kiến thức và thông tin mới về hiệu quả ứng dụng các phương pháp mới, hiện đại, tiên tiến, lý thuyết giáo dục về các lĩnh vực phát triển của trẻ, ... Các trường mầm non thực hành có thể sử dụng những thông tin này để nâng cao hiểu biết và kỹ năng giảng dạy, đồng thời cải thiện chất lượng giáo dục mà họ cung cấp cho trẻ mầm non.

- Nhóm nghiên cứu chuyên sâu có thể đóng vai trò quan trọng trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy trong các trường mầm non. Dựa trên nghiên cứu và hiểu biết sâu về GDMN, họ có thể đề xuất và hỗ trợ triển khai các phương pháp giảng dạy hiện đại, tiên tiến phù hợp với đặc điểm và nhu cầu phát triển của trẻ trong giai đoạn hiện nay. Điều này giúp cải thiện quá trình học tập và phát triển toàn diện cho trẻ mầm non trong các trường mầm non thực hành.

- Các nhà nghiên cứu chuyên sâu có thể đóng vai trò quan trọng trong việc đào tạo và hỗ trợ giáo viên tại các trường mầm non thực hành. Dựa trên nghiên cứu và kiến thức chuyên sâu, họ có thể cung cấp các khóa đào tạo, buổi hội thảo, hoặc chương trình hỗ trợ cho giáo viên để cải thiện kỹ năng giảng dạy, áp dụng các phương pháp mới và tăng

cường hiệu quả trong công việc chăm sóc, giáo dục trẻ. Điều này giúp nâng cao chất lượng giáo viên và đảm bảo rằng trẻ mầm non nhận được sự hướng dẫn và hỗ trợ tốt nhất để phát triển.

- Các nhà nghiên cứu chuyên sâu có thể hỗ trợ trong việc xây dựng mạng lưới hợp tác giữa các trường mầm non và các tổ chức nghiên cứu. Bằng cách tạo ra sự kết nối và trao đổi thông tin liên quan đến GDMN, các nhóm nghiên cứu chuyên sâu có thể thúc đẩy việc chia sẻ kinh nghiệm, ứng dụng phương pháp mới và tài liệu học tập. Điều này tạo điều kiện cho sự hợp tác và học hỏi chung, góp phần tăng cường chất lượng GDMN trên quy mô rộng hơn.

- Các nhà nghiên cứu chuyên sâu có thể tham gia vào việc phân tích và đánh giá chương trình giáo dục tại các trường mầm non. Dựa trên nghiên cứu và phân tích, họ có thể đưa ra đánh giá về hiệu quả của chương trình hiện tại, đồng thời đề xuất cải tiến và điều chỉnh để đáp ứng tốt hơn nhu cầu phát triển của trẻ mầm non trong các lĩnh vực phát triển của trẻ theo độ tuổi. Điều này giúp các trường mầm non cải thiện và nâng cao chất lượng chương trình giáo dục, đồng thời đảm bảo rằng trẻ mầm non nhận được một môi trường học tập và phát triển tốt nhất.

2.3.3.2. Tác động của trường mầm non thực hành đối với các nhóm nghiên cứu

Các trường mầm non thực hành trong trường CĐSP cũng có tác động đáng kể đối với các nhà nghiên cứu chuyên sâu. Dưới đây là một số tác động mà các trường mầm non thực hành có thể mang lại.

- Các trường mầm non thực hành có thể cung cấp nguồn tài liệu và dữ liệu quan trọng cho các nhà nghiên cứu chuyên sâu, bao gồm thông tin về chương trình giáo dục, phương pháp ứng dụng, tài liệu, quy trình đánh giá và kết quả học tập của trẻ. Những thông tin này rất quan trọng để các nhà nghiên cứu nghiên cứu, phân tích và đánh giá hiệu quả của các phương pháp giáo dục và chương trình mầm non.

- Các trường mầm non thực hành có thể tạo cơ hội hợp tác và trao đổi kiến thức với các nhà nghiên cứu chuyên sâu. Các nhà nghiên cứu có thể tận dụng kinh nghiệm, chuyên môn của giáo viên và nhà quản lý tại các trường mầm non thực hành để hiểu rõ hơn về thực tế và thách thức trong GDMN. Đồng thời các trường mầm non cũng có thể học hỏi từ kiến thức và nghiên cứu của các nhà nghiên cứu để cải thiện chất lượng giáo dục và phát triển chương trình mầm non.

- Các trường mầm non thực hành có thể hỗ trợ và hợp tác nghiên cứu với các nhà nghiên cứu chuyên sâu. Trong đó bao gồm việc cung cấp cơ sở vật chất, thực hiện cuộc thử nghiệm, thu thập dữ liệu, tham gia vào các dự án nghiên cứu, và cung cấp thông tin liên quan. Các hợp tác này giúp cho các nhà nghiên cứu có thể thực hiện nghiên cứu chất lượng cao hơn và ứng dụng kết quả nghiên cứu vào thực tế GDMN hiệu quả.

2.3.4. Quy trình xây dựng nhóm nghiên cứu

Quy trình thành lập một nhóm nghiên cứu chuyên sâu tại Nhà trường bao gồm:

B1: Xác định mục tiêu và lĩnh vực nghiên cứu, cần xác định mục tiêu chính của nhóm nghiên cứu và lĩnh vực cụ thể mà nhóm muốn tập trung. Có thể là một lĩnh vực trong giáo dục như ứng dụng phương pháp tiên tiến; nghiên cứu đánh giá kết quả hoạt động; ứng dụng công nghệ giáo dục hoặc một lĩnh vực khoa học cụ thể.



Hình 1: Quy trình xây dựng nhóm nghiên cứu

B2: Tập hợp thành viên gồm những giảng viên, sinh viên và giáo viên mầm non trường thực hành hoặc trong mạng lưới trường mầm non liên kết có trình độ, có kỹ năng và tâm huyết trong lĩnh vực nghiên cứu của nhóm.

B3: Lập kế hoạch và triển khai hoạt động nghiên cứu. Đây là bước quan trọng mang tính cốt lõi của nhóm nghiên cứu chuyên sâu, bước này gồm lập kế hoạch hoạt động, lịch trình cho các hoạt động nghiên cứu của nhóm, xác định các dự án nghiên cứu cụ thể. Tiến hành nghiên cứu và phân tích, thu thập dữ liệu, thực hiện thực nghiệm, áp dụng các phương pháp phân tích phù hợp để đưa ra kết luận nghiên cứu.

B4: Viết báo cáo khoa học và tham gia đào tạo. Dựa trên kết quả nghiên cứu để viết báo cáo tổng kết, các bài báo khoa học, gửi bài đăng báo, tham gia giảng dạy sinh viên, chia sẻ kinh nghiệm với các đồng nghiệp, trình bày kết quả nghiên cứu tại các hội thảo và hội nghị khoa học liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu.

B5: Xây dựng mạng lưới hợp tác và truyền thông, qua việc tìm kiếm cơ hội hợp tác và kết nối với các nhóm nghiên cứu, các tổ chức khác trong và ngoài trường sư phạm. Ngoài ra nhóm cũng quan tâm đến việc chia sẻ kết quả nghiên cứu thông qua các chương trình bồi dưỡng, tập huấn cho cán bộ quản lý và GVMN, truyền thông bằng cách cập nhật trên trang web của trường, sử dụng các mạng xã hội để quảng bá kết quả nghiên cứu.

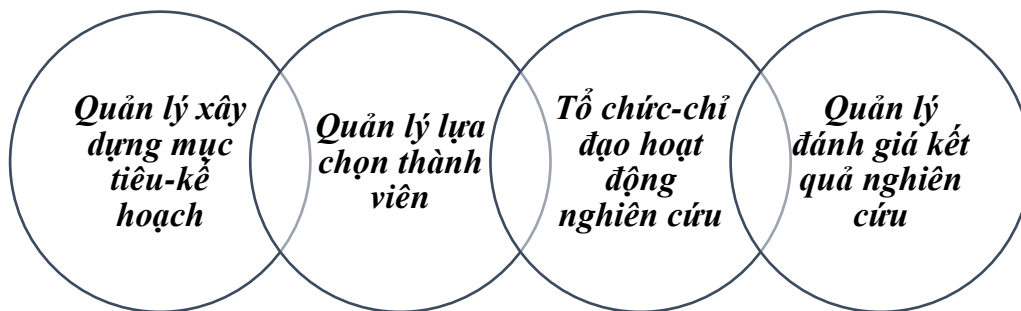
B6: Định kỳ đánh giá hoạt động của nhóm nghiên cứu để đánh giá hiệu quả và tiến hành cải tiến. Xem xét các khó khăn gặp phải, đồng thời tìm cách nâng cao chất lượng và hiệu suất của nhóm. Lắng nghe phản hồi từ thành viên, đối tác hợp tác và cộng đồng từ đó đưa ra các đề xuất cải tiến, điều chỉnh.

Việc tổ chức và thành lập một nhóm nghiên cứu chuyên sâu tại trường yêu cầu sự tận tâm, sự cam kết và sự phối hợp của các thành viên. Việc tuân thủ qui trình trên và tạo một môi trường hỗ trợ sẽ giúp nhóm nghiên cứu phát triển, đóng góp kết quả nghiên cứu vào việc nâng cao chất lượng đào tạo, hỗ trợ các cơ sở thực hành ứng dụng các kết quả nghiên cứu vào chương trình giáo dục trẻ, đồng thời nâng cao năng lực chuyên môn cho các giảng viên, nhà nghiên cứu và nâng cao vị thế đào tạo của Nhà trường.

2.4. Quản lý các nhóm nghiên cứu chuyên sâu

2.4.1. Quy trình quản lý nhóm nghiên cứu

Xây dựng một quy trình quản lý hoạt động nhóm nghiên cứu chuyên sâu là việc rất quan trọng để đảm bảo sự hiệu quả và thành công của nhóm. Dưới đây là quy trình quản lý cơ bản mà trường sư phạm có thể áp dụng:



Hình 2: Quy trình quản lý nhóm nghiên cứu

B1: Quản lý xây dựng mục tiêu, kế hoạch. Nhà quản lý định hướng nhóm nghiên cứu xác định rõ mục tiêu và phạm vi của hoạt động nghiên cứu. Từ đó lập kế hoạch hoạt động phù hợp lĩnh vực nghiên cứu theo mục tiêu đề ra.

B2: Quản lý lựa chọn thành viên thông qua các tiêu chí, tiêu chuẩn, năng lực thành viên nhóm nghiên cứu. Người quản lý đánh giá, phân công các vị trí bao gồm trưởng nhóm quản lý chung, nhà nghiên cứu chính, các cộng tác viên, người hỗ trợ kỹ thuật.

B3: Quản lý tổ chức và chỉ đạo thực hiện. Nhà quản lý chỉ đạo trưởng nhóm tổ chức các hoạt động nghiên cứu, điều chỉnh hoạt động khi cần thiết nhằm đạt mục tiêu đề ra, đồng thời hỗ trợ nhóm khi gặp khó khăn.

B4: Quản lý đánh giá kết quả nghiên cứu. Nhà quản lý có đánh giá định kỳ về tiến độ công việc, chất lượng nghiên cứu theo mục tiêu đã đề ra. Đánh giá có thể dựa trên tiêu chí quy định từ quản lý nhóm hoặc từ các tiêu chuẩn nghiên cứu chung do trường đề ra.

2.4.2. Vai trò của các đơn vị quản lý

- Trường nên tạo ra một môi trường thích hợp và hỗ trợ cho việc thành lập và phát triển các nhóm nghiên cứu chuyên sâu, bao gồm việc cung cấp không gian làm việc, truy cập vào nguồn tài nguyên và thiết bị nghiên cứu, hỗ trợ kỹ thuật và tài chính, xây dựng mạng lưới liên kết với các đơn vị nghiên cứu và tổ chức có liên quan.

- Nhà trường khuyến khích giảng viên, giáo viên các trường mầm non thực hành và sinh viên giỏi tham gia vào các nhóm nghiên cứu chuyên sâu. Đồng thời, trường cũng nên thiết lập các tiêu chí và quy trình để đánh giá công việc nghiên cứu của các nhóm.

- Trường có thể cung cấp hỗ trợ tài chính cho các nhóm nghiên cứu chuyên sâu, cung cấp kinh phí khởi đầu cho các dự án nghiên cứu, hỗ trợ tiền mua tài liệu nghiên cứu, tài trợ cho việc tham gia hội thảo và hội nghị để giúp các nhóm duy trì và phát triển công việc nghiên cứu của nhóm.

- Trường khuyến khích các nhóm nghiên cứu chuyên sâu thiết lập mạng lưới hợp tác với các tổ chức nghiên cứu khác ở trong và ngoài trường, tăng cường tầm ảnh hưởng của Nhà trường với hệ thống các trường sư phạm và cộng đồng GDMN trên qui mô rộng.

III. KẾT LUẬN

Mô hình nhóm nghiên cứu chuyên sâu tại trường cao đẳng sư phạm là một hình thức tổ chức nhằm tạo điều kiện cho các nhóm giảng viên, giáo viên nghiên cứu tập trung, nghiên cứu chi tiết và chuyên sâu trong một lĩnh vực cụ thể. Mô hình nhóm nghiên cứu chuyên sâu là một cách tiếp cận mạnh mẽ để thúc đẩy sự phát triển và đóng góp trong lĩnh vực nghiên cứu về GDMN. Nó khuyến khích các nhà giáo dục có chuyên môn, đam mê học tập, nghiên cứu, sáng tạo và hợp tác, từ đó tạo ra những kết quả nghiên cứu đáng tin cậy và đóng góp đáng kể vào sự phát triển giáo dục nói chung và GDMN nói riêng. Hy vọng trong thời gian tới, với thế mạnh của một trường cao đẳng sư phạm, với uy tín trong đào tạo GVMN, trường CĐSPTW sẽ xây dựng được nhiều nhóm nghiên cứu chuyên sâu, đón đầu đổi mới chương trình GDMN và nâng cao chất lượng GDMN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ giáo dục và đào tạo (2021). *Chương trình giáo dục mầm non* - Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT ngày 13 tháng 4 năm 2021.
2. Đào Minh Quân, Nguyễn Đình Đức (2019). *Nhận diện vai trò của nhóm nghiên cứu mạnh trong các trường đại học dựa trên tiếp cận các mối quan hệ của nhóm nghiên cứu*. <https://vjst.vn/Images/Tapchi/2019/10B/19-10B-2019.pdf>
3. Trịnh Thị Xim và nhóm tác giả (2021). *Giáo trình, Tiếp cận Reggio Emilia trong giáo dục mầm non*. Sản phẩm Đề án Đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục mầm non giai đoạn 2018 – 2025.
4. Trường CĐSPTW. *Báo cáo tự đánh giá giai đoạn 2017 – 2022*.

**ĐIỂM MỚI CỦA CÁC XU HƯỚNG GIÁO DỤC MẦM NON
TRONG THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC MẦM NON
THEO TIẾP CẬN LẤY TRẺ LÀM TRUNG TÂM**

*Hoàng Thị Nho - Trường Đại học Giáo dục, ĐHQGHN
Nguyễn Thị Cẩm Bích - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
Luu Thị Chung - Đại học Hoa Lư, Ninh Bình*

Tóm tắt: Thực hiện chương trình theo hướng tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm đặt ra yêu cầu phát triển chương trình mang tính toàn diện, linh hoạt, mở và hướng đến nguyện vọng, sở thích và hứng thú của trẻ. Xu hướng của thực hiện chương trình tiếp cận mở, toàn diện, dựa trên nhu cầu và sở thích của trẻ ngày càng được chú trọng và được coi là tiêu chí quan trọng của chất lượng giáo dục trẻ mầm non. Trong các giai đoạn những năm đầu 1990-2000, xu hướng tiếp cận trong thực hiện chương trình chú trọng đến phương pháp tiến bộ, quan sát trẻ theo quá trình, lớp học trộn độ tuổi, đa văn hóa. Xu hướng những năm gần đây: giáo dục thiên nhiên, sử dụng ngữ âm trong hướng dẫn làm quen với đọc viết; sử dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động, giảm khoảng cách về thành tích của trẻ. Từ những phân tích trên đưa ra những kiến nghị cho triển khai thực hiện chương trình GDMN ở Việt Nam hiện nay.

Từ khóa: *phát triển chương trình giáo dục nhà trường; giáo dục mầm non.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Xu hướng chương trình tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm theo khái niệm của lý thuyết hoạt động của và được một số chương trình thực hiện trong đó phải kể đến chương trình mầm non Te Whariki, thuộc chương trình của New zeland triển khai (MoE, 1996). Là chương trình giảng dạy toàn diện, kết hợp mục tiêu kiến thức về thế giới, kỹ năng và biện pháp, thái độ và kỳ vọng (MoE, 1996, tr 44). Ban đầu, khái niệm này được phát triển từ quan niệm lý thuyết kiến tạo của Claxton (1990) về phương tiện giải thích cách con người xây dựng và kết nối các phần kiến thức, và cách chúng dần dần được tổ chức thành các khuôn khổ ngày càng chặt chẽ. Học hỏi trong suốt cuộc đời bao gồm việc tích cực khám phá, tìm kiếm và phát triển kiến thức để hành động trong thế giới hàng ngày với sự hiểu biết và sự tự tin ngày càng tăng. Do đó, thuật ngữ “hoạt động/làm việc” chỉ ra rằng tư duy (lý thuyết) và việc xây dựng kiến thức liên tục có liên quan là dự kiến, sáng tạo, không thể đoán trước và suy đoán, và có tính mở cho việc tiếp tục sửa đổi, phát triển và lựa chọn liên tục. [3]

Drew nói: “Ngày càng có nhiều người nhận thức được rằng những năm đầu đời là những năm quan trọng nhất của cuộc đời. Trong khi các nhà GDMN và các nhà tâm lý học đã nói về vấn đề này trong một thời gian dài - nhận thức cộng đồng, cũng như luật

pháp và nguồn tài trợ cho GDMN đã bị tụt hậu.”; “Hy vọng sẽ thấy đầu tư ngày càng tăng vào GDMN trong thập kỷ tới khi các tiểu bang và quốc gia nhận ra rằng việc hỗ trợ sớm cho trẻ em sẽ mang lại những phần thưởng lớn trong quá trình thực hiện.”

Một đặc điểm quan trọng của các chuyên gia GDMN hiệu quả nhất là sự cam kết luôn tiếp tục bồi dưỡng bản thân về các xu hướng, thay đổi, nghiên cứu và đối thoại trong ngành. Được trang bị ba xu hướng này trong GDMN, chúng ta có thể thấy mình được chuẩn bị tốt hơn để giúp trẻ em thành công.

Bài viết tập trung phân tích nội dung cơ bản của các xu hướng; phân tích những nhận định và đưa ra thảo luận về những kiến nghị trong vận dụng thực hiện chương trình GDMN theo tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Thực hiện chương trình giáo dục nhà trường trong các cơ sở GDMN theo tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm

Chương trình giáo dục nhà trường bao gồm những cách thức mà nhà trường đưa chương trình giáo dục quốc gia vào thực tiễn nhà trường. Chương trình giáo dục nhà trường cần đảm bảo: Đáp ứng yêu cầu chung của chương trình quốc gia; Phù hợp với truyền thống, thế mạnh của nhà trường và nhu cầu, hứng thú, cách học khác nhau của trẻ; Phù hợp với những yêu cầu và kì vọng của cộng đồng và điều kiện thực tế về kinh tế, văn hoá, chính trị của địa phương; Đảm bảo sự mềm dẻo, linh hoạt cho phép nhà trường cùng giáo viên thiết kế chương trình phù hợp với nhu cầu học tập của trẻ, phù hợp với những thay đổi trong điều kiện kinh tế - xã hội.

Thực hiện Chương trình giáo dục nhà trường là tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ, nhằm thực hiện sức mạng, mục tiêu theo chương trình của nhà trường, là cách thức hiệu quả của người quản lý của cơ sở giáo dục và các thành viên trong nhà trường với các hoạt động của trẻ [3], [4].

Tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm là giáo dục dựa trên sở thích, hứng thú/đam mê, thế mạnh và sự quan tâm của trẻ. Giáo dục lấy trẻ làm trung tâm tạo cơ hội giúp trẻ chủ động, tích cực hoạt động/học tập và phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ, tình cảm, kỹ năng xã hội và thẩm mỹ ... bằng nhiều cách thức khác nhau phù hợp với nhu cầu, hứng thú, khả năng và thế mạnh của từng trẻ.[8]

Quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm trong phát triển chương trình giáo dục nhà trường ở cơ sở GDMN được thể hiện ở một số điểm chính sau: Chương trình được xây dựng xuất phát từ trẻ, dựa trên những khả năng, nhu cầu, hứng thú và thế mạnh của trẻ; dựa trên những kinh nghiệm trẻ đã có và có thể làm được; tạo ra cơ hội học cho trẻ bằng những cách khác nhau, đặc biệt là học qua chơi; thể hiện trẻ sẽ được theo dõi, đánh

giá thường xuyên để trẻ được hiểu, được đánh giá đúng; hướng tới những cơ hội tốt nhất để mỗi trẻ em có thể tiến bộ và thành công. [8]

Mục đích phát triển chương trình giáo dục của cơ sở GDMN theo hướng tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm là làm cho chương trình GDMN quốc gia phù hợp với khả năng, nhu cầu, điều kiện sống của trẻ em, điều kiện thực tiễn, văn hoá tại địa phương, đáp ứng nhu cầu, hứng thú, hiểu biết, kinh nghiệm, năng lực riêng của từng trẻ; chấp nhận, tôn trọng sự đa dạng của trẻ nhằm đạt được mục tiêu, kết quả mong đợi của GDMN.

Theo cách hiểu này trẻ em là chủ thể hoạt động. Trẻ được tham gia vào quá trình lựa chọn nội dung, cách thức hoạt động, hướng tới giúp trẻ tự lập, chủ động và hứng thú trong quá trình học tập. Mỗi cơ sở GDMN cần có một chương trình riêng giúp trẻ phát triển phù hợp với văn hóa của từng vùng miền, có khả năng thích ứng với môi trường xã hội đa văn hóa, hình thành và phát triển các giá trị sống, giá trị nhân văn cần thiết.

2.2. Các xu hướng giáo dục mầm non trong những năm gần đây

2.2.1. Giáo dục với thiên nhiên

Các cách tiếp cận của Scandinavia như phong trào “Trường học trong rừng” đang bắt đầu có tác động trong môi trường GDMN ở Bắc Mỹ. Môi trường quan tâm đến việc cố gắng mang một chút ánh sáng, cây xanh và không khí trong lành vào một ngày học. Nhưng một số tác giả chỉ ra rằng xu hướng này không chỉ là sự đánh giá bề ngoài của tự nhiên. “Những loại không gian này là những bãi cát tuyệt vời để phát triển - trẻ em tìm hiểu về môi trường tự nhiên, phát triển các kỹ năng vận động tinh và thô, đồng thời xây dựng mối liên hệ với hệ sinh thái địa phương của chúng.”

Cách tiếp cận này có ảnh hưởng đến GDMN. Trong khi bản thân các trường học trong rừng đang trở nên phổ biến hơn thì không gian tự nhiên mà họ yêu cầu lại nằm ngoài tầm với của nhiều trường học. Xu hướng giảng dạy thông qua tự nhiên cũng có thể thể hiện theo những cách khác, chẳng hạn như giáo viên nỗ lực, có ý thức trong việc kết hợp đưa các yếu tố tự nhiên vào lớp học hoặc dành thời gian để khám phá và vui chơi ngoài trời.

Green và Pensiero (2016) lưu ý rằng việc học ngoài trời thường được hướng dẫn bởi giáo viên dưới hình thức câu lạc bộ và các hoạt động ngoài giờ học. Vì vậy, thời gian “không đến trường” chỉ mang ý nghĩa tạm thời vì các hoạt động này là phần mở rộng của chương trình giáo dục chính thức và hoạt động giống như các nhóm học tập. Các phương pháp học tập ngoài trời có thể được thúc đẩy bởi sự thăm dò và khám phá. Theo Min và Lee (2006), không gian ngoài trời cần cung cấp sự an toàn cho trẻ em trong khi thử thách chúng. Hơn nữa, trẻ cần phải đáp ứng nhu cầu không thể đoán trước hiện tại và tương lai. Điều này cho thấy mức độ linh hoạt cao trong việc lựa chọn và tạo cảnh quan cho các khu vực ngoài trời không chỉ đơn giản là các khu vực có ranh giới địa lý mà còn liên quan đến

sự hiểu biết và các mối quan hệ xã hội (McKenzie 2008). Trải nghiệm khám phá có khả năng hỗ trợ sự phát triển toàn diện; họ coi sự phát triển về cảm xúc, xã hội và nhận thức là bổ sung cho nhau (Siraj-Blatchford et al. 2002).

Bằng cách tương tác với môi trường, trẻ em thực hiện quyền tự chủ và phát triển kiến thức từ kinh nghiệm, vốn được xây dựng dựa trên hiểu biết trước đây của chúng. Đây chỉ là một số câu hỏi do trẻ hoặc trẻ và giáo viên đặt ra với mục đích giúp chúng lên kế hoạch cho các địa điểm cũng như hoạt động học tập nhằm thúc đẩy ở trẻ cảm giác thân thuộc và “cảm giác như ở nhà” khi ở ngoài trời (Davy 2019). Các chuyến tham quan, ảnh và bản đồ dành cho trẻ em, qua đó người lớn (giáo viên, cha mẹ, ...) hiểu lối sống của trẻ em và chính trẻ cũng hiểu về mình. Hơn nữa, những hình thức diễn đạt này, khác với giao tiếp truyền thống dựa trên khả năng đọc viết trong những năm đầu đời, cho thấy trẻ có thể muốn giao tiếp với gia đình và bạn bè như thế nào (Clark 2011).

Để coi trẻ em là những cá thể độc nhất, chúng ta cần nhận ra tiềm năng của chúng. Trẻ em cần một môi trường mà chúng có thể phát triển, trưởng thành và phát triển lòng tự trọng tích cực. Theo quan điểm của Rousseau (1972), đứa trẻ được thiết lập để phát triển, được xác định bởi các cơ chế trưởng thành được lập trình sẵn về mặt di truyền. Theo lý thuyết của ông, là cơ sở của phương pháp tiếp cận trường học trong rừng hiện đại, cho rằng trẻ em xây dựng sự hiểu biết và kiến thức từ những trải nghiệm của chúng về thế giới tự nhiên. Ông tin rằng nông thôn sẽ là một môi trường lành mạnh và tự nhiên hơn rất nhiều để trẻ em hiểu biết về thế giới (Rousseau 1972). Pestalozzi lấy các khái niệm của Rousseau và phát triển chúng thành phương pháp sư phạm lấy trẻ làm trung tâm. Ông tin rằng trẻ nhỏ hòa nhập bằng hành động và rằng tất cả các khía cạnh trong cuộc sống của trẻ đều góp phần hình thành tính cách, khí chất của chúng. Ngày nay, trong một trường mẫu giáo thiên nhiên, trẻ em được tiếp cận với môi trường ngoài trời hàng ngày, quanh năm. Cùng cô giáo trẻ đặt câu hỏi về các vấn đề xung quanh.

2.2.2. Trọng tâm sử dụng dạy ngữ âm trong làm quen với đọc, viết

Book Bums cho biết: “Một xu hướng mà tôi đang quan sát - và ủng hộ - trong lĩnh vực GDMN là tập trung vào ngữ âm rõ ràng, có hệ thống trong hướng dẫn đọc, viết”. “Trong hai năm qua, nhiều chuyên gia hơn và nhiều nhóm cộng đồng tập trung vào xóa mù chữ hơn đang thừa nhận rằng các công ty xuất bản lớn đã quảng bá chương trình giảng dạy không phù hợp.” Williams giải thích rằng các kết quả nghiên cứu từ lâu đã chỉ ra lỗi hổng trong cách các tài liệu về GDMN và các nhà giáo dục dạy ngôn ngữ dựa trên mã của chúng ta cho trẻ mầm non. Cô giải thích: “Một trong những lý do dẫn đến xu hướng hướng dẫn ngữ âm là báo cáo của Emily Hanford. Phần lớn các trung tâm nghiên cứu của Hanford về những giả định không thể nghi ngờ của các nhà giáo dục và các tài liệu giáo dục về việc hướng dẫn ngữ âm. Với việc các chuyên gia GDMN kiểm tra lại

hướng dẫn ngữ âm, Williams nhận thấy những thay đổi không chỉ đến với học viên nhỏ tuổi - mà còn đối với các nhà giáo dục.”

Xu hướng ảnh hưởng đến GDMN thể hiện ở “Tôi đã thấy quá nhiều giáo viên không biết chút nào về cách dạy trẻ đọc và đánh vần tốt”. Cô ấy giải thích rằng rắc rối bắt đầu từ việc các trường đại học không dạy giáo viên hiểu về ngữ âm. “Thông thường, bản thân các giáo viên trẻ, sinh viên không hiểu đầy đủ về cách thức hoạt động của các từ. Khi họ thực hiện công việc của mình, những giáo viên trẻ thường dựa vào chương trình giảng dạy có sẵn, nhưng những tài liệu đó thường sử dụng các phương pháp không rõ ràng khiến quá nhiều người đọc bị bỏ lại phía sau. Đối với giáo viên GDMN, khoảng cách này để lại nhiều cơ hội nổi bật. Chris Drew, giảng viên đại học về GDMN, cũng đã nhận thấy nhiều chuyên gia GDMN làm việc mà không có kỹ năng hoặc kiến thức vững chắc về phương pháp phát âm. “Tôi luôn bị ấn tượng bởi một nhân viên mới thực sự nắm bắt tốt việc dạy chữ. Nếu bạn muốn nổi bật trước các nhà tuyển dụng trong tương lai, hãy đọc cách dạy ngữ âm và thể hiện năng lực của bạn với ngữ âm trong cuộc phỏng vấn xin việc”.

Vì việc học đọc có liên quan đến sự thành công ở trường và trong hầu hết cuộc sống sau này - việc thay đổi mô hình này là ưu tiên hàng đầu của các chuyên gia GDMN. Williams nói: “Có quá nhiều học sinh của chúng tôi gặp khó khăn trong việc học đọc”; “Tôi đang quan sát thấy rằng xu hướng đang thay đổi và tôi rất biết ơn.”

2.2.3. Công nghệ trong sự phát triển của trẻ

Công nghệ là một xu hướng đang diễn ra trong GDMN - cũng như trong hầu hết mọi ngành công nghiệp. Các chuyên gia GDMN luôn cân bằng để quyết định cách giảng dạy bằng công nghệ, đồng thời dạy khả năng phục hồi kỹ thuật số vì họ biết trẻ em có khả năng tương tác với các thiết bị ở nhà. Dù muốn hay không, việc sử dụng công nghệ và thiết bị của trẻ nhỏ là một thực tế trong cuộc sống của phần lớn trẻ em. Trẻ em đang sở hữu các thiết bị và sử dụng Internet khi còn nhỏ - và đang dành nhiều thời gian hơn trước màn hình.

Xu hướng này ảnh hưởng đến GDMN thể hiện ở việc khám phá các nguồn tài nguyên đáp ứng nhu cầu của sinh viên có thể làm phong phú thêm tài liệu hiện tại mà họ đang học. Ngay cả với hiệu quả đã được chứng minh của công nghệ trong lớp học, các nhà giáo dục vẫn còn một số câu hỏi: Công nghệ nên đóng vai trò gì trong lớp học của chúng ta? Chúng ta nên dạy gì cho học sinh về việc sử dụng công nghệ? Một trong những yếu tố quan trọng nhất cần xem xét là *cách* trẻ em tương tác với công nghệ, đảm bảo rằng các công cụ mới đang phát triển hành vi tích cực. Công nghệ - hay thời gian sử dụng màn hình - cũng có nhiều dạng. Theo Common Sense Census, đây là bốn hình thức chính:

- Tiêu thụ thụ động: Xem TV, đọc sách và nghe nhạc

- Tiêu thụ tương tác: Chơi trò chơi và duyệt Internet
- Giao tiếp: Trò chuyện qua video và sử dụng phương tiện truyền thông xã hội
- Sáng tạo nội dung: Sử dụng thiết bị công nghệ để tạo ra sản phẩm nghệ thuật kỹ thuật số hoặc âm nhạc.

Khi nhắc đến câu hỏi nên kết hợp bao nhiêu thời gian sử dụng công nghệ vào giáo án, Common Sense Media khuyến nghị không quá một giờ mỗi ngày.

2.2.4. Thu hẹp khoảng cách về thành tích

Khoảng cách thành tích đề cập đến sự khác biệt về thành tích học tập của các nhóm xã hội và kinh tế khác nhau. Điều này được đo lường thông qua nhiều số liệu khác nhau, bao gồm điểm trung bình, điểm kiểm tra tiêu chuẩn hóa, tỷ lệ bỏ học, số liệu ghi danh vào đại học và tốt nghiệp đại học. *Khoảng cách được đo lường* giữa các hộ gia đình có thu nhập thấp và thu nhập cao, học sinh da trắng và dân tộc thiểu số, nam và nữ, học sinh có ngôn ngữ mẹ đẻ là tiếng Anh và học sinh sử dụng tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai (hoặc thứ ba).

Khoảng cách thành tích thường được sử dụng để xác định tài trợ cho GDMN. Khi Đạo luật Mọi Học sinh đều Thành công (ESSA) được thông qua vào năm 2015, các tiểu bang ở Mỹ đã có cơ hội đánh giá nhu cầu GDMN của mình và yêu cầu trợ cấp từ chính phủ liên bang. Những khoản trợ cấp này sau đó được sử dụng để tài trợ cho các chương trình mục tiêu được thiết kế để giúp cải thiện khả năng đọc, viết và các kỹ năng học tập quan trọng khác cho những người tham gia.

Xu hướng này ảnh hưởng đến GDMN thể hiện ở đánh giá quá trình học tập của học sinh là một yếu tố quan trọng của một nền giáo dục thành công, vì nó có thể giúp các nhà giáo dục xác định nhu cầu học tập từ rất sớm. Nhưng nó cũng là một trong những thước đo chính mà các trường phải xác định xem họ có đang thành công với trẻ em của mình hay không. Các trung tâm GDMN với những học sinh có hoàn cảnh khó khăn - chẳng hạn như trẻ em từ các gia đình có thu nhập thấp, trẻ em được nhận nuôi hoặc trẻ em đang học tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai - có thể nhận được nhiều tài trợ hơn từ tiểu bang khi họ có thể chứng minh tiến bộ học tập với những học sinh này đang thu hẹp khoảng cách thành tích.

2.3. Các ý kiến đề xuất về thực hiện chương trình GDMN theo hướng lấy trẻ làm trung tâm ở Việt Nam

Tăng cường giáo dục với thiên nhiên trong chương trình giáo dục trẻ mầm non. Để thực hiện theo xu hướng này, các cơ sở GDMN nên tăng cường diện tích cây xanh, tránh bê tông hóa, hạn chế cỏ nhân tạo; Tận dụng môi trường thiên nhiên tại địa phương cho các hoạt động học tập, vui chơi của trẻ; Đưa thiên nhiên vào trong lớp học, tăng cường các đồ dùng, đồ chơi, học liệu có nguồn gốc từ thiên nhiên.

Chú trọng đến đào tạo GVMN về ngữ âm và vận dụng ngữ âm trong hướng dẫn làm quen với tiền đọc, viết. Nghiên cứu và ứng dụng các hoạt động tại góc ngôn ngữ theo phương pháp giáo dục Montessori là một gợi ý phù hợp, có ý nghĩa cho việc thực hiện theo xu hướng này.

Quan tâm đến chính sách hỗ trợ nhóm trẻ thiệt thòi nhằm giảm thiểu khoảng cách giữa thành tích ở trẻ có điều kiện sống khác nhau.

Tăng cường các cách tiếp cận trong giáo dục như quan sát trẻ theo quá trình, vận dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến trong thực hiện chương trình giáo dục mầm non. Các phương pháp có thể vận dụng như: Montessori, Reggio Emilia, Froebel, Steiner, ...

3. KẾT LUẬN

Trên cơ sở nghiên cứu và phân tích một số xu hướng hiện tại trong GDMN, ta có thể nhận thấy rằng tiếp cận lấy trẻ làm trung tâm không chỉ là xu hướng mà còn là đích đến, nguyên tắc hướng dẫn cho việc thực hiện hiệu quả các xu hướng. Mỗi cơ sở GDMN dù lựa chọn đi theo một xu hướng hay kết hợp các xu hướng trong phát triển và triển khai chương trình giáo dục nhà trường đều phải suy xét đến yếu tố văn hóa địa phương, khả năng của trẻ, kỳ vọng của gia đình và xã hội, và đặc biệt là sự kết nối với chương trình GDMN quốc gia.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Allan C. Ornstein and Francis P. Hunkin (1998). *Curriculum: Foundations Principles and Issues*. Allyn and Bacon.
2. Anna Cerino *University of Greenwich, Faculty of Education, Health and Human Sciences, London, United Kingdom. *The importance of recognising and promoting independence in young children: the role of the environment and the Danish forest school approach*
3. Elizabeth Wooda and Helen Hedges. *Curriculum in early childhood education: critical questions about content, coherence, and control*. The curriculum Journal, 2016 VOL. 27, NO. 3, 387405 <http://dx.doi.org/10.1080/09585176.2015.1129981>
4. Leena Turja E Martina Endepohls-Ulpe Æ Marjolaine Chatoney. *A conceptual framework for developing the curriculum and delivery of technology education in early childhood*. Int J Technol Des Educ (2009) 19:353–365 DOI 10.1007/s10798-009-9093-9

BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC MẦM NON HIỆN NAY VÀ XU HƯỚNG ỨNG DỤNG CÁC PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC TIÊN TIẾN

TS. Trịnh Thị Xim

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt:

Quan điểm xây dựng Chương trình giáo dục mầm non mới sẽ theo hướng tiếp cận năng lực, quan tâm đến phát triển toàn diện, đặc thù vùng, miền và trao quyền triển khai chương trình giáo dục mầm non ở các địa phương. Chương trình giáo dục mầm non mới dự kiến sẽ chú trọng đến bốn phẩm chất gồm: Yêu thương, tôn trọng, trung thực, trách nhiệm; đồng thời, sẽ chú trọng năm năng lực chung gồm: Giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề, thích ứng, tự lực. Dành sự quan tâm đến việc xây dựng chương trình giáo dục mầm non (GDMN) ứng dụng các phương pháp tiên tiến là để mang lại cho trẻ trong 6 năm đầu những cơ hội học tập và phát triển tốt nhất, chuẩn bị nền tảng cho một tương lai tốt đẹp. Bài viết đề cập đến bối cảnh giáo dục trong nước và trên thế giới; quan điểm chung và xu hướng phát triển chương trình giáo dục mầm non; các cách tiếp cận trong phát triển chương trình là điều cần thiết để mỗi cơ sở GDMN thực hiện thành công sứ mạng, mục tiêu của mình.

Từ khóa: *đổi mới giáo dục mầm non, ứng dụng phương pháp giáo dục tiên tiến; phương pháp giáo dục tiên tiến.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình GDMN trong nước và trên thế giới đều quan tâm triển khai theo hướng lấy trẻ em làm trung tâm, áp dụng cách tiếp cận toàn diện, xem việc học của trẻ không giới hạn ở những gì giáo viên triển khai trong môi trường lớp học, mà là do trẻ em đồng sáng tạo, trong bối cảnh của môi trường tự nhiên và xã hội, bao gồm cả gia đình và cộng đồng. Sự thâm nhập của công nghệ như máy tính, truyền hình, điện thoại, các thiết bị di động và mạng viễn thông đã ảnh hưởng lớn đến cách chúng ta sống, làm việc, chơi và học. Để đương đầu với những thách thức của cuộc sống, trẻ em và người lớn cần có khả năng học hỏi, sở hữu cách giải quyết vấn đề, kỹ năng tư duy phê phán, hợp tác, giao tiếp, sáng tạo, hiểu biết về công nghệ, phát triển cảm xúc xã hội và kiên cường trước sự thay đổi nhanh chóng.

Các phương pháp giáo dục tiên tiến đang được các nhà giáo dục chú ý và sử dụng phổ biến ở nhiều nước trên thế giới vì tính ưu việt và những giá trị đặc biệt nó. Mục tiêu hướng đến phát triển năng lực người học, tăng cường các hoạt động trải nghiệm, tổ chức các hoạt động giáo dục dựa trên thuyết kiến tạo. Mỗi trẻ có được cơ hội bước ra thế giới, thách thức chính bản thân mình để học và phát triển xa hơn và sẵn sàng quay trở về để phục vụ đóng góp cho đất nước mình, dân tộc mình, giúp trẻ không chỉ có cơ hội trở thành phiên bản tốt nhất của chính mình, mà còn trải qua hành trình trưởng thành ý nghĩa và đầy sắc thái, giúp trẻ giữ gìn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc của mỗi quốc gia.

Đổi mới trong giáo dục mầm non, nghiên cứu, thực hành ứng dụng các phương pháp tiên tiến trong giáo dục mầm non là việc làm thiết thực trong mọi thời kỳ nhằm thực hiện mục tiêu chương trình giáo dục mầm non quốc gia hiện hành và mang tới cho trẻ những điều tốt đẹp nhất.

2.Nội dung

2.1. Bối cảnh giáo dục mầm non

2.1.1. Trên thế giới

Giáo dục của mỗi nước phát triển trong bối cảnh thế giới có nhiều thay đổi tạo ra nhiều thời cơ đồng thời cũng đặt ra nhiều thách thức cho giáo dục nói chung, cho giáo dục mầm non nói riêng. Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế về giáo dục đang diễn ra ở quy mô toàn cầu tạo cơ hội thuận lợi cho hệ thống giáo dục mỗi quốc gia trong đó có GDMN tiếp cận xu thế mới, mô hình, phương pháp giáo dục hiện đại, tiên tiến.

Sự phát triển của công nghệ số và mạng thông tin đang tạo ra những thay đổi đáng kể trong cách học tập và giao tiếp, cách thức xây dựng kiến thức và bản sắc của chúng ta. Chúng ta phải nghĩ đến những cách để phản ánh sáng tạo, mang tính xây dựng và có nhận thức sâu sắc về tiềm năng của những công cụ này. Hãy để trẻ em khám phá rằng những gì chúng ta đã có với các công cụ kỹ thuật số chỉ là một cuộc đối thoại, trong đó trí thông minh của con người là cần thiết để đáp ứng trí được thông minh của các thiết bị.

Giáo dục, là một hệ sinh thái, nơi mà chính nó trở thành một hình thức nghiên cứu không ngừng nghỉ. Trẻ em là những người tham gia đầu tiên, cùng tham gia và kiến tạo tri thức, học tập, nghiên cứu và kết nối với những người xung

quanh và với thế giới. Giáo viên là người tham gia cùng với trẻ em, đồng nghiệp và các gia đình; họ tham gia vào hệ thống giáo dục như một phần của dự án cộng đồng, cùng xây dựng và tham gia nghiên cứu với các gia đình, để kết nối và tham vấn các vấn đề giáo dục và xã hội trong thế giới đương đại.

Tất cả các quốc gia sẽ cùng chung tay xây dựng một thế giới tốt đẹp hơn với tinh thần cốt lõi “Vì một thế giới không để ai lại phía sau”. Từ những năm 2015, những vấn đề về phát triển toàn diện cho trẻ thơ được nhiều sự quan tâm của các quốc gia. Các cơ sở GDMN có thể vận dụng 17 mục tiêu của thế kỉ 21 vào phát triển chương trình giáo dục nhà trường.

Các nước chủ yếu đi theo hướng tiếp cận tích hợp và phát triển dựa trên quan điểm “giáo dục lấy trẻ làm trung tâm” giúp trẻ phát triển các năng lực, có khả năng thích ứng và giải quyết tốt các vấn đề thực tiễn của cuộc sống. Nhà giáo dục luôn quan tâm xây dựng môi trường giáo dục lành mạnh, đa dạng, hấp dẫn với trẻ, tạo điều kiện, cơ hội cho trẻ chủ động giao tiếp, chia sẻ và hợp tác cùng nhau.

Ở hầu hết các nước trên thế giới, hệ thống các cơ sở GDMN rất đa dạng để đáp ứng nhiều nhu cầu khác nhau của các gia đình. Xu hướng chung của các nước trên thế giới là nỗ lực tìm kiếm sự thống nhất và chuẩn mực chất lượng chung trong sự đa dạng của các loại hình trường.

Thế giới hướng tới nền giáo dục tràn đầy yêu thương, bền vững, hòa bình, cấp tiến với những em bé khỏe mạnh, tinh tế, phát triển toàn diện trong tương lai không xa. Sự gắn kết chặt chẽ giữa gia đình, nhà trường, cộng đồng vì hành trình tương lai hạnh phúc của công dân toàn cầu là những giá trị to lớn, bền vững của một nền giáo dục phát triển. Trẻ yêu thích hoạt động, tích cực tự khám phá, trải nghiệm, học sâu. Đây là những tiền đề quan trọng trong học tập cũng như trong cuộc sống của trẻ sau này. Trẻ đúng nghĩa là người lớn trưởng thành và cần được tôn trọng. Trẻ sẽ là những công dân toàn cầu với những năng lực và phẩm chất của xã hội hiện đại.

Các phương pháp giáo dục tiên tiến và các học thuyết dựa trên quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm có thể kể đến gồm:

- Phương pháp giáo dục Montessori.
- Hướng tiếp cận Reggio Emilia.
- Thuyết trí thông minh đa diện của Howard Gardner.
- Phương pháp giáo dục High Scope.

- Phương pháp giáo dục của Glenn Doman.
- Phương pháp giáo dục của Schichida Makato.
- Phương pháp giáo dục Waldorf/ Steiner.
- Phương pháp giáo dục Phần Lan ...
- Phương pháp giáo dục của Friedrich Froebel (Đức).



Tư tưởng của các nhà tâm lí học và giáo dục nổi tiếng trên thế giới như L.X. Vygotski, J. Piaget, M. Montessori, Malaguzzi, H. Gardner, ... được thể hiện rõ nét trong GDMN ở các quốc gia như: Ý, Scotlan, Đan Mạch, Canada, Úc, Hà Lan, Mỹ, Singapore.... Phương pháp Montessori và hướng tiếp cận Reggio Emilia vận dụng các tư tưởng giáo dục tân tiến và lấy trẻ làm trung tâm. Đây là các tư tưởng rất nhân văn và định hướng cách tiếp cận “học qua chơi” trong các nền văn hoá khác nhau.

2.1.2. Tại Việt Nam

Sự nghiệp phát triển giáo dục ở Việt Nam đã nhận được sự quan tâm sâu sắc của Đảng và Nhà nước. Điều đó được thể hiện trong các văn bản chỉ đạo như: Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 của Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (GD&ĐT), Nghị quyết số 44/NQ-CP ngày 09 tháng 06 năm 2014 của Chính phủ ban hành Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW

Dưới sự chỉ đạo của Đảng và Nhà nước, việc hội nhập quốc tế sâu, rộng về giáo dục trên cơ sở bảo tồn và phát huy bản sắc dân tộc, mở rộng giao lưu hợp tác với các nền giáo dục trên thế giới, nhất là với các nền giáo dục tiên tiến hiện đại; phát hiện và khai thác kịp thời các cơ hội thu hút nguồn lực có chất lượng đã được thực hiện. Nhiều tổ chức, cá nhân ở nước ngoài đã đầu tư thành lập các cơ sở giáo dục tại Việt Nam thực hiện theo Chương trình giáo dục của nước ngoài. Nhiều cơ sở GDMN được thành lập bởi sự đầu tư về cơ sở vật chất và nguồn lực của các tổ chức, cá nhân trong nước, hoạt động theo mô hình tiên tiến hoặc tiếp cận các mô hình, phương pháp giáo dục tiên tiến của các nước trong khu vực và thế giới. Phần lớn các cơ sở GDMN đó tiếp cận phương pháp giáo dục Montessori và theo hướng tiếp cận Reggio Emilia.

Tuy nhiên, bên cạnh những cơ hội trên, giáo dục Việt Nam nói chung, GDMN nói riêng đang đứng trước một số thách thức như: sự phân hóa trong xã hội có chiều hướng gia tăng, khoảng cách giàu nghèo giữa các nhóm dân cư, khoảng cách phát triển giữa các vùng miền ngày càng rõ rệt, gây nguy cơ dẫn đến sự thiếu bình đẳng trong tiếp cận giáo dục, gia tăng khoảng cách về chất lượng giáo dục giữa các vùng miền và cho các đối tượng người học. Nhu cầu phát triển nhanh giáo dục đáp ứng đòi hỏi của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, phát triển kinh tế theo chiều sâu tri thức với công nghệ tiên tiến và hội nhập quốc tế, trong khi đó nguồn lực đầu tư cho giáo dục là có hạn, sẽ tạo sức ép đối với phát triển giáo dục. Nguy cơ tụt hậu có thể làm cho khoảng cách kinh tế, tri thức, giáo dục giữa Việt Nam và các nước ngày càng gia tăng. Hội nhập quốc tế và phát triển kinh tế thị trường làm nảy sinh những vấn đề mới, như nguy cơ xâm nhập của văn hóa và lối sống không lành mạnh làm xói mòn bản sắc dân tộc, dịch vụ giáo dục kém chất lượng có thể gây nhiều rủi ro lớn đối với giáo dục đặt ra yêu cầu phải đổi

mới cả về lý luận cũng như những giải pháp thực tiễn phù hợp để phát triển giáo dục.

2.2. Các quan điểm tiếp cận giáo dục mầm non tiên tiến

2.2.1. Cách tiếp cận tích hợp

Cách tiếp cận này nhìn nhận sự phát triển của trẻ nhỏ mang tính tổng thể. Trẻ nhận thức, lĩnh hội tri thức trong môi trường tự nhiên - xã hội phong phú, đa dạng và nhiều mặt, mang tính tích hợp.

Việc học của trẻ được thực hiện tích hợp thông qua các hoạt động đa dạng trong môi trường sống. Các hoạt động được tổ chức lồng ghép, tác động một cách đồng bộ đến các mặt phát triển của trẻ.

2.2.2. Cách tiếp cận phát triển

Cách tiếp cận này xem xét giáo dục là sự phát triển. Với ý nghĩa là phát triển một cách tối đa mọi tiềm năng tiềm ẩn trong mỗi con người, làm cho con người có khả năng làm chủ trong mọi tình huống.

Theo cách tiếp cận này, người ta chú trọng vào việc dạy cách học hơn là chỉ hoàn toàn chú trọng truyền thụ nội dung kiến thức. Vai trò của giáo viên là gợi mở, hướng dẫn trẻ học cách học, tìm kiếm và thu thập thông tin, gợi mở giải quyết vấn đề. Ưu điểm của cách tiếp cận này ở chỗ, nó chú trọng đến nhu cầu, sở thích, khả năng riêng của mỗi trẻ mà không mang tính áp đặt từ phía người lớn. Các hoạt động chú trọng phát triển sự hiểu biết, năng lực chung, chú trọng vào dạy trẻ cách học, học luôn đi đôi với hành, nội dung học được tổ chức dưới dạng các hoạt động và tạo cơ hội cho trẻ tìm kiếm các giải pháp khác nhau để giải quyết các vấn đề hoặc các tình huống đặt ra.

2.2.3. Tiếp cận “Lấy trẻ làm trung tâm”

Giáo dục lấy trẻ làm trung tâm là đặt trẻ vào vị trí trung tâm của quá trình giáo dục, xem cá nhân trẻ - với những phẩm chất và năng lực riêng - vừa là đối tượng vừa là chủ thể vừa là mục đích của quá trình đó, tiến tới *cá thể hóa quá trình giáo dục* với sự trợ giúp cần thiết (của gia đình, cô giáo, bạn bè và người lớn xung quanh; của các sự vật, hiện tượng xung quanh) để đảm bảo rằng tiềm năng của mỗi trẻ được phát triển tối ưu.

Các quan điểm tiếp cận trên thế giới đều theo triết lý “giáo dục lấy trẻ làm trung tâm” và được thể hiện cụ thể ở một số quốc gia như sau:

- Tại các nước Bắc Âu: đề cao tinh thần “Thử thách, Khám phá và Phiêu lưu”, khuyến khích trẻ dám chấp nhận thử thách.

- Tại CHLB Nga: Thực hiện chương trình giáo dục của Bộ bao gồm chương trình giáo dục toàn diện và chương trình giáo dục bổ trợ

- Tại Úc, Mỹ, Anh, Newzealand: Nội dung các hoạt động được xây dựng theo cách tiếp cận tích hợp. Mục tiêu của các hoạt động là nhằm hình thành ở trẻ những phẩm chất, năng lực chung chứ không quá nhấn mạnh việc hình thành những kiến thức, kỹ năng đơn lẻ.

- Tại Canada: Phương pháp giáo dục mầm non không gây áp lực học tập, rất thoải mái và phù hợp tâm lý trẻ em, song lại giúp xây dựng một nền tảng tối ưu về mọi mặt.

- Tại Singapore: Giáo dục trẻ theo hướng tích hợp chủ đề. Tức là, định hướng mở cho phép giáo viên tổ chức các hoạt động giáo dục xoay quanh chủ đề.

- Tại Nhật Bản: Giáo dục mầm non ở Nhật Bản thể hiện rất rõ quan điểm lấy hoạt động vui chơi là hoạt động chủ đạo của trẻ mẫu giáo, chú ý tổ chức các hoạt động trải nghiệm cho trẻ.

- Tại Hàn Quốc: Thực hiện việc phát triển cho trẻ dựa trên các yếu tố cơ bản như: Các mối quan hệ xã hội trong đời sống hàng ngày; Biểu cảm trong đời sống hàng ngày; Ngôn ngữ trong đời sống hàng ngày; Năng lực giải quyết vấn đề hợp lý; Giáo viên chủ động, linh hoạt.

- Tại Trung Quốc: Các nhà nghiên cứu thiết kế các hoạt động cho trẻ chứa đựng nhiều đặc điểm khác nhau; Lấy môi trường thiên nhiên xung quanh và nội dung sinh hoạt xã hội làm cơ sở các hình thức; Kết hợp bồi dưỡng nhận thức, tình cảm, hành vi, năng lực trong một quá trình thống nhất.

Các nhà sư phạm nhận thấy, sáng tạo là kỷ nguyên tiếp theo của trí tuệ, là định hướng tiếp theo của giáo dục hiện đại. Các nhà sư phạm, nhà giáo dục của trường muốn mang sự sáng tạo vào trường học như một định hướng giáo dục của tương lai.

Càng nhiều công nghệ kỹ thuật số được mang vào môi trường học tập thì càng tạo nhiều cơ hội để đưa trẻ nghiên cứu, điều tra, mở rộng các khám phá và khái niệm cũng như có khả năng hiện thực hóa các ý tưởng.

2.3. Ứng dụng các phương pháp giáo dục mầm non tiên tiến vào giáo dục mầm non Việt Nam

2.3.1. Định hướng chung

Hiện nay, Bộ GD&ĐT đã và đang tiến hành rà soát, đánh giá về chương trình GDMN, từng bước chuẩn bị các điều kiện cần thiết để xây dựng và ban hành chương trình GDMN sau năm 2020 với nội dung và phương pháp tiên tiến, phù hợp với điều kiện thực tiễn, đáp ứng yêu cầu đổi mới về chất lượng giáo dục và hội nhập quốc tế.

Quan điểm xây dựng chương trình GDMN mới sau năm 2020 đã có những hội thảo và đề xuất ra định hướng. Trên cơ sở đó chúng ta cần xác định những vấn đề trọng tâm trong việc xây dựng chương trình GDMN sau 2020:

- Chương trình GDMN được xây dựng trên cơ sở quan điểm của Đảng, Nhà nước về đổi mới căn bản, toàn diện về GD&ĐT, có kế thừa những ưu việt của Chương trình chăm sóc, giáo dục trẻ trước đây;

- Bảo đảm đáp ứng sự đa dạng của các vùng miền, các đối tượng trẻ;
- Hướng đến sự phát triển toàn diện và tạo cơ hội cho trẻ phát triển;
- Bảo đảm kết nối chặt chẽ giữa các độ tuổi nhà trẻ và mẫu giáo với nhau, liên thông với Chương trình giáo dục phổ thông;

- Thể hiện quan điểm giáo dục toàn diện, tích hợp;

- Thể hiện quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm với phương châm giáo dục “chơi mà học, học bằng chơi”;

- Quy định những nội dung giáo dục áp dụng đối với mọi trẻ em mầm non, đồng thời trao quyền chủ động cho địa phương, cơ sở GDMN, giáo viên;

- Đề cập các điểm mới về chuyển đổi số trong GD&ĐT, tăng cường tư duy tính toán, tư duy máy tính cho trẻ và giúp trẻ thích ứng với bối cảnh dịch bệnh, và khó khăn khác trong giai đoạn mới;

- Khuyến khích sự tham gia của cộng đồng như cha mẹ, các tổ chức giáo dục, các lực lượng khác trong xã hội vào hoạch định chiến lược và phát triển nhà trường gắn với mục tiêu của địa phương.

Việc phát triển chương trình cần đảm bảo:

- Dựa trên hiểu biết về sự phát triển của trẻ em theo lứa tuổi.

- Cân nhắc điều kiện thực tiễn nơi trẻ sống.

- Phát huy sự tham gia tích cực của phụ huynh và cộng đồng.

- Lồng ghép các nội dung giáo dục về quyền con người và quyền trẻ em và bình đẳng giới.

- Đảm bảo đón đầu các xu thế đổi mới giáo dục, đáp ứng sự kì vọng của mỗi địa phương.

2.3.2. Xu hướng ứng dụng

Bối cảnh giáo dục hiện nay đặt ra những yêu cầu đổi mới GDMN. Trong đó, đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức GDMN và chương trình GDMN đóng vai trò then chốt. Vận dụng các phương pháp GDMN tiên tiến của các nước trong khu vực và thế giới phù hợp với thực tiễn Việt Nam để nâng cao chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ. Chương trình GDMN do Bộ GD&ĐT ban hành mang tính chất khung, quy định về nội dung cốt lõi, căn bản. Các cơ sở GDMN phải cụ thể hóa chương trình đó, làm cho chương trình đó phù hợp với văn hóa, điều kiện của địa phương, của nhà trường, khả năng và nhu cầu của trẻ.

Việt Nam là đất nước có vị trí địa lí tự nhiên, dân cư, dân tộc, kinh tế, văn hóa, phong tục tập quán khá đặc biệt với đặc điểm về vùng miền rất đa dạng, phong phú. Chính vì vậy, các cơ sở GDMN ở các địa phương cần căn cứ trên chương trình khung mang tính chất chỉ đạo cấp quốc gia để phát triển thành chương trình chi tiết phù hợp với khả năng của trẻ và tình hình thực tiễn ở địa phương, đảm bảo quan điểm GDMN hiện nay là giáo dục toàn diện, tích hợp, phát triển và lấy trẻ làm trung tâm.

Dựa trên xu hướng phát triển GDMN chung của các nước tiên tiến trong khu vực và trên thế giới, việc áp dụng các chương trình giáo dục một cách linh hoạt, sáng tạo là rất cần thiết.

Trên cơ sở đảm bảo yêu cầu chung của chương trình GDMN do Bộ GD&ĐT ban hành, cơ sở GDMN sẽ lựa chọn, xây dựng nội dung, phản ánh đặc trưng và phù hợp với thực tiễn vùng miền nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của trẻ, thực hiện có hiệu quả mục tiêu giáo dục. Hiện nay, một số cơ sở GDMN đã từng bước tiếp cận phương pháp giáo dục tiên tiến khi phát triển chương trình GDMN và chiếm ưu thế trong việc thu hút trẻ đến trường. Vì vậy, để nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ nhằm tạo uy tín, nâng cao sức cạnh tranh trong việc thu hút trẻ đến trường, các cơ sở GDMN có cần quan tâm đến phát triển chương trình GDMN tiếp cận các phương pháp giáo dục tiên tiến.

Phát triển chương trình GDMN trên cơ sở tham khảo, áp dụng hiệu quả mô hình, phương pháp giáo dục tiên tiến của các nước trong khu vực và thế giới; chương trình giáo dục thúc đẩy được sự phát triển toàn diện của trẻ, phù hợp với độ

tuổi và điều kiện của nhà trường, văn hóa địa phương là một trong những tiêu chí đối với cơ sở GDMN đạt chuẩn quốc gia ở các mức độ. Vì vậy, phát triển chương trình GDMN nhà trường tiếp cận các phương pháp giáo dục tiên tiến là xu thế tất yếu.

Chương trình GDMN tiếp cận phương pháp giáo dục tiên tiến sẽ tạo ra sự thay đổi tích cực cho các cơ sở GDMN trong bối cảnh hội nhập quốc tế và từng bước tự chủ thành công. Vì vậy, cán bộ quản lý nên tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên được tập huấn, nâng cao trình độ chuyên môn thông qua việc vận dụng hiệu quả các phương pháp giáo dục tiên tiến. Khuyến khích phát huy vai trò chủ đạo của giáo viên trong tổ chức các hoạt động sáng tạo cho trẻ. Trang bị các kỹ năng thiết kế và sử dụng môi trường giàu tính nghệ thuật, sáng tạo để trẻ có hứng thú học tập. Hiện thực hóa để môi trường là người thầy thứ ba luôn đồng hành trong cuộc sống của trẻ.

Tổ chức tham quan các cơ sở GDMN theo mô hình vận dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến hiệu quả. Tổ chức tổng kết kinh nghiệm để thực hiện tốt hơn các nhiệm vụ chăm sóc - giáo dục trẻ theo triết lý giáo dục của các phương pháp này. Khuyến khích các nhà nghiên cứu, nhà giáo dục, giáo viên mầm non, cha mẹ, cộng đồng chủ động chia sẻ kinh nghiệm, đề xuất giải pháp trong quá trình vận dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến tại địa phương. Giáo viên mầm non chủ động vận dụng tư tưởng, triết lý giáo dục của các phương pháp giáo dục tiên tiến vào việc thực hiện chương trình GDMN tại nhóm lớp.

Lồng ghép các nội dung và phương pháp tổ chức hoạt động theo các tư tưởng giáo dục đó tùy theo điều kiện thực tiễn của vùng miền. Tôn trọng sự khác biệt của mỗi trẻ và thúc đẩy tiềm năng sẵn có của mỗi cá nhân. Quan sát trẻ cẩn thận và nhận định mức độ phát triển của trẻ để thiết kế được các hoạt động phù hợp với môi trường kích thích, lôi cuốn, tràn ngập cơ hội học tập. Hướng dẫn trẻ sử dụng môi trường hiệu quả nhất theo sáng kiến của mình.

Quan sát và tìm hiểu về các phương pháp giáo dục tiên tiến, chúng ta thấy những giá trị tương đồng với định hướng của chương trình GDMN Việt Nam: quan điểm giáo dục toàn diện, tích hợp, lấy trẻ làm trung tâm, nhằm tạo được môi trường giáo dục đổi mới, tự do là nơi mà trẻ em được phát huy tính tự chủ, phát huy tất cả tiềm năng sáng tạo với hàng trăm ngôn ngữ, kỹ năng giao tiếp, cộng tác, thấu hiểu.

3.Kết luận

Giáo dục lấy trẻ làm trung tâm chính là hướng tới việc xây dựng trường mầm non hạnh phúc. Tại nơi đây, trẻ được là chính mình, hân hoan, năng động, tự tin, mạnh mẽ, tinh tế, yêu thiên nhiên và cuộc sống luôn là đích trong chiến lược hành động của các cơ sở GDMN. Việc nghiên cứu, học tập và ứng dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến vào phát triển và thực hiện chương trình cũng là để cán đích thành công. Nhưng để đảm bảo việc vận dụng hiệu quả đòi hỏi cán bộ quản lí, GVMN cần: 1) Biết, hiểu chương trình GDMN quốc gia; 2) Am hiểu phương pháp, cách tiếp cận, mô hình giáo dục tiên tiến mà mình vận dụng; 3) Xây dựng được kế hoạch vận dụng phương pháp tiên tiến; 4) Đảm bảo thực hiện thành công mục tiêu, chuẩn phát triển trẻ theo chương trình GDMN quốc gia.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ giáo dục và đào tạo (2021). *Chương trình giáo dục mầm non* - Văn bản hợp nhất số 01/VBHN-BGDĐT ngày 13 tháng 4 năm 2021.
2. Bộ giáo dục và đào tạo (2021). *Tài liệu tập huấn, Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục mầm non sau sửa đổi bổ sung*.
3. Trịnh Thị Xim và nhóm tác giả (2021). *Giáo trình, Tiếp cận Reggio Emilia trong giáo dục mầm non*. Sản phẩm Đề án Đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục mầm non giai đoạn 2018 – 2025.

XU HƯỚNG GIÁO DỤC TRẺ MẦM NON THEO HƯỚNG TIẾP CẬN CÓ SỰ THAM GIA

ThS. Nguyễn Thị Nhung

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Ngày nay, trong giáo dục mầm non chúng ta thường nghe nói đến các xu hướng giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, giáo dục thông qua hoạt động trải nghiệm, tổ chức học tập kiến tạo,... Một xu hướng có thể được coi là mới mẻ hơn cũng đang được quan tâm trên thế giới đó là phương pháp giáo dục có sự tham gia của trẻ. Tiếp cận tham gia như là một cách để giải quyết vấn đề, con đường đáp ứng mục tiêu của các xu hướng giáo dục tiên tiến. Để có thể bàn luận và chia sẻ, tạo mối quan tâm cùng với các nhà chuyên môn, bài viết đề cập đến các khía cạnh: Hiểu về giáo dục trẻ mầm non theo tiếp cận có sự tham gia; ý nghĩa của sự tham gia; các mức độ tham gia của trẻ và nguyên tắc hướng dẫn tiếp cận tham gia.

Từ khóa: *sự tham gia, quyền tham gia, tiếp cận có sự tham gia.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Vấn đề về sự tham gia của trẻ mầm non nhận được quan tâm chung của nhiều quốc gia, tổ chức trên thế giới, điều này được thể hiện trong Công ước Liên Hợp Quốc về Quyền Trẻ em [2] và trong các bộ luật của nhiều quốc gia. Tại Việt Nam có rất ít công trình nghiên cứu về sự tham gia, nhưng trên thế giới, các tổ chức, các nhà khoa học đã có nhiều công trình nghiên cứu về vấn đề này. Một số hướng nghiên cứu liên quan nổi bật như: Quyền tham gia của trẻ em trong giai đoạn tuổi mầm non, sự tham gia của trẻ em trong giáo dục mầm non (GDMN), học tập có sự tham gia trong những năm đầu đời, ... [14]

Khuyến khích sự tham gia của trẻ ngay từ khi còn nhỏ trong các hoạt động học tập, vui chơi, sinh hoạt ở trường mầm non và tại gia đình là tạo ra không gian để trẻ có thể khám phá và phát triển năng lực của bản thân. Sự tham gia của trẻ trong môi trường GDMN còn được coi là một tiêu chí quan trọng để đánh giá chất lượng giáo dục của cơ sở GDMN. Tuy nhiên, có rất ít tài liệu, minh chứng cho thấy sự hiện diện của quyền được tham gia của trẻ em. Do đó, rất cần nghiên cứu để có thêm thông tin qua các công trình nghiên cứu, các bài báo, sách chuyên khảo có liên quan đến chủ đề về sự tham gia của trẻ mầm non.

2. NỘI DUNG

2.1. Hiểu về giáo dục trẻ mầm non theo tiếp cận có sự tham gia

2.1.1. Quyền tham gia của trẻ em

Khái niệm *quyền tham gia* được đề cập trong Công ước Liên Hợp Quốc về Quyền Trẻ em là: Quyền tự do bày tỏ ý kiến; Quyền tự do kết giao, hội họp, tụ tập một cách hòa bình; Quyền được hình thành những quan điểm riêng. Quyền tham gia là một

lời nhắc nhở rằng ngay cả những trẻ nhỏ tuổi nhất trong cộng đồng của chúng ta cũng có quyền và là chủ thể của các quyền. [2]

Quyền tham gia cũng được quy định tại điều 33 trong Luật trẻ em của Việt Nam năm 2016: “Trẻ em có quyền được tiếp cận thông tin đầy đủ, kịp thời, phù hợp; có quyền tìm kiếm, thu nhận các thông tin dưới mọi hình thức theo quy định của pháp luật và được tham gia hoạt động xã hội phù hợp với độ tuổi, mức độ trưởng thành, nhu cầu, năng lực của trẻ em” [3]. Chương V của bộ luật cụ thể hóa việc “Trẻ em tham gia vào các vấn đề về trẻ em”, gồm 5 điều từ điều 74 đến điều 78 là:

- Phạm vi, hình thức trẻ em tham gia vào các vấn đề về trẻ em.
- Bảo đảm sự tham gia của trẻ em trong gia đình.
- Bảo đảm sự tham gia của trẻ em trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác.
- Tổ chức đại diện tiếng nói, nguyện vọng của trẻ em.
- Bảo đảm để trẻ em tham gia vào các vấn đề về trẻ em.

Theo đó, các Quyền của trẻ em được quy định trong Luật trẻ em thống nhất với Công ước Liên Hợp Quốc về Quyền Trẻ em.

Điều 33 trong Điều lệ trường mầm non nêu 7 khoản liên quan đến các Quyền của trẻ, trong đó có Quyền được tham gia như sau:

1) Được nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục phù hợp với điều kiện đi lại của trẻ và khả năng tiếp nhận của trường mầm non.

2) Được nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục theo chương trình GDMN phù hợp với khả năng và nhu cầu của trẻ em.

3) Trẻ em khuyết tật được giáo dục hòa nhập và được hưởng chính sách về giáo dục đối với người khuyết tật theo quy định.

4) Được bảo đảm an toàn về thể chất và tinh thần; được chăm sóc, tôn trọng và đối xử bình đẳng; được bảo đảm quyền và lợi ích chính đáng; được bảo đảm điều kiện cơ sở vật chất, vệ sinh, an toàn tại trường mầm non.

5) **Được tham gia** các hoạt động phát huy khả năng của cá nhân.

6) Được hưởng các chế độ, chính sách theo quy định.

7) Được hưởng các quyền khác theo quy định của pháp luật. [1] và tại điều 81 Luật giáo dục năm 2019 [4].

Như vậy, tham gia là quyền của trẻ được công nhận trên toàn thế giới và tại Việt Nam theo các văn bản pháp quy quy định.

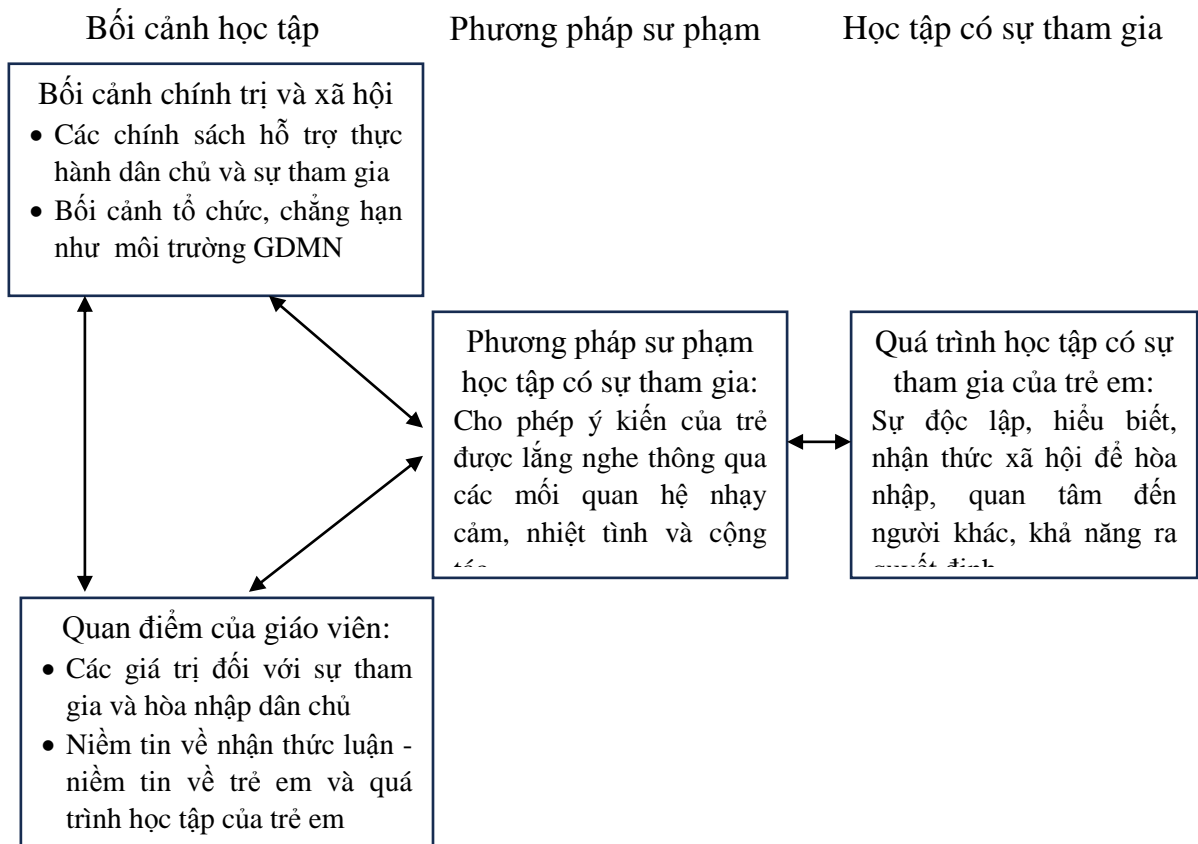
Có thể hiểu quyền tham gia của trẻ em đề cập đến quyền của trẻ em được lắng nghe và được xem xét quan điểm của mình, ảnh hưởng đến các quyết định có ảnh hưởng đến trẻ.

2.1.2. Sự tham gia của trẻ mầm non

Theo tổ chức từ thiện trẻ em quốc tế Save the Children (2005), tham gia là có cơ hội bày tỏ quan điểm, tác động đến quá trình ra quyết định và đạt được sự thay đổi.

Sự tham gia của trẻ em là sự tham gia có hiểu biết và tự nguyện của tất cả trẻ em, kể cả những trẻ bị thiệt thòi nhất và những trẻ ở các độ tuổi, khả năng khác nhau, vào bất kỳ vấn đề nào liên quan trực tiếp hoặc gián tiếp đến trẻ. Sự tham gia của trẻ em là một cách làm việc và một nguyên tắc thiết yếu xuyên suốt tất cả các chương trình và diễn ra ở mọi lĩnh vực – từ gia đình đến chính phủ, từ cấp địa phương đến quốc tế. [16]

Trong GDMN, vấn đề tham gia của trẻ em thường được nhìn nhận theo quan điểm mới chủ yếu tập trung vào việc lắng nghe tiếng nói của trẻ em, hiểu trẻ em, trao quyền cho trẻ em. Các kỹ năng có sự tham gia, chẳng hạn như đàm phán, chờ đến lượt mình và chia sẻ cả thiết bị/đồ dùng, đồ chơi và ý tưởng, là cần thiết để phát triển thông qua thực hành lặp đi lặp lại giúp trẻ em có được sự tương tác tốt nhất trong hoạt động. Với những kỹ năng này, trẻ em có thể đạt được kết quả học tập phát triển tốt hơn, bồi đắp kinh nghiệm về sự nhiệt tình và tham gia (Wanless & al., 2011). Đối với khả năng tự điều chỉnh, sự tham gia có thể tạo cơ hội cho sự phát triển quyền tự quyết của trẻ em (Mullin, 2007). Bằng cách kết hợp các giá trị tư tưởng (bối cảnh chính trị và xã hội), giá trị giáo dục và niềm tin (nhận thức của giáo viên) và quan điểm của trẻ em (học tập có sự tham gia) theo mô phỏng ở hình 1, kiến thức mới về sự tham gia của trẻ em có thể được xem như một hiện tượng tổng thể thông qua bối cảnh của các phương pháp sư phạm về học tập có sự tham gia.



Hình 1. Bối cảnh, phương pháp sư phạm và học tập có sự tham gia (Brownlee, 2009) [10]

Đối với trẻ mầm non, quan điểm, kinh nghiệm, nhận định và khả năng hành động, thể hiện các ý tưởng đã có từ khi còn nhỏ được coi là quan trọng và do đó ảnh

hướng đến cuộc sống của trẻ và làm chủ việc học của trẻ cần được công nhận (Smith, 2002; Karlsson, 2012). Sự tham gia bao gồm quyền được tự chịu trách nhiệm và tự trao quyền cho bản thân thông qua quá trình trưởng thành (Venninen & Leinonen, 2012; Wanless & al., 2011). Thông qua những phương tiện đó, sự tham gia cũng cung cấp các kỹ năng phát triển khác của trẻ em như sự đồng cảm, trách nhiệm, ý thức sở hữu và thuộc về, nâng cao lòng tự trọng (Shier, 2001). Do đó, sự tham gia có mối liên hệ chặt chẽ với nền giáo dục dân chủ, nơi mà chất lượng dịch vụ dành cho trẻ em cũng được nâng cao (Adams & Ingham, 1998). Ảnh hưởng này cũng được thể hiện bởi Smith (2007), người đã đưa ra ý nghĩa của việc tham gia vào quá trình học tập của trẻ em bằng cách tuyên bố: “Tương tác xã hội và tham gia với những người khác trong các hoạt động văn hóa với các đối tác có kỹ năng dẫn đến việc tiếp thu các công cụ tư duy, nâng cao năng lực của trẻ em”. [10]

Như vậy, tham gia là có cơ hội bày tỏ quan điểm, tác động đến quá trình ra quyết định và đạt được sự thay đổi. Sự tham gia của trẻ em là sự tham gia có hiểu biết và tự nguyện của tất cả trẻ em, kể cả những trẻ bị thiệt thòi nhất, những trẻ ở các độ tuổi và khả năng khác nhau, vào bất kỳ vấn đề nào liên quan trực tiếp hoặc gián tiếp đến các em. Sự tham gia của trẻ em là một cách làm việc và là một nguyên tắc cơ bản xuyên suốt tất cả các chương trình và diễn ra ở mọi lĩnh vực - từ gia đình đến chính phủ, từ cấp địa phương đến quốc tế.

2.1.3. Tiếp cận tham gia

Phương pháp tiếp cận có sự tham gia được sử dụng tích cực trên toàn thế giới trong các lĩnh vực khác nhau của đời sống trong đó có giáo dục. Tiếp cận sự tham gia trong giáo dục thúc đẩy sự phát triển của xã hội dân chủ [9]. Việc thực hiện tiếp cận sự tham gia cho phép trẻ lựa chọn và hành động theo ý định của mình và bày tỏ ý kiến của mình về các vấn đề khác nhau. Hơn nữa, nó ảnh hưởng đến quá trình giáo dục. Tiêu chí tham gia chính là sự tham gia của trẻ em vào quá trình ra quyết định ở các lĩnh vực khác nhau trong cuộc sống của chúng. Sự tham gia thực sự đáp ứng những thách thức của xã hội hiện đại, thúc đẩy sự hợp tác giữa mọi người, thể hiện các quan điểm khác nhau và giúp xem xét các nhu cầu và lợi ích khác nhau, thậm chí đối lập nhau [15]. Không thể học ngay lập tức cách đưa ra quyết định và bày tỏ ý kiến; đó là lý do tại sao lớp học mầm non tạo ra một bối cảnh trong đó quyền tham gia của trẻ em có thể được công nhận [10]. Việc tạo ra các mức độ để trẻ tham gia là năng lực chính của giáo viên mầm non hiện đại và là dấu hiệu của thực hành chất lượng cao.

Tiếp cận tham gia trong giáo dục mầm non nhằm thu hút và khuyến khích trẻ em tham gia vào các hoạt động hàng ngày hướng tới việc trẻ chủ động, có thể tự quản lý hành vi của mình và học hỏi trong khi tương tác với các đồ vật và những người xung quanh. Để thực hiện tiếp cận tham gia, người lớn phải cân nhắc quan điểm của trẻ. Do đó, giáo viên cần có năng lực quan sát và đối thoại với trẻ em, diễn giải ý định,

mong muốn của trẻ và hướng dẫn trẻ cách bày tỏ ý kiến của mình. Những khó khăn trong việc hỗ trợ sự tham gia của trẻ có thể liên quan đến cách hiểu khác nhau về khái niệm này của giáo viên. Thái độ của người lớn đối với sở thích và sự tham gia của trẻ em thường không rõ ràng. Một mặt, họ nhận ra giá trị của mình. Mặt khác, “tự nhiên” (không sử dụng các công cụ văn hóa) và sự hiểu biết theo nghĩa đen về các ý tưởng của trẻ mẫu giáo gây ra sự tham gia sai lệch, lựa chọn các ý tưởng phù hợp nhất theo quan điểm của người lớn và tạo ra một môi trường giả cho trẻ em không hỗ trợ sáng kiến của trẻ cũng như không đáp ứng nhu cầu của trẻ [18]. Bên cạnh đó, giáo viên hỗ trợ trẻ tham gia khó xác định ranh giới và kết quả tham gia của trẻ; họ không biết cách lôi kéo trẻ em tham gia vào quá trình ra quyết định và diễn giải các tuyên bố của chúng [15] [10].

Phương pháp học tập có sự tham gia (Participatory Learning Methods) dựa trên kinh nghiệm học tập cho phép trẻ em cảm nhận, suy nghĩ và hành động một cách thoải mái để vượt qua định kiến và trở nên tích cực tham gia vào việc theo đuổi sự phát triển các kỹ năng sống quan trọng của cá nhân.

2.2. Ý nghĩa của sự tham gia

Khi trẻ em lớn lên, sự hiểu biết và nhận thức của chúng về thế giới mở rộng cũng như khả năng của chúng trong việc cùng xây dựng môi trường thực tế trong bối cảnh các mối quan hệ được tăng lên. Tất cả trẻ em tham gia trong cộng đồng, nền văn hóa của chúng. Tuy nhiên, khái niệm về quyền tham gia vượt ra ngoài hành động tham gia và phải bao gồm chất lượng của chính môi trường và các mối quan hệ mà trẻ tham gia. Những quan sát trải nghiệm hàng ngày của trẻ em có thể cho chúng ta minh chứng rõ nét để có sự nhìn nhận, quan điểm đúng đắn về trẻ em, hiểu biết về mặt lý thuyết của chúng ta về trẻ em có thể tác động đến thực tiễn và ảnh hưởng đến mức độ tự do và quyền tham gia của trẻ em.

Theo Pam Foley đề cập trong tài liệu *Connecting with children: Developing working relationships* (Working Together for Children), khi được thực hiện tốt, sự tham gia mang lại các ích lợi:

- Giúp trẻ phát triển nhiều kỹ năng xã hội và giao tiếp, bao gồm xây dựng sự tự tin và khả năng tham gia vào quá trình ra quyết định phức tạp hơn.
- Giúp trẻ em trở nên tích cực và nhận thức về chính trị.
- Giúp các bậc cha mẹ, người chăm sóc, các nhà hoạch định chính sách và các nhà cung cấp dịch vụ cải thiện sự hỗ trợ của họ dành cho trẻ em.
- Cung cấp cho trẻ em một nền tảng để học hỏi và thể hiện năng lực của mình để trở thành công dân tốt.
- Cung cấp cho trẻ em không gian để chúng có thể nói lên nhu cầu cũng như thể hiện các nguồn lực của mình.

- Giúp giữ an toàn cho trẻ em - bảo vệ và tham gia là những quyền cùng cố lẫn nhau.

- Rất quan trọng đối với quá trình tự phản ánh và xây dựng bản sắc của trẻ cả ở cấp độ cá nhân và tập thể.

- Dành cho trẻ em các quyền được tôn trọng và nhân phẩm như những con người bình đẳng.

Gerison Lansdown trong *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Making* [6] đã đưa ra các lý do trẻ em muốn tham gia vào các vấn đề ảnh hưởng đến bản thân như sau:

- Cung cấp cho trẻ những kỹ năng mới.
- Xây dựng lòng tự trọng của trẻ.
- Thách thức cảm giác bất lực thường gắn liền với thời thơ ấu.
- Giúp trẻ giải quyết các hành vi lạm dụng và bỏ bê quyền của trẻ.
- Trẻ có nhiều điều muốn nói.
- Trẻ nghĩ rằng người lớn thường hiểu sai.
- Trẻ cảm thấy sự đóng góp của mình có thể dẫn đến những quyết định tốt hơn.
- Trẻ cảm thấy đúng khi lắng nghe những vấn đề trong cuộc sống của trẻ.
- Các em muốn góp phần làm cho thế giới trở nên tốt đẹp hơn.
- Có thể làm trẻ vui.
- Cơ hội để trẻ gặp gỡ các bạn khác mình (độ tuổi khác, môi trường khác, kinh nghiệm khác, ...).

2.3. Mức độ tham gia của trẻ

Một trong những mô hình đầu tiên được trình bày, và có thể là mô hình có ảnh hưởng nhất, đó là mức độ tham gia theo tuyến tính của Hart [11]. Các mức độ này được minh họa như những bậc thang. Mô hình này được xây dựng dựa trên mô hình tham gia cổ điển và có ảnh hưởng của Arnstein (1969). Trong thang tham gia của Hart, sự tham gia của trẻ em ngày càng trở nên có ý nghĩa hơn khi nó chuyển từ cấp độ thao túng sang cấp độ do trẻ em khởi xướng, bao gồm các quyết định được chia sẻ với người lớn. Các bậc thang đó là:

Bậc 1: Thao túng (Manipulation). Trẻ em làm hoặc nói những gì người lớn đề nghị.

Bậc 2: Trang trí (Decoration). Trẻ em tham gia vào một sự kiện hoặc hoạt động mà không hiểu bối cảnh hoặc vấn đề.

Bậc 3: Chủ nghĩa tượng trưng (Tokenism). Trẻ em được yêu cầu nói ra suy nghĩ của mình về một vấn đề nhưng có rất ít sự lựa chọn về cách thể hiện quan điểm đó hoặc phạm vi ý tưởng mà trẻ có thể bày tỏ.

Bậc 4: Được chỉ định nhưng đã thông báo (Assigned but informed). Người lớn quyết định dự án và trẻ em tình nguyện tham gia. Trẻ em hiểu dự án và biết ai là người quyết định chúng nên tham gia và tại sao. Người lớn tôn trọng quan điểm của trẻ.

Bậc 5: Được tư vấn và thông báo (Consulted and informed). Dự án được thiết kế và điều hành bởi người lớn nhưng trẻ em được hỏi ý kiến. Trẻ có hiểu biết đầy đủ về quy trình và ý kiến của trẻ được thực hiện nghiêm túc.

Bậc 6: Người lớn khởi xướng, chia sẻ quyết định với trẻ em (Adult-initiated share decisions with children). Người lớn có ý tưởng ban đầu nhưng trẻ em tham gia vào mọi bước lập kế hoạch và thực hiện: quan điểm của trẻ được xem xét và trẻ tham gia vào việc đưa ra quyết định.

Bậc 7: Do trẻ khởi xướng và định hướng (Children-initiated and directed). Trẻ em có ý tưởng ban đầu và quyết định dự án sẽ được thực hiện như thế nào. Người lớn ở đó nhưng không phụ trách.

Bậc 8: Trẻ em khởi xướng, chia sẻ quyết định với người lớn (Children-initiated, shared decisions with adults). Trẻ em có ý tưởng, thiết lập dự án và mời người lớn cùng tham gia quyết định.

Mặc dù bao gồm tám cấp độ, nhưng ba cấp độ đầu tiên (thao túng, trang trí và chủ nghĩa tượng trưng) không được coi là có sự tham gia thực sự.

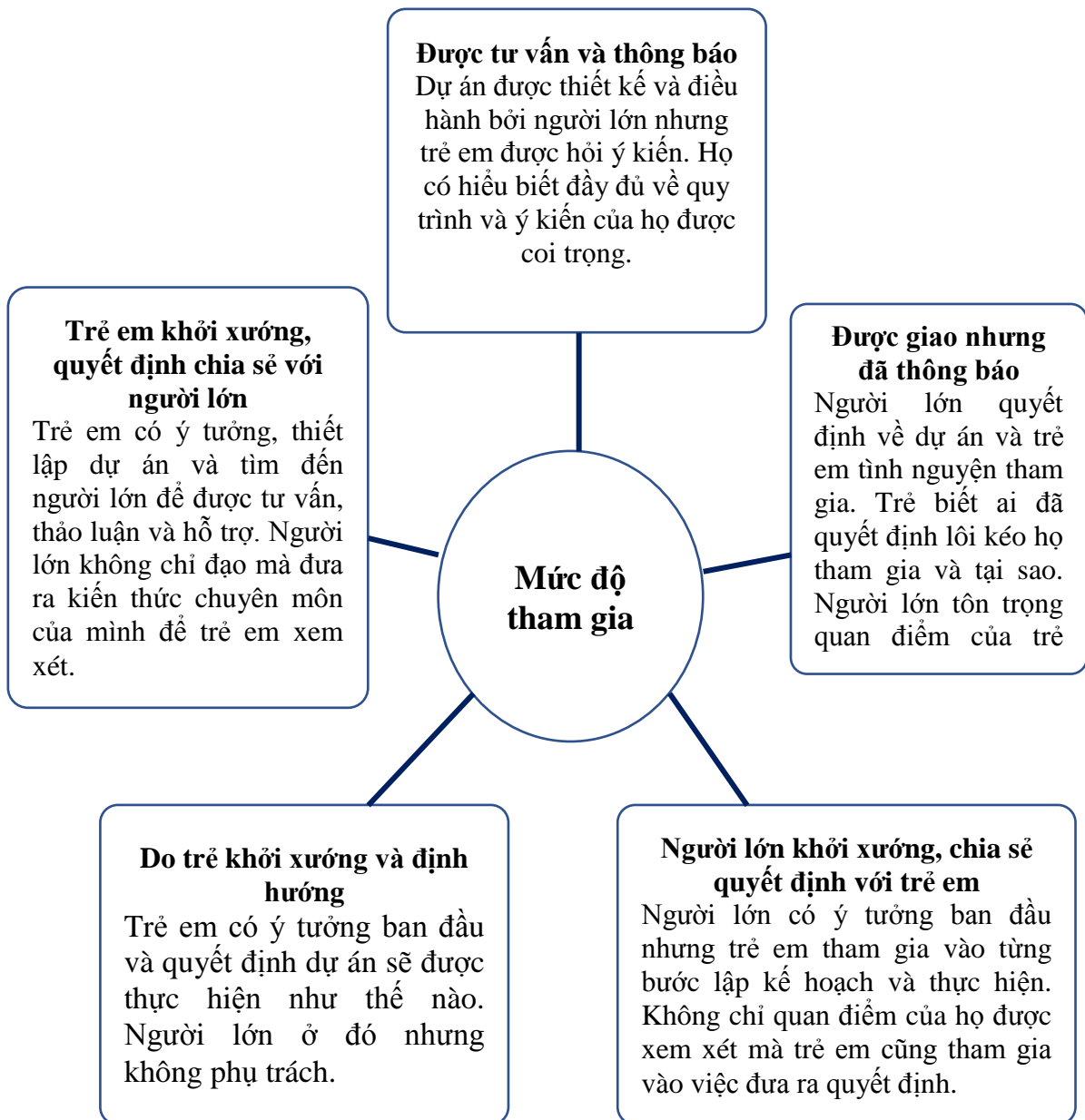
Mô hình 8 bậc của Hart rất hữu ích, nhưng xu hướng phân loại sự tham gia theo thứ bậc của mô hình này đã để lại những băn khoăn. Chẳng hạn, Comeau [5] lo ngại nó có thể làm nảy sinh quan điểm rằng sự tham gia ở cấp độ của các bậc cao nhất phụ thuộc vào việc hoàn thành thỏa đáng các tương tác được mô tả ở các bậc thấp hơn. Nói cách khác, các dự án có sự tham gia có thể tiến lên từng nấc thang một thay vì chọn một cách tiếp cận phù hợp với bối cảnh mà chúng đang làm việc, khả năng và sự phát triển hiện tại của trẻ.

Sau này các mô hình về mức độ tham gia mới xuất hiện [8] [18]. Cụ thể, Shier đưa ra mô hình 5 cấp độ bao gồm:

- 1) Trẻ em được lắng nghe.
- 2) Trẻ em được hỗ trợ bày tỏ quan điểm của mình.
- 3) Quan điểm của trẻ em được tính đến.
- 4) Trẻ em được tham gia vào quá trình ra quyết định.
- 5) Trẻ em được chia sẻ quyền hạn và trách nhiệm ra quyết định.

Treseder (1997) [19] lại phát triển một mô hình không phân cấp, mà theo ngữ cảnh cụ thể. Mô hình này chỉ ra rằng, trong một số bối cảnh nhất định, trẻ em có thể không bao giờ đạt đến bậc cao nhất trong mô hình của Hart. Mô hình của Treseder cũng thừa nhận rằng mặc dù một số trẻ em có thể muốn tham gia, nhưng chúng có thể chọn tham gia ở mức độ phản ánh tốt nhất theo khả năng, nguồn lực và tham vọng của

chúng. Mức độ tham gia có thể phụ thuộc vào đặc điểm cá nhân, vì trẻ em không phải là một nhóm đồng nhất [13].



Hình 2: Mô hình mức độ tham gia của Treseder (1997) [19]

Một loại mô hình khác với bốn cấp độ, trong đó không có cấp độ nào được coi là tốt hơn, quan trọng hơn cấp độ khác được đề xuất để phân tích: việc xem xét quan điểm của trẻ, sự tham gia vào quá trình ra quyết định của trẻ, trẻ em chia sẻ quyền hạn và trách nhiệm trong quá trình ra quyết định, và trẻ em đưa ra quyết định tự chủ (Kirby et al., 2003) [12]. Trong mô hình này người tham gia xác định mức độ tham gia phù hợp để hành động.

Sự tồn tại của các mô hình khác nhau về sự tham gia của trẻ em phản ánh mối quan tâm ngày càng tăng đối với việc trẻ em tham gia vào quá trình ra quyết định [17]. Tuy nhiên, đôi khi vẫn chưa rõ nên thúc đẩy sự tham gia của trẻ em ở mức độ nào, cũng như mức độ có ý nghĩa và tác động của nó. Vì những lý do này, mức độ tham gia

cần được xem xét cẩn thận và không được thực hiện theo thứ tự phân cấp nghiêm ngặt, vì dễ dẫn đến nguy cơ trở nên máy móc, dập khuôn và cứng nhắc, có thể kìm hãm sự phát triển của trẻ [11].

2.3. Nguyên tắc hướng dẫn tiếp cận tham gia

Sự tham gia của trẻ mầm non được thể hiện trong quá trình học tập, vui chơi và sinh hoạt của chính trẻ. Để chăm sóc, giáo dục trẻ theo tiếp cận tham gia, chúng ta cần quan tâm đến một số nguyên tắc hướng dẫn cụ thể. Những nguyên tắc này đủ rộng để bao hàm các lý thuyết về học tập kiến tạo trong giai đoạn tuổi mầm non. Chúng ta có thể xây dựng một số nguyên tắc dựa trên sự tin tưởng rằng trẻ em là những người học tích cực, những người xây dựng kiến thức về thế giới trong môi trường mà trẻ đang sinh sống. Trẻ có quyền được hưởng môi trường vui chơi, học tập chất lượng cao, nuôi dưỡng các mối quan hệ tương hỗ và tạo nhiều cơ hội khám phá, thử nghiệm với tất cả thế giới tự nhiên, nhân tạo, văn hóa, ngôn ngữ biểu cảm.

Theo Shier (2001) [18], khi hướng dẫn thực hiện mô hình tham gia 5 cấp độ, người lớn giữ vai trò của những người thúc đẩy sự tham gia. Mỗi cấp độ yêu cầu ba bước phát triển. Các bước thực hiện có thể được mô tả như sau:

1) Trẻ em được lắng nghe: Ở cấp độ này, người lớn trước tiên cần nghe thấy tiếng nói của trẻ em trong các tình huống tương tác hàng ngày. Sau đó, họ làm việc để loại bỏ bất kỳ trở ngại nào và tạo môi trường thể hiện trẻ em được lắng nghe, và cuối cùng những việc làm này trở thành nhiệm vụ của người lớn trong việc lắng nghe tiếng nói của trẻ em.

2) Quan điểm và ý kiến của trẻ em được ủng hộ: Ở cấp độ thứ hai, trước tiên người lớn cởi mở, ủng hộ ý tưởng và quan điểm của trẻ em. Sau đó, người lớn tích cực tạo cơ hội cho trẻ thể hiện chúng. Và cuối cùng, việc ủng hộ quan điểm và ý kiến của trẻ em được thông qua như một quy định chung ở nhóm, lớp.

3) Quan điểm của trẻ em được tính đến: Điều này có nghĩa là trẻ em không chỉ thể hiện ý tưởng và quan điểm của mình mà còn biết rằng quan điểm của mình có ảnh hưởng đến các hoạt động hàng ngày trong xã hội. Điều này đòi hỏi người lớn phải suy nghĩ về cách xem xét quan điểm của trẻ em. Tiếp theo, yêu cầu các cách làm mới được áp dụng khi các ý tưởng của trẻ trở nên rõ ràng và cuối cùng cũng ở cấp độ này, các cách làm mới hàng ngày trở thành một phần của quy tắc/thói quen trong lớp học.

4) Trẻ em tham gia vào quá trình ra quyết định: Cấp độ thứ tư của mô hình này yêu cầu các vấn đề quyền hạn trong nhóm, tập thể được xem xét lại để tạo cơ hội cho trẻ em tham gia vào quá trình ra quyết định. Ở cấp độ này, trước tiên người lớn cần xem xét ý tưởng để trẻ em tham gia vào quá trình ra quyết định của chúng. Tiếp theo, những quy trình thực hiện mới này sẽ được đưa vào thực hiện và cuối cùng được thông qua như một nội quy nội bộ của nhóm, lớp.

5) Trẻ em nên được chia sẻ quyền hạn và trách nhiệm ra quyết định: Ở cấp độ cuối cùng của mô hình *Lộ trình tham gia*, trẻ em chia sẻ quyền hạn với người lớn. Điều này có nghĩa là trước tiên người lớn nên xem xét các vấn đề năng lực trong công việc thực tế của trẻ và chấp nhận ý tưởng rằng trẻ em có thể tham gia các hoạt động đó. Ngoài ra, cần phải tìm ra những cách thức thực tế mới để trẻ em chia sẻ quyền hạn với người lớn và cuối cùng, những cách làm này nên trở thành một phần của văn hóa/thói quen hành động trong nhóm, lớp [10].

Ngoài ra có một số nguyên tắc cơ bản làm nền tảng cho bất kỳ hoạt động nào nhằm thúc đẩy sự tham gia của trẻ, đó là:

a) Trẻ em phải hiểu hoạt động mình tham gia nói về cái gì, dùng để làm gì và vai trò của trẻ trong đó.

b) Quan hệ quyền hạn và cơ cấu ra quyết định phải minh bạch. Điều quan trọng là trẻ phải hiểu ngay từ đầu những quyết định nào có thể được đưa ra và bởi ai. Nếu trẻ phát hiện ra, sau khi một hoạt động hay dự án đã bắt đầu, rằng mình thiếu khả năng mà trẻ nghĩ rằng mình có, trẻ có thể cảm thấy bức bối và hoài nghi về quá trình này.

c) Trẻ em nên được tham gia từ giai đoạn sớm nhất có thể của bất kỳ hoạt động, công việc, sáng kiến nào. Nếu trẻ được mời vào phút cuối, trẻ sẽ không có cơ hội để định hình hoặc tác động đến quá trình hoặc kết quả. Sự hiện diện của trẻ sẽ có ít tác động đến toàn bộ quá trình. Bằng chứng cho thấy rằng trẻ em có thể có những ý tưởng mạnh mẽ và sáng tạo về cách một chủ đề, dự án cần phát triển nếu nó có ý nghĩa và phù hợp với chúng. Không phải lúc nào cũng có thể thu hút sự tham gia của trẻ ngay từ đầu nhưng trẻ tham gia càng sớm thì hoạt động, công việc càng có nhiều khả năng cho phép trẻ tham gia và có đóng góp thực sự.

d) Tất cả trẻ em cần được đối xử tôn trọng như nhau bất kể tuổi tác, hoàn cảnh, dân tộc, khả năng hoặc các yếu tố khác. Sự tham gia của tất cả trẻ em cần được tôn trọng vì có giá trị ngang nhau, mặc dù trẻ em ở các độ tuổi và khả năng khác nhau sẽ cần mức độ hỗ trợ khác nhau và sẽ đóng góp theo những cách khác nhau. Phải đảm bảo rằng tất cả trẻ em có sáng kiến phù hợp đều được phép tham gia và không bị loại trừ. Cần tránh tập trung hoàn toàn vào các hoạt động hoặc dự án giải quyết mối quan tâm của các nhóm trẻ, các nhân trẻ nổi trội hơn.

e) Các quy tắc cơ bản nên được thiết lập với tất cả trẻ em ngay từ đầu. Tất cả các công việc, hoạt động liên quan đến trẻ em cần thiết lập các quy tắc cơ bản thông qua đàm phán, thống nhất giữa người lớn và trẻ em. Có thể có một số ranh giới mà người lớn cần áp đặt vì trách nhiệm của họ. Tuy nhiên, bất kỳ ranh giới nào như vậy cần phải rõ ràng và minh bạch ngay từ đầu. Mặc dù các quy tắc cơ bản có thể được thương lượng lại trong quá trình thực hiện công việc, hoạt động, nhưng điều này cần được thực hiện một cách minh bạch với trẻ em tham gia.

f) Việc tham gia phải là tự nguyện và trẻ em nên được phép rời đi ở bất kỳ giai đoạn nào.

g) Trẻ em có quyền được tôn trọng quan điểm và kinh nghiệm của chúng. Tất cả các hoạt động được tổ chức cần dựa trên cơ sở thừa nhận rằng sự tham gia của trẻ em là một quyền cơ bản của con người. Nó không phải là một món quà từ phía những người lớn thông cảm và không bao giờ được đưa ra hoặc rút lại như một phần thưởng hoặc hình phạt.

Sự tham gia của trẻ có thể diễn ra trong bất kỳ môi trường và cấp độ nào (ở nhà, ở trường, trong cộng đồng, ...). Để sự tham gia của trẻ thực sự có ý nghĩa thì điều bắt buộc là sự tham gia ấy phải liên quan trực tiếp đến trải nghiệm của trẻ và được xác định bởi trẻ [6].

3. KẾT LUẬN

Trong công tác chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non, việc giáo dục trẻ mầm non theo tiếp cận có sự tham gia được các cá nhân, tổ chức, các quốc gia trên thế giới quan tâm, nghiên cứu. Tại Việt Nam, các công trình nghiên cứu về vấn đề này còn rất khiêm tốn. Điều này thúc đẩy chúng ta, những người công tác trong lĩnh vực GDMN cần có trách nhiệm, tích cực triển khai nghiên cứu trong giai đoạn tới theo các hướng khác nhau. Có thể kể đến các vấn đề nên được chú ý như: Thực trạng GDMN theo phương pháp tiếp cận có sự tham gia; xây dựng quy trình tổ chức các hoạt động cho trẻ mầm non theo tiếp cận có sự tham gia; quyền tham gia của trẻ trong các cơ sở giáo dục mầm non và ở gia đình; những thuận lợi, khó khăn trong tổ chức các hoạt động giáo dục có sự tham gia của trẻ; v.v.

Để thúc đẩy tiếp cận có sự tham gia trong GDMN hiệu quả, thu hút sự quan tâm thực sự của các giáo viên, nhân viên tại các cơ sở GDMN, cần đưa tiếp cận có sự tham gia như một tiêu chí về chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non tại các cơ sở GDMN và các nhóm/lớp mầm non tư thục, độc lập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt:

1. Bộ Giáo dục - Đào tạo (2020). *Điều lệ trường mầm non*. Ban hành kèm theo thông tư số: 52/2020/TT-BGDĐT
2. Liên hợp quốc (1989). *Công ước quốc tế về quyền trẻ em*. Microsoft Word - 03 - Cong uoc LHQ ve quyen tre em 1989.doc (unicef.org)
3. Quốc hội khóa XIII Nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam (05/4/2016). *Luật trẻ em*. <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Luat-tre-em-2016-303313.aspx>
4. Quốc hội khóa XIV Nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (14/6/2019). *Luật Giáo dục*. Luật số 43/2019/QH14 mới nhất 2021155 (luatvietnam.vn)

Tiếng nước ngoài:

5. Donna Berthelsen, Jo Brownlee and Eva Johansson (2009), *Participatory Learning in the Early Years*, Routledge
6. Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre

7. Harry Shier (2001). *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making in line with Article, 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child*. <https://researchrepository.ucd.ie/rest/bitstreams/47491/retrieve>
8. John Dewey (2001). *Democracy and Education*, The Pennsylvania State University Electronic Classics Series Publication
9. John Dewey (2020), *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. (Columbia University, New York, 1915). Accessed on: December 16, 2020. [Online]. Available: <https://s3.amazonaws.com/arenaattachments/190319/2a5836b93124f200790476e08ecc4232.pdf>
10. Jonna Kangas (2016). *Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy*. ISBN 978-951-51-1832-5 (paperback) ISBN 978-951-51-1833-2 (PDF) Unigrafia 2016
11. Kanyal, M., & Gibbs, J. (2014). *Participation: Why and how? In M. Kanyal (Ed.), Children's rights 0-8: Promoting participation in education and care* (pp. 61-78). New York, NY: Routledge.
12. Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K., & Sinclair, R. (2003). *Building a culture of participation: Involving children and young people in policy, service planning, delivery and evaluation*. Nottingham, UK: Department for Education and Skills Publications
13. Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision Making*. Florence, UNICEF Innocenti Research Centre
14. MacNaughton, G., Hughes, P., & Smith, K. (2007). *Young children's rights and public policy: Practices and possibilities for citizenship in the early years*. *Children & Society*, 21(6), 458-469. doi:10.1111/j.1099-0860.2007.00096.x
15. I. P. Samuelsson, E. Park (2017), *International Journal of Electronic Commerce*, 49(3), 273–285. <https://doi.org/10.1007/s13158-017-0197-1>
16. Sarmiento, M. J. (2013). *Sociology of childhood and contemporary society: Conceptual and praxeological challenges*. In R. T. Ens, & M. C. Garanhani (Eds.), *Sociologia da infância e a formação de professores [Sociology of childhood and teachers' training]* (pp. 13-46). Curitiba, Brazil: Champagnat
17. Save the Children (2005). *Practice-standards-participation*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/practice-standards-childrens-participation/>
18. Shier, H. (2001). *Pathways to Participation*. *Children and Society*. 15, 107-117. <https://www.researchgate.net/publication/233551300>
19. Treseder (1997). *Empowering children and young people: Promoting involvement in decision making*. London, UK: Save the Children,

**CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN KHOA HỌC CÔNG NGHỆ
VÀ HỢP TÁC PHÁT TRIỂN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI
ĐỊNH HƯỚNG ĐẾN 2030 TẦM NHÌN ĐẾN 2045**

*TS. Đinh Thị Kim Thương
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

Tóm tắt: Trường Đại học Thủ đô Hà Nội được thành lập từ năm 2014 trên cơ sở nâng cấp Trường Cao đẳng sư phạm Hà Nội. Sau 9 năm thành lập, Trường chuyển từ thuần túy đào tạo các ngành sư phạm cung cấp nguồn nhân lực giáo dục cho các cấp Mầm non, Tiểu học, Trung học cơ sở sang đào tạo đa ngành theo nhu cầu xã hội với 01 ngành đào tạo Tiến sĩ, 03 ngành đào tạo Thạc sĩ, 27 ngành đào tạo đại học và xây dựng được đội ngũ gần 500 nhà khoa học, mạng lưới hợp tác quốc tế với gần 300 đối tác trong và ngoài nước. Bài viết khái quát chung một số vấn đề về bối cảnh xây dựng và định hướng phát triển khoa học công nghệ, hợp tác phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đến năm 2030 định hướng đến 2045 và một số bài học kinh nghiệm trong việc xây dựng chiến lược của Nhà trường.

Từ khóa: *Chiến lược, khoa học, công nghệ, hợp tác, phát triển, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Khoa học và công nghệ thế giới đã trở thành lực lượng sản xuất hiện đại, là động lực phát triển và nền tảng cho nền kinh tế tri thức của các quốc gia. Điều này đã được khẳng định trong Nghị quyết số 20-NQ/TW Hội nghị lần thứ 6 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI ngày 31/10/2012 về phát triển khoa học và công nghệ: “phát triển mạnh mẽ khoa học và công nghệ, làm cho khoa học và công nghệ thực sự là động lực quan trọng nhất để phát triển lực lượng sản xuất hiện đại, kinh tế tri thức, nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả và sức cạnh tranh của nền kinh tế; bảo vệ môi trường, bảo đảm quốc phòng, an ninh”.

Song song với phát triển khoa học công nghệ, hợp tác quốc tế là một trong những định hướng được Chính phủ quan tâm, đặc biệt đối với giáo dục đại học. Chiến lược phát triển giáo dục 2011- 2020 đã nêu rõ quan điểm chỉ đạo giáo dục là “Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa, hội nhập quốc tế...”. Một trong những giải pháp để thực hiện được các mục tiêu của chiến lược giáo dục là “Mở rộng và nâng cao hiệu quả hợp tác quốc tế về giáo dục”: Khuyến khích các cơ sở giáo dục trong nước hợp tác với các cơ sở giáo dục nước ngoài...; Khuyến khích các tổ chức, cá nhân nước ngoài... tài trợ cho giáo dục, tham gia giảng dạy và nghiên cứu khoa học...

Chiến lược phát triển khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đến năm 2030 và định hướng đến năm 2045 nhằm cụ thể hóa các chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước gắn với thực tiễn

của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nhằm thực hiện thắng lợi Nghị quyết đại hội Đảng các cấp và Chiến lược khoa học công nghệ quốc gia và Kế hoạch khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác quốc tế của Thành phố Hà Nội.

II. NỘI DUNG

1. Bối cảnh xây dựng chiến lược khoa học công nghệ và hợp tác phát triển Trường Đại học Thủ đô Hà Nội định hướng đến 2030 tầm nhìn đến 2045

1.1. Bối cảnh quốc tế

1.1.1. Tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ Tư và xu thế chuyển đổi số trong quản trị đại học

Trong bối cảnh của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ Tư và xu thế chuyển đổi số trong quản trị đại học, để đáp ứng nguồn nhân lực cho nền kinh tế sáng tạo, các cơ sở giáo dục đại học (GDĐH) cần thay đổi cách thức triển khai các hoạt động: đào tạo, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ gắn chặt với xu hướng chuyển đổi số. Chuyển đổi số của GDĐH không chỉ là về công nghệ, mục tiêu của chuyển đổi số là thông qua cách thức làm việc mới để tiếp tục cung cấp các dịch vụ tập trung vào con người (người dạy, người học) trước sự thay đổi của công nghệ, của áp lực đến từ cạnh tranh và đến từ thay đổi nhu cầu cũng như hành vi của con người đối với giáo dục. Trong điều kiện không chắc chắn và cạnh tranh gia tăng, đòi hỏi GDĐH phải dự đoán được tương lai và sẵn sàng cho tương lai.

Hiện nay các trường đại học đang thực hiện chuyển đổi số, đẩy mạnh đào tạo trực tuyến và các hoạt động khoa học công nghệ (KHCN) đi trước đón đầu. Chính vì vậy vấn đề đang được quan tâm nhất của các nhà trường đó là việc xây dựng hệ thống quản trị đại học theo hướng thông minh, đẩy mạnh cơ chế phân quyền tự chủ và phát huy tính sáng tạo. Thực tế chỉ ra rằng chuyển đổi số trong GDĐH là rất quan trọng đối với thành công trong tương lai của các trường đại học, trong đó có lĩnh vực hoạt động KHCN, đổi mới sáng tạo.

1.1.2. Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế trong giáo dục đại học

Hiện nay, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế đang là xu thế khách quan, lôi cuốn các nước, bao trùm hầu hết các lĩnh vực, đặc biệt trong lĩnh vực GDĐH, vừa thúc đẩy hợp tác, vừa tăng sức ép cạnh tranh và tính tùy thuộc lẫn nhau giữa nhiều quốc gia. GDĐH Việt Nam cần có sự thay đổi để thích ứng với những biến đổi như vũ bão của cách mạng công nghiệp 4.0 và xu thế toàn cầu hóa.

Trong khi đó, quá trình dịch vụ hóa giáo dục gắn với toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế về giáo dục đã làm cho chức năng của giáo dục có sự thay đổi, được nâng lên một nấc thang mới trong tương quan với các lĩnh vực khác của đời sống xã hội. Đó là chức năng kinh tế, đầu tư, tạo lập giá trị mới và kết nối xã hội, cạnh tranh quốc tế... Giáo dục không còn chỉ thuần túy là đào tạo nhân lực và phúc lợi xã hội. Sự giao thoa, đối thoại, hợp tác, cạnh tranh giữa các nền giáo dục làm cho nền giáo dục của mỗi nước vừa có giá trị dân tộc, vừa có giá trị quốc tế - nhân loại. Chắc chắn, phát huy

những giá trị của dân tộc, tiếp thu có chọn lọc các giá trị quốc tế để hội nhập có hiệu quả là hướng đi cần chú trọng. Bên cạnh đó, đẩy mạnh hợp tác quốc tế (HTQT) sẽ giúp các cơ sở GDĐH phát triển hướng tới nâng chuẩn chất lượng, kiểm định chất lượng theo AUN; trao đổi học thuật; xây dựng các chương trình đào tạo liên kết (khoa đào tạo quốc tế...).

Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế là cơ hội, xu thế tất yếu đối với GDĐH và tác động trực tiếp đến con người. Bên cạnh đó, toàn cầu hóa cũng đặt ra những thách thức cho mỗi cơ sở GDĐH là hiện tượng thương mại hóa giáo dục, suy giảm các giá trị truyền thống cùng sự thay đổi nhanh chóng các nghề nghiệp, lĩnh vực trong tương lai.

1.2. Bối cảnh Việt Nam

1.2.1. Xu thế tự chủ đại học

Trong gần một thập kỷ qua, tự chủ trong GDĐH Việt Nam đã có nhiều chuyển biến tích cực và trở thành xu thế phát triển của các cơ sở GDĐH hiện nay. Từ chỗ toàn thể hệ thống giáo dục đại học Việt Nam như một trường đại học lớn, chịu sự quản lý nhà nước chặt chẽ về mọi mặt thông qua Bộ GD&ĐT, các trường đại học đã dần được trao quyền tự chủ, thể hiện qua các văn bản pháp quy của Nhà nước.

Điều lệ trường đại học, ban hành theo Quyết định số 153/2003/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ở Điều 10 đã nêu rõ “trường đại học được quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm theo quy định của pháp luật về quy hoạch, kế hoạch phát triển nhà trường, tổ chức các hoạt động đào tạo, khoa học, công nghệ, tài chính, quan hệ quốc tế, tổ chức và nhân sự”. Luật Giáo dục ban hành tháng 7 năm 2005 đã đề cập đến ở Điều 14 về việc thực hiện phân công, phân cấp quản lý giáo dục, tăng cường quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục. Nghị quyết 14 của Chính phủ (14/2005/NQ-CP ban hành ngày 2 tháng 11 năm 2005) về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020 cũng khẳng định tầm quan trọng của việc hoàn thiện chính sách phát triển GDĐH theo hướng bảo đảm quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của cơ sở GDĐH. Thông tư liên tịch của Bộ GD&ĐT và Bộ Nội vụ (07/2009/TTLT-BGDĐT-BNV tháng 4 năm 2009) hướng dẫn quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về việc thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế đối với đơn vị sự nghiệp công lập giáo dục và đào tạo.

Tiếp theo đó, Chỉ thị 296 của Thủ tướng Chính phủ về đổi mới quản lý giáo dục trong giai đoạn 2010-2012 (296/CT-TTg, ngày 27 tháng 2 năm 2010) cũng nêu rõ việc đổi mới quản lý GDĐH bao gồm quản lý nhà nước về giáo dục và quản lý của các cơ sở đào tạo là khâu đột phá để tạo ra sự đổi mới toàn diện của giáo dục đại học,

Gần đây nhất là Luật GDĐH được ban hành đã đề cập chính thức đến vấn đề tự chủ của cơ sở GDĐH. Quyền tự chủ đại học được coi là đã được thể hiện ở nhiều điều khoản của Luật về Hội đồng trường, Hội đồng quản trị, Hiệu trưởng, nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở giáo dục, tuyển sinh, chương trình giáo dục, văn bằng, học phí, lệ phí tuyển sinh, v.v.

Tuy Nhà nước và Bộ GD & ĐT đã hết sức chú trọng vấn đề tự chủ và đã cố gắng tạo ra hành lang pháp lý cho quyền tự chủ của các cơ sở GDDH, nhưng các quyền tự chủ đó vẫn chưa thật sự phát huy hết tác dụng vì tính chất chưa triệt để và sự thiếu nhất quán, đồng bộ trong các chủ trương chính sách của Nhà nước.

1.2.2. Tiếp cận hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục theo chuẩn khu vực và quốc tế

Những năm qua, thực hiện chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo, GDDH nước ta xác định kiểm định chất lượng (KĐCL) là yếu tố quan trọng nhằm chuẩn hóa, nâng cao chất lượng, năng lực hệ thống GDDH. Để chuẩn hoá hoạt động và nâng cao chất lượng đào tạo Cục khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục đã đưa ra bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường đại học. Bộ tiêu chí này nhằm đảm bảo chất lượng đầu vào, chất lượng đầu ra và quá trình hoạt động.

Song song với điều này là việc xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục, với mục tiêu là xếp hạng các trường đại học thông qua một tổ chức kiểm định độc lập. Kết quả xếp hạng cho thấy được chất lượng của từng cơ sở để căn cứ vào đó các đơn vị giáo dục nước ngoài có cái nhìn toàn diện hơn về hệ thống GDDH Việt Nam.

Như vậy, nếu bộ các tiêu chí kiểm định cũng như quá trình kiểm định càng tiến gần tới chuẩn quốc tế thì càng mở ra cho GDDH những cơ hội hợp tác, giao lưu và trao đổi sinh viên, giảng viên và các chương trình đào tạo giữa các trường, các tổ chức giáo dục tại Việt Nam cũng như trên thế giới trở nên dễ dàng hơn.

1.3. Các định hướng, chính sách của Thành phố Hà Nội về khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển

Phát triển KHCN có vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Nghị quyết Đại hội XIII của Đảng đã khẳng định: “Tiếp tục thực hiện nhất quán chủ trương khoa học và công nghệ là quốc sách hàng đầu, là động lực then chốt để phát triển lực lượng sản xuất hiện đại, ...”. Đây là tư duy mới, quan trọng, thể hiện tầm nhìn chiến lược của Đảng đối với vai trò của khoa học - công nghệ trong tiến trình phát triển đất nước.

Ngày 11/5/2022, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định số 569/QĐ-TTg ban hành Chiến lược phát triển khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo (KHCN&ĐMST) đến năm 2030. Đây là một trong những văn bản pháp lý quan trọng nhằm cụ thể hóa chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước về phát triển KHCN&ĐMST. Mục tiêu của Chiến lược là đến năm 2030, KHCN&ĐMST được phát triển vững chắc, thực sự trở thành động lực tăng trưởng, góp phần quyết định đưa Việt Nam trở thành nước đang phát triển có công nghiệp hiện đại, thu nhập trung bình cao... Để đạt được mục tiêu này, Chiến lược đã đề ra 9 nhiệm vụ, giải pháp, trong đó có một số giải pháp mang tính đột phá.

Hà Nội xác định KHCN & ĐMST là một trong những trụ cột phát triển. Một trong những định hướng lớn của thành phố Hà Nội đề ra trong Nghị quyết Đại hội Đảng bộ

thành phố Hà Nội lần thứ XVII, nhiệm kỳ 2020 - 2025 là: “Đổi mới mạnh mẽ mô hình tăng trưởng, cơ cấu lại nền kinh tế dựa trên ứng dụng khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo”. Nhiệm vụ trọng tâm trong giai đoạn 2020 - 2025 của thành phố cũng xác định: “Phát triển mạnh mẽ khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo, góp phần phát triển Thủ đô hiện đại, văn minh”. Điều đó cho thấy quyết tâm của Hà Nội trong việc trở thành trung tâm nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ và đổi mới sáng tạo dẫn đầu cả nước.

Ngày 9-9-2019, Ủy ban nhân dân thành phố Hà Nội ra Quyết định số 4889/QĐ-UBND, về phê duyệt Đề án “Hỗ trợ khởi nghiệp sáng tạo trên địa bàn thành phố Hà Nội giai đoạn 2019 - 2025”, xác định nhiệm vụ đẩy mạnh tinh thần khởi nghiệp trong xã hội, thu hút sự quan tâm, tham gia và đầu tư của xã hội cho khởi nghiệp sáng tạo. Đề án khẳng định, Thủ đô Hà Nội luôn ưu tiên cho khởi nghiệp sáng tạo, coi việc phát triển mạnh mẽ khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo là một trong những mục tiêu quan trọng nhằm khuyến khích, hỗ trợ và thúc đẩy các ý tưởng phát triển để có thể trở thành những doanh nghiệp khởi nghiệp sáng tạo. Theo đó, Đề án đề ra nhiều cơ chế, chính sách hấp dẫn mang tính đột phá, tạo hành lang thông thoáng cho phát triển khởi nghiệp sáng tạo.

Chương trình hành động số 07/CTr-UBND, ngày 9-1-2020, về “Thực hiện các nhiệm vụ, giải pháp phát triển kinh tế - xã hội và dự toán ngân sách nhà nước năm 2020” của Ủy ban nhân dân thành phố Hà Nội nhấn mạnh việc đẩy mạnh việc nghiên cứu, chuyển giao và ứng dụng khoa học - công nghệ. Thành phố chủ động thực hiện tốt các nhiệm vụ quản lý về KH-CN, phát huy có hiệu quả các tiềm lực để hướng đến mục tiêu xây dựng Hà Nội trở thành trung tâm sáng tạo, ứng dụng và chuyển giao công nghệ. Ngày 17/3/2021, Thành ủy Hà Nội đã ban hành Chương trình số 07-CTr/TU về “Đẩy mạnh phát triển KH-CN và đổi mới sáng tạo trên địa bàn TP Hà Nội, giai đoạn 2021 - 2025”. Mục tiêu chung của chương trình nhằm phát triển khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo thực sự trở thành động lực chủ yếu phát triển kinh tế - xã hội Thủ đô. Xây dựng Hà Nội trở thành trung tâm đổi mới sáng tạo, nghiên cứu khoa học, chuyển giao và phát triển công nghệ hàng đầu của cả nước, tiến tới là trung tâm khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo của khu vực Đông Nam Á trên một số lĩnh vực

Nghị quyết số 20/NQ-HĐND, ngày 23-9-2021, của Hội đồng nhân dân thành phố Hà Nội “về kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội 5 năm 2021 - 2025” tiếp tục khẳng định một trong những nhiệm vụ quan trọng của Thủ đô trong thời gian tới là phát triển khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo. Theo đó, Hà Nội tập trung các hoạt động nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao khoa học, công nghệ; phát triển thị trường khoa học và công nghệ, thương mại hóa kết quả nghiên cứu; đa dạng hóa, hình thành mạng lưới các tổ chức dịch vụ môi giới, đánh giá, chuyển giao công nghệ, mua bán và nhượng quyền sử dụng... Xây dựng cơ chế, chính sách hỗ trợ khuyến khích các tập đoàn, doanh nghiệp tư nhân đầu tư ứng dụng, đổi mới, chuyển giao công nghệ, đặc biệt là công nghệ nguồn, công nghệ mới.

Như vậy, có thể thấy KHCCN&ĐMST được Đảng, Nhà nước xác định là quốc sách hàng đầu, được Thành phố Hà Nội đưa vào các nhiệm vụ thực hiện phát triển toàn diện. Đây là tiền đề thuận lợi cho các Trường đại học thực hiện các nhiệm vụ phát triển KHCCN&ĐMST.

1.4. Tổ chức sắp xếp lại các cơ sở giáo dục đại học của Hà Nội

Năm 2008, tỉnh Hà Tây sáp nhập vào thành phố Hà Nội, Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây về trực thuộc Sở Giáo dục và Đào tạo thành phố Hà Nội.

Thực hiện Nghị quyết số 19-NQ/TW ngày 25/10/2017, Hội nghị lần thứ 6 BCH Trung ương Đảng khóa XII về tiếp tục đổi mới hệ thống tổ chức và quản lý, nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các đơn sự nghiệp công lập; Nghị quyết số 44/NQ-CP ngày 09/6/2014 của Chính phủ về ban hành Chương trình hành động thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế; Nghị quyết số 08/NQ-CP ngày 24/01/2018 của Chính phủ về ban hành Chương trình hành động thực hiện Nghị quyết số 19-NQ/TW ngày 25/10/2017 của Hội nghị lần thứ 6 BCH TW Đảng khóa XII. Căn cứ Thông báo số 469-TB/TU ngày 19/8/2021 Kết luận của Ban Thường vụ Thành ủy về rà soát, sắp xếp các cơ quan, đơn vị thuộc Thành phố và Thông báo số 08-TB/BCĐ ngày 11/8/2021 Kết luận hội nghị lần thứ ba Ban Chỉ đạo Quản lý tổ chức bộ máy, biên chế Thành phố nhiệm kỳ 2020-2025. Thực hiện Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 ngày 14/6/2019 quy định giáo viên tiểu học và trung học cơ sở yêu cầu trình độ đại học trở lên. Vì vậy, trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây không còn được giao chỉ tiêu đào tạo giáo viên bậc Tiểu học trở lên, chỉ đào tạo đối với giáo viên mầm non. Đồng thời, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội (trước đây là Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội) cùng thuộc khối các trường sư phạm, ngành nghề và lĩnh vực giảng dạy tương đồng với trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây. Hiện nay, cả trường Đại học Thủ đô Hà Nội và Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây chưa đạt được mục tiêu tự đảm bảo chi thường xuyên, trong đó Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây có tỷ lệ tự chủ các năm gần đây thấp (dưới 20%). Trong thời gian tới, trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây không thể đạt mục tiêu tự chủ do bị cắt giảm chỉ tiêu đào tạo và thực hiện quy định về hỗ trợ tiền đóng học phí, chi phí sinh hoạt với sinh viên sư phạm theo Nghị định số 116/2020/NĐ-CP ngày 25/9/2020 (thay thế chính sách sinh viên sư phạm không thu học phí trước đây). Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Tây được sáp nhập vào Trường Đại học Thủ đô Hà Nội theo Quyết định số 497/QĐ-TTg ngày 12/5/2023 của Thủ tướng Chính phủ. Việc sáp nhập hai trường sẽ có nhiều biến đổi về cơ cấu nhân sự theo ngành nghề đào tạo và có sự tác động không nhỏ đến các định hướng về công tác nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ và đổi mới sáng tạo, hợp tác phát triển của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội trong giai đoạn sắp tới.

2. Chiến lược khoa học công nghệ và hợp tác phát triển Trường Đại học Thủ đô Hà Nội định hướng đến 2030 tầm nhìn đến 2045

2.1. Chiến lược phát triển khoa học công nghệ và đổi mới sáng tạo

2.1.1. Quan điểm, mục tiêu, chỉ tiêu, tầm nhìn

a) Quan điểm

- Phát triển KH-CN theo hướng tiếp cận sản phẩm đầu ra, gắn với thực tiễn. Tập trung thực hiện đồng bộ 3 nhiệm vụ: Đổi mới quản lý, cơ chế hoạt động KH-CN; Tăng cường tiềm lực khoa học và công nghệ của Trường, nâng cao vị thế trong nước, khu vực và quốc tế; Đẩy mạnh nghiên cứu ứng dụng, gắn nhiệm vụ phát triển KH-CN với nhiệm vụ phát triển kinh tế xã hội Thủ đô.

- Nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ phục vụ nâng cao chất lượng đào tạo. Ưu tiên tiếp nhận các nhiệm vụ KH-CN cấp Nhà nước, cấp Bộ, cấp Thành phố. Tích cực phối hợp với các doanh nghiệp để đẩy mạnh công tác NCKH. Chủ động tham gia có mục tiêu vào thị trường KH-CN nhằm thúc đẩy thương mại hóa kết quả nghiên cứu ứng dụng, tạo động lực sáng tạo khoa học và công nghệ.

- Hội nhập quốc tế là mục tiêu và phương thức để tiếp cận KH-CN tiên tiến của thế giới và thu hút nguồn lực cho các hoạt động KH-CN của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nhằm đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao đa ngành, đa lĩnh vực đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế xã hội cho Thủ đô và đất nước.

b) Mục tiêu

- Đẩy mạnh hoạt động khoa học, công nghệ và đổi mới sáng tạo. Nuôi dưỡng và phát triển các ý tưởng đổi mới sáng tạo, đẩy mạnh mô hình kết hợp trường đại học với các doanh nghiệp nhằm phát huy hiệu quả tri thức và kết quả nghiên cứu khoa học. Chú trọng phát triển các sản phẩm ứng dụng, có giá trị thương mại; các sản phẩm khoa học, công nghệ được đăng ký sở hữu trí tuệ.

- Mở rộng hợp tác về đào tạo và nghiên cứu khoa học chuyên sâu với một số trường Đại học trong nước và quốc tế. Tăng cường hoạt động hợp tác trong nước, đặc biệt là các doanh nghiệp sử dụng lao động hướng đến tạo ra các sản phẩm ứng dụng và tham gia vào quá trình đào tạo, đặc biệt là đào tạo kỹ năng nghiệp vụ.

c) Các chỉ tiêu chủ yếu giai đoạn 2021 – 2025 và 2026 – 2030

TT	Nội dung thực hiện	Chỉ số năm		
		2020	2025	2030
1	Tổ chức Hội thảo quốc gia/ quốc tế	1	4	10
2	Hội thảo KH cấp ngành/ khu vực	0	2	5
3	Hình thành nhóm nghiên cứu mạnh	0	2	5
4	Tỷ lệ giảng viên có công trình công bố trên các tạp chí chuyên ngành/ kỹ yếu hội thảo quốc gia, quốc tế	65%	100%	-
5	Tỷ lệ giảng viên có công trình công bố	4%	8,5%	15%

	thuộc SCIE/Scopus			
6	Số lượng công trình NCKH của sinh viên đạt thành tích cao (giải thưởng cấp Thành phố/Bộ/Nhà nước)	3	5	15
7	Tỷ lệ người học có công trình nghiên cứu khoa học công bố trong kỷ yếu hội thảo, hội nghị	0,84%	2 %	4%
8	Nâng cao chất lượng tạp chí khoa học của Trường	Xuất bản truyền thống	Xuất bản trực tuyến	Thực hiện xếp hạng
9	Doanh thu từ khoa học & công nghệ và dịch vụ KH&CN trên tổng kinh phí đầu tư từ ngân sách dành cho KHCN	21%	30%	70%

d) Tầm nhìn đến năm 2045

+ Hợp tác, xây dựng và phát triển một số lĩnh vực KHCN mũi nhọn và truyền thống, đặc biệt tạo thương hiệu của Trường ĐHTĐHN phục vụ sự phát triển kinh tế xã hội của Thủ đô; tạo khả năng thương mại để giải quyết các vấn đề khoa học từ thực tế yêu cầu, phát triển trường ĐHTĐHN thành địa chỉ chuyên gia KHCN có uy tín của Hà Nội và Việt Nam. Cụ thể:

+ Bám sát các chương trình KHCN và chương trình phát triển kinh tế xã hội của Thành phố Hà Nội, của Trung ương và các địa phương, liên kết với các nước và các tổ chức quốc tế để giải quyết các vấn đề KHCN có yêu cầu cấp thiết từ thực tế.

+ Phát triển một số lĩnh vực KHCN mũi nhọn truyền thống trong khoa học giáo dục, khoa học tự nhiên và công nghệ, Khoa học Xã hội và nhân văn, tạo khả năng thương mại và hợp tác quốc tế.

+ Phân đầu tăng nguồn thu từ hoạt động KHCN so với giai đoạn trước.

+ Tăng cường hội nhập và công bố quốc tế.

2.1.2. Nhiệm vụ, giải pháp

- Đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu KH&CN, đổi mới sáng tạo.
- Tăng cường và phát huy tiềm lực đội ngũ cán bộ KHCN.
- Củng cố năng lực tài chính và triển khai đầu tư phát triển hạ tầng KHCN.
- Gắn kết nghiên cứu khoa học với đào tạo và thực tiễn; Nâng cao hiệu quả hợp tác và chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ.
- Đẩy mạnh công tác thông tin khoa học và công nghệ.
- Tăng cường liên kết, hợp tác quốc tế giữa ĐHTĐHN với các tổ chức khoa học và công nghệ nước ngoài.

2.2. Chiến lược phát triển hợp tác phát triển

2.2.1. Quan điểm, mục tiêu, chỉ tiêu, tầm nhìn

a) Quan điểm

Đẩy mạnh công tác đối ngoại, hội nhập quốc tế; tăng cường hợp tác phát triển góp phần nâng cao vị thế và uy tín của Nhà trường

b) Mục tiêu

- Trường Đại học Thủ đô Hà Nội nhanh chóng tiếp cận các nền GDĐH và KHCN tiên tiến của thế giới nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và hoạt động KHCN theo hướng hiện đại; cập nhật, phát triển chương trình đào tạo và phương pháp giảng dạy, nghiên cứu khoa học theo chuẩn khu vực và quốc tế; đào tạo nguồn nhân lực có tính cạnh tranh cao, đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế; hợp tác phát triển đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý, viên chức; góp phần hoàn thiện mô hình quản lý, nâng cao năng lực quản trị; và tăng cường cơ sở vật chất cho Nhà trường.

- Tăng cường hoạt động hợp tác trong nước, đặc biệt là các doanh nghiệp sử dụng lao động hướng đến tạo ra các sản phẩm ứng dụng và tham gia vào quá trình đào tạo, đặc biệt là đào tạo kỹ năng nghiệp vụ.

- Hợp tác phát triển bình đẳng trong các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và sản xuất có hiệu quả nhằm nâng cao nội lực và đem lại nguồn thu cho nhà trường.

c) Các chỉ tiêu chủ yếu

- Mở rộng hợp tác với các trường đại học uy tín trên thế giới. Đến năm 2025, ký kết MOU với 03 trường Đại học quốc tế có uy tín, đến năm 2030, ký kết với 10 trường đại học quốc tế có uy tín.

- Xây dựng quy hoạch và tổ chức mạng lưới đối tác trong và ngoài nước. Đến năm 2025, ký kết với ít nhất 20 trường Đại học/Viện nghiên cứu/Doanh nghiệp có uy tín trong nước. Đến năm 2030, mở rộng đối tác hợp tác với ít nhất 40 trường Đại học/Viện nghiên cứu/Doanh nghiệp có uy tín trong nước.

- Các chương trình liên kết đào tạo với nước ngoài được mở rộng và giám sát các điều kiện đảm bảo chất lượng, định kỳ thực hiện kiểm định chất lượng. Đến năm 2025 có ít nhất 1 chương trình đào tạo liên kết với nước ngoài được thực hiện, 2 chương trình đào tạo được kiểm định chất lượng theo chuẩn AUN-QA. Đến năm 2030 có ít nhất là 3 chương trình đào tạo liên kết với nước ngoài và 20% chương trình đào tạo của Nhà trường được kiểm định chất lượng theo chuẩn AUN-QA.

- Đến năm 2025, 50% chương trình đào tạo trình độ đại học có sự tham gia của các đối tác hợp tác (chiếm ít nhất 30% thời lượng đào tạo). Đến năm 2030, 100% chương trình đào tạo trình độ đại học có sự tham gia của các đối tác hợp tác.

- Các chương trình “tu nghiệp sinh” ở nước ngoài và trong nước được xây dựng và đẩy mạnh, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, NCKH theo hướng hội nhập. Hàng năm có ít nhất 50 sinh viên tham gia các chương trình “tu nghiệp sinh” ở trong và ngoài nước.

- Số chương trình, dự án HTPT do Nhà trường chủ trì và phối hợp thực hiện tăng theo lộ trình. Đến năm 2025 tối thiểu 4 dự án, năm 2030 là 10 dự án. Đến 2025, có ít nhất 10% giảng viên/nghiên cứu viên của Nhà trường tham gia các chương trình, dự án hợp tác. Đến 2030 là 20%.

- Số lượng cán bộ và người học được đào tạo nâng cao ở trong và ngoài nước, tăng 10% vào năm 2025 và 20% vào năm 2030.

- Từ 2020, hàng năm có ít nhất 1% sinh viên tham gia các chương trình trao đổi sinh viên quốc tế; có giảng viên nước ngoài đến tham gia giảng dạy, nghiên cứu tại Trường; có giảng viên của Trường tham gia giảng dạy và nghiên cứu ở nước ngoài.

- Triển khai ít nhất 2 chương trình hợp tác, trao đổi, học tập thực tế cho học viên, sinh viên tại nước ngoài vào năm 2025 và 5 chương trình hợp tác vào năm 2030.

- Hàng năm số lượng hội nghị, hội thảo liên kết đối tác được tổ chức tại Trường tăng 5-10%; số lượt cán bộ của Trường tham dự các Hội thảo trong nước và quốc tế tăng 5-10%;

- Trường tham gia ít nhất vào 3 tổ chức giáo dục/khoa học, mạng lưới, diễn đàn, hội nghề nghiệp khu vực và quốc tế vào năm 2025 và 5 tổ chức vào năm 2030.

- Các chương trình, hoạt động quảng bá quốc tế được xây dựng và hoàn thiện hàng năm, trên cơ sở khai thác hiệu quả các phương tiện thông tin khác nhau (website, brochure, newsletter, tờ rơi, hội thảo...) để quảng bá Trường đồng thời giới thiệu, tiếp thị các sản phẩm đào tạo, KHCN phục vụ xã hội.

TT	Nội dung thực hiện	Chỉ số năm		
		2020	2025	2030
1	Ký kết MOU với các trường Đại học quốc tế có uy tín.	01	03	10
2	Ký kết với các trường Đại học/Viện nghiên cứu có uy tín trong nước.	03	20	40
3	Ký kết với các doanh nghiệp có uy tín trong và ngoài nước.	8	20	40
4	Số lượng đoàn ra/ đoàn vào*	0	20/30	40/60
5	Số lượng chương trình đào tạo trình độ đại học có sự tham gia của các đối tác hợp tác, chiếm ít nhất 30% thời lượng đào tạo.	-	50%	100%
6	Số lượng chương trình đào tạo trình độ đại học/ thạc sĩ liên kết quốc tế	-	01	03
7	Số lượng chương trình hợp tác, trao đổi, học tập thực tế cho học viên, sinh viên tại nước ngoài	01	02	05
8	Số lượng hoạt động nghiên cứu khoa học có sự hợp tác với các tổ chức, doanh nghiệp, cơ sở giáo dục đại học trong nước và quốc tế.	01	04	10

Lưu ý: (*) trừ các trường hợp bất khả kháng do dịch bệnh hoặc các lý do khách quan dẫn đến đóng cửa biên giới.

d) Tầm nhìn đến năm 2045

Tiếp cận chuẩn mực GDĐH tiên tiến của thế giới phù hợp với yêu cầu phát triển của Việt Nam, tham gia đào tạo nhân lực cho Thủ đô Hà Nội, khu vực và thế giới.

Hợp tác phát triển, đặc biệt là hợp tác quốc tế bình đẳng trong các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và sản xuất có hiệu quả nhằm nâng cao nội lực và đem lại nguồn thu cho nhà trường.

2.2.2. Các nhiệm vụ, giải pháp

a) Hợp tác quốc tế

- Xây dựng chính sách hợp tác quốc tế, đề xuất UBND Thành phố có cơ chế đặc thù cho công tác hợp tác quốc tế của Trường.

- Phát huy năng lực của cán bộ, sinh viên đáp ứng yêu cầu hợp tác phát triển.

- Phát triển hợp tác đào tạo quốc tế: tăng cường trao đổi giảng viên và sinh viên thông qua hoạt động hợp tác trong đào tạo.

- Tăng cường nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ với các đối tác quốc tế.

- Các giải pháp khác.

b) Hợp tác trong nước

- Tiếp tục mở rộng và đưa các hoạt động hợp tác phát triển vào chiều sâu, thiết thực và hiệu quả, thiết lập mối quan hệ hợp tác chính thức với các các tổ chức, doanh nghiệp, cơ sở GDĐH trong nước.

- Tăng cường năng lực hợp tác với các tổ chức, doanh nghiệp sử dụng lao động cùng với Nhà trường tham gia vào quá trình đào tạo, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ.

- Tích cực tham khảo, học tập kinh nghiệm và hợp tác với các cơ sở GDĐH uy tín trong nước để xây dựng, hoàn thiện thể chế và quản trị nhà trường hiệu quả.

- Hợp tác chặt chẽ với các địa phương, đặc biệt là quận/ huyện trên địa bàn Hà Nội, các sở, ban, ngành của Hà Nội trong các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng cán bộ công chức, viên chức; tham vấn chính sách; chuyển giao công nghệ...

- Gắn kết các đối tác liên kết với hoạt động khởi nghiệp sáng tạo của Trường.

3. Bài học kinh nghiệm khi xây dựng chiến lược khoa học công nghệ và hợp tác phát triển Trường Đại học Thủ đô Hà Nội định hướng đến 2030 tầm nhìn đến 2045

Thứ nhất, cần xây dựng các mục tiêu, chỉ tiêu của Chiến lược phát triển KH-CN, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển của Trường phù hợp với nhau và phù hợp với xu hướng giáo dục trên thế giới, ở Việt Nam, đặc thù của Hà Nội và phù hợp với năng lực của Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.

Thứ hai, xác định Thành ủy, UBND Thành phố Hà Nội là cơ quan chỉ đạo, Hội đồng Trường là đơn vị chủ trì, các đơn vị chức năng là cơ quan tham mưu trong việc

xây dựng chiến lược phát triển Trường nói chung và chiến lược KH-CN, đổi mới sáng tạo, hợp tác phát triển nói riêng. Cần có sự tham góp ý kiến của các sở, ban, ngành, chuyên gia, cơ sở GDĐH khác và các bên liên quan đối với nội dung chiến lược.

Thứ ba, công tác tuyên truyền, phổ biến chiến lược cần được chú trọng, nhất là ở giai đoạn đầu khi xây dựng để các nội dung của Chiến lược được phổ biến tới tất cả các đối tượng có liên quan, đặc biệt là các đơn vị, cá nhân trực tiếp thực hiện.

Thứ tư, Cần xây dựng kế hoạch thực hiện Chiến lược chi tiết gắn với việc xác định các công việc ưu tiên, gắn các hoạt động của Chiến lược với các nhiệm vụ chuyên môn thường xuyên và phân công đơn vị chịu trách nhiệm thực hiện rõ ràng đã tạo điều kiện cho việc triển khai thực hiện Chiến lược được thuận lợi.

Thứ năm, việc triển khai thực hiện Chiến lược cần có sự tham gia của tất cả các đơn vị trong toàn hệ thống cũng như các bên có liên quan. Trong đó, đặc biệt nhấn mạnh đến sự cam kết mạnh mẽ về mặt chính trị của lãnh đạo các đơn vị trong việc thực hiện nhằm đảm bảo các hoạt động được thực hiện đúng hướng và đạt được các mục tiêu đã đề ra của Chiến lược.

Thứ sáu, Chiến lược cần được thực hiện trên cơ sở huy động được các nguồn lực, trong đó quan trọng nhất là nguồn nhân lực. Bên cạnh đó, cũng cần huy động các nguồn lực tài chính từ các nguồn khác nhau cho việc thực hiện Chiến lược, nhất là từ sự hỗ trợ của các tổ chức quốc tế.

Thứ bảy, việc theo dõi, đánh giá thực hiện Chiến lược cần thực hiện một cách bài bản, thường xuyên thông qua việc xây dựng Khung theo dõi và đánh giá, biên soạn Tài liệu hướng dẫn theo dõi và đánh giá, tập huấn công tác theo dõi và đánh giá, hình thành hệ thống theo dõi và đánh giá với đầu mối là các tổ theo dõi và đánh giá tại các đơn vị thực hiện Chiến lược, báo cáo tiến độ thực hiện hàng năm, tổ chức đánh giá định kỳ thực hiện Chiến lược.

III. KẾT LUẬN

Chiến lược phát triển khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển là một bộ phận của Chiến lược phát triển Trường Đại học Thủ đô Hà Nội đến 2030 định hướng đến 2045. Chiến lược được xây dựng trên cơ sở đặc điểm lịch sử, nội lực của Nhà trường đặt trong bối cảnh của Hà Nội, Việt Nam và thế giới. Hiện nay dự thảo Chiến lược của Nhà trường đang được triển khai lấy ý kiến rộng rãi cán bộ, giảng viên, người học và các bên liên quan nhằm đảm bảo tính định hướng và tính khả thi khi được phê duyệt. Khi chiến lược chính thức được ban hành, đây sẽ trở thành kim chỉ nam cho các hoạt động khoa học công nghệ, đổi mới sáng tạo và hợp tác phát triển của Nhà trường trong giai đoạn sắp tới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết và các văn kiện Đại hội toàn quốc lần thứ XIII của Đảng;
2. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế;
3. Nghị quyết số 44/NQ-CP ngày 09/6/2014 của Chính phủ về ban hành Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị Quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế;
4. Nghị quyết số 36a/NQ-CP ngày 14/10/2015 của Chính phủ về Chính phủ điện tử;
5. Quyết định số 1373/QĐ-TTg ngày 30/7/2021 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án "Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2021-2030";
6. Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 phê duyệt "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030";
7. Nghị quyết Đại hội biểu Đảng bộ thành phố Hà Nội khóa XVII, nhiệm kỳ 2020-2025;
8. Chương trình số 07-CTr/TU ngày 17/3/2021 của Thành ủy Hà Nội khóa XVII, nhiệm kỳ 2020 - 2025 về "Đẩy mạnh phát triển khoa học công nghệ và đổi mới sáng tạo trên địa bàn Thành phố Hà Nội giai đoạn 2021 – 2025.

HOẠT ĐỘNG HỢP TÁC QUỐC TẾ CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG - NHA TRANG, THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

ThS. Nguyễn Văn Hảo

Phó trưởng Phòng Quản lý Đào tạo, khoa học và Hợp tác quốc tế
Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương - Nha Trang

Tóm tắt:

Hợp tác quốc tế có vai trò quan trọng trong giáo dục và đào tạo, là hoạt động được Đảng và Nhà nước đặc biệt quan tâm. Trên cơ sở phân tích những thành tựu và hạn chế về hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang, tác giả đã đề xuất các giải pháp để thúc đẩy hoạt động hợp tác quốc tế của Nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: *Hợp tác quốc tế; Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang.*

1. Đặt vấn đề:

Trong công cuộc phát triển đất nước, Việt Nam luôn đẩy mạnh quá trình hội nhập quốc tế. Bước sang thời kỳ mới hiện nay, Đảng và Nhà nước ta coi hội nhập quốc tế là quyết sách chính trị quan trọng, vừa đáp ứng đòi hỏi của tình hình trong nước, vừa phù hợp với xu thế chung của thời đại. Đối với sự nghiệp phát triển giáo dục và đào tạo, chủ trương của Đảng về hợp tác quốc tế trong giáo dục và đào tạo luôn được nhấn mạnh và triển khai trong thực tiễn.

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang là cơ sở đào tạo giáo viên trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo, đóng trên địa bàn tỉnh Khánh Hòa. Trong những năm qua, mục tiêu của Nhà trường hướng đến sự phát triển bền vững, khẳng định thương hiệu trong đào tạo, bồi dưỡng giáo viên đáp ứng yêu cầu phát triển của ngành giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa trong nền kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế. Với mục tiêu đó, Nhà trường luôn quan tâm tới hoạt động hợp tác quốc tế và đã đạt được những kết quả nhất định. Tuy nhiên, do nhiều nguyên nhân, hoạt động hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang vẫn còn những hạn chế. Trong xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, hợp tác quốc tế là rất cần thiết, vì vậy Nhà trường cần có những giải pháp phù hợp để từng bước nâng cao hơn nữa hoạt động hợp tác quốc tế trong giai đoạn hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Một số vấn đề lý luận

2.1.1. Hợp tác quốc tế

Hợp tác là cùng nhau góp công sức, góp tài sản để thực hiện một công việc, mục đích chung và vì lợi ích chung.

Hợp tác quốc tế là một hình thức tương tác trong quan hệ quốc tế. Về mặt hành vi, đó là sự tương tác hòa bình giữa các chủ thể quan hệ quốc tế. Về mặt mục đích, hợp tác là cách thức phối hợp nhằm thực hiện các mục đích chung, lợi ích chung. Sự phối hợp đa dạng từ nhân lực, vật lực đến tài lực. Theo tác giả Hoàng Khắc Nam (2006), “*Hợp tác quốc tế là sự phối hợp hòa bình giữa các chủ thể quan hệ quốc tế nhằm thực hiện các mục đích chung*” [4, tr.118].

Như vậy, hợp tác quốc tế là một hình thức tương tác trong hội nhập quốc tế. Về bản chất, hội nhập quốc tế chính là một hình thức phát triển cao của hợp tác quốc tế nhằm đạt được một mục tiêu hoặc lợi ích chung nào đó.

2.2.2. Quan điểm của Đảng về hợp tác quốc tế trong giáo dục và đào tạo

Hội nghị lần thứ tám, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI đã ban hành Nghị quyết số 29 - NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 về *đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế* đã xác định: “*Chủ động hội nhập quốc tế về giáo dục, đào tạo trên cơ sở giữ vững độc lập, tự chủ, bảo đảm định hướng XHCN, bảo tồn và phát huy các giá trị văn hóa tốt đẹp của dân tộc, tiếp thu có chọn lọc tinh hoa văn hóa và thành tựu khoa học, công nghệ của nhân loại. Hoàn thiện cơ chế hợp tác song phương và đa phương, thực hiện các cam kết quốc tế về giáo dục, đào tạo. Tăng quy mô đào tạo ở nước ngoài bằng ngân sách nhà nước đối với giảng viên các ngành khoa học cơ bản và khoa học mũi nhọn, đặc thù... Mở rộng liên kết đào tạo với những cơ sở đào tạo nước ngoài có uy tín, chủ yếu trong giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp; đồng thời quản lý chặt chẽ chất lượng đào tạo...*” [1].

Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII nhấn mạnh chủ trương của Đảng về hợp tác quốc tế trong giáo dục và đào tạo: “*Đẩy mạnh phát triển nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư và hội nhập quốc tế*” [2, tr.231].

2.2. Thực trạng hoạt động hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang

2.2.1. Hoạt động hợp tác quốc tế tiêu biểu của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang

Trong xu thế toàn cầu hóa, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương - Nha Trang đã chủ động tiếp cận với các tổ chức quốc tế như: Ủy ban II Hà Lan, Tổ chức VSO, một số trường đại học thuộc các quốc gia Mỹ, Úc, Anh, Canada... mời chuyên gia thực hiện các chương trình tư vấn và chuyên đề về lĩnh vực khoa học giáo dục.

Năm 2002, Nhà trường ký văn bản thỏa thuận quan hệ hợp tác quốc tế với Trường Cao đẳng Keimyung (Hàn Quốc) trao đổi, hỗ trợ trong hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, hỗ trợ phương tiện học tập. Trong nhiều năm, Nhà trường đã thực hiện một số dự án hợp tác trong lĩnh vực giáo dục với Trường Cao đẳng

Keimyung (Hàn Quốc) như giảng dạy Tiếng Hàn cho sinh viên Việt Nam, mời giáo sư Hàn Quốc hỗ trợ dạy học tiếng Anh cho giảng viên và sinh viên sư phạm tiếng Anh; cử giảng viên theo học thạc sĩ tại Hàn Quốc bằng quỹ học bổng của trường bạn tài trợ 100%. Nhà trường đã mời giáo sư của trường đại học Keimyung đến trường thực hiện chuyên đề bồi dưỡng nhằm tạo cơ hội để giảng viên tiếp cận các quan điểm giáo dục tiên tiến trên thế giới và áp dụng vào thực tiễn dạy học.

Nhà trường đã ký kết hợp tác đào tạo trong lĩnh vực Giáo dục Mầm non cho sinh viên nước bạn Lào với các hình thức đào tạo dài hạn, ngắn hạn và đào tạo lại; ưu tiên đào tạo, bồi dưỡng cán bộ; tăng số lượng học bổng lên 10% trong tổng số 50 suất mỗi năm theo Hiệp định đã ký kết. Đặc biệt, tiếp tục duy trì cam kết theo Nghị định thư về hỗ trợ 50% vốn không hoàn lại cho phát triển giáo dục nước bạn Lào. Hợp tác quốc tế cũng đã góp phần gắn kết chặt chẽ giữa Nhà trường với Trường Cao đẳng Đồng Khăm Xạng và ngành học Giáo dục Mầm non nước CHDCND Lào.

Năm 2016, Nhà trường đã thiết lập được mối quan hệ với 4 đối tác mới là: Trường Cao đẳng Đại học Bắc Đan Mạch và Cao đẳng Đại học Zealand (Đan Mạch), Cao đẳng Đại học Copenhagen; Đại học Oulu và Trung tâm Learning Scoop (Phần Lan); Thỏa thuận kế hoạch chi tiết các hoạt động hợp tác trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, bồi dưỡng đội ngũ giữa Nhà trường với Trường Cao đẳng Đại học Bắc Đan Mạch. Hoạt động hợp tác với Đan Mạch được tổ chức như:

- Chuyên đề bồi dưỡng giảng viên khoa GDMN và giáo viên trường mầm non thực hành do chuyên gia Đan Mạch báo cáo;

- Tổ chức 02 hội thảo hữu nghị sinh viên Việt Nam - Đan Mạch;

- Phối hợp với Trung tâm phục hồi chức năng và giáo dục trẻ khuyết tật Khánh Hòa, Nhà trường đã tiếp nhận sinh viên Trường Cao đẳng - đại học Bắc Đan Mạch (UCN), Trường Cao đẳng Đại học Absalon thực tập chuyên ngành Giáo dục mầm non và Giáo dục đặc biệt;

Phối hợp với hai Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương và Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương thành phố Hồ Chí Minh (Việt Nam) và một số đối tác Châu Âu thực hiện dự án nghiên cứu khoa học về “Hỗ trợ đào tạo nhân viên giáo dục đặc biệt và công tác xã hội” (dự án CLEMA).

Thông qua mạng lưới cựu sinh viên, năm 2019 Nhà trường đã phối hợp với Tập đoàn Giáo dục Nhật Bản ShoPro tổ chức chuyên đề “*Giáo dục trẻ mầm non tự lực, hợp tác theo phương pháp Shopro*”. Tại buổi chuyên đề, chuyên gia ShoPro Nhật Bản trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm giáo dục trẻ mầm non tự lực, hợp tác theo phương pháp ShoPro, Nhật Bản, cùng trải nghiệm một số hoạt động thực hành tổ chức giáo dục tính tự lực, hợp tác cho trẻ thông qua tình huống đóng vai.

Cùng năm 2019, hoạt động hợp tác với Nga được mở ra hướng mới. Nhà trường mời chuyên gia Nga báo cáo chuyên đề bồi dưỡng giảng viên sư phạm và giáo viên

Trường Mầm non Thực hành về giáo dục trẻ mầm non thế kỷ 21. Trong hoạt động khoa học và công nghệ, Nhà trường đã triển khai hợp tác với Đại học Tổng hợp Tâm lý giáo dục Quốc gia Matxcova (MNPPU) nghiên cứu Dự án “*Đặc điểm đa văn hóa của mối quan hệ tương tác giữa trẻ và người gần gũi ở Nga và Việt Nam*”. Dự án đã hoàn thành năm 2022 và đạt được nhiều kết quả khích lệ trong hoạt động hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ.

Trong hai năm 2020 và 2021, dù tình hình dịch bệnh Covid –19 diễn ra phức tạp, Nhà trường đã chủ động giữ mối liên hệ với Trường Cao đẳng Đại học Bắc Đan Mạch và Cao đẳng Đại học Zealand (Đan Mạch), Cao đẳng Đại học Copenhagen; Đại học Oulu và Trung tâm Learning Scoop (Phần Lan), Đại học Tổng hợp Tâm lý Giáo dục Quốc gia Matxcova (Nga). Kế hoạch hợp tác trong đào tạo, bồi dưỡng và nghiên cứu khoa học với các đối tác trên đây sẽ được triển khai trong những năm tiếp theo.

2.2.2. Một số nhận xét

a) Ưu điểm

Hoạt động hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang thực hiện đúng chủ trương, đường lối của Đảng và Nhà nước, kế hoạch hành động của ngành Giáo dục và Đào tạo về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

Nhà trường đã mở rộng thêm quan hệ và ký kết thỏa thuận hợp tác với một số trường đại học nước ngoài. Tuy không nhiều, song những thỏa thuận hợp tác về lĩnh vực giáo dục với các trường quốc tế đã đem lại những hiệu quả tích cực, đào tạo được một số giảng viên có trình độ cao.

Một số hội thảo hữu nghị sinh viên đã tạo cơ hội cho giảng viên và sinh viên Nhà trường tiếp cận phương thức tổ chức các hoạt động, nâng cao kỹ năng giao tiếp ngoại ngữ, mở rộng sự hiểu biết về văn hóa. Qua các hoạt động này cho thấy sự tham gia tích cực, chủ động của giảng viên, sinh viên Nhà trường trong hoạt động hợp tác quốc tế.

Hoạt động hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ đã hỗ trợ giảng viên Nhà trường nâng cao kỹ năng nghiên cứu, đồng thời có cơ hội công bố kết quả nghiên cứu trên Tạp chí quốc tế có uy tín.

b) Hạn chế

Bên cạnh những thành tựu đạt được, hoạt động hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang vẫn còn tồn đọng những mặt hạn chế:

- Chưa mở rộng và tăng cường được các mối quan hệ hợp tác với nhiều nước trong khu vực.

- Nội dung các hoạt động hợp tác chưa thật đa dạng, chủ yếu là tổ chức chuyên đề bồi dưỡng giảng viên.

- Hoạt động hợp tác quốc tế về xây dựng chương trình liên kết đào tạo với các đối tác nước ngoài còn khiêm tốn. Đối với hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ, đề tài nghiên cứu thực hiện chung với các đối tác nước ngoài vẫn chưa tương xứng với tiềm năng phát triển của nhà trường.

Những hạn chế trên đây xuất phát từ một số nguyên nhân:

- Trường chưa xây dựng được văn bản quy định công tác quản lý hoạt động hợp tác quốc tế.

- Nguồn nhân lực đủ khả năng khai thác và phát triển đối tác còn hạn chế; nguồn tài chính của một trường cao đẳng sư phạm còn hạn hẹp, đặc biệt chưa có nguồn kinh phí đối ứng trong một số dự án hợp tác lớn, vì vậy hạn chế sự chủ động xây dựng chương trình hợp tác.

- Trình độ ngoại ngữ của giảng viên là rào cản trong giao lưu, trao đổi giảng viên, chuyên gia với nước ngoài.

- Tuy đã có sự kết nối giữa Nhà trường với các nhà khoa học và cựu sinh viên trong hoạt động hợp tác quốc tế, song mới chỉ mang tính tự phát.

2.3. Giải pháp thúc đẩy hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương - Nha Trang

Thứ nhất: Tăng cường công tác quản lý các hoạt động hợp tác quốc tế

Nhà trường xây dựng hoàn thiện văn bản quy định, thống nhất công tác quản lý hoạt động hợp tác quốc tế phù hợp cơ chế và chính sách, đảm bảo quy định pháp luật. Phòng Quản lý Đào tạo, khoa học và Hợp tác quốc tế chủ động phối hợp với các đơn vị có liên quan tham mưu xây dựng một số quy định, quy trình và các cơ chế thực hiện các hoạt động có liên quan đến hợp tác quốc tế góp phần nâng cao hiệu quả quản lý hợp tác quốc tế của Nhà trường. Trong đó, đặc biệt chú trọng đến quy trình thực hiện các hoạt động mời chuyên gia nước ngoài đến giảng dạy hội thảo, trao đổi học thuật, quản lý đoàn ra, đoàn vào. Xây dựng và thống nhất cơ chế hợp tác trên tinh thần đôi bên cùng có lợi, tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động hợp tác và chú ý tới tính phù hợp và lợi ích của đối tác.

Thứ hai: Tiếp tục đẩy mạnh, nâng cao hiệu quả các hoạt động hợp tác quốc tế về đào tạo, khoa học và công nghệ

Tiếp tục khai thác các thỏa thuận hợp tác đã ký kết với các tổ chức đối tác về đào tạo, khoa học và công nghệ; phát huy thế mạnh của mỗi bên trên cơ sở các bên đều có lợi. Trong đó đẩy mạnh, nâng cao hiệu quả các hoạt động hợp tác với các đối tác truyền thống như Lào, Hàn Quốc, Đan Mạch, Nga. Tăng cường ký kết thỏa thuận hợp tác với các nước thuộc khu vực ASEAN; mở rộng hợp tác với các nước có hệ thống giáo dục phát triển, các trường đại học, các cơ sở giáo dục nước ngoài có uy tín.

Thứ ba: Xây dựng chính sách hợp tác phù hợp

Xây dựng chính sách hỗ trợ cho giảng viên và sinh viên tham gia các hoạt động hợp tác với nước ngoài (giảng viên được cử đi giảng dạy, sinh viên đi đào tạo, thực hành thực tế... tại nước ngoài), nhằm động viên, khuyến khích giảng viên tham gia hoạt động hợp tác quốc tế. Chính sách huy động nguồn lực tài chính để bảo đảm đáp ứng yêu cầu hợp tác quốc tế về giáo dục.

Thứ tư: Đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng nhân lực tham gia hoạt động hợp tác quốc tế

Đẩy mạnh các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng nhằm nâng cao năng lực chuyên môn về kiến thức kỹ năng nghề nghiệp, thái độ làm việc chuyên nghiệp, năng lực ngoại ngữ (tiếng Anh), tin học và các kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giao tiếp, hợp tác quốc tế... cho cán bộ. Chú trọng việc tổ chức và cử cán bộ quản lý, giảng viên nhà Trường tham dự các hội thảo khoa học quốc tế, nhằm tạo diễn đàn khoa học thuận lợi để cán bộ, giảng viên được trao đổi thảo luận những kết quả nghiên cứu khoa học với các nhà khoa học, các nhà quản lý giáo dục, các nhà chuyên môn của cơ sở giáo dục đào tạo quốc tế. Từ đó, nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ và nghiên cứu khoa học cho cán bộ, giảng viên.

Thứ năm: Xây dựng mạng lưới kết nối trong hoạt động hợp tác quốc tế

Xây dựng mạng lưới kết nối giữa Nhà trường với các nhà khoa học quốc tế, với cựu sinh viên trong tham gia phát triển chương trình dự án với đối tác quốc tế.

Thứ sáu: Đẩy mạnh công tác truyền thông, quảng bá hình ảnh của Nhà trường với bạn bè quốc tế

Nâng cấp, phát triển trang website của Trường cả về hình thức lẫn nội dung với hai ngôn ngữ tiếng Việt và tiếng Anh. Đăng cai tổ chức các hội nghị, hội thảo quốc tế; cập nhật thường xuyên các hoạt động hợp tác quốc tế trên website của Nhà trường. Xây dựng các dữ liệu nghe nhìn: video clip, hình ảnh, bài hát về Trường ...trên website để thu hút sự quan tâm của các cá nhân cũng như các tổ chức quốc tế.

Thứ bảy: Tiếp tục tạo mối liên kết chặt chẽ với các cơ sở đào tạo trong nước về hoạt động hợp tác quốc tế.

Từ truyền thống quan hệ gắn bó, hỗ trợ, liên kết các hoạt động trong nhiều năm qua, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang tiếp tục phối hợp chặt chẽ cùng Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương TP.Hồ Chí Minh về hoạt động hợp tác quốc tế. Mối liên kết giữa ba trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương trong việc xây dựng mục tiêu, chiến lược và triển khai hoạt động hợp tác quốc tế sẽ tạo nên sức mạnh và đem lại thành công trong hoạt động này.

3. Kết luận

Trong giai đoạn hiện nay, hoạt động hợp tác quốc tế là một xu thế tất yếu đối với mỗi cơ sở đào tạo ở Việt Nam. Hợp tác quốc tế có vai trò quan trọng và đối với Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang trong việc hỗ trợ nâng cao chất lượng hoạt động dạy học và nâng cao uy tín, vị thế của Trường. Qua phân tích thực

trạng hợp tác quốc tế của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang cho thấy, bên cạnh những kết quả đạt được vẫn còn tồn tại những hạn chế, kết quả chưa tương xứng với tiềm lực và yêu cầu thực tiễn. Các giải pháp được đưa ra trên đây sẽ góp phần thúc đẩy hoạt động hợp tác quốc tế tại Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang. Tuy nhiên, để mang lại hiệu quả cao, các giải pháp cần được tiến hành đồng bộ, cần được quán triệt tới các đơn vị trong Nhà trường, sự ủng hộ và phối hợp của các bên liên quan trong và ngoài Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa XI) số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn>
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Nxb.Chính trị quốc gia Sự thật.
3. Học viện Chính trị Quốc gia Hồ Chí Minh (2021), *Giáo trình Quan hệ quốc tế (dùng cho hệ đào tạo Cao cấp lý luận chính trị)*, Nxb Lý luận chính trị.
4. Hoàng Khắc Nam (2006): Bài giảng Nhập môn Quan hệ quốc tế, Trường đại học Khoa học, xã hội và nhân văn, Đại học quốc gia Hà Nội.
5. Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang (2017), *Kỷ yếu 30 năm xây dựng và phát triển* (lưu hành nội bộ).
6. Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang (2023), *Báo cáo tổng kết năm học 2022-2023*

HỢP TÁC, CÔNG TÁC QUỐC TẾ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG

ThS. Nguyễn Minh Tuấn

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Hợp tác quốc tế được xem như một xu thế tất yếu, vừa là đòi hỏi bắt buộc phải đáp ứng, vừa là nhu cầu tự thân của hầu hết các trường đại học, cao đẳng trên thế giới. Bài viết này thảo luận một số nội dung như sau: (i) một cách hiểu về hợp tác, cộng tác, quan hệ đối tác quốc tế, (ii) xu hướng hợp tác, cộng tác quốc tế, (iii) ba cấp độ trong hợp tác, cộng tác quốc tế và đề xuất hoạt động hợp tác, cộng tác quốc tế đối với Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương.

Từ khóa: *Cộng tác, hợp tác, quốc tế, trường đại học, cao đẳng*

1. Mở đầu

1.1. Một số khái niệm:

Trước tiên, cần phải làm rõ sự khác biệt giữa các thuật ngữ ‘hợp tác’ (cooperation), ‘cộng tác’ (collaboration) và ‘quan hệ đối tác’ (partnership).

Hợp tác được thực hiện bằng cách phân chia nhiệm vụ giữa các cá nhân, tổ chức, trong đó mỗi thành viên chịu trách nhiệm về một phần công việc. ‘Hợp tác’ đạt được nếu tất cả những thành viên tham gia thực hiện phần việc được giao và đóng góp công việc chung. Các thành viên tham gia hợp tác có quyền hạn và trách nhiệm chung, quyền hạn và trách nhiệm cụ thể. Họ có một phần rủi ro cũng như phần hưởng lợi như nhau. Khái niệm ‘hợp tác quốc tế’ mô tả các hoạt động hợp tác giữa hai hoặc nhiều tổ chức ở các quốc gia khác nhau [3].

Cộng tác là hành động làm việc cùng với cá nhân, tổ chức khác để tạo ra giá trị, sản phẩm. Đối với các tổ chức giáo dục và đào tạo, ‘cộng tác’ chủ yếu hướng đến các hoạt động nghiên cứu [3]. Nói cách khác, đó là sự tham gia làm việc cùng nhau của các thành viên đến từ các trường đại học, cao đẳng khác nhau trong nỗ lực cùng nhau giải quyết một vấn đề nghiên cứu nhất định. Thông thường, trong mối quan hệ cộng tác, trách nhiệm và quyền lợi của các thành viên được phân chia theo năng lực và nhu cầu của mỗi bên [2].

Quan hệ đối tác là thuật ngữ được sử dụng trong hợp tác cũng như cộng tác, chỉ ra rằng hai hoặc nhiều đối tác đang cùng nhau thực hiện nhiệm vụ [3]. ‘Quan hệ đối tác’ ở trường đại học, cao đẳng có thể diễn ra giữa các giảng viên, nhà nghiên cứu trong cùng một khoa, giữa các khoa, hoặc thậm chí giữa các trường khác nhau trong nước hoặc ở các quốc gia khác nhau [2].

Ba thuật ngữ đôi khi được sử dụng thay thế cho nhau; tuy nhiên, chúng đại diện cho những cách thức đóng góp khác nhau. Sự ‘hợp tác’ có thể đạt được nếu tất cả những thành viên tham gia thực hiện các phần được giao một cách riêng biệt và góp chung kết quả của họ, trong khi sự ‘cộng tác’ ngụ ý sự tương tác trực tiếp giữa các đối tác để đạt được kết quả mong muốn. Sự tương tác này thường liên quan đến đàm phán,

thảo luận và xem xét các quan điểm khác nhau. Nói cách khác, các thành viên tham gia ‘hợp tác’ sẽ tập trung làm tốt phần việc của mình và đóng góp vào sản phẩm cuối cùng bằng sản phẩm do mình chịu trách nhiệm. Trong khi đó, các thành viên trong môi trường ‘cộng tác’ chú trọng đến quá trình chia sẻ và cùng nhau tạo ra tri thức. Trong cả hai trường hợp, ‘quan hệ đối tác’ vẫn thường xuyên xảy ra.

Cũng cần phải đề cập ở đây rằng đối lập với ‘hợp tác’ hay ‘cộng tác’ là ‘cạnh tranh’. ‘Cạnh tranh’, ở chừng mực nhất định, có hiệu quả trong việc khuyến khích các tổ chức khác nhau tìm kiếm một vị trí tốt hơn. Nhưng mức độ cạnh tranh quá mức sẽ dẫn đến những hậu quả tiêu cực. Nhiều trường đại học, cao đẳng hợp tác hay cộng tác trong nghiên cứu, thậm chí họ đào tạo và cấp bằng chung, nhưng vẫn coi nhau là ‘đối thủ cạnh tranh’ khi cố gắng thu hút những sinh viên, giảng viên và nhân viên giỏi nhất và để có thứ hạng cao hơn.

‘Hợp tác quốc tế’ giữa các trường đại học, cao đẳng có cùng lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu được coi là ‘quan hệ đối tác truyền thống’, thường hướng đến những ‘hợp tác truyền thống’, giải quyết các ‘vấn đề truyền thống’ và cho những ‘kết quả truyền thống.’ [2]

‘Cộng tác quốc tế’ giữa các trường đại học, cao đẳng có những lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu khác nhau nhằm tạo ra hướng đi mới, giải quyết các ‘vấn đề truyền thống’ một cách mới mẻ, thường tạo ra những kết quả có tính đột phá. Theo cách này, các trường đại học, cao đẳng có các lĩnh vực nghiên cứu, ngành đào tạo khác nhau cộng tác với nhau, hoặc cộng tác với các tổ chức bên ngoài ngành giáo dục – đào tạo [2]. Quan hệ đối tác này thường tạo ra những tri thức mới, những kết quả mới, sáng tạo và mang tính đổi mới.

1.2. Vai trò của hợp tác, cộng tác quốc tế đối với trường đại học, cao đẳng

Hợp tác hay cộng tác quốc tế giữa các trường đại học, cao đẳng là một phần của lĩnh vực hợp tác, cộng tác quốc tế, trong thời đại này, đã trở thành một hoạt động có ý nghĩa quan trọng, thậm chí mang tính chất sống còn đối với các trường đại học, cao đẳng. Trong những năm gần đây, các trường đại học, cao đẳng đã cố gắng đưa hợp tác và cộng tác quốc tế trở thành những yếu tố không thể thiếu trong sứ mệnh và chức năng nhiệm vụ của mình, mặc dù đó là một quá trình tốn nhiều thời gian, công sức. Sự hợp tác, cộng tác này thể hiện qua nhiều hình thức cùng nhau làm việc để đạt được kết quả tốt nhất trong đào tạo và nghiên cứu.

Hầu hết các trường đại học cao đẳng hiện nay đều có văn phòng hoặc bộ phận phụ trách hợp tác quốc tế với chiến lược và kế hoạch hành động cụ thể. Trong những năm gần đây, áp lực đổi mới trong môi trường cạnh tranh ngày càng khốc liệt đã thúc đẩy nhu cầu áp dụng những quan điểm mới trong hợp tác quốc tế tại các trường đại học, cao đẳng [1]. Các nhà quản lý phải vượt qua những hạn chế về ngân sách và những trở ngại khác để theo đuổi những nỗ lực cần thiết nhằm tăng cường kết hợp hợp tác quốc tế trong các cơ sở đào tạo của họ.

Lâu nay, đào tạo và nghiên cứu khoa học được chú trọng nhiều trong hợp tác, cộng tác quốc tế [1]. Vì vậy, các trường đại học cao đẳng, viện nghiên cứu được kêu gọi thúc đẩy làm việc cùng nhau nhằm phát triển tri thức, mang lại lợi ích cho cộng đồng.

2. Xu hướng hợp tác, cộng tác quốc tế ở trường đại học, cao đẳng

Gần đây, việc đưa hợp tác quốc tế trở thành một trong những mục tiêu chiến lược của trường đại học, cao đẳng đã mở ra những con đường mới cho phép tiết kiệm công sức, tiền bạc và đạt được những bước nhảy vọt trong việc tăng cường quản lý và phát triển hệ thống.

‘Hợp tác quốc tế về kỹ thuật công nghệ’ là một hình thức hợp tác quốc tế mới giữa các trường đại học, cao đẳng. Mục đích chính của hoạt động hợp tác này là hỗ trợ nâng cao trình độ, công nghệ và chia sẻ các bí quyết thực hành nhằm tăng khả năng sử dụng các nguồn lực hiện có với hiệu quả cao hơn [1]. Trong môi quan hệ hợp tác này, các tổ chức có trình độ phát triển cao hơn trong các lĩnh vực nhất định sẽ góp phần giải quyết các vấn đề cụ thể của các tổ chức kém phát triển hơn thông qua chuyên gia năng lực khoa học và công nghệ cũng như các nguồn nhân lực và vật chất. Hợp tác về kỹ thuật công nghệ thường gắn liền với các hành động nhằm tăng cường năng lực cá nhân và tổ chức bằng cách cung cấp nhiều cơ hội tiếp cận kỹ thuật công nghệ cho những người thụ hưởng [1].

Hợp tác về kỹ thuật công nghệ có thể được tăng cường thông qua việc cải thiện các kênh hợp tác sau:

Hợp tác đào tạo: trao đổi sinh viên, trao đổi giảng viên, học ngôn ngữ, cung cấp chương trình, tài liệu đào tạo, phát triển chương trình đào tạo, liên kết đào tạo và cấp bằng.

Hợp tác nghiên cứu: hoạt động nghiên cứu chung.

Hợp tác văn hóa: các chương trình giao lưu văn hóa xã hội.

Học bổng: cung cấp học bổng toàn phần hoặc một phần cho các chương trình đào tạo.

3. Các cấp độ trong hợp tác, cộng tác quốc tế ở trường đại học, cao đẳng

Quá trình quốc tế hóa trong các cơ sở đào tạo đại học, cao đẳng đã phát triển thành một tập hợp các chương trình và quan hệ đối tác không giống với những gì đã thấy trong những thập kỷ trước. Mỗi quan hệ đối tác quốc tế là duy nhất và đã phát triển để phù hợp với nhu cầu cụ thể của tổ chức, nhà nghiên cứu và sinh viên tham gia.

Mặc dù mỗi sự hợp tác có những đặc điểm riêng khiến nó trở nên phù hợp tối ưu cho cả hai hoặc nhiều bên tham gia, nhưng để đạt được thành công trên diện rộng trong quan hệ đối tác quốc tế, các mối quan hệ đối tác phải phát triển ở 3 cấp độ: Cá nhân, Tổ chức và Quốc gia.

Cấp độ cá nhân: Tác động cá nhân của quan hệ đối tác quốc tế thường xuất hiện dưới hình thức trao đổi sinh viên. Các trường đại học, cao đẳng coi những ý tưởng tự do vượt qua biên giới và các xung đột văn hóa có giá trị rất lớn; từ đó, họ đã

xem việc trao đổi sinh viên quốc tế trở thành thông lệ tiêu chuẩn tại hầu hết các trường trên thế giới. Khi thế giới của chúng ta trở nên nhỏ hơn và toàn cầu hóa hơn, cơ hội trải nghiệm quốc tế của sinh viên đã được tăng lên đáng kể.

Có được tầm nhìn toàn cầu thông qua các hoạt động trao đổi ngắn hạn và dài hạn mang lại những trải nghiệm quý giá giúp cho sinh viên hoàn thành tốt hơn việc học tập của họ. Các chương trình trao đổi sinh viên từ các tổ chức đào tạo đối tác khắp nơi trên thế giới đã tạo ra tác động lâu dài đối với các sinh viên tham gia, điều này có thể cảm nhận được ngay sau khi hoàn thành chương trình giáo dục của họ. Một cuộc khảo sát các công ty châu Á cho thấy 57% các công ty được khảo sát đồng ý rằng sinh viên tốt nghiệp sẽ có lợi thế nhất định nếu đã từng tham gia chương trình đào tạo tại nước ngoài. Sinh viên cũng hiểu rằng các chương trình trao đổi quốc tế có thể làm tăng triển vọng nghề nghiệp của họ một cách đáng kể [5].

Nghiên cứu tác động của Erasmus khảo sát các sinh viên trong các chương trình trao đổi vào năm 2013 cho thấy tỷ lệ thất nghiệp của những sinh viên đã đi du học thấp hơn 23% so với những sinh viên chỉ học tại quê hương của họ [5].

Việc phát triển các chương trình trao đổi sinh viên phụ thuộc vào việc thiết lập mối quan hệ tích cực giữa các tổ chức đối tác có những lĩnh vực nghiên cứu và đào tạo có tính tương đồng, tạo ra khuôn khổ hợp tác có lợi cho cả tổ chức và sinh viên, tạo nền tảng tốt cho các mối quan hệ lâu dài. Để làm cho những mối quan hệ và trải nghiệm này trở nên tích cực nhất có thể, mỗi trường đại học, cao đẳng phải đảm bảo quá trình gắn kết bền vững để đưa sinh viên quốc tế vào cộng đồng của họ.

Có những rào cản điển hình mà sinh viên quốc tế thường gặp, cần phải được giải quyết để tạo điều kiện cho chương trình trao đổi sinh viên thành công, gồm vấn đề hạn chế tài chính, rào cản ngôn ngữ, thiếu hụt các dịch vụ hỗ trợ hòa nhập cộng đồng, các chương trình chăm sóc sức khỏe và tinh thần cho sinh viên.

Các yếu tố rào cản này cần phải được xác định rõ ràng trong thỏa thuận hợp tác trao đổi sinh viên nhằm đảm bảo trách nhiệm của mỗi tổ chức thật sự rõ ràng. Các tổ chức có thể bắt đầu chương trình trao đổi sinh viên với biên bản ghi nhớ sơ bộ, nhưng cuối cùng, các thỏa thuận chính thức phải được ký kết giữa hai bên.

Cấp độ tổ chức: Cấp độ tổ chức chủ yếu được tìm thấy ở các hoạt động nghiên cứu, bao gồm, nhưng không giới hạn, các dự án nghiên cứu chung, đồng tác giả nghiên cứu, chia sẻ tài nguyên chung và sử dụng thiết bị nghiên cứu chung. Với thách thức luôn hiện hữu trong việc gây quỹ và nguồn lực cần thiết cho các dự án nghiên cứu, bất kỳ tổ chức nào cũng khó có đầy đủ thiết bị và chuyên môn để đáp ứng nhu cầu nghiên cứu của các nhà nghiên cứu. Để đáp ứng nhu cầu này, các trường đại học, cao đẳng có cùng chí hướng từ khắp nơi trên thế giới có thể tìm thấy điểm chung và hợp tác trong các dự án và cùng nhau hướng tới các khám phá mới. Đây có thể là các dự án nghiên cứu chung giữa các ngành để tối đa hóa chuyên môn của tổ chức hoặc tập hợp các nguồn lực để tài trợ cho các dự án quy mô lớn về các lĩnh vực trọng tâm đã được thống

nhất trước đó. Bằng cách xây dựng các thỏa thuận dựa trên thế mạnh của từng tổ chức, nhiều cơ hội hợp tác có thể được thiết lập giúp thúc đẩy đầu ra từ mỗi tổ chức mà không thể thực hiện được trước khi có các thỏa thuận.

Ngoài sự hợp tác giữa các tổ chức là sự hợp tác giữa các trường đại học, cao đẳng và các đối tác doanh nghiệp. Việc phát triển các thỏa thuận nghiên cứu quốc tế giữa các trường đại học cao đẳng và doanh nghiệp không có liên kết trong nước đang trở nên phổ biến. Việc chuyển giao các ý tưởng và đổi mới thông qua hợp tác giữa giới hàn lâm và doanh nghiệp tạo ra tác động ở cấp độ tổ chức, tạo ra kết quả tích cực nói chung cho các thành viên tham gia [4].

Theo một nghiên cứu trên Tạp chí Khoa học và Chuyển giao Công nghệ, các đối tác doanh nghiệp được hưởng lợi từ việc tiếp cận với các nhóm tài năng và nghiên cứu đột phá, đồng thời các trường đại học, cao đẳng tìm được nguồn doanh thu phục vụ công tác nghiên cứu, giảng dạy, hỗ trợ sinh viên, mua sắm trang thiết bị và nâng cấp cơ sở vật chất. Điều này làm cho cả hai bên có khả năng mở rộng hợp tác nhiều dự án hơn trong tương lai [4].

Tương tự như ở cấp độ cá nhân, hợp tác quốc tế ở cấp độ tổ chức giữa các trường đại học cao đẳng có thể được thực hiện thông qua chương trình trao đổi giảng viên, nhân viên. Những hoạt động trao đổi này có thể bao gồm, nhưng không giới hạn, các nhóm truyền thông của một trường đại học, cao đẳng đi đến một tổ chức đối tác để hợp tác và khám phá các dự án chung hoặc các giảng viên đi đến một trường đại học cao đẳng khác tham gia diễn đàn thảo luận và trải nghiệm giao lưu văn hóa.

Các trường đại học, cao đẳng nắm giữ một lượng lớn tài năng trong đội ngũ giảng viên, nhân viên của họ. Sức mạnh của sự hợp tác giữa nhóm cộng đồng này có thể được tận dụng để tăng cường các mối quan hệ cấp độ cá nhân và giúp cải thiện hợp tác ở cấp độ tổ chức.

Cấp độ quốc gia và toàn cầu: Trong khi hợp tác ở cấp độ cá nhân và tổ chức giữ vai trò là hợp tác trọng tâm giữa các trường đại học, cao đẳng, họ còn có nhiều cơ hội phát triển sự hợp tác quốc tế lên cấp độ cao hơn - cấp độ quốc gia và quốc tế.

Các chương trình quốc tế có thể thúc đẩy các doanh nghiệp khởi nghiệp và phát triển tài sản trí tuệ của trường đại học, cao đẳng thành các dự án thương mại hóa. Việc này giúp định hình và tác động đến xã hội ở quy mô lớn hơn nhiều so với cấp độ hợp tác, cộng tác trong khuôn khổ tổ chức và cá nhân.

Đối với nhiều tổ chức, đây có thể là một thách thức vì nó đi ngược lại với các thông lệ do chính họ thiết lập và có thể vấp phải sự phản đối từ phía giảng viên, nhân viên trong trường.

Một số trường đại học, cao đẳng trên khắp thế giới đang ưu tiên cho sinh viên của họ khởi nghiệp, nhưng điều thường bị bỏ qua là tầm quan trọng của sự hợp tác quốc tế trong việc phát triển kỹ thuật công nghệ và sở hữu trí tuệ có thể đem lại tác động trong phạm vi quốc gia và toàn cầu.

Tăng trưởng trong các nền kinh tế khu vực và toàn cầu có thể được tạo ra thông qua sự cống hiến, đóng góp của trường đại học cao đẳng trong việc hỗ trợ tinh thần kinh doanh và chính sách bảo vệ sở hữu trí tuệ cho sinh viên và nhà nghiên cứu [6]. Phối hợp với các đối tác quốc tế thông qua liên doanh và các dự án nghiên cứu nhằm mục đích thương mại hóa nghiên cứu tạo ra tác động lớn hơn nhiều so với hành động nghiên cứu khám phá [4]. Đưa những đổi mới ra thế giới và tìm hiểu thị trường toàn cầu thông qua quan hệ đối tác quốc tế mang lại yếu tố phối hợp và trải nghiệm toàn cầu mà sinh viên, giảng viên và cựu sinh viên có thể sử dụng để tạo lợi thế cho họ trong tương lai [6].

Tạo ra những trải nghiệm kinh doanh quốc tế cho sinh viên và giảng viên là chìa khóa để có tác động quốc gia và toàn cầu, tạo ra sự thịnh vượng kinh tế và cung cấp tiền đề cho những khám phá khoa học và công nghệ trong tương lai.

Có thể hiểu rằng mọi trường đại học, cao đẳng trong biên giới quốc gia đều muốn đóng góp và trở thành một phần của một nền kinh tế vững mạnh, lành mạnh thông qua tài năng, kiến thức và sự kết hợp của chúng trong các hoạt động khởi nghiệp cơ bản. Tuy nhiên, nhiều thách thức ở quy mô lớn hơn, quy mô toàn cầu, đã khiến chúng ta cần hiểu thêm và chấp nhận tầm quan trọng cũng như giá trị của việc chia sẻ và xây dựng các giải pháp cùng với các quốc gia khác thông qua quan hệ hợp tác. Trong số gần 200 triệu sinh viên đang theo học tại các trường đại học và cao đẳng trên toàn thế giới, khoảng 5 triệu người trong số họ học tại các cơ sở bên ngoài quốc gia của họ. Việc này cung cấp một lượng lớn di chuyển kiến thức, văn hóa và nhận thức toàn cầu.

4. Kết luận

Hợp tác và cộng tác quốc tế trong trường đại học, cao đẳng là điều bắt buộc, đặc biệt đối với sinh viên và giảng viên trong giai đoạn đầu sự nghiệp. Hợp tác và cộng tác quốc tế phải là một yếu tố không thể thiếu trong sứ mệnh và chức năng nhiệm vụ của nhà trường, diễn ra ở hầu hết các lĩnh vực hoạt động: giáo dục và đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao kỹ thuật công nghệ, hợp tác giao lưu văn hóa.

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, với thế mạnh đào tạo về lĩnh vực giáo dục mầm non, cần phải thúc đẩy mạnh mẽ hơn nữa quan hệ đối tác trong hợp tác và cộng tác quốc tế. Một mặt, cần phải hợp tác với các cơ đào tạo cùng lĩnh vực; mặt khác, cần phải cộng tác với các đơn vị có lĩnh vực nghiên cứu khác, mang tính bổ sung hỗ trợ. Đặc biệt, cần phải tìm kiếm và đặt các mối quan hệ hợp tác và cộng tác chiến lược với các đối tác là doanh nghiệp, tổ chức thương mại quốc tế nhằm tạo ra sự phát triển mang tính thiết thực, tạo ra giá trị đột phá.

Nhà trường cần phải đồng thời phát triển hợp tác và cộng tác quốc tế ở cả 3 cấp độ: cá nhân, tổ chức và quốc gia - quốc tế. Tất cả các hoạt động, chương trình hợp tác, cộng tác quốc tế cần phải ưu tiên hướng đến hoạt động chuyển giao kỹ thuật công

nghệ, nhằm nhanh chóng nâng cao năng lực quản lý hệ thống, thúc đẩy khả năng khai khác hiệu quả các nguồn lực hiện có ở tầng cao mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hợp tác về kỹ thuật công nghệ để phát triển năng lực. Ghi chú về quan điểm: Báo cáo của OECD/DAC, 2011. <http://www.oecd.org/dac/Governance-development/48260262>.
2. Knight, J. & De Wit, H. (2018). Quốc tế hóa giáo dục đại học: Quá khứ và tương lai. Giáo dục Đại học Quốc tế, 95.
3. Kozar, O. (2010). Hướng tới làm việc nhóm tốt hơn: thấy được sự khác biệt giữa hợp tác và cộng tác. Diễn đàn Giảng dạy Tiếng Anh, 48(2), 16-23.
4. Lee, Y. S. (2000). Tính bền vững của hợp tác nghiên cứu giữa trường đại học và doanh nghiệp: Một đánh giá thực nghiệm. Tạp chí Chuyên giao Công nghệ, <https://doi.org/10.1023/A:1007895322042>.
5. Ủy ban Châu Âu. (2014). Ảnh hưởng của tính di động đối với các kỹ năng và khả năng được tuyển dụng của sinh viên và quá trình quốc tế hóa của các cơ sở giáo dục đại học. (Nghiên cứu tác động của Erasmus. <https://doi.org/10.2766/75468>)
6. Walters, R. (2019) Làm thế nào để thu hút và giữ chân nhân tài phù hợp để phát triển trong tổ chức giáo dục - đào tạo.

TỰ CHỦ TÀI CHÍNH TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM: THỰC TRẠNG VÀ NHỮNG KHUYẾN NGHỊ

TS. Nguyễn Anh Tuấn

Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

Tóm tắt: Nghiên cứu này mô tả thực trạng, mức độ tự chủ tài chính trong các trường đại học của Việt Nam; phân tích kinh nghiệm tự chủ tài chính trong các trường đại học của nước ngoài; từ đó kiến nghị nhằm thúc đẩy quá trình chuyển giao tự chủ đại học từ mô hình nhà nước điều hành thành mô hình nhà nước giám sát. Với việc trao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về tài chính đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập sẽ mở ra, tạo cơ hội cho các cơ sở giáo dục đại học công lập nâng cao tính tích cực chủ động, sáng tạo trong quản lý tài chính và tài sản của đơn vị, sử dụng ngân sách nhà nước được giao tiết kiệm, hiệu quả hơn. Vì vậy, chỉ thông qua cơ chế tự chủ tài chính thực chất, thì mới thúc đẩy hệ thống giáo dục đại học phát triển năng động, phù hợp với quá trình hội nhập toàn cầu hiện nay.

Từ khóa: *Tự chủ đại học, tự chủ tài chính, cơ sở giáo dục đại học công lập.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, cơ chế tự chủ tài chính của các cơ sở giáo dục đại học công lập, về cơ bản được thực hiện theo Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập. Cơ chế tự chủ tài chính nói riêng và tự chủ đại học nói chung là con đường để các quốc gia chuyển đổi cơ chế quản lý hệ thống giáo dục đại học từ mô hình nhà nước điều hành thành mô hình nhà nước giám sát. Với việc trao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về tài chính đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập sẽ mở ra, tạo cơ hội cho các cơ sở giáo dục đại học công lập nâng cao tính tích cực chủ động, sáng tạo trong quản lý tài chính và tài sản của đơn vị, sử dụng ngân sách nhà nước được giao tiết kiệm, hiệu quả hơn [1]. Vì vậy, chỉ thông qua cơ chế tự chủ thực chất, thì mới thúc đẩy hệ thống giáo dục đại học phát triển năng động, phù hợp với quá trình hội nhập toàn cầu hiện nay. Việt Nam trong lộ trình thực hiện tự chủ đại học, nguồn lực tài chính đang là một vấn đề đặt ra, để các trường đại học công lập có thể nâng cao chất lượng đào tạo, đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học, hay mở rộng quan hệ liên kết phát triển nhà trường một cách vững chắc. Học tập kinh nghiệm quản lý tự chủ tài chính của trường đại học ở một số quốc gia trên thế giới, sẽ giúp Việt Nam gia tăng năng lực hoạt động cho các trường đại học và tận dụng được những cơ hội để hội nhập nhanh với nền giáo dục của thế giới.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1 Phương pháp nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng phối hợp những phương pháp nghiên cứu cụ thể sau: Phương pháp nghiên cứu tại bàn (để thống kê, tổng quan, phân tích các văn bản quy phạm pháp luật liên quan đến các chính sách giáo dục đại học, tự chủ đại học, tự chủ tài chính trong các cơ sở giáo dục đại học; hệ thống hóa các lý thuyết về Giáo dục học, Quản lý

giáo dục và tổng quan các nghiên cứu liên quan trực tiếp và gián tiếp tới vấn đề nghiên cứu); Phương pháp phỏng vấn (để thu thập các thông tin liên quan đến các chính sách giáo dục đại học, tự chủ đại học, tự chủ tài chính trong các cơ sở giáo dục đại học. Thông tin thu được sẽ được phân tích, hệ thống hóa, tổng hợp); Phương pháp chuyên gia (để thu thập các ý kiến, thông tin có tính chất nền tảng lý thuyết liên quan đến các lý thuyết về Giáo dục học, Quản lý giáo dục và các chính sách giáo dục đại học).

2.2 Khái quát về tự chủ đại học, tự chủ tài chính của các cơ sở giáo dục đại học công lập

2.2.1 Một số khái niệm cơ bản

a) Khái niệm về tự chủ đại học

Tác giả Hoàng Thị Xuân Hoa (2012), khẳng định tự chủ đại học ở Việt Nam là xu thế tất yếu và được xây dựng trên nền tảng của nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa

Tác giả Trần Khánh Đức (2014) đã xác định vấn đề tự chủ đại học phải là một phần trong chính sách quốc gia về giáo dục và phát triển nguồn nhân lực Việt Nam; các trường đại học được tự chủ mức độ cao thì mới thực hiện đầy đủ sứ mệnh đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao.

Tác giả Biền Văn Minh (2016) đã đối sánh chính sách tự chủ đại học với hình thức “Khoán 10” trong nông nghiệp. Tác giả cho rằng cần thực hiện như khoán 10 để giải phóng sức sáng tạo và khả năng làm chủ của các trường đại học. Tuy nhiên, khoán 10 trong giáo dục đại học cũng vô cùng phức tạp, không hề đơn giản và cần có lộ trình cụ thể.

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng cách định nghĩa của Luật Giáo dục: trường đại học có quyền tự chủ trong năm lĩnh vực sau đây: Xây dựng chương trình, giáo trình, kế hoạch giảng dạy; Tổ chức tuyển sinh, đào tạo, công nhận tốt nghiệp; Tổ chức bộ máy; Huy động, quản lý, sử dụng nguồn lực; và Hợp tác trong và ngoài nước.

b) Tự chủ tài chính

Theo Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập, cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công là các quy định về quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong việc thực hiện quy định về danh mục sự nghiệp công; giá, phí và lộ trình tính giá dịch vụ sự nghiệp công; phân loại mức độ tự chủ tài chính; tự chủ sử dụng nguồn tài chính; tự chủ trong hoạt động liên doanh, liên kết; quản lý, sử dụng tài sản công và các quy định khác có liên quan. Đơn vị sự nghiệp công được tự chủ sử dụng tài sản và các nguồn lực ở đơn vị để cung cấp dịch vụ sự nghiệp công không sử dụng ngân sách nhà nước, phù hợp với lĩnh vực chuyên môn được cấp có thẩm quyền giao theo nguyên tắc: Thực hiện theo đúng quy định của pháp luật; Được quyết định giá dịch vụ bảo đảm bù đắp chi phí và có tích lũy hợp lý; trường hợp dịch vụ thuộc danh mục hàng hóa, dịch vụ do Nhà nước định giá thì thực hiện theo mức giá cụ thể, khung giá do cơ quan có thẩm quyền quy định.

c) Cơ sở giáo dục đại học công lập

Theo Luật Giáo dục Đại học, cơ sở giáo dục đại học công lập *do Nhà nước đầu tư, bảo đảm điều kiện hoạt động và là đại diện chủ sở hữu*, bao gồm: Cơ sở giáo dục đại học công lập tự bảo đảm một phần chi thường xuyên và cơ sở giáo dục đại học công lập do nhà nước bảo đảm chi thường xuyên; Cơ sở giáo dục đại học công lập tự bảo đảm chi thường xuyên và chi đầu tư.

d) Tự chủ tài chính của cơ sở giáo dục đại học công lập

Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 của Chính phủ đã cụ thể hóa được những nội dung của tự chủ tài chính trong các đơn vị sự nghiệp công lập. Cụ thể đối với các ngày 21/6/2021:

Một số khoản chi đặc thù của cơ sở giáo dục đại học công lập gồm: Chi học bổng khuyến khích học tập, miễn, giảm học phí; hỗ trợ chi phí học tập cho học sinh sinh viên... Chi đầu tư phát triển tiềm lực và khuyến khích hoạt động KHCN và được hạch toán vào chi phí hợp lý của đơn vị.

Tự hạch toán các khoản chi, chủ động tài chính để đạt hiệu quả trong giáo dục đào tạo thông qua tinh giảm biên chế để tạo nguồn tài chính, nâng cao thu nhập cho cán bộ, giáo viên, nhân viên, sử dụng kết quả hoạt động tài chính để lập các quỹ như quỹ phát triển hoạt động sự nghiệp, quỹ khen thưởng, quỹ phúc lợi, quỹ dự phòng... Việc phân phối kết quả tài chính trong năm, các đơn vị có mức độ tự chủ khác nhau cũng được quy định rõ mức trích lập các quỹ khác nhau, đồng thời mức trích cụ thể và quy trình sử dụng các quỹ theo quy chế chi tiêu nội bộ phù hợp với quy định của pháp luật và phải công khai tại đơn vị.

Được thực hiện cơ chế tự chủ theo quy định của pháp luật về giáo dục đại học khi đáp ứng đủ điều kiện sau đây: Đã thành lập Hội đồng trường, Hội đồng Đại học và được tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục hợp pháp công nhận đạt chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục đại học; Đã ban hành và tổ chức thực hiện quy chế hoạt động của Hội đồng trường hoặc Hội đồng Đại học; quy chế phối hợp giữa Hội đồng trường hoặc Hội đồng Đại học, đảng ủy và nhà trường; quy chế tổ chức và hoạt động và các điều kiện khác.

2.2.2 Các mức độ tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam

Tác giả Nguyễn Anh Tuấn (2021) đã đánh giá và xếp loại mức độ tự chủ, tự chịu trách nhiệm hiện nay của các cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam thành 5 mức độ khác nhau: Tự chủ rất cao; Tự chủ cao; Trung bình; Ít tự chủ; Không Tự chủ. Tác giả đã đánh giá vai trò quản trị của Nhà nước và xác định quy luật tự chủ đại học tại Việt Nam. Về tổng thể, các cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam có mức độ tự chủ khá thấp và có sự khác biệt khá lớn về mức độ tự chủ của các nhóm cơ sở giáo dục đại học và giữa các tiêu chí tự chủ với nhau. Trong đó, tự chủ về các lĩnh vực tài chính và nhân sự được đánh giá là rất thấp. Các cơ sở giáo dục đại học của Việt Nam đang trong lộ trình tiến tới tự chủ toàn diện. Bên cạnh đó, tác giả cho rằng phương thức quản trị của Nhà nước đối với hệ thống Giáo dục Đại học cũng đang có sự dịch chuyển dần dần từ mô hình quản lý kiểm soát sang mô hình quản lý có tính chất giám sát và kiến tạo.

Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 ngày 21 tháng 6 năm 2021 của Chính phủ quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập phân loại mức độ tự chủ tài chính của các đơn vị sự nghiệp công thành 4 mức [8]:

Mức 1: Tự bảo đảm chi thường xuyên bằng hoặc lớn hơn 100%; có mức tự bảo đảm chi đầu tư bằng hoặc lớn hơn mức trích khấu hao và hao mòn tài sản cố định của đơn vị.

Mức 2: Tự bảo đảm chi thường xuyên bằng hoặc lớn hơn 100% và chưa tự bảo đảm chi đầu tư từ nguồn Quỹ phát triển hoạt động sự nghiệp.

Mức 3: Tự bảo đảm một phần chi thường xuyên từ 10% đến dưới 100%, được Nhà nước đặt hàng hoặc đấu thầu cung cấp dịch vụ sự nghiệp công theo giá chưa tính đủ chi phí.

Mức 4: Tự bảo đảm chi thường xuyên dưới 10% và không có nguồn thu sự nghiệp.

2.2.3 Lộ trình giao quyền tự chủ tài chính cho đơn vị sự nghiệp công lập

Tác giả Nguyễn Anh Tuấn (2022) cho rằng tự chủ đại học của Việt Nam đã được thể chế hóa, cụ thể hóa, có đủ hành lang pháp lý để vận hành. Tuy nhiên, nhiều học giả, tổ chức độc lập cho rằng các quyền tự chủ đại học chưa thật sự phát huy hết tác dụng vì tính chất chưa triệt để và thiếu sự nhất quán, đồng bộ các chủ trương, chính sách của Nhà nước về Giáo dục Đại học. Các cơ sở giáo dục đại học dường như vẫn hết sức mong muốn được tăng thêm quyền tự chủ, đặc biệt trong các lĩnh vực quản lý tài chính, bộ máy, nhân sự, tuyển sinh, trang thiết bị, cơ sở vật chất. Một số cơ sở giáo dục đại học cho rằng: Sự dịch chuyển từ mô hình quản lý kiểm soát sang giám sát của Nhà nước còn chậm; vai trò của Nhà nước đối với tự chủ đại học thể hiện sự bất hợp lý khi can thiệp quá sâu vào công việc nội bộ của cơ sở giáo dục đại học; thậm chí gây cản trở xu thế tự chủ đại học và sự phát triển của chính cơ sở giáo dục đại học đó. Nhà nước cần giao quyền tự chủ đại học và tự chủ tài chính cho các trường đại học theo lộ trình khoa học và hợp lý; trên cơ sở đó tiến hành phân hạng đại học dựa trên nền tảng của văn hóa chất lượng do mỗi trường đại học cam kết và tạo ra.

2.3 Tổng quan nghiên cứu về chính sách tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở giáo dục đại học

2.3.1 Nghiên cứu về chính sách tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở giáo dục đại học công lập Việt Nam

Theo Lê Ngọc Hùng (2019), ở Việt Nam, khái niệm “tự chủ” mới xuất hiện và phát triển trong quá trình đổi mới quản lý nhà nước đối với cơ sở giáo dục đại học theo tinh thần xã hội hóa bảo đảm thống nhất, kỷ cương quản lý nhà nước vừa phân cấp quản lý, tăng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của trường đại học và thu hút sự tham gia của các bên liên quan. Tự chủ đại học ở Việt Nam là tự chủ theo quy định pháp luật, gắn với tự chịu trách nhiệm và được thể chế hóa từng phần trong từng lĩnh vực hoạt động của các cơ sở đại học.

Theo Đào Trọng Thi (2020), trong tự chủ tài chính đối với các trường đại học phải đảm bảo cả hai nội dung là quyền hạn và trách nhiệm [3]; được giao quyền hạn rõ ràng, được phân bổ các nguồn lực phù hợp để cung cấp dịch vụ giáo dục đào tạo một cách rõ ràng và hiệu quả; được giao trách nhiệm cụ thể trong việc thực hiện các dịch vụ đào tạo và nghiên cứu với chất lượng như đã cam kết.

Theo Lê Trung Thành - Đoàn Xuân Hậu (2018) [4], cơ sở giáo dục đại học được thực hiện cơ chế tự chủ theo quy định của pháp luật về giáo dục đại học khi đáp ứng đủ điều kiện sau đây: Đã thành lập Hội đồng trường, Hội đồng Đại học và được tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục hợp pháp công nhận đạt chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục đại học; Đã ban hành và tổ chức thực hiện quy chế hoạt động của Hội đồng trường hoặc Hội đồng Đại học và các điều kiện khác.

2.3.2 Nghiên cứu về tự chủ đại học và tự chủ tài chính của các trường đại học ở nước ngoài

a. Vấn đề phân bổ nguồn ngân sách công cho hệ thống đại học

Theo Lương Văn Hà (2022), các trường đại học công lập của Liên minh châu Âu đều nhận được nguồn ngân sách cơ bản từ chính phủ dưới hình thức gói tài trợ - nguồn tài trợ về tài chính phục vụ cho một số hoạt động của trường đại học như: giảng dạy, quản trị và nghiên cứu khoa học. Thông thường, chính phủ cung cấp các gói tài trợ có thời hạn một năm, một số trường hợp ngoại lệ có thời hạn lâu hơn như ở Áo (03 năm) và Luxembourg (04 năm).

Ở Úc, căn cứ theo Khung chất lượng nghiên cứu khoa học được ban hành năm 2004, Chính phủ sẽ đánh giá thành tích nghiên cứu khoa học của trường đại học theo hai nhóm chỉ tiêu là: Chất lượng của công trình nghiên cứu khoa học; Ảnh hưởng của công trình nghiên cứu khoa học. Dựa trên kết quả đánh giá này, chính phủ sẽ điều chỉnh nguồn ngân sách tài trợ nghiên cứu khoa học cho từng trường đại học theo từng năm.

Ở Anh, từ năm 1989, Chính phủ ban hành quy chế đánh giá nghiên cứu khoa học đối với trường đại học để làm cơ sở cho việc phân bổ nguồn ngân sách nhà nước. Theo quy chế này, chính phủ thành lập một hội đồng bình duyệt đánh giá kết quả nghiên cứu khoa học của các trường đại học trong giai đoạn 1989-2000, áp dụng thang điểm 7 từ năm 2001; từ năm 2008 là phân nhóm kết quả nghiên cứu khoa học theo 05 mức độ tiêu chuẩn gồm: (1) Hàng đầu thế giới, tương đương 4 sao; (2) Quốc tế xuất sắc, tương đương 3 sao; (3) Quốc tế, tương đương 2 sao; (4) Quốc gia, tương đương 1 sao; (5) Không xếp loại, tương đương 0 sao.

Ở Hoa Kỳ, nền giáo dục có định hướng thị trường. Các trường đại học công lập lớn ở Hoa Kỳ, gắn bó chặt chẽ với tiểu bang và được tiểu bang hỗ trợ tài chính. Tuy nhiên, các trường tư cũng nhận được những hỗ trợ tài chính từ chính quyền bang, nhưng rất ít so với các khoản hỗ trợ cho các trường đại học công. Theo xu hướng chung, nguồn hỗ trợ chính từ chính quyền bang đang ngày một giảm dần, nhất là với hệ thống các trường đại học công lập. Các cơ sở giáo dục đại học được quyền gia tăng tự chủ nguồn thu (như: thu từ hoạt động nghiên cứu, đầu tư, dịch vụ, nhận tài trợ và học phí) và không chịu sự quản lý của chính quyền bang về các nguồn thu này.

b. Vấn đề vay mượn từ thị trường tài chính của trường đại học

Theo Lương Văn Hà (2022), các trường đại học ở các quốc gia phát triển được tạo điều kiện tìm kiếm nguồn thu từ thị trường tài chính và thị trường bất động sản [5]. Với thị trường tài chính, hầu hết các quốc gia cho phép trường đại học vay mượn từ các ngân hàng

hoặc tổ chức tài chính. Tuy nhiên, chính phủ vẫn có những công cụ để kiểm soát hoạt động vay mượn như chỉ định ngân hàng cho vay mượn, sử dụng các cơ quan có thẩm quyền bên ngoài để đánh giá trường đại học, giới hạn định mức vay mượn hoặc một số điều kiện kèm theo khác.

c. Vấn đề chính sách thúc đẩy nỗ lực tự thân, đa dạng hóa nguồn thu của trường đại học

Theo Lương Văn Hà (2022), các chính sách đa dạng hóa nguồn thu nổi bật của chính phủ các quốc gia phát triển ở châu Âu áp dụng cho hệ thống đại học, bao gồm: Chính sách tạo điều kiện cho các trường đại học phát triển theo bản sắc doanh nghiệp; Nói lỏng các quy định về hoạt động học thuật đối với trường đại học; Chính sách cho phép trường đại học thiết kế học phí linh hoạt. Theo Phan Thị Lan Hương (2019), các trường đại học công lập của Đài Loan chỉ được chính phủ cấp vốn bằng 80% nguồn thu hiện tại và không cần nộp nguồn thu về cho kho bạc. Với cơ chế này, các trường đại học công lập có động lực để tìm kiếm đa dạng các nguồn thu, tối ưu hóa các khoản chi, từ đó nâng cao tự chủ tài chính.

Ở Indonesia, dù trường đại học có quyền quyết định mức học phí nhưng chính phủ vẫn quy định nguồn thu từ học phí không được cao hơn 30% tổng chi của trường đại học. Đồng thời, chính phủ cũng quy định ít nhất 20% nguồn chi của trường đại học phải dành cho sinh viên nghèo.

Singapore thực thi và áp dụng mô hình trường đại học vận hành theo cơ chế doanh nghiệp, tập đoàn. Theo đó, cơ chế hoạt động của các doanh nghiệp “đại học” được triển khai theo các khía cạnh, như: (i) Khai thác nguồn tài chính linh hoạt, chú trọng tận dụng các quỹ tài trợ; (ii) Chế độ lương, thưởng theo mức độ hoàn thành công việc; (iii) Giảng viên không phải là công chức; (iv) Gia tăng quyền tự chủ cho các trường đại học (tập trung vào đại học công lập).

2.4. Thực trạng tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở GD ĐH công lập Việt Nam

2.4.1. Thực trạng mức độ tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở GD ĐH công lập Việt Nam

Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2022), tính đến nay, sau hơn 6 năm triển khai thí điểm tự chủ đại học, Việt Nam đã có khoảng 30 cơ sở giáo dục đại học công lập thực hiện tự chủ. Việc cân đối thu - chi của các trường đại học tự chủ đã bước đầu đảm bảo được toàn bộ chi thường xuyên và trích lập được các quỹ nhờ việc được tự chủ học phí và tăng quy mô đào tạo các chương trình chất lượng cao. Như vậy, học phí vẫn là nguồn thu quan trọng đối với trường đại học công lập. Theo đó, mức thu học phí của nhóm các chương trình tiên tiến, chương trình chất lượng cao và đào tạo tiên sĩ có mức học phí tăng gấp đôi, trong khi nguồn thu học phí từ các chương trình đào tạo không chính quy giảm 5%.

Theo Đào Trọng Thi (2020), nhiều khoản mục thu chi theo Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21 tháng 6 năm 2021 của Chính phủ đang có biểu hiện của sự “cào bằng”, mà chưa tính đến mức chi phí thực tiễn cần thiết để bảo đảm chất lượng đào tạo; còn thiếu vắng những quy định về căn cứ để xây dựng khung học phí; thu từ học phí vẫn là nguồn thu chính của trường đại học khi tự chủ và chiếm trên 70% tổng thu là rất rủi ro, như

vậy nguồn thu phụ thuộc nhiều vào tình hình tuyển sinh. Đây là rủi ro cao đối với chất lượng đào tạo của trường đại học do tuyển sinh phụ thuộc vào nhu cầu xã hội và quy định của Nhà nước.

Nghị định số 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 của Chính phủ quy định: Sau mỗi thời kỳ ổn định (5 năm), các bộ, cơ quan trung ương (đối với đơn vị thuộc trung ương quản lý), Ủy ban nhân dân cấp tỉnh (đối với đơn vị thuộc địa phương quản lý) có trách nhiệm rà soát, nâng mức độ tự chủ tài chính của các đơn vị theo lộ trình như sau:

- Chuyển ít nhất 30% số lượng đơn vị sự nghiệp công lập tự bảo đảm từ 70% đến dưới 100% chi thường xuyên sang đơn vị nhóm 2; hằng năm, thực hiện giảm tối thiểu 2,5% chi hỗ trợ trực tiếp từ ngân sách nhà nước;

- Chuyển ít nhất 30% số lượng đơn vị sự nghiệp công lập tự bảo đảm từ 30% đến dưới 70% chi thường xuyên sang đơn vị sự nghiệp công lập tự bảo đảm từ 70% đến dưới 100% chi thường xuyên; hằng năm, thực hiện giảm tối thiểu 2,5% chi hỗ trợ trực tiếp từ ngân sách nhà nước;

- Chuyển ít nhất 30% số lượng đơn vị sự nghiệp công lập tự bảo đảm từ 10% đến dưới 30% chi thường xuyên sang đơn vị sự nghiệp công lập tự bảo đảm từ 30% đến dưới 70% chi thường xuyên; hằng năm, thực hiện giảm tối thiểu 2,5% chi hỗ trợ trực tiếp từ ngân sách nhà nước.

2.4.2. Thực trạng vai trò của nhà nước trong việc thực hiện chiến lược tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở GD ĐH công lập Việt Nam

Tác giả Nguyễn Anh Tuấn (2021) cho rằng: Vai trò của Nhà nước không chỉ đi liền với mức độ tự chủ của các đại học mà còn gắn liền với việc tạo ra các điều kiện thuận lợi, xây dựng hệ sinh thái để phát triển hệ thống Giáo dục Đại học. Tại Việt Nam, xu thế tự chủ đại học gắn liền với vai trò ảnh hưởng của Nhà nước thông qua hệ thống Luật, văn bản quy phạm pháp luật do Nhà nước ban hành. Tác giả cũng cho rằng Nhà nước đã đang xây dựng phương án chuyển đổi các đơn vị sự nghiệp công lập sang thực hiện cơ chế tự chủ phù hợp với thực tế hoạt động của từng đơn vị sự nghiệp; quản lý của nhà nước chuyển từ cơ chế quản lý trực tiếp sang cơ chế điều tiết, hỗ trợ bằng công cụ vĩ mô; cơ chế chính sách để phân bổ nguồn ngân sách công cho trường đại học một cách hợp lý; Nguồn tài trợ nghiên cứu công bố quốc tế và nghiên cứu chuyển giao gắn với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội: cho phép hoạt động theo cơ chế như một doanh nghiệp; chủ động về khai thác, tìm kiếm các nguồn tài chính; tự cân đối thu chi một cách độc lập, minh bạch.

Tác giả Nguyễn Anh Tuấn (2022) đã tiến hành xếp loại, phân loại các cơ sở Giáo dục Đại học theo 5 nhóm mức độ tự chủ thể hiện rất rõ vai trò của Nhà nước đối với 5 nhóm. Tác giả dự báo: Sau năm 2025, 5 nhóm cơ sở Giáo dục Đại học nêu trên sẽ chuyển hóa thành 3 nhóm, theo đó, nhóm đã được tự chủ (23 trường) và nhóm đang trên lộ trình tự chủ (166 trường) sẽ hòa nhập làm một. Tuy nhiên, xu thế sáp nhập hoặc giải thể một số cơ sở Giáo dục Đại học yếu kém là tất yếu khách quan. Đồng thời với xu thế tự chủ đại học thì vai trò của Nhà nước cũng như sự can thiệp của Nhà nước cũng sẽ có những thay đổi về bản

chất. Đó là sự chuyển dịch từ cơ chế kiểm soát sang cơ chế giám sát. Ngay cả nhóm cơ sở Giáo dục Đại học đào tạo nhân lực quốc phòng, an ninh thì vai trò giám sát từ Nhà nước sẽ được phát huy để tạo ra hệ sinh thái và các điều kiện thuận lợi để phát triển cho các cơ sở này. Đây là xu thế tất yếu khách quan của sự vận động và phát triển của hệ thống Giáo dục Đại học mang tính đặc thù của Việt Nam.

Tác giả Lê Ngọc Hùng, khi trả lời phỏng vấn về vai trò của nhà nước trong việc thực hiện chiến lược tự chủ đại học và tự chủ tài chính của cơ sở GD ĐH công lập Việt Nam, cho rằng: Kinh nghiệm quốc tế cho thấy vai trò của Nhà nước sẽ diễn ra theo quy luật chuyển từ Kiểm soát sang giám sát và hỗ trợ các cơ sở giáo dục đại học phát triển mạnh mẽ và bền vững. Việt Nam cũng sẽ diễn ra quy luật như vậy, nhưng theo lộ trình và kế hoạch cụ thể phù hợp với từng giai đoạn/trình độ phát triển của các cơ sở giáo dục đại học.

2.5 Những gợi ý cho Việt Nam

Từ thực trạng tự chủ tài chính ở các cơ sở giáo dục đại học công lập của Việt Nam và kinh nghiệm thực tiễn của một số quốc gia trên thế giới và bối cảnh tự chủ tài chính giáo dục đại học Việt Nam, tác giả đưa ra một số gợi ý sau:

Trước tiên, các cơ quan quản lý nhà nước, cần khảo sát, đánh giá, phân loại, xây dựng phương án chuyển đổi các đơn vị sự nghiệp công lập sang thực hiện cơ chế tự chủ hướng dẫn sao cho phù hợp với thực tế hoạt động của từng đơn vị sự nghiệp, coi như việc triển khai Nghị định 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 là một cơ hội để đột phá, đổi mới tái cơ cấu, sắp xếp lại các đơn vị sự nghiệp công lập theo hướng năng động và hiệu quả [3]. Chuyên gia Lê Ngọc Hùng cho biết việc chuyển đổi các đơn vị sự nghiệp công lập sang thực hiện cơ chế tự chủ sẽ phải được tiến hành một cách toàn diện, trên tất cả các mặt/hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học, trong đó có tài chính. Và, tự chủ tài chính không đồng nghĩa hoàn toàn với cắt giảm tài chính dành cho các cơ sở giáo dục đại học. Mà thực tế, Nhà nước sẽ điều chỉnh lại việc dành ngân sách nhà nước cho các cơ sở giáo dục đại học và theo hướng “đặt hàng”. Ý kiến của nhiều chuyên gia cũng cho rằng Nhà nước sẽ đo lường hiệu quả của việc dành ngân sách nhà nước cho các cơ sở giáo dục đại học cũng như hiệu quả hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học. Ở một góc độ nào đó, quản trị đại học sẽ có một số điểm tương đồng với quản trị doanh nghiệp.

Nhà nước cần thiết lập công tác quản lý đối với các trường đại học theo hướng chuyển từ cơ chế quản lý trực tiếp sang cơ chế điều tiết, hỗ trợ bằng công cụ vĩ mô. Nhà nước chỉ quy định mức sàn các chỉ tiêu tài chính. Các trường đại học căn cứ vào khả năng khai thác nguồn thu để đưa ra mức thu phù hợp. Đồng thời, tăng cường trách nhiệm giải trình của các trường, tăng cường giám sát của nhà nước và cộng đồng với các trường qua các tiêu chí tài chính cụ thể và minh bạch [3].

Chính phủ cần có thiết kế cơ chế chính sách cụ thể để phân bổ nguồn ngân sách công cho trường đại học một cách hợp lý. Có thể áp dụng cơ chế phân bổ nguồn ngân sách theo hình thức gói tài trợ dựa trên nền tảng đánh giá kết quả hoạt động đào tạo và nghiên cứu cụ thể hàng năm của trường đại học (các tiêu chí đánh giá có thể là: tỉ lệ tiến sĩ trên tổng số

giảng viên cơ hữu, số bài báo công bố quốc tế và trích dẫn từ giảng viên và nghiên cứu sinh, số nghiên cứu được chuyển giao cho các ngành kinh tế và địa phương, số chuyên ngành đào tạo được kiểm định, tài trợ khuyến khích bổ sung cho các quỹ nghiên cứu huy động từ các doanh nghiệp tư nhân và các tổ chức quốc tế) [10].

Chính phủ cần có gói tài trợ hướng đến các trường đại học được cho phép tự chủ hoàn toàn, cụ thể là phải tập trung vào các lĩnh vực, như: Các phòng thí nghiệm có khả năng tiếp cận nghiên cứu đẳng cấp quốc tế; Thu hút sinh viên và học giả quốc tế phát triển nghiên cứu; Cơ chế tài trợ nghiên cứu khoa học cho các trường đại học; Nguồn tài trợ cho các tạp chí học thuật phát triển hệ thống xếp hạng quốc tế; Nguồn tài trợ nghiên cứu công bố quốc tế và nghiên cứu chuyển giao gắn với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội.

Chính phủ cần nói lỏng các quy định về tài chính cho trường đại học, cho phép hoạt động theo cơ chế như một doanh nghiệp. Để các trường đại học thực hiện mô hình quản trị mà trách nhiệm thuộc về người đứng đầu, giảm các quyết định mang tính chất tập thể, giúp người đứng đầu có thể thực thi các sáng kiến trong quản trị, điều hành theo cơ chế thu chi tài chính một cách nhanh chóng và hiệu quả. Tổng hợp một số ý kiến chuyên gia cho thấy: Để giao quyền tự chủ một cách toàn diện cho các cơ sở giáo dục đại học thì cần giải quyết được bài toán “cân đối” vai trò/trách nhiệm/nội dung quản trị/phương pháp quản trị của các chủ thể cùng tham gia quản trị, đó là: Hội đồng trường, Ban Giám hiệu, Hiệu trưởng, tổ chức Đảng cộng sản Việt Nam. Đây là vấn đề chưa được tháo gỡ trong nhiều năm nay.

Cuối cùng, cần trao quyền triệt để cho các trường đại học được tự quyết định và chủ động về khai thác, tìm kiếm các nguồn tài chính; tự cân đối thu chi một cách độc lập, minh bạch. Từ đó phát huy thế mạnh sẵn có của mỗi trường đại học trong việc tìm kiếm nguồn thu và khai thác, sử dụng nguồn thu đạt được mục tiêu nhất định. Nhiều chuyên gia tham vấn Chính phủ: Cần sắp xếp, phân loại lại hệ thống giáo dục đại học của Việt Nam thông qua khảo sát thực trạng và đánh giá hiệu quả của hệ thống này, thậm chí, sẵn sàng giải thể một số cơ sở giáo dục đại học yếu kém hoặc hoạt động kém hiệu quả sau khi sáp nhập vào các đại học/trường đại học lớn và hiệu quả.

3. KẾT LUẬN

Việt Nam trong lộ trình thực hiện tự chủ đại học, nguồn lực tài chính đang là một vấn đề đặt ra, để các trường đại học công lập có thể nâng cao chất lượng đào tạo, đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học, hay mở rộng quan hệ liên kết phát triển nhà trường một cách vững chắc. Học tập kinh nghiệm quản lý tự chủ tài chính của trường đại học ở một số quốc gia trên thế giới, sẽ giúp Việt Nam gia tăng năng lực hoạt động cho các trường đại học và tận dụng được những cơ hội để hội nhập nhanh với nền giáo dục của thế giới (Mai Thị Sen, 2017).

Việc thực hiện tự chủ tài chính của các cơ sở giáo dục đại học công lập không chỉ giúp tiết kiệm chi phí, mà còn tạo lập tăng nguồn thu để đầu tư cho giáo dục. Thực tế hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học ở các nước trên thế giới nhận hỗ trợ tài chính từ nhiều nguồn khác nhau. Với việc trao quyền tự chủ về thu tài chính sẽ góp phần nâng cao tính năng

động, sáng tạo của các trường đại học trong việc tìm kiếm các nguồn thu, giảm bớt sự bao cấp của nhà nước. Đồng thời, khi thực hiện chế độ giao, khoán mức chi đã tạo ra các hiệu ứng chuyển biến nhận thức trong tiết kiệm các nguồn kinh phí, sử dụng hiệu quả hơn các nguồn lực. Như vậy, khi nguồn thu tăng lên, các trường đại học sẽ có những nguồn lực tài chính để tăng đầu tư cho cơ sở vật chất, trang thiết bị, nguồn nhân lực... để từ đó nâng cao chất lượng giáo dục đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2022), *Báo cáo tổng kết năm học 2020-2021*.

Lê Ngọc Hùng, (2019), *Tự chủ đại học: Khái niệm và chính sách giáo dục ở Việt Nam*, truy cập từ: https://mof.gov.vn/webcenter/portal/ttpltc/pages_r/1/chi-tiet-tin-ttpltc?dDocName=MOFUCM149207.

Đào Trọng Thi, (2020), *Nghiên cứu mô hình đại học tự chủ và các giải pháp tăng quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam giai đoạn 2018-2025, tầm nhìn 2030*, Chương trình khoa học và công nghệ cấp quốc gia giai đoạn 2016-2020 “Nghiên cứu phát triển khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam”.

Lê Trung Thành - Đoàn Xuân Hậu, (2018), *Tự chủ đại học: nhìn từ góc độ tự chủ tài chính tại các cơ sở giáo dục đại học công lập Việt Nam*, Kỷ yếu Hội thảo Hoàn thiện chính sách, pháp luật về tự chủ đại học, NXB Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh.

Lương Văn Hà, (2022), *Quản lý tự chủ tài chính đại học: Kinh nghiệm quốc tế và hàm ý chính sách cho Việt Nam*, truy cập từ <https://kinhtevadubao.vn/quan-ly-tu-chu-tai-chinh-dai-hoc-kinh-nghiem-quoc-te-va-ham-y-chinh-sach-cho-viet-nam-22358.html>.

Phan Thị Lan Hương, (2019), *Trao quyền tự chủ đại học của Nhật Bản và kinh nghiệm đối với Việt Nam*, truy cập từ <https://tcnn.vn/news/detail/45861/Trao-quyen-tu-chu-dai-hoc-cua-Nhat-Ban-va-kinh-nghiem-doi-voi-Viet-Nam.html>.

Vũ Tiến Dũng, (2021), *Tự chủ đại học ở Việt Nam - xu thế tất yếu*, Tạp chí Khoa học Quản lý Giáo dục, số 1(29).

Chính phủ, (21/6/2021), *Nghị định số 60/2021/NĐ-CP quy định cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập*.

Lê Hoài, (2022), *Cơ chế tự chủ tài chính đối với trường đại học công lập*, truy cập từ <https://tapchitaichinh.vn/co-che-tu-chu-tai-chinh-doi-voi-truong-dai-hoc-cong-lap.html>.

Phạm Tất Thắng - Nguyễn Thị Tuyết Nga, (2018), *Hoàn thiện chính sách pháp luật về giáo dục đại học để đẩy mạnh quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam*, Kỷ yếu Hội thảo Hoàn thiện chính sách, pháp luật về tự chủ đại học, NXB Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh.

Mai Thị Sen, (2017), *Vấn đề tự chủ tài chính của các trường đại học công lập Việt Nam*, truy cập từ <https://kinhtevadubao.vn/quan-ly-tu-chu-tai-chinh-dai-hoc-kinh-nghiem-quoc-te-va-ham-y-chinh-sach-cho-viet-nam-22358.html>.

Nguyễn Anh Tuấn, (2022), Đánh giá về thực trạng và quy luật tự chủ đại học tại Việt Nam, Tạp chí Giáo dục (2022), 22(3), 49-53 ISSN: 2354-0753.

Nguyễn Anh Tuấn, (2021), Đánh giá vai trò của Nhà nước trong chiến lược triển khai tự chủ đại học tại Việt Nam, Tạp chí Khoa học Giáo dục số 37, 31-36.

Trần Khánh Đức (2014), *Chính sách quốc gia về giáo dục và phát triển nguồn nhân lực Việt Nam trong quá trình đổi mới và hội nhập quốc tế*, Đại học Quốc gia Hà Nội.

Hoàng Thị Xuân Hoa (2012), *Tự chủ đại học: Xu thế của phát triển*, Bản tin số 253 (03/2012) - Đại học Quốc gia Hà Nội.

Biền Văn Minh (2016), *Tự chủ - Một hình thức “khoán 10” cho Giáo dục Đại học Việt Nam hiện nay*, Hội thảo khoa học “Vấn đề tự chủ - tự chịu trách nhiệm ở các trường đại học và cao đẳng Việt Nam”.

TĂNG CƯỜNG HỢP TÁC VÀ ĐẦU TƯ TRONG GIÁO DỤC MẦM NON HƯỚNG ĐẾN PHÁT TRIỂN TOÀN DIỆN CỦA TRẺ

Chu Thị Hồng Nhung
Trưởng Đại học Giáo dục

Tóm tắt: Tăng cường hợp tác và đầu tư trong giáo dục mầm non hướng đến phát triển toàn diện của trẻ là một mục tiêu quan trọng để đảm bảo sự phát triển tối đa cho trẻ nhỏ trong giai đoạn quan trọng này của cuộc đời. Hợp tác và đầu tư trong chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non là quá trình huy động sự tham gia của tất cả tất cả các ngành, các bên như cha mẹ, cộng đồng, các đối tượng xung quanh trẻ đều có trách nhiệm cung cấp dịch vụ để đáp ứng nhu cầu của trẻ em. Có thể thấy đây là một hướng tiếp cận mang lại hiệu quả cao trong chăm sóc, giáo dục trẻ bởi sự tham gia tích cực của các bộ, các ngành, các địa phương và người chăm sóc trẻ.

Từ khóa: *Hợp tác, đầu tư, chăm sóc, giáo dục trẻ, trẻ mầm non, phát triển bền vững*

1. Đặt vấn đề

Trong giai đoạn đổi mới và hội nhập như hiện nay, chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non cần thiết phải thúc đẩy sự tham gia, hợp tác và đầu tư tất cả các ngành, các bên liên quan như cha mẹ, cộng đồng và các đối tượng xung quanh trẻ nhằm thúc đẩy sự phát triển toàn diện của trẻ và mang lại hiệu quả cao trên các mặt sức khỏe, dinh dưỡng, giáo dục, chăm sóc, an ninh và an toàn và thuận lợi cho sự phát triển của trẻ. Thực tiễn đã chứng minh nếu trẻ không có điều kiện để phát triển các mặt về dinh dưỡng, sức khỏe, được kích thích phát triển ban đầu, có cơ hội học tập và được chăm sóc, bảo vệ thì sẽ ảnh hưởng nhiều đến sự phát triển của trẻ. Đặc biệt là bộ não của trẻ phát triển nhanh nhất trong những năm đầu đời, nơi các tế bào thần kinh hình thành các kết nối mới với tốc độ đáng kinh ngạc lên đến 1.000 mỗi giây. Trong giai đoạn này, não đòi hỏi nhiều đầu vào: nó đòi hỏi sự kích thích và quan tâm đến các kết nối thần kinh trên nhiều vùng của não, để tăng khả năng và chức năng của nó cho đầu kỹ năng nhận thức và ngôn ngữ, năng lực xã hội và phát triển cảm xúc; nó đòi hỏi sức khỏe tốt và dinh dưỡng vào đúng thời điểm để nuôi dưỡng và nuôi dưỡng không chỉ cho cơ thể mà còn là bộ não; nó đòi hỏi sự an toàn và bảo vệ chống stress và ô nhiễm; cho phép hấp thu chất dinh dưỡng cho sự phát triển và sự phát triển của hệ thần kinh. Tất cả các khía cạnh này đòi hỏi phải có sự chung tay và làm việc cùng nhau của các đối tượng để xây dựng bộ não của trẻ phát triển tốt hơn trong giai đoạn đầu. Bằng chứng kinh tế cho thấy rằng để phát triển trẻ thơ là cả hai bên phải đầu tư và đầu tư thông minh có sự đồng thuận rộng rãi, chắc chắn rằng lợi ích thu được từ các bên. Mục tiêu toàn cầu trong giáo dục là hướng đến sự phát triển về sức khỏe, dinh dưỡng, trẻ được bảo vệ an toàn, được giáo dục toàn diện. Để đạt được mục tiêu đó, cần thiết phải thiết lập hệ thống chính sách, lập kế hoạch, lập trình và giám sát kết quả đạt được trên trẻ.

2. Phương pháp nghiên cứu

Trong quá trình nghiên cứu, người viết đã sử dụng các phương pháp: phương pháp nghiên cứu tài liệu có liên quan, phương pháp tổng kết kinh nghiệm, phương pháp lấy ý kiến chuyên gia.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Quan niệm hợp tác, đầu tư trong giáo dục

Nghiên cứu của Pakhomov Maxim Alexandrovich, Pakhomova Elena Sergeevna Trunova (2011) cho rằng, bản chất của giáo dục hợp tác, đầu tư trong giáo dục mầm non, đó là: (1) Huy động các nguồn lực để đạt được mục đích chung; (2) Phân phối quyền hạn, trách nhiệm và rủi ro giữa các đối tác tư nhân và cơ sở công (giữa các cá nhân và cộng đồng). Theo một số nghiên cứu khác, tiếp cận đa ngành là: Sự đóng góp tích cực của các chính sách để phát triển kinh tế, nâng cao chất lượng, chăm sóc và giáo dục trẻ; Sự phối hợp các kênh truyền thông để thông tin, giáo dục mọi đối tượng có nhận thức tốt, chuyển đổi hành vi trong chăm sóc và giáo dục trẻ; Sử dụng nhiều loại kênh cung cấp dịch vụ chăm sóc giáo dục trẻ cho cộng đồng (hệ thống y tế nhà nước, tư nhân, cộng tác viên, các tổ chức, đoàn thể...). Sự phát triển của trẻ chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố: văn hóa, nếp sống, các định vụ chăm sóc, giáo dục trẻ, các chính sách phát triển.... Chăm sóc, giáo dục trẻ là một quá trình liên tục qua nhiều giai đoạn khác nhau trong cuộc đời của mỗi người mà ở mỗi giai đoạn đó đều có đặc điểm về môi trường, nhu cầu, yêu cầu chăm sóc, giáo dục. Tiếp cận đa ngành sẽ huy động được các nguồn lực về con người cũng như về tài chính, về các điều kiện cơ sở vật chất...

O.D. và Silin M.V. (2015) đã chỉ ra một số điểm cơ bản của hợp tác, đầu tư trong giáo dục mầm non đó là:

- a) Là quan hệ hợp tác giữa tổ chức nhà nước và tư nhân;
- b) Quan hệ giữa các bên là quan hệ đối tác, bình đẳng;
- c) Quan hệ của các bên được thỏa thuận trong hợp đồng cụ thể;
- d) Hai bên cùng hướng đến mục tiêu chung, để đạt được mục tiêu thì họ cần thực hiện tốt các thỏa thuận đã ký kết;
- e) Việc thực hiện và sử dụng kết quả chung được dựa trên quyền và trách nhiệm đã thỏa thuận trong hợp đồng giữa hai bên.

Vậy có thể hiểu, hợp tác, đầu tư trong chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non là tất cả các ngành, các bên như cha mẹ, cộng đồng, các đối tượng xung quanh trẻ đều có trách nhiệm cung cấp dịch vụ để đáp ứng nhu cầu của trẻ nhỏ. Sự phát triển của trẻ bao gồm: Sức khỏe, dinh dưỡng, giáo dục, chăm sóc, an ninh và an toàn. Chính vì thế các bộ, các ngành, các địa phương phụ trách lĩnh vực nào thì cần chung tay tham gia vào quá trình chăm sóc, giáo dục trẻ và thực hiện mối liên kết giữa các bộ, các ngành.

3.2. Một số mô hình hợp tác, đầu tư trong giáo dục mầm non

3.2.1. Hợp tác công – tư (PPP)

PPP là thuật ngữ dùng chung cho các mối quan hệ được hình thành giữa khu vực tư nhân và các cơ quan công được khởi đầu từ lĩnh vực đầu tư tài chính, cơ sở hạ tầng và các dịch vụ. Theo Luật quan hệ đối tác công - tư ở Cộng hòa Kyrgyz, (2012) đối tác công có nghĩa là chính phủ, các cơ quan hành pháp điều hành bao gồm các bộ, ủy ban tiêu bang, các cơ quan hành chính và chính quyền địa phương, cũng như các cơ quan điều hành của chính quyền địa phương và các doanh nghiệp thành phố. Đối tác tư nghĩa là một doanh nghiệp cá nhân, hoặc pháp nhân được đăng ký theo pháp luật của Cộng hòa Kyrgyz hoặc pháp nhân được đăng ký theo pháp luật của nước ngoài hoặc hiệp hội của pháp nhân đó. Tổ chức tài chính là ngân hàng và các tổ chức tài chính và cho vay hoặc tín dụng khác được đăng ký theo pháp luật của Cộng hòa Kyrgyz hoặc nước ngoài và tham gia tài trợ và / hoặc đảm bảo các dự án PPP.

Theo OECD (2012), PPP là một thỏa thuận giữa chính phủ và một đối tác tư nhân (có thể bao gồm các nhà khai thác và nhà tài chính), theo đó các đối tác tư nhân cung cấp dịch vụ trong một vấn đề mà mục tiêu cung cấp dịch vụ của chính phủ phù hợp với mục tiêu lợi nhuận của (các) đối tác tư nhân và hiệu quả của sự liên kết phụ thuộc vào sự chuyển giao đầy đủ rủi ro cho (các) đối tác tư nhân (OECD, 2008). PPP là các thỏa thuận hợp đồng dài hạn giữa chính phủ và đối tác tư nhân, theo đó, bên thứ hai cung cấp và tài trợ cho các dịch vụ công bằng cách sử dụng một tài sản vốn, chia sẻ các rủi ro liên quan (OECD, 2012).

Theo báo cáo của IOB (2013) và Bộ Ngoại giao Hà Lan (MFA, 2010): “PPP là một hình thức hợp tác giữa chính phủ và doanh nghiệp tư nhân (trong nhiều lĩnh vực liên quan đến các tổ chức phi chính phủ, các tổ chức công đoàn hoặc các tổ chức khác...), trong đó họ ký kết làm việc cùng nhau để đạt được mục tiêu chung hoặc thực hiện một nhiệm vụ cụ thể, cùng nhau thỏa thuận về những rủi ro, phân chia trách nhiệm, quyền hạn, chia sẻ nguồn lực và năng lực của các bên”.

Báo cáo nghiên cứu của Tổ chức OECD cũng lưu ý rằng, có thể có sự tương tác công khai tư nhân dưới hình thức các hợp đồng quản lý ngắn hạn và khoán ngoài, các hợp đồng nhượng quyền và liên doanh giữa khu vực công và tư nhân. OECD cố gắng vạch ra một cách rõ ràng bằng cách nói rằng “tính năng phân biệt xác định liệu một dự án được định nghĩa là phương thức mua sắm truyền thống hay PPP liệu có đủ rủi ro hay không”(OECD, 2008). Phân tích của Tổ chức OECD cũng cho thấy trong giáo dục, chính phủ luôn là người chịu trách nhiệm cuối cùng trong việc cung cấp các dịch vụ công, do đó giả định “phân chia rủi ro” là một vấn đề được đặt ra và cần quan tâm. Quan hệ đối tác với các chuyên gia nhấn mạnh sự cần thiết các chuyên gia thời thơ ấu từ một loạt các nền tảng làm việc cùng nhau để đạt được kết quả tốt nhất cho trẻ em và gia đình (Lumsden, 2005; Bruder, 2010). Quan hệ đối tác giữa các chuyên gia là quan trọng đối với tất cả trẻ em, bao gồm trẻ em khuyết tật, chậm phát triển hoặc khác nhu cầu bổ sung, những người có thể yêu cầu sự hỗ trợ của các chuyên gia trên nhiều các thiết lập và kỷ luật (Wesley và cộng sự, 2004; King, et al., 2009; Trepanier-Street,

2010). Bản thân các chuyên gia cũng được hưởng lợi từ việc hợp tác. Cộng tác tạo cơ hội phát triển nghề nghiệp thông qua chính thức và học tập không chính thức từ các đồng nghiệp với kinh nghiệm và chuyên môn đa dạng (Kelley, 1996; Wesley và cộng sự, 2001; Rush và cộng sự, 2003; Green và cộng sự, 2006; McWayne, et al.2008). Bằng cách chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm thông qua quan hệ đối tác cộng tác với các học viên, nhà nghiên cứu và nhà hoạch định chính sách khác, có thể đóng góp vào kiến thức mới về việc học mầm non và phát triển.

O.D. và Silin M.V. (2015) đã chỉ ra một số điểm cơ bản của PPP trong giáo dục mầm non đó là: a) Là quan hệ hợp tác giữa tổ chức nhà nước và tư nhân; b) Quan hệ giữa các bên là quan hệ đối tác, bình đẳng; c) Quan hệ của các bên được thỏa thuận trong hợp đồng cụ thể; d) Hai bên cùng hướng đến mục tiêu chung, để đạt được mục tiêu thì họ cần thực hiện tốt các thỏa thuận đã ký kết; e) Việc thực hiện và sử dụng kết quả chung được dựa trên quyền và trách nhiệm đã thỏa thuận trong hợp đồng giữa hai bên. LaRocque (2008) nói rằng các PPP này có một số đặc điểm: Chúng là chính thức trong tự nhiên, liên quan đến sự phát triển mối quan hệ lâu dài giữa các đối tác; Tập trung vào kết quả, bao gồm yếu tố chia sẻ rủi ro giữa các đối tác và có thể liên quan đến cả lĩnh vực tự nguyện và thương mại với tư cách là đối tác khu vực tư nhân; Vai trò của khu vực công về cơ bản là xác định phạm vi kinh doanh; để xác định các đối tượng ưu tiên, mục tiêu và đầu ra; và thiết lập chế độ thực hiện, theo đó việc quản lý PPP được ưu đãi để cung cấp; Vai trò và trách nhiệm thiết yếu của khu vực tư nhân trong tất cả các PPP là cung cấp các mục tiêu kinh doanh của PPP về các điều khoản cung cấp tài chính cho khu vực công. (IE, 2009)¹ Tóm lại, trong PPP, vai trò của khu vực công chính là việc xác định phạm vi của doanh nghiệp, xác định các kết quả, đề xuất mục tiêu và thiết lập khung hiệu suất, theo đó PPP dự kiến sẽ được chuyển giao. Trong khi, vai trò và trách nhiệm của khu vực tư nhân thiết yếu là các mục tiêu kinh doanh của PPP về việc cung cấp các điều khoản cho khu vực công.

Mô hình PPP phổ biến trong giáo dục hiện nay: PPP trong GD ở các nước tồn tại ở nhiều hình thức:

Ở Nga, theo Luật Giáo dục quy định một số hình thức PPP cơ bản trong hệ thống giáo dục là: (1) Hợp đồng - là loại hợp đồng hành chính được ký kết giữa tiểu bang (chính quyền địa phương) và một công ty tư nhân để thực hiện một số nhiệm vụ quan trọng cho xã hội; (2) Cho thuê - Tính đặc thù của việc cho thuê thể hiện ở mối quan hệ giữa các tổ chức giáo dục và công ty tư nhân dựa trên một số điều kiện cụ thể trong việc chuyển giao của tiểu bang hoặc tài sản đô thị qua việc ký kết hợp đồng; (3) Việc chuyển nhượng (thỏa thuận nhượng quyền); (4) Sự tham gia cổ phần của vốn tư nhân trong tiểu bang với các tổ chức giáo dục liên doanh; (5) Các khu kinh tế đặc biệt và các dự án trong lĩnh vực giáo dục, trong đó các nhà đầu tư tư nhân được đánh thuế và có quyền hạn, lợi ích khi sử dụng đất đai, cơ sở hạ tầng. Theo nghiên cứu của Allyson Dean, Karen Heck, Judy ReidtParker (2010) cho thấy ở Mỹ, mô hình PPP

phát triển ở cấp địa phương thông thường là không chính thức nhưng tập trung với mong muốn chung để tăng cường sự góp mặt của cộng đồng. Nhóm dịch vụ, chẳng hạn như Câu lạc bộ Rotary, Kiwanis hoặc Lions địa phương có thể cung cấp hỗ trợ thư viện của trẻ em, các chương trình giáo dục mầm non hoặc chương trình giải trí. Các mối quan hệ đối tác này có thể được hỗ trợ cả tài chính và tình nguyện viên. PPP khác chính thức hơn tham gia vào việc tăng cường hỗ trợ và cải thiện hệ thống trẻ thơ toàn diện. Các mối PPP của Nhà nước được thiết kế để thu hút nguồn lực từ các doanh nghiệp lớn và nhỏ, các tổ chức từ thiện, các nhà tài trợ tư nhân và các nguồn tài trợ của tiểu bang và liên bang. Trong khi một số các tiểu bang đã thiết kế các tổ chức này từ đầu, các tiểu bang khác lại chọn thiết lập đối tác công – tư trong giáo dục mầm non dựa trên một tổ chức phi lợi nhuận công - tư hiện có. Ủy ban Giáo dục Quốc tế (EI) (2009) phân loại mô hình PPP trong giáo dục theo hợp đồng công – tư bao gồm: (1) Cơ sở hạ tầng PPP: Loại PPP phổ biến nhất liên quan đến các dự án cơ sở hạ tầng lớn trong lĩnh vực giáo dục là Xây dựng - Vận hành - Chuyển giao (BOT) (LaRocque: 2006). Một nhà điều hành tư nhân được cấp một nhượng quyền thương mại (nhượng quyền) để tài trợ, xây dựng và vận hành một cơ sở giáo dục như một trường công lập, xây dựng trường đại học hoặc ký túc xá. Chính phủ, trong thực tế, cho thuê cơ sở từ khu vực tư nhân trong một thời gian nhất định, sau đó cơ sở được chuyển giao cho chính phủ; (2) Hoạt động tư nhân của các trường công lập (các trường hợp đồng): Các trường công lập được điều hành bởi các công ty tư nhân hoặc các tổ chức theo hợp đồng với một cơ quan công lập. Các trường vẫn thuộc sở hữu công khai và được tài trợ công khai, nhưng được quản lý bởi một nhà điều hành khu vực tư nhân để đổi lấy phí quản lý, tương tác để cung cấp dịch vụ. Tuy nhiên, việc cung cấp một định nghĩa rõ ràng hóa ra là thách thức. Thuật ngữ này là một loại khái niệm “che chắn” bao gồm một loạt các thỏa thuận giữa các tổ chức công và khu vực tư nhân, nhằm điều hành cơ sở hạ tầng công cộng cung cấp các dịch vụ công cộng (Centrefor European Studies, 2006; OECD, 2005); (3) Gia công các dịch vụ giáo dục: Hợp đồng của chính phủ với khu vực tư nhân để cung cấp các dịch vụ liên quan đến giáo dục như: phát triển chương trình giảng dạy và/ hoặc giao hàng; đánh giá hoặc quản lý các kỳ thi; đánh giá trường học, xem xét, kiểm tra và/ hoặc các chương trình cải tiến trường học, cũng như cung cấp sách giáo khoa và các tài liệu học tập khác; (4) Gia công các dịch vụ hỗ trợ phi giáo dục: Các dịch vụ này có thể bao gồm căng tin, vận chuyển, chăm sóc sức khỏe hoặc dịch vụ dọn dẹp hoặc xây dựng và điều hành ký túc xá của học sinh. Có ý kiến cho rằng việc thuê ngoài như vậy không phải là một loại PPP. Tuy nhiên, nó đã được đưa vào cuộc khảo sát của các tổ chức thành viên để tạo không gian cho các công đoàn thể hiện quan điểm và kinh nghiệm của họ; (5) Cải tiến và nghiên cứu PPP: Các chương trình của chính phủ khuyến khích các quan hệ đối tác của viện nghiên cứu ngành và thúc đẩy thương mại hóa nghiên cứu công; (6) Chứng từ và trợ cấp: Chính

phủ cung cấp chứng từ cho sinh viên cho phép họ theo học trường tư, hoặc trợ cấp trực tiếp cho các trường tư thục.

Mặc dù đây cũng là hình thức tương tác công - tư trong giáo dục, chúng tôi coi chúng nói chung là vượt ra ngoài trọng tâm của bài viết này. Tuy nhiên, không gian đã được bao gồm trong cuộc khảo sát của các chi nhánh EI cho công đoàn để thể hiện quan điểm của họ.¹ Theo nghiên cứu của Chiam Heng Keng (2010) về vấn đề phát triển năng lực trong chất lượng chăm sóc và GDMN chất lượng thông qua PPP, đã chỉ rõ vai trò của các cơ quan công và trách nhiệm của các cơ quan công và tư của Malaysia trong việc phát triển năng lực chuyên môn cho GVMN đáp ứng yêu cầu chăm sóc và giáo dục trẻ mầm non. Tóm lại, PPP trong giáo dục nói chung, giáo dục mầm non nói riêng thực hiện hiệu quả nhất khi mỗi bên không tập trung độc quyền về năng lực tài chính và quyền lực kiểm soát. Các thỏa thuận được xây dựng trên cơ sở bình đẳng và hướng tới lợi ích chung sẽ tạo điều kiện để đối tác tư mạnh dạn tham gia vào các dịch vụ giáo dục công cũng như các đóng góp các hỗ trợ khác góp phần giải quyết nhu cầu nhập học, cải thiện kết quả giáo dục, đặc biệt là đối với các nhóm bị thiệt thòi.

3.2.2. Mô hình “cùng tham gia”

Mô hình cùng tham gia dựa trên cơ sở của sự liên kết, hợp tác về quyền lợi và trách nhiệm đã và đang được triển khai trong nhiều lĩnh vực của cuộc sống. Trong giáo dục, nhiều nghiên cứu đã chỉ ra những lợi thế của việc vận dụng quản lý theo quan điểm “cùng tham gia” ở góc độ liên kết, cộng tác hoặc hợp tác, có thể kể đến: Trong bản kết luận năm 2009 (khuôn khổ chiến lược hợp tác châu Âu trong giáo dục và Đào tạo “Giáo dục và Đào tạo năm 2020”), Hội đồng Hợp tác châu Âu trong giáo dục đã đặt ra bốn mục tiêu chiến lược. Một trong những mục tiêu chiến lược đó là “thúc đẩy công bằng, gắn kết xã hội và công dân tích cực”, theo đó giáo dục - đào tạo sẽ khuyến khích và cho phép mọi công dân tiếp thu, phát triển kỹ năng và năng lực cần thiết cho việc làm của họ và thúc đẩy hơn nữa việc học tập. Bên cạnh đó, kết luận cũng khẳng định mục tiêu tiếp tục “tăng cường sự sáng tạo và đổi mới, bao gồm cả kinh doanh, ở tất cả các cấp giáo dục và đào tạo” trong đó đẩy mạnh quan hệ đối tác giữa các doanh nghiệp với các cơ sở giáo dục cũng như các cộng đồng học tập. Kết luận của Hội đồng Liên minh châu Âu 17 tháng 2 năm 1997 về phát triển cộng đồng địa phương thông qua giáo dục và đào tạo (97/C 70/02) đã nhấn mạnh đến việc sử dụng mô hình “cùng tham gia” trong công tác giáo dục như là một trong những hình thức quan trọng để tạo hiệu quả kép: phát triển bản thân cộng đồng địa phương đó, đồng thời huy động được nguồn lực trong công tác giáo dục. Yếu tố then chốt của mô hình “cùng tham gia” này chính là khuyến khích những người ở cấp địa phương tham gia vào việc lập kế hoạch và thực hiện chương trình học tập riêng của họ trong cộng đồng địa phương. Các chương trình này chủ yếu dành cho người lớn và được thực hiện bên ngoài cung cấp giáo dục và đào tạo chính quy. Như vậy, bản chất của “cùng tham gia” chính là sự

tương tác giữa các tổ chức giáo dục và đào tạo với cộng đồng địa phương. Nguyên tắc “cùng tham gia” được nhắc đến trong bản kết luận của Hội đồng Liên minh châu Âu đó là: Trao quyền cho người dân tại địa phương để tham gia vào việc xác định các nhu cầu của họ và phát triển trong khuôn khổ pháp lý và ngân sách học tập và các chương trình khác phù hợp với những nhu cầu đó một cách tiến bộ và có sự tham gia, tính đến tiềm năng của công nghệ thông tin và truyền thông mới, đồng thời thúc đẩy bình đẳng về quyền và cơ hội cho tất cả mọi người trong cộng đồng địa phương. Nghiên cứu về “Chính sách đổi mới và phát triển GDMN của Trung Quốc” của Carl Corter, Zeenat Janmohammed, Jing Zhang, Jane Bertrand, (2006) đã nêu: cần tăng cường vai trò trách nhiệm trong phát triển GDMN của các cấp tỉnh, vùng miền, khu vực và địa phương của các bộ ngành liên quan, đồng thời chỉ ra giáo dục mầm non là bộ phận của các dịch vụ phúc lợi của các bộ, ngành, các tổ chức, các nhà máy, các doanh nghiệp tư nhân, tập thể hoặc của nhà nước. Các chi phí đầu tư cho GDMN cũng khác nhau tùy theo các dịch vụ. Đặc biệt trong tài liệu đã đưa ra các nghiên cứu quốc tế về các kết quả và hiệu quả của chăm sóc và những ứng dụng ở Trung Quốc. Trong bản báo cáo Giám sát Toàn cầu về Giáo dục cho mọi người (2007), UNESCO đã khẳng định quan điểm giáo dục cùng tham gia: “Các tổ chức phi chính phủ, các nhóm tôn giáo và các tổ chức hoạt động vì lợi nhuận có thể hỗ trợ các nỗ lực của chính phủ nhằm mở rộng, tăng cường và điều phối việc cung cấp các chương trình CSGDMN”. Quan điểm giáo dục cùng tham gia khuyến khích sự tham gia của cha mẹ và cộng đồng trong việc chăm sóc giáo dục trẻ, điều đó hỗ trợ và làm giảm gánh nặng cho chính phủ khi việc chăm sóc trở nên quá tải. [15]. Báo cáo “Guidelines for Country Action plans on Early Childhood Care Development (ECCD)” nghiên cứu về quản lý trẻ thơ tại các nước ASEAN đã chỉ ra, tập trung nâng cao chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ mầm non thông qua các cơ quan ở địa phương, qua việc hướng dẫn các bậc cha mẹ chăm sóc con cái, qua việc xây dựng đội ngũ tình nguyện viên đến các nhà trẻ [2]. Một số nghiên cứu đã chỉ ra các cơ chế, chính sách thúc đẩy GDMN phát triển (như thực hiện các chính sách hỗ trợ, ưu đãi về kinh phí, cơ sở vật chất, chính sách ưu đãi về thuế...), tạo ra môi trường cạnh tranh công bằng và phát triển chung. Mặc dù đã đề cập tới vấn đề cùng tham gia giữa chính phủ với các cơ sở GDMN trong việc chăm sóc trẻ nhưng chưa có nghiên cứu nào đề cập cụ thể mức độ tham gia, cơ chế cho sự tham gia đó là gì. Như vậy, các nghiên cứu đều tập trung ở quan điểm, “cùng tham gia” là trao các chức năng hoặc thành phần đặc biệt của chức năng từ chính quyền trung ương xuống cho các cấp địa phương hoặc phân công lại trách nhiệm và quyền ra quyết định với từng chức năng cụ thể từ cấp cao xuống các cấp thấp hơn ở một tổ chức.

3.2.3. Mô hình giáo dục cùng tham gia ở Việt Nam

Ở Việt Nam hiện nay, tồn tại mô hình giáo dục mầm non do trường mầm non tổ chức, cộng đồng cùng tham gia, chia sẻ trách nhiệm, nguồn lực Mô hình này nhấn mạnh vào vai trò chủ đạo của trường mầm non, cộng đồng cùng tham gia chia sẻ và hỗ

trợ trong quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ mầm non trên cơ sở nguồn lực sức mạnh của cộng đồng. - Đối tượng tham gia: Chính quyền địa phương; Sở/Phòng Giáo dục (phụ trách mầm non); Trường mầm non (Ban giám hiệu, giáo viên, nhân viên, trẻ), các tổ chức xã hội đoàn thể/ doanh nghiệp tại địa phương có liên quan, cha mẹ, người dân địa phương.

- Nội dung hoạt động: là các nội dung trong Chương trình giáo dục mầm non hiện hành đặc biệt chú trọng vào các nội dung phù hợp với đặc điểm văn hóa, lịch sử, ẩm thực, làng nghề truyền thống ở địa phương và các điều kiện đảm bảo chất lượng học tập cho trẻ mầm non tại nhà trường hoặc cộng đồng.

- Địa điểm hoạt động:

+ Bên trong trường mầm non: trong lớp học, sân chơi, thư viện trong sân trường.

+ Bên ngoài trường mầm non: các địa điểm sinh hoạt cộng đồng: nhà văn hóa thôn bản, hội trường văn hóa, sân chơi tập thể, các địa điểm có thể tham quan, học tập (di tích lịch sử, danh lam thắng cảnh, đồng ruộng, trang trại, xưởng sản xuất...) và nhà dân.

- Hình thức hoạt động:

+ Các hoạt động giáo dục dành cho trẻ mầm non được tổ chức tại cộng đồng hoặc tại trường mầm non: Hoạt động học có chủ định; Hoạt động vui chơi: tổ chức hoạt động vui chơi ở các nhóm, lớp nhà trẻ/ mẫu giáo giúp trẻ học hỏi, tiếp thu hiểu biết và các kỹ năng cơ bản qua các cuộc chơi và các kinh nghiệm đơn giản trong cuộc sống hằng ngày; Hoạt động giao lưu tập thể giúp trẻ giao lưu kết bạn, mạnh dạn, tự tin, rèn luyện cho trẻ ý thức tự lập, ý thức tập thể để phát triển toàn diện bản thân, ví dụ như tổ chức các trò chơi dân gian cho trẻ mẫu giáo tại nhà văn hóa thôn bản do đoàn thanh niên phối hợp với giáo viên mầm non tổ chức; Hoạt động lao động: các hoạt động thu dọn vệ sinh đường phố, thôn bản gần địa điểm trường mầm non hoặc trong trường; Hoạt động lễ hội: tổ chức cho trẻ mầm non tham gia lễ hội, tham quan thắng cảnh, di tích địa phương với sự hỗ trợ của cộng đồng...

+ Các hoạt động dành cho cha mẹ, cộng đồng: truyền thông, tập huấn, tọa đàm về các nội dung chăm sóc sức khỏe, dinh dưỡng, phòng chống tai nạn thương tích, giáo dục trẻ tại gia đình và cộng đồng; các hoạt động văn nghệ, rèn luyện sức khỏe thể chất cho trẻ, tổ chức các trò chơi dân gian và các hoạt động vui chơi giải trí lành mạnh, thiết thực có sự tham gia chủ động của cha mẹ trẻ và cộng đồng. Ví dụ: trường mầm non tổ chức tập huấn kỹ năng phòng, chống tai nạn đuối nước cho cha mẹ, nhà trường có thể mời thành viên cộng đồng hoặc chuyên gia y tế để chia sẻ kiến thức kỹ năng cách phòng tránh, xử lý tình huống tại trường.

+ Các hoạt động khác: xây dựng, kiến thiết tạo môi trường học tập cho trẻ mầm non tại các nhà trường hoặc tại cộng đồng.

- Vận hành mô hình: Các hoạt động triển khai mô hình lần lượt là sự chỉ đạo vận hành, tổ chức thực hiện, giám sát, đánh giá mô hình giáo dục mầm non dựa vào cộng đồng, có sự tham gia phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng, chính

quyền địa phương. Trong đó, nhà trường giữ vai trò chủ thể, chính quyền, gia đình, cộng đồng giữ vai trò tham gia trực tiếp hoặc gián tiếp trong từng hoạt động.

3.3. Nội dung cơ bản của hợp tác, đầu tư trong giáo dục mầm non

3.3.1. Mục tiêu của việc hợp tác, đầu tư trong GDMN:

Thúc đẩy sự cùng tham gia, sự phối kết hợp và đầu tư của các ngành, các bên như cha mẹ, cộng đồng, các đối tượng xung quanh trẻ vào trong quá trình chăm sóc, giáo dục trẻ, đảm bảo sự phát triển của trẻ bao gồm: sức khỏe, dinh dưỡng, giáo dục, chăm sóc, an ninh và an toàn.

3.3.2. Những nội dung cơ bản

Đối tượng tham gia: Sự tham gia của các ngành có liên quan như Bộ Y tế, Bộ Lao động, Bộ Xã hội...; Sự tham gia của các bên: cha mẹ, các tổ chức chính trị, các doanh nghiệp và cộng đồng xung quanh trẻ. Để thu hút được sự tham gia, hợp tác, đầu tư của các đối tượng cần tạo ra các quan hệ đối tác hợp tác để ưu tiên câu hỏi triển khai chiến lược, đánh giá việc thực hiện và xác định các giải pháp.

Để đạt được những mục tiêu chung và mục tiêu cơ bản, cần quan tâm đến: độ tuổi phát triển của trẻ và bối cảnh đảm bảo sự phát triển của trẻ phù hợp với điều kiện của địa phương, đồng thời cần đảm bảo các yếu tố như giáo dục, y tế, dinh dưỡng và bảo vệ; đảm bảo sự hỗ trợ cần thiết từ phía phụ huynh và người chăm sóc trẻ cũng như các đối tượng xung quanh trẻ; chú ý đến phát triển 1000 ngày đầu đời và tập trung vào người mẹ mang thai và trẻ sơ sinh; chú ý đến vai trò của y tế cộng đồng, nhân viên y tế, bác sĩ, y tá, tư vấn dinh dưỡng và các chuyên gia khác.

3.3.3. Cách thức triển khai

Tìm kiếm các doanh nghiệp và tổ chức phi chính phủ quan tâm đến giáo dục mầm non: Liên hệ và thảo luận với các tổ chức kinh doanh, công ty tư nhân, tổ chức phi lợi nhuận và quỹ hỗ trợ giáo dục để xem liệu họ có quan tâm và sẵn lòng đầu tư vào giáo dục mầm non hay không. Đồng thời tranh thủ sự ủng hộ của các Bộ, Ban, ngành liên quan đến giáo dục mầm non

Tạo ra kế hoạch đầu tư cụ thể: Chuẩn bị một kế hoạch chi tiết về việc sử dụng nguồn lực đầu tư từ các đối tác. Nêu rõ mục tiêu, các hoạt động cụ thể và lợi ích dự kiến mà các đối tác có thể đạt được thông qua việc hỗ trợ giáo dục mầm non.

Tìm hiểu các mô hình hợp tác: Xem xét các mô hình hợp tác có thể áp dụng, bao gồm hợp tác vốn, chuyển giao công nghệ, hỗ trợ chuyên môn, tài trợ dự án, đào tạo và phát triển giáo viên, cung cấp tài liệu và thiết bị giảng dạy.

Xây dựng mối quan hệ và đối tác: Tìm hiểu về các tổ chức và doanh nghiệp đã có kinh nghiệm hoặc quan tâm đến giáo dục mầm non. Xây dựng mối quan hệ và thiết lập đối tác để tận dụng kiến thức và kinh nghiệm của họ.

Thảo luận và ký kết thỏa thuận hợp tác: Thương thảo và đàm phán với các đối tác tiềm năng để xác định điều khoản và điều kiện của thỏa thuận hợp tác. Đảm bảo thỏa thuận bao gồm các cam kết rõ ràng về mục tiêu, trách nhiệm và tài trợ.

Quản lý và đánh giá: Thiết lập cơ chế quản lý và đánh giá hiệu quả để theo dõi tiến trình và đảm bảo việc đầu tư được sử dụng một cách tốt nhất. Tạo ra các báo cáo định kỳ để thông báo về kết quả và lợi ích đạt được từ hợp tác.

Tăng cường sự hợp tác, phối hợp cũng có thể xem xét ở khả năng có thể cung cấp tài nguyên, kiến thức chuyên môn và sự hỗ trợ cần thiết để nâng cao chất lượng giáo dục mầm non. Việc phát triển các đối tác này có thể đem lại lợi ích lâu dài cho cả cộng đồng và trẻ em.

Để thực hiện được thành công quá trình trên thì cần thiết phải đảm bảo các điều kiện như:

(1) Các chính sách ngân sách hiệu quả để hỗ trợ can thiệp đa ngành cho phát triển trẻ thơ;

(2) Tăng cường công suất làm việc của nhân viên tuyến đầu (công nhân xã hội, nhân viên y tế, giáo viên, nhân viên, GV chăm sóc trẻ em...);

(3) Xây dựng cơ sở dữ liệu và bằng chứng quốc gia về theo dõi tiến độ và thông báo những cải tiến liên tục về lập trình chất lượng;

(4) Tài chính đảm bảo để hỗ trợ trẻ em bị thiệt thòi;

(5) Vận động và tuyên truyền trao quyền và hỗ trợ cha mẹ để yêu cầu điều kiện tốt cho trẻ em và xây dựng mối quan hệ tốt đẹp giữa các bên liên quan.

Vì vậy, cần tăng cường và thực hiện đầu tư vào các lĩnh vực sau: Tạo cơ chế phối hợp và các chính sách có thể thực hiện được, thiết lập hệ thống và phân bổ các nguồn lực cần thiết để hỗ trợ việc triển khai hiệu quả và theo dõi các dịch vụ; Điều chỉnh nền tảng phân phối dịch vụ hiện có thành cung cấp các gói đa ngành cho dịch vụ chăm sóc trẻ thơ như tích hợp các trung tâm y tế hoặc cộng đồng, khám sức khỏe tại nhà nhằm: Đảm bảo rằng chăm sóc trẻ em dựa vào cộng đồng, trường mẫu giáo và trường mầm non bao gồm cả học tập và bảo vệ chất lượng: Cung cấp dịch vụ ngăn ngừa bạo lực chương trình cho trẻ nhỏ thông qua các nền tảng phân phối bảo vệ trẻ em; Đào tạo đội ngũ cán bộ triển khai tuyến đầu trên các hệ thống phân phối (bác sĩ, y tá, cán bộ dinh dưỡng, nhân viên y tế cộng đồng, nữ hộ sinh, nhà cung cấp dịch vụ chăm sóc, nhà giáo dục năm đầu, nhân viên xã hội) và xây dựng năng lực của các nhà hoạch định chính sách; Thiết lập các chương trình hỗ trợ gia đình và người chăm sóc và thu hút họ theo yêu cầu dịch vụ chất lượng và chính sách thân thiện với gia đình; Thường xuyên theo dõi tiến độ bằng cách sử dụng xác thực số liệu theo dõi kết quả ECD. Tăng cường tuyên truyền vận động để các nhà hoạch định chính sách, các cấp lãnh đạo thể hiện được vai trò của mình trong chăm sóc, giáo dục trẻ, ban hành các chính sách, văn bản và đầu tư tốt hơn nữa cho chăm sóc, giáo dục trẻ. Bên cạnh đó còn xác định thẩm quyền thực hiện kế hoạch, ngân sách, những thay đổi và quản trị các mặt trong việc chăm sóc, giáo dục trẻ và duy trì, phát huy vai trò của các bộ, ngành có liên quan trong công tác chăm sóc, giáo dục trẻ. Nâng cao nhận thức cho các đối tượng về thực hành chăm sóc văn hóa xã hội liên quan đến sức khỏe là gì, dinh dưỡng, an

toàn và phát triển là gì? Nền tảng nào tồn tại để tích hợp các can thiệp sớm ở trẻ nhỏ? Vấn đề gì sẵn sàng cho hội nhập? Cấu trúc và quy trình chúng tôi cần phải xem xét là gì để thiết kế một gói có thể mở rộng? Trong quá trình nâng cao năng lực cho các đối tượng cần đảm bảo sự nhất quán của các thông tin. Đưa ra phương pháp phù hợp nhất để giúp những người chăm sóc có cơ hội và tham gia vào chăm sóc, giáo dục trẻ đạt hiệu quả. Mở rộng sự tham gia với cộng đồng, khuyến khích sự tham gia và trao quyền cho cộng đồng. Trong đó cần đưa ra cách phối hợp các dịch vụ được tối ưu hóa (ví dụ: giới thiệu, đảm bảo tính liên tục của các dịch vụ cho trẻ em và người chăm sóc, chia sẻ dữ liệu). Tạo ra môi trường thuận lợi, tạo điều kiện cho các ngành, các bên hoạt động hiệu quả cùng nhau. Đồng thời, vận dụng chính sách thân thiện với gia đình trong khu vực công và tư nhân, tạo điều kiện cho cha mẹ trẻ và người chăm sóc thực hành như cho con bú, tạo không gian chơi và chăm sóc trẻ em.

3.5. Kết luận

Khi triển khai các hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ cần tính đến việc các chương trình chăm sóc, giáo dục trẻ có liên quan đến nhiều ngành gồm y tế, dinh dưỡng, bảo vệ và nước sạch, vệ sinh. Bên cạnh đó, cần lồng ghép các chính sách và chương trình cụ thể. Cần có sự sắp xếp quản lý rõ ràng, chỉ rõ vai trò và trách nhiệm trong các ngành ở mọi cấp của tổ chức trong chăm sóc, giáo dục trẻ. Để phát huy được hiệu quả việc huy động sự tham gia của các bộ, ngành, các tổ chức, cá nhân, địa phương thì cần xây dựng một chương trình tổng thể, trong đó xác định rõ mục tiêu, nguyên tắc, nội dung, phương pháp và cơ chế phối hợp rõ ràng trong chăm sóc, giáo dục trẻ. Cha mẹ và người chăm sóc trẻ là nhân tố quan trọng nhất trong việc mang lại cho trẻ một khởi đầu tốt nhất có thể trong cuộc đời. Xây dựng mối quan hệ hợp tác giữa gia đình và trường: Sự hợp tác giữa gia đình và trường mầm non rất quan trọng trong việc phát triển toàn diện của trẻ. Trường học cần tạo ra các cơ hội cho phụ huynh tham gia vào quá trình giáo dục của con cái, thông qua các buổi gặp gỡ, hội thảo và hoạt động tham quan. Gia đình cũng cần hỗ trợ và tương tác tích cực với giáo viên để cùng nhau quan tâm, chăm sóc và định hướng phát triển cho trẻ. Việc xây dựng các chương trình truyền thông và phát triển, các sáng kiến thông tin cộng đồng khác có thể cải thiện hiểu biết về tầm quan trọng then chốt của dinh dưỡng, sự bảo vệ và khuyến khích để giúp trẻ phát huy được hết tiềm năng của mình. Khi hiểu được điều này, các gia đình có thể có nhiều nhu cầu hơn về các dịch vụ phát triển trẻ em. Cần có kế hoạch hành động hằng năm, bao gồm các mục tiêu vận động, lập kế hoạch, lập ngân sách cụ thể cho các sáng kiến liên quan đến trẻ em. Cần có cơ chế phối hợp lập kế hoạch, thực hiện và giám sát hoạt động giữa các bộ, ngành và các bên liên quan.

Như vậy, có thể thấy để triển khai và thúc đẩy sự hợp tác, đầu tư trong giáo dục mầm non đạt hiệu quả thì cần thiết phải có cơ chế rõ ràng và kế hoạch cụ thể về sự tham gia của các bên, thúc đẩy sự tham gia của các đối tượng vào quá trình chăm sóc, giáo dục trẻ, hướng đến sự phát triển toàn diện của trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Antoni Verger, Mauro Moschetti (2017), Public-Private Partnerships as an Education Policy Approach: Multiple Meanings, Risks and Challenges, Working Papers, page 1, Universitat Autònoma de Barcelona.
2. Brinkerhoff, J. M. (2002), Government–nonprofitpartnership: a defining framework. *Public Administration and Development*, 22(1), 19-30
3. Báo cáo nghiên cứu tiếp cận của người nghèo đến dịch vụ y tế và giáo dục trong bối cảnh xã hội hóa hoạt động y tế và giáo dục tại Việt Nam, ACTIONAID VIETNAM.
4. Chiam Heng Keng (2010), Developing Capacity in Quality Early Childhood Care and Education through Public - Private Partnership: The Malaysian Experience, Malaysia.
5. Dr. Melvins Enwuvesi Hanachor, Olumati E. S (2012), Enhancing Community Development through Community Education, *Journal of Education and Practice* 3 (14). Department of Adult and Non-formal Education, University of Port Harcourt.
6. Education International (2009), Public Private Partnerships in Education. Elizabeth D. Carson, 2011, Public-Private Partnerships in Early Childhood Education and Preschool Preparedness Programs, State University-San Marcos, Dept. of Political Science
8. Emily Gustadsson Wright, Katie Smith, Sophie Gardiner, (2017), Public - Private Partnership in Early Childhood Development: The role of Publicly Funded Private Provision, Center for Universal Education at Booking.
9. Implementation Research, Practice & Partnerships: Informing a Multisectoral Approach for ECD Aisha K. Yousafzai, PhD 5 June, 2018.
10. Unicef's programme guidance for early childhood development unicef Programme Division 2017.
11. Robert Brown, (2012), TA 7819-KGZ: Enabling Identification of Public-Private Partnership (PPP) Projects and Capacity Building in Kyrgyz Republic, Asian Development Bank
12. Rutter, M. (2008), Implications of attachment theory and research for child care policies. In Cassidy, J. & Shaver, P.R. (Eds.). *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*(pp. 958-74). New York and London: Guilford Press.
13. Victorian Early Years Learning and Development Framework Evidence Paper, Practice Principle 2: Partnerships with professionals Authored for the Department of Education and Early Childhood Development by Rachel Flottman, Amy McKernan & Collette Tayler.
14. Tổ chức các hoạt động giáo dục cho trẻ mầm non dựa vào cộng đồng, Nguyễn Thị Trang, Nguyễn Thị Thương Thương, Tài liệu bồi dưỡng thường xuyên 2017-2018.

MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN HOẠT ĐỘNG KHOA HỌC CÔNG NGHỆ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG

ThS. Trần Nguyễn Hương

Ths. Ông Thị Hải

ThS. Vũ Mạnh Điệp

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Hoạt động khoa học công nghệ (KHCN) cùng với hoạt động đào tạo là hai hoạt động có tầm quan trọng bậc nhất trong trường đại học/cao đẳng. Chất lượng hoạt động KHCN sẽ góp phần quan trọng khẳng định vai trò, vị thế của Nhà trường với xã hội. Để hoạt động KHCN được tốt, cần phải có định hướng rõ ràng, làm cơ sở để thực hiện các nhiệm vụ KHCN từng năm học và từng giai đoạn cụ thể. Bài viết này trình bày về thực trạng hoạt động KHCN của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương (CĐSPTU) dựa vào kết quả đánh giá ngoài Nhà trường năm 2023. Tiếp theo, bài viết trình bày một số định hướng phát triển hoạt động KHCN như: đẩy mạnh nghiên cứu ứng dụng đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số; đề xuất các nhiệm vụ KHCN có ứng dụng vào thực tiễn; tăng cường hợp tác nghiên cứu trong Giáo dục mầm non (GDMN), Giáo dục Đặc biệt; nâng cao chất lượng công trình khoa học, hướng tới công bố quốc tế; mở rộng hợp tác quốc tế; và đẩy mạnh NCKH trong sinh viên. Cuối cùng, bài viết trình bày giải pháp thực hiện hoạt động KHCN theo các hướng đã đề xuất.

Từ khóa: *khoa học công nghệ, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế, chuyển đổi số.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh thế giới đang chuyển mình nhanh chóng, cuộc cách mạng Công nghiệp lần thứ 4 đã và đang tác động mạnh mẽ đến đời sống kinh tế xã hội nói chung và trong giáo dục đào tạo nói riêng. Hoạt động KHCN, ứng dụng vào đào tạo và quản lý là công việc rất quan trọng, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ viên chức, người lao động. Hoạt động này là tiêu chí quan trọng khẳng định thương hiệu của các trường đại học/cao đẳng. Sứ mạng của Trường CĐSPTU được tuyên bố năm 2021 có nội dung: “Trường CĐSPTU là cơ sở đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu thực tiễn xã hội và hội nhập quốc tế. Hoạt động đào tạo, bồi dưỡng, NCKH, hợp tác quốc tế được xây dựng trên cơ sở đổi mới nội dung, hình thức, phương pháp dạy học linh hoạt, phù hợp và thuận lợi nhất cho người học”. Nhà trường cũng đã xác định tầm nhìn đến năm 2030 “là cơ sở đào tạo nguồn nhân lực ngành GDMN và các ngành thuộc hệ thống Giáo dục nghề nghiệp có uy tín, chất lượng theo tiêu chuẩn của các nước trong khu vực. Đến năm 2035 trở thành cơ sở giáo dục đại học” [2].

Hoạt động KHCN tại Trường CĐSPTU cũng cần thay đổi để đáp ứng xu hướng phát triển của thời đại và bám sát định hướng của Nhà trường. Để định hướng tốt hoạt động KHCN, cần căn cứ vào mục tiêu sứ mạng của Nhà trường, dự đoán xu thế phát triển của KHCN của các ngành nghề đào tạo, tác động mạnh mẽ của chuyển đổi số.

Việc định hướng hoạt động KHCN trong một khoảng thời gian dài là khó, nhưng vẫn phải thực hiện để dẫn dắt hoạt động KHCN của từng giai đoạn cụ thể, phù hợp với định hướng chung của Nhà trường.

2. NỘI DUNG

2.1. Thực trạng hoạt động KHCN tại Trường CDSPTU

2.1.1. Thực trạng về nguồn lực con người

Đội ngũ giảng viên (GV) của Trường CDSPTU tính đến 26/06/2023 có 158 người, trong đó có 22 tiến sĩ (13,85%); 132 thạc sĩ (81,62%), 04 đại học (2,53%). Khảo sát năng lực tiếng Anh và CNTT của đội ngũ GV Nhà trường năm 2023 cho thấy, về bằng cấp tiếng Anh: có 12 thạc sĩ, 15 đại học và 104 chứng chỉ. Với năng lực CNTT: tiến sĩ 01, thạc sĩ 10; đại học 05; cao đẳng 04; và chứng chỉ 110.

2.1.2. Về kết quả hoạt động KHCN

Theo báo cáo đánh giá ngoài năm 2023, Nhà trường đã ban hành Chiến lược phát triển KHCN giai đoạn 2013-2023, trong đó đã xác định mục tiêu đến năm 2023. Hoạt động KHCN đóng vai trò nòng cốt cho sự phát triển của Trường nhằm đào tạo đội ngũ GVMN có chất lượng. Đầu năm hành chính, Nhà trường đều xây dựng kế hoạch KHCN bao gồm danh mục các nhiệm vụ KHCN và kinh phí dự kiến để thực hiện. Nhìn chung, kế hoạch phát triển KHCN tương đối phù hợp với sứ mạng, tầm nhìn của Nhà trường. Các kế hoạch dài hạn, trung hạn và hằng năm về KHCN đều được triển khai thực hiện theo các quy định của các Bộ/Ngành và Quy định về quản lý hoạt động KHCN của Trường. Hằng năm, đều có thông báo đến các đơn vị về định hướng nghiên cứu và đề xuất danh mục các nhiệm vụ KHCN các cấp để GV xây dựng đề cương nghiên cứu. Kinh phí cấp cho hoạt động KHCN của các năm 2018 đến 2022 tương ứng là 2,866 tỷ đồng, 730, 423, 645, 899 triệu đồng. Số lượt GV tham gia hội nghị, hội thảo khoa học ở trong và ngoài Trường tương đối nhiều, trong các năm 2018 đến 2022 tương ứng là 831, 813, 867, 711, 442 lượt người.

Để thực hiện Chiến lược phát triển KHCN và kế hoạch KHCN hằng năm, Nhà trường đã có một số chủ trương, chính sách khuyến khích và tạo điều kiện để GV và người học tích cực tham gia, bao gồm: (i) Hằng năm dành nguồn kinh phí cho hoạt động KHCN của GV và người học trích từ nguồn thu hợp pháp của Trường, (ii) Tăng định mức chi thực hiện đề tài NCKH cấp Trường cho GV, (iii) Hỗ trợ 1.000.000 đồng/đề tài NCKH của SV và SV được cộng điểm thưởng vào điểm rèn luyện, (iv) Tạo điều kiện thuận lợi cho GV, người học được sử dụng các trang thiết bị của Trường cho hoạt động nghiên cứu và hỗ trợ bảo hộ quyền sở hữu trí tuệ đối với các kết quả nghiên cứu, (v) Công tác quản lý KHCN tạo thuận lợi cho GV và người học (thông báo danh mục nhiệm vụ, thẩm định và phê duyệt cho thực hiện đề tài, giám sát tiến độ thực hiện đề tài, nghiệm thu sản phẩm và thanh quyết toán hợp đồng nghiên cứu... Văn bản về quản lý hoạt động KHCN & HTQT ban hành năm 2021 của Nhà trường có

quy định hằng năm dành tối thiểu 5% kinh phí từ nguồn thu hợp pháp của Trường để đầu tư phát triển tiềm lực KHCN và dành tối thiểu 3% nguồn thu học phí cho hoạt động NCKH của SV. Hằng năm, Nhà trường đều có kế hoạch về KHCN bao gồm danh mục đề tài, nhiệm vụ KHCN các cấp có dự toán kinh phí kèm theo và sau đó đều có quyết định phê duyệt cho triển khai thực hiện của Hiệu trưởng. Nhờ có chính sách như trên nên trong chu kỳ đánh giá đã có 118 đề tài/nhiệm vụ khoa học được nghiệm thu đúng tiến độ, trong đó có 113 đề tài/nhiệm vụ khoa học được ứng dụng trong hoạt động đào tạo của Nhà trường. Tuy nhiên, hoạt động NCKH của SV còn hạn chế về số lượng. Nguồn thu từ hoạt động NCKH còn khiêm tốn vì số đề tài NCKH thu hút được từ bên ngoài chưa nhiều. Trường chưa có chính sách thưởng các kết quả NCKH có chất lượng tốt.

Nhiều kết quả của các đề tài nghiên cứu đã được ứng dụng trực tiếp vào việc nâng cao chất lượng dạy và học, quản lý của Trường và các cơ sở giáo dục khác trong cả nước. Điều này thể hiện ở chỗ, có 113/118 đề tài, nhiệm vụ khoa học đã nghiệm thu được ứng dụng vào hoạt động dạy và học. Báo cáo kết quả của các đề tài nghiên cứu đã được đưa vào nguồn tài liệu của Trung tâm Thông tin-Thư viện thuộc Trường để bạn đọc trong và ngoài trường tham khảo sử dụng. Một số sản phẩm được chuyển tới Trung tâm Nghiên cứu Thiết bị dạy học và Học liệu GDMN và trẻ khuyết tật. Kết quả nghiên cứu đã được các GV bổ sung vào nội dung của các học phần, ứng dụng trực tiếp vào đổi mới phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá. Tuy nhiên, vẫn còn có một số điểm tồn tại là các đề tài nghiên cứu về lĩnh vực quản lý chưa nhiều và việc phổ biến kết quả nghiên cứu cho các đơn vị đào tạo khác áp dụng còn hạn chế.

Kết quả NCKH của các GV đã được công bố trên các tạp chí khoa học trong và ngoài nước, được công bố trong các hội nghị/ hội thảo khoa học. Số liệu thống kê của Nhà trường trong 5 năm 2018-2023 như sau: 07 đề tài NCKH cấp Bộ, 01 đề tài NCKH cấp tỉnh/thành phố, 04 dự án hợp tác quốc tế, 52 đề tài NCKH cấp cơ sở, 29 giáo trình/sách hướng dẫn được xuất bản, 45 giáo trình/sách hướng dẫn lưu hành nội bộ, 05 biên dịch tài liệu tham khảo, 02 bài báo đăng trên các tạp chí khoa học thuộc danh mục ISI/Scopus, 08 bài báo đăng trên các tạp chí khoa học quốc tế và báo cáo tại hội thảo khoa học quốc tế, 59 bài báo đăng trên các tạp chí khoa học trong nước, 100 bài báo đăng trên Tập san Thông tin Khoa học giáo dục của Trường, 01 giải thưởng NCKH Quốc tế. Kết quả thống kê cho thấy, sản phẩm NCKH của Nhà trường tương đối đa dạng gồm thực hiện đề tài nghiên cứu các cấp, công bố kết quả nghiên cứu trên các tạp chí quốc tế và trong nước, biên soạn sách và giáo trình. Tuy nhiên, số lượng bài báo được công bố trên các tạp chí thuộc danh mục ISI/Scopus còn hạn chế.

Nhà trường đã có một số hoạt động gắn kết giữa nghiên cứu với đào tạo như tổ chức cho SV tham gia thực hiện đề tài nghiên cứu cùng với GV, hướng dẫn SV tham gia NCKH. Một số đề tài thuộc lĩnh vực khoa học giáo dục có tác động tích cực đến

hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và phương pháp kiểm tra đánh giá. Mặc dù là trường CĐSP nhưng hoạt động hợp tác quốc tế cũng đã được quan tâm phát triển. Phòng KHCN&HTQT là đầu mối để triển khai thực hiện nhiệm vụ này, đã ký được 11 văn bản hợp tác với các trường đại học/cao đẳng của nước ngoài.

Kết quả của các hoạt động NCKH & HTQT đã góp phần tích cực vào việc phát triển nguồn lực của Nhà trường. Hoạt động NCKH đã nâng cao được năng lực nghiên cứu, nâng cao được trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm cho đội ngũ GV. Thông qua HTQT, Nhà trường đã mời GV, chuyên gia, SV của các nước Đan Mạch, Hàn Quốc... đến trao đổi chuyên môn và thực tập; cử cán bộ GV đến trao đổi học tập tại các trường đại học đối tác; tạo điều kiện để các GV tham gia các lớp tập huấn, bồi dưỡng, viết giáo trình cùng với chuyên gia Italia. GV của Trường đã được tham gia 06 dự án. Năng lực chuyên môn, năng lực phát triển HTQT và năng lực tiếng Anh của GV được nâng cao. Từ năm 2018 đến nay, Nhà trường đã tiếp nhận 48 SV Đan Mạch sang thực tập, đã đón tiếp GV của các Trường ĐH Victoria (Úc), ĐH Copenhagen (Đan Mạch) sang tập huấn cho GV của Trường. Mặc dù đạt được các thành tích trên, tuy nhiên số dự án hợp tác về KHCN với đối tác nước ngoài chưa nhiều và số đề tài hợp tác nghiên cứu trong nước còn hạn chế.

Đánh giá chung: Nhà trường đã có nhiều hoạt động thúc đẩy công tác NCKH trong cán bộ GV như đã xây dựng chiến lược phát triển KHCN giai đoạn 2013-2023, kế hoạch KHCN hằng năm, có chính sách khuyến khích/đầu tư kinh phí để GV tham gia đề tài NCKH các cấp. Sản phẩm NCKH của GV tương đối đa dạng, có nhiều đề tài nghiên cứu cấp Bộ, cấp tỉnh/thành phố, cấp cơ sở; công bố kết quả nghiên cứu trên tạp chí quốc tế thuộc danh mục ISI/Scopus, trên các tạp chí/hội thảo quốc tế khác, trên các tạp chí khoa học chuyên ngành trong nước. GV tích cực biên soạn giáo trình và đã có nhiều giáo trình/sách tham khảo được xuất bản và lưu hành nội bộ; đã xây dựng nhiều băng hình phục vụ cho công tác đào tạo SV và bồi dưỡng GV Mầm non của các địa phương. Nhiều kết quả nghiên cứu đã gắn với hoạt động đào tạo như đổi mới phương pháp giảng dạy và KTĐG. Nhà trường đã ký được nhiều văn bản hợp tác với các trường đại học, cao đẳng nước ngoài, cử được một số GV, SV đi trao đổi tại trường đối tác và trong chu kỳ đánh giá đã tiếp nhận SV nước ngoài đến thực tập. Tuy vậy, số lượng đề tài nghiên cứu cấp Bộ và cấp Tỉnh/thành phố chưa nhiều. Phong trào NCKH của SV còn hạn chế. Số dự án hợp tác về KHCN với đối tác nước ngoài chưa nhiều và số đề tài hợp tác nghiên cứu trong nước còn hạn chế. Chưa có đề tài nghiên cứu về lĩnh vực quản lý và việc phổ biến kết quả nghiên cứu cho các đơn vị đào tạo khác áp dụng còn hạn chế.

Nhà trường cần tổ chức đánh giá kết quả thực hiện Chiến lược phát triển KHCN giai đoạn 2013-2023, từ đó xây dựng kế hoạch dài hạn và trung hạn về KHCN có chỉ tiêu ứng với các mốc thời gian cụ thể; có chính sách khuyến khích GV tham gia hướng

dẫn SV NCKH thông qua việc thực hiện đề tài nghiên cứu các cấp; nên xây dựng chính sách thưởng các kết quả NCKH xuất sắc để góp phần nâng cao chất lượng sản phẩm NCKH; nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, GV và tạo cơ chế thuận lợi để phát triển hoạt động hợp tác trong và ngoài nước.

2.2. Một số định hướng phát triển KHCN

2.2.1. *Đẩy mạnh nghiên cứu ứng dụng đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số*

Chuyển đổi số tác động mạnh mẽ đến tất cả các lĩnh vực và làm thay đổi sâu sắc các hoạt động giáo dục đào tạo. Trong cơ sở giáo dục đại học, hai nhiệm vụ quan trọng là chuyển đổi số trong để cải cách hành chính và chuyển đổi số trong dạy- học; đây là hai nhiệm vụ cần tập trung nghiên cứu và ứng dụng để đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số.

Thứ nhất, nghiên cứu ứng dụng CNTT nhằm phát triển Nhà trường thành trường học điện tử, hướng tới trường học thông minh. Cần phải đầu tư đồng bộ hạ tầng số, các phần mềm phục vụ quản lý. Các phần mềm quản lý, điều hành nhà trường phải được phát triển liên thông thành giải pháp tổng thể đồng bộ như: quản lý nhân sự, quản lý đào tạo, quản lý khoa học, quản lý tài chính, quản lý cơ sở vật chất, quản lý sinh viên (SV), quản lý SV nội trú, ngoại trú, v.v. Triển khai các dịch vụ trực tuyến, đơn giản hóa thủ tục hành chính phục vụ SV, GV, nhân viên, cán bộ quản lý giáo dục và các tổ chức, cá nhân khác. Trong đó đặc biệt triển khai các dịch vụ phục vụ SV như: đăng ký học tín chỉ, tra cứu thông tin và kết quả học tập, các dịch vụ liên quan đến xác nhận của nhà trường, đóng học phí, dịch vụ liên quan đến thư viện, dịch vụ liên quan đến ký túc xá...; phục vụ GV, nhân viên, cán bộ quản lý như: đăng ký đề tài, đăng ký công tác, đăng ký nghỉ phép, các dịch vụ liên quan đến xác nhận hồ sơ,... Cần phải nghiên cứu để khai thác và sử dụng hiệu quả hạ tầng số phục vụ các hoạt động chung.

Thứ hai, cần thúc đẩy phát triển học liệu số (phục vụ dạy - học, kiểm tra, đánh giá, tham khảo, nghiên cứu khoa học); hình thành kho học liệu số, học liệu mở dùng chung trong học tập và giảng dạy, đáp ứng nhu cầu tự học, học tập suốt đời, tiếp tục đổi mới cách dạy và học trên cơ sở áp dụng công nghệ số, khuyến khích và hỗ trợ áp dụng các mô hình giáo dục đào tạo mới dựa trên các nền tảng số. Tiếp tục duy trì và phát triển việc bồi dưỡng, tập huấn nội dung xây dựng học liệu điện tử cho GV, giáo viên. Chú trọng phát triển về số lượng và chất lượng các đề tài về số hoá (bài giảng điện tử, bài giảng e-learning; sách điện tử tương tác, video, video tương tác, trò chơi học tập, thẻ học tập, sách 3D), xây dựng đội ngũ cốt cán về số hoá ở các Khoa và các trường Miền non thực hành.

Thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu về lĩnh vực chuyển đổi số trong GDMN là vấn đề mới, cần được quan tâm. GDMN là giai đoạn quan trọng trong quá trình phát triển của trẻ nhỏ, và việc sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong giảng dạy và quản lý GDMN mang lại nhiều lợi ích.

2.2.2. Đề xuất các nhiệm vụ KHCN có ứng dụng vào thực tiễn

Trường CĐSPTU cần đề ra các nhiệm vụ và đề tài nghiên cứu phù hợp với mục tiêu và khả năng ứng dụng của Nhà trường. Các nhiệm vụ này có thể liên quan đến việc áp dụng công nghệ vào quản lý và giảng dạy, nghiên cứu về phương pháp giảng dạy, phát triển chương trình giảng dạy, xây dựng phần mềm giáo dục, hoặc các lĩnh vực chuyên ngành cụ thể mà Nhà trường đang quan tâm.

Cần tiếp tục đẩy mạnh viết tài liệu, giáo trình giảng dạy, đảm bảo tất cả các chương trình đào tạo, các học phần đều có giáo trình, tài liệu tham khảo. Tích cực xây dựng các băng hình phục vụ công tác giáo dục trẻ, công tác đào tạo, bồi dưỡng thường xuyên trong GDMN.

2.2.3. Tăng cường hợp tác nghiên cứu trong GDMN

Trường CĐSPTU cần đẩy mạnh các nghiên cứu bao gồm phương pháp giảng dạy, thực hành thực tập cho SV; nghiên cứu giáo dục phát triển tâm sinh lý trẻ mầm non; nghiên cứu phát triển thể chất, kỹ năng, tình cảm xã hội; các hoạt động khoa học, khám phá môi trường xung quanh; nghiên cứu trên đối tượng trẻ có nhu cầu đặc biệt (trẻ khuyết tật trí tuệ, khuyết tật thể chất, v.v). Để thực hiện nhiệm vụ trên với quy mô lớn như các đề tài cấp Bộ, cấp Nhà nước, Nghị định thư, v.v, cần có sự hợp tác trong nước và quốc tế. Dưới đây là một số đối tác tiềm năng mà Nhà trường có thể hợp tác:

Các trường đại học/cao đẳng có đào tạo chuyên ngành GDMN: Hợp tác sẽ giúp Nhà trường tiếp cận các chuyên gia và giáo viên giàu kinh nghiệm trong lĩnh vực này. Các trường đại học/cao đẳng này có thể cung cấp, trao đổi những kiến thức mới nhất, phương pháp giảng dạy hiệu quả và nghiên cứu đáng tin cậy để Nhà trường áp dụng vào quá trình đào tạo GVMN. Tăng cường kết nối và hợp tác để xây dựng đề tài/dự án nghiên cứu hoặc cùng tham gia thực hiện đề tài/dự án cùng đối tác.

Viện nghiên cứu giáo dục: Hợp tác với các viện nghiên cứu giáo dục sẽ mang lại cơ hội tiếp cận các nghiên cứu chuyên sâu về GDMN. Viện nghiên cứu có thể cung cấp thông tin, dữ liệu và phân tích cho Nhà trường để định hình chiến lược phát triển GDMN. Ngoài ra, viện nghiên cứu còn có thể hỗ trợ Trường CĐSPTU trong việc thiết kế và thực hiện các dự án nghiên cứu áp dụng thực tế trong GDMN.

Các cơ sở GDMN tiên tiến: Hợp tác với các cơ sở GDMN tiên tiến, đặc biệt là các trường mầm non nước ngoài hoặc trường mầm non tư thục có chất lượng cao, sẽ giúp Trường CDSPTU tiếp cận các phương pháp giảng dạy tiên tiến, mô hình quản lý hiệu quả và các tiêu chuẩn chất lượng quốc tế. Trường CĐSPTU có thể tổ chức chuyên đề, khóa đào tạo hoặc thực tập cho GV và SV.

Các trường đại học/cao đẳng quốc tế: Tăng cường cơ hội giao lưu trao đổi chuyên môn, nghiên cứu trên đối tượng trẻ thuộc nhiều quốc gia khác nhau, các phương pháp tiên tiến trên thế giới và áp dụng và thực tiễn tại Việt Nam.

2.2.4. Nghiên cứu lĩnh vực Giáo dục Đặc biệt

Từ năm 2008 đến nay, Trung tâm Giáo dục hòa nhập - Trường CĐSPTU đã thành công với mô hình đào tạo trẻ khiếm thính từ tiểu học đến bậc cao đẳng. Đây là lĩnh vực đào tạo đặc thù, rất nhân văn và được xã hội và các tổ chức quốc tế quan tâm. Ngoài ra, bộ môn Giáo dục đặc biệt gồm đội ngũ GV có chuyên môn, tâm huyết với hoạt động đào tạo, hỗ trợ trẻ khuyết tật và sẵn sàng tham gia các hoạt động KHCN.

Phát triển các hoạt động KHCN hỗ trợ trẻ khuyết tật là một hướng đi mới còn nhiều tiềm năng, chắc chắn sẽ nhận được sự ủng hộ của xã hội và các tổ chức quốc tế. Để thực hiện hoạt động này, Nhà trường cần mở rộng hợp tác với các viện nghiên cứu và các trường đào tạo/nghiên cứu ngành Giáo dục đặc biệt như Viện Khoa học Giáo dục, Trường ĐHSP Hà Nội, Trường CĐSP TW2, CĐSP TW3; các tổ chức quốc tế CRS, Unicef, các trung tâm bảo trợ xã hội, các tổ chức phi Chính phủ, v.v.

2.2.5. Nâng cao chất lượng công trình khoa học, hướng tới công bố quốc tế

Theo kết quả đánh giá ngoài năm 2023, các nghiên cứu của GV trong trường chủ yếu là các công bố trong nước, các bài viết trong hội thảo quy mô nhỏ; rất ít các công bố quốc tế trên các tạp chí, hội thảo có uy tín.

Nhà trường cần có chính sách để khuyến khích GV đăng ký các đề tài NCKH từ Bộ/Ngành và các địa phương; từng bước nâng cao chất lượng đề tài nghiên cứu cấp cơ sở, yêu cầu kết quả đề tài phải được công bố trên các tạp chí khoa học chuyên ngành ở trong nước hoặc đăng ký sở hữu trí tuệ nếu là sản phẩm có giá trị ứng dụng thực tế.

Khuyến khích GV tham gia vào các nhóm nghiên cứu trong và ngoài nước để có thể có sản phẩm công bố quốc tế. Tăng cường viết bài báo đăng trên các hội thảo, tạp chí chuyên ngành uy tín thuộc danh mục ISI/Scopus, các bài được tính điểm trong danh mục Hội đồng chức danh Giáo sư Nhà nước.

2.2.6. Mở rộng hợp tác quốc tế

Mở rộng quan hệ quốc tế nhằm nâng cao năng lực của đội ngũ cán bộ quản lý và GV, tạo cơ chế thuận lợi để GV chủ động kết nối. Nhà trường cần tiếp tục đẩy mạnh mối quan hệ hợp tác trong và ngoài nước về lĩnh vực NCKH, thông qua đó có chính sách động viên khuyến khích mọi thành viên của Trường cùng chủ động tham gia; nâng cao năng lực ngoại ngữ và chuyên môn cho GV làm cơ sở thuận lợi trong quá trình trao đổi hợp tác; tích cực tìm kiếm nguồn học bổng để gửi GV đi học nghiên cứu sinh hoặc đi học tập/trao đổi ngắn hạn tại các trường đối tác.

2.2.7. Đẩy mạnh NCKH trong sinh viên

Với thế mạnh là đào tạo ngành GDMN, các hoạt động NCKH nên được chú trọng đến ngành GDMN. Các hoạt động NCKH có thể thực hiện dưới dạng các đề tài cá nhân, theo nhóm SV dưới sự hướng dẫn của GV hoặc hợp tác nghiên cứu giữa GV và SV. Các đề tài NCKH hướng đến là phương pháp giảng dạy trẻ mầm non; nghiên cứu trong các lĩnh vực cho trẻ làm quen với toán học, văn học, khám phá khoa học,

giáo dục thẩm mỹ, xây dựng đồ dùng đồ chơi, văn nghệ; nghiên cứu trên đối tượng trẻ khuyết tật trí tuệ để đưa ra các giải pháp can thiệp nhằm hỗ trợ trẻ phát triển, .v.v. Ngoài ra, Nhà trường cũng nên quan tâm đến NCKH của SV các ngành học thuộc hệ thống Giáo dục nghề nghiệp.

2.3. Một số giải pháp thực hiện

2.3.1. Tăng cường chỉ đạo của Đảng ủy và Ban Giám hiệu để đảm bảo các hướng phát triển và giải pháp được thực hiện hiệu quả

Chỉ đạo phòng KHCN-HTQT xây dựng chiến lược KHCN giai đoạn 2024-2034. Chiến lược này cần phải đáp ứng đón đầu được các xu hướng trong 10 năm tới. Chiến lược nên được chia nhỏ thành các giai đoạn 2024-2029 và 2029-2034; hằng năm có sự rà soát điều chỉnh cho phù hợp.

Đảng ủy, BGH quan tâm chỉ đạo hoạt động KHCN trên nhiều phương diện như phát triển đội ngũ, mở rộng hợp tác trong và ngoài nước, đầu tư kinh phí phù hợp, tăng cường cơ sở vật chất cho nghiên cứu.

2.3.2. Nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của KHCN và tạo động lực cho cán bộ, GV và SV tham gia hoạt động nghiên cứu.

Đây là việc làm hết sức quan trọng, nếu đội ngũ cán bộ, GV và SV chưa nhận thức rõ được tầm quan trọng của NCKH thì tất cả các nghiên cứu chỉ mang tính đối phó, chất lượng sẽ không cao. Để nâng cao nhận thức về hoạt động KHCN cần phải:

Tổ chức sự kiện và hội thảo: Tổ chức các sự kiện, hội thảo và diễn đàn về khoa học công nghệ nhằm chia sẻ kiến thức mới, kết nối những người quan tâm và tạo cơ hội giao lưu, trao đổi kinh nghiệm. Điều này sẽ giúp mở rộng kiến thức và mở ra cánh cửa cho các ý tưởng và cơ hội nghiên cứu mới.

Tạo ra môi trường nghiên cứu sáng tạo: Xây dựng môi trường thuận lợi để khám phá và phát triển ý tưởng mới trong khoa học công nghệ. Cung cấp các nguồn lực, phòng thí nghiệm và trang thiết bị cần thiết để thực hiện các nghiên cứu. Khuyến khích việc tham gia vào dự án nghiên cứu cộng đồng, hợp tác giữa các bộ phận trong trường học và với các tổ chức bên ngoài.

Tạo cơ hội tiếp xúc với ứng dụng thực tế: Kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn bằng cách tạo cơ hội cho cán bộ, GV và SV tiếp xúc trực tiếp với các ứng dụng thực tế. Điều này có thể thực hiện thông qua việc hợp tác với các doanh nghiệp, tổ chức nghiên cứu hoặc thực tập tại các cơ sở có liên quan.

Quảng bá và chia sẻ thành tựu: Tạo các kênh thông tin và cơ hội để chia sẻ thành tựu nghiên cứu đến với đông đảo người dùng để thấy được những thành tựu của hoạt động KHCN.

2.3.3. Có cơ chế đãi ngộ phù hợp với hoạt động KHCN

Cần quan tâm đúng mức đến hoạt động KHCN, đầu tư kinh phí đáp ứng nhu cầu nghiên cứu của GV; có cơ chế động viên, khen thưởng phù hợp với các cá nhân có

nhiều thành tích trong nghiên cứu, có các công trình nghiên cứu có chất lượng. Có đủ kinh phí thì giảng viên mới yên tâm đầu tư thời gian, trí tuệ và nhiệt huyết cho NCKH.

Có chính sách khuyến khích GV tham gia hướng dẫn SV NCKH thông qua việc thực hiện đề tài nghiên cứu các cấp; nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, GV và tạo cơ chế thuận lợi để phát triển hoạt động hợp tác trong và ngoài nước.

Cần tạo điều kiện và khuyến khích GV và SV tham gia vào hoạt động nghiên cứu liên quan đến việc áp dụng công nghệ số trong GDMN, nhằm phát triển phương pháp giảng dạy, sáng tạo và nâng cao chất lượng giáo dục cho trẻ em. Đồng thời, cần xây dựng môi trường hỗ trợ và khuyến khích GV và SV tham gia vào các dự án nghiên cứu ứng dụng chuyển đổi số. Điều này có thể được thực hiện thông qua việc thành lập nhóm nghiên cứu, tổ chức các cuộc thi, hội thảo.

Xây dựng môi trường và cơ chế đánh giá và thưởng cho các công trình khoa học có chất lượng cao và có sự đóng góp quan trọng. Để thực hiện việc này, cần thành lập ban đánh giá chất lượng công trình khoa học, tổ chức buổi seminar và hội thảo nội bộ để chia sẻ kết quả nghiên cứu và đánh giá chéo giữa các GV và SV. Nhà trường cũng cần đảm bảo rằng việc công bố quốc tế và chất lượng công trình khoa học được coi trọng trong quá trình đánh giá và thăng tiến nghề nghiệp của GV và SV.

2.3.4. Nâng cao năng lực cho đội ngũ làm NCKH

Bồi dưỡng kỹ năng NCKH, bồi dưỡng năng lực tiếng Anh và CNTT cho GV để họ có thể làm việc được trong môi trường quốc tế. Thường xuyên mở các lớp bồi dưỡng NCKH, viết giáo trình, tài liệu, thực hiện nhiệm vụ KHCN, viết bài đăng hội thảo, tạp chí có chỉ số trong nước và quốc tế.

Nhà trường nên tổ chức thường xuyên các khoá bồi dưỡng cho GVMN về nghiệp vụ chuyên môn trên cơ sở kết quả nghiên cứu của các đề tài đã được thực hiện; nên dành một phần kinh phí thực hiện các đề tài cho công tác nâng cao chất lượng hoạt động quản lý của Nhà trường.

Xây dựng và phát triển nhóm nghiên cứu trong các lĩnh vực quan trọng và tiềm năng. Đây là một hướng đi đúng đắn, cần phải có thời gian để tập hợp những nghiên cứu viên trong và ngoài trường.

2.3.5. Tăng cường học tập kinh nghiệm tổ chức hoạt động KHCN

Việc tăng cường học tập kinh nghiệm tổ chức hoạt động KHCN tại các tổ chức nghiên cứu (trường đại học/cao đẳng/viện nghiên cứu) là vô cùng cần thiết. Việc học tập kinh nghiệm này không chỉ đơn thuần là nghe trình bày lại các kinh nghiệm đã triển khai mà còn là quá trình tiếp cận và tham gia vào các hoạt động thực tế, góp phần xây dựng và thúc đẩy sự phát triển trong lĩnh vực này. Cần thiết lập mối quan hệ chặt chẽ với các tổ chức nghiên cứu để tạo ra cơ hội thực tập và làm việc trong môi trường thực tế. Qua việc hợp tác NCKH với các tổ chức, sinh viên và giảng viên có thể tiếp cận các dự án và công nghệ mới nhất, đồng thời áp dụng kiến thức và kỹ năng của

mình vào những vấn đề thực tế. Điều này không chỉ giúp tăng cường kinh nghiệm thực tế mà còn mở ra cơ hội việc làm và hợp tác nghiên cứu của SV sau khi tốt nghiệp.

2.3.6. Tăng cường đầu tư vào cơ sở vật chất và tài chính để tạo điều kiện tốt nhất cho hoạt động nghiên cứu

Cần đầu tư kinh phí mua sắm trang thiết bị phục vụ NCKH. Từng bước hoàn thiện cơ sở hạ tầng trang thiết bị phục vụ nghiên cứu. Cân đối quỹ tiền đầu tư cho hoạt động KHCN, đảm bảo đủ kinh phí nghiên cứu và kinh phí đãi ngộ cho người tham gia nghiên cứu. Đây là một giải pháp quan trọng, cung cấp nguồn lực cho hoạt động KHCN.

Đầu tư kinh phí cho hoạt động KHCN đúng theo định mức được Nhà nước quy định. Ngoài ra, tăng cường kêu gọi sự ủng hộ, hợp tác với các tổ chức, doanh nghiệp để có nguồn kinh phí nghiên cứu. Tăng cường nghiên cứu, sản xuất các sản phẩm thương mại như sản xuất đồ dùng, đồ chơi cho trẻ mầm non, các phần mềm giáo dục, bài giảng điện tử, bài giảng e-learning, ... để tạo nguồn kinh phí cho hoạt động KHCN.

3. KẾT LUẬN

Hoạt động KHCN trong trường đại học/cao đẳng là hoạt động quan trọng góp phần nâng cao năng lực đội ngũ từ đó sẽ nâng cao chất lượng đào tạo, khẳng định vị thế của Nhà trường. Do vậy, cần xây dựng chiến lược KHCN phù hợp, kịp thời bổ sung, điều chỉnh ở mỗi giai đoạn, mỗi năm học. Việc thực hiện những hướng phát triển và giải pháp đã đề cập sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng và thương hiệu của Trường CĐSPТУ; đồng thời đóng góp phần nhỏ bé vào sự phát triển bền vững của đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Báo cáo tự đánh giá Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương năm 2017.
2. Báo đánh giá ngoài Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, năm 2023.
3. Quyết định số 53/QĐ-CĐSPТУ, ngày 04/2/2021, về “Chiến lược phát triển Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương giai đoạn 2021-2030”
4. Nghị quyết Đại hội Đảng bộ Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương nhiệm kỳ 2020-2025.

ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ GẮN VỚI GIÁO DỤC ĐÀO TẠO CỦA ĐẢNG VÀ NHÀ NƯỚC TA HIỆN NAY

TS. Nguyễn Thị Thanh Nga

Khoa Giáo dục đại cương

Tóm tắt: Xu thế phát triển khoa học - công nghệ, đổi mới sáng tạo được Đại hội XIII của Đảng xác định là một trong những đột phá chiến lược của đất nước, đặc biệt là trong bối cảnh cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang diễn ra mạnh mẽ trên toàn cầu. Để giải quyết được bài toán trên, Đội ngũ trí thức khoa học và công nghệ chính là hạt nhân quan trọng của tiến trình này. Do đó, rất cần xây dựng định hướng phát triển khoa học và công nghệ, đề xuất các giải pháp xây dựng cơ chế, chính sách phù hợp đối với đội ngũ trong thời gian tới. Bài viết tập trung làm rõ khái niệm khoa học công nghệ là gì; Vị trí, vai trò và tầm quan trọng của khoa học và công nghệ đối với sự phát triển của Giáo dục đào tạo; Chủ trương định hướng phát triển khoa học và công nghệ của Đảng và Nhà nước hiện nay.

Từ khóa: Cơ chế, chính sách; Khoa học công nghệ; Giáo dục và đào tạo

1. Đặt vấn đề

Trong thời đại hiện nay, khi khoa học và công nghệ đang phát triển như vũ bão, tri thức đã trở thành thước đo sự phát triển và dự báo tương lai cho mỗi quốc gia. Đối với một dân tộc có truyền thống hiếu học như Việt Nam thì đây vừa là cơ hội giúp chúng ta nâng cao vị thế quốc gia, lại vừa là thách thức lớn đối với vận mệnh toàn dân tộc. Với tầm nhìn chiến lược sắc bén, ngay từ Hội nghị Trung ương Đảng lần thứ hai khóa VIII (tháng 12 năm 1996), Đảng ta đã khẳng định: “Thực sự coi Giáo dục - Đào tạo, là quốc sách hàng đầu. Nhận thức sâu sắc Giáo dục đào tạo cùng với khoa học và công nghệ là nhân tố quyết định tăng trưởng kinh tế và phát triển xã hội, đầu tư cho Giáo dục đào tạo là đầu tư phát triển. Thực hiện các chính sách ưu tiên ưu đãi đối với Giáo dục đào tạo, đặc biệt là chính sách đầu tư và chính sách tiền lương. Có các giải pháp mạnh mẽ để phát triển giáo dục”. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, giáo dục là sự nghiệp của toàn Đảng, của Nhà nước và của toàn dân, mục tiêu của giáo dục là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, phát triển giáo dục gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội và củng cố quốc phòng - an ninh.

2.Nội dung

2.1. Khoa học công nghệ là gì.

Khoa học (Science) được hiểu dưới nhiều góc độ khác nhau, với góc độ là một hoạt động thì chính là quá trình nghiên cứu nhằm khám phá ra những kiến thức mới, tri thức mới... về con người, thiên nhiên, đời sống, xã hội;... Dưới góc nhìn khác, khoa học được coi là một hệ thống tri thức về quy luật của vật chất và sự vận động của vật chất, những quy luật của tự nhiên, xã hội, và tư duy”[6]. Dưới góc độ pháp lý, khoa học được hiểu là là hệ thống tri thức về bản chất, quy luật tồn tại và phát triển của sự vật, hiện tượng tự nhiên, xã hội và tư duy [6].

Công nghệ (Technology) là những phát minh, những kết quả của khoa học kỹ thuật mới được áp dụng trong quá trình lao động, sản xuất. Công nghệ còn được hiểu là “giải pháp, quy trình, bí quyết kỹ thuật có kèm theo hoặc không kèm theo công cụ, phương tiện dùng để biến đổi nguồn lực thành sản phẩm” [6].

Căn cứ theo Khoản 2, Điều 3 của Luật Khoa học và Công nghệ 2013 quy định như sau: “Khoa học là hệ thống tri thức về bản chất, quy luật tồn tại và phát triển của sự vật, hiện tượng tự nhiên, xã hội và tư duy.” “Công nghệ là giải pháp, quy trình, bí quyết kỹ thuật có kèm theo hoặc không kèm theo công cụ, phương tiện dùng để biến đổi nguồn lực thành sản phẩm.”

Tóm lại, khoa học công nghệ chính là toàn bộ các hoạt động đảm bảo có hệ thống và sáng tạo hỗ trợ phát triển các kho tàng kiến thức chung của nhân loại. Đó có thể là kiến thức về con người, về đời sống - xã hội, tự nhiên.... từ đó hình thành nên các ứng dụng mới hiện đại và phù hợp với nhu cầu thực tiễn.

2.2. Vị trí, vai trò và tầm quan trọng của khoa học và công nghệ đối với sự phát triển Giáo dục và Đào tạo.

Phát triển khoa học - công nghệ, đổi mới sáng tạo được Đại hội XIII của Đảng xác định là một trong những đột phá chiến lược của đất nước, là động lực phát triển kinh tế xã hội, đảm bảo an ninh quốc phòng và là động lực quan trọng để đạt được mục tiêu xây dựng thành công Việt Nam trở thành nước công nghiệp hiện đại, giàu mạnh, nước phát triển cao. Như vậy, khoa học công nghệ là một trong những lĩnh vực có vai trò rất quan trọng đối với đời sống xã hội đặc biệt là nền kinh tế nước ta. Chính vì vậy, để đảm bảo cho hoạt động phát triển nền khoa học công nghệ cần rất nhiều thời gian và trí óc, đặc biệt là các chính sách mà nhà nước tạo điều kiện cho các nhà khoa học tiềm năng có cơ hội được thể hiện và cống hiến. Cách mạng khoa học công nghệ đang thực hiện việc hiện đại hóa hạ tầng cơ sở của nền kinh tế: Hệ thống giao thông, mạng lưới liên lạc viễn thông làm rút ngắn khoảng cách không gian, thời gian. Nó đã tạo ra cuộc cách mạng thông tin, cách mạng số được xem là quan trọng nhất, vĩ đại nhất trong lịch sử cách mạng thông tin

diễn ra như: Điện thoại, công nghệ không dây (1G, 2G, 3G, 4G,5G), Internet, vệ tinh... Công nghệ thông tin ngày càng giúp việc trao đổi và truyền thông tin nhanh chóng, chính xác. Một số cơ quan chính phủ tại các quốc gia công nghiệp lớn đã áp dụng Chính phủ điện tử (Hành chính - Quản lý kinh tế - Giao thông - Đô thị hóa...), Công nghệ thông tin đa quốc gia đó là những bước quan trọng tiến tới trí tuệ hóa quá trình lao động bằng việc áp dụng tin học hóa quá trình sản xuất. Cách mạng khoa học và công nghệ đang thúc đẩy toàn cầu hóa và tạo ra nền sản xuất mới và nền kinh tế mới, cơ sở vật chất, kỹ thuật và các phương tiện, công cụ truyền thông để phát triển văn hóa, giáo dục. Sự phát triển khoa học công nghệ hiện đại góp phần phục vụ đời sống con người, nâng cao đời sống người dân. Hàng loạt thiết bị điện tử, sản phẩm công nghệ hiện đại lần lượt ra đời giúp cuộc sống hiện đại hơn. Các thiết bị điện tử hiện nay thay thế lao động con người, tiết kiệm nhân lực. Một số sản phẩm được ứng dụng rộng rãi hiện nay bao gồm: điện thoại thông minh, máy tính xách tay, điều hòa, xe hơi, tàu điện ngầm và đặc biệt là Giáo dục đào tạo.

2.3. Chủ trương định hướng phát triển khoa học và công nghệ gắn với Giáo dục đào tạo của Đảng và Nhà nước hiện nay.

Đại hội XII của Đảng xác định vị trí, phương hướng phát triển khoa học, công nghệ nước ta trong những năm tới: “Phát triển mạnh mẽ khoa học và công nghệ, làm cho khoa học và công nghệ thực sự là quốc sách hàng đầu, là động lực quan trọng nhất để phát triển lực lượng sản xuất hiện đại, kinh tế tri thức, nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả và sức cạnh tranh của nền kinh tế; bảo vệ môi trường, bảo đảm quốc phòng, an ninh. Đến năm 2020, khoa học, công nghệ Việt Nam đạt trình độ phát triển của nhóm các nước dẫn đầu ASEAN; đến năm 2030, có một số lĩnh vực đạt trình độ tiên tiến thế giới”. Trên cơ sở đó, Đảng đã đề ra nhiều định hướng, giải pháp cả về thể chế, kinh tế, văn hóa, giáo dục, quản lý nhà nước, về quốc phòng, an ninh, hoạt động đối ngoại, xây dựng Đảng. Đặc biệt, Đảng có chủ trương, giải pháp cụ thể về phát triển khoa học công nghệ, thúc đẩy đổi mới sáng tạo, chuyển giao và ứng dụng khoa học công nghệ. Cần phải nhận thức rằng, khoa học công nghệ là một lĩnh vực quan trọng trong nền kinh tế thị trường, trong công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Khoa học công nghệ không chỉ là nền tảng, mà còn là kết quả, minh chứng hiện thân của một đất nước phát triển, của một đất nước công nghệ hiện đại.

2.3.1. Quan điểm chỉ đạo phát triển khoa học và công nghệ.

Thứ nhất, phát triển khoa học và công nghệ cùng với phát triển giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là nền tảng và động lực thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, là điều kiện cần thiết để giữ vững độc lập dân tộc và xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội. Khoa học công nghệ là quốc sách hàng đầu có nghĩa là chủ

trương, chính sách phát triển đất nước, phát triển kinh tế - xã hội cũng như bảo vệ Tổ quốc đều phải dựa vào khoa học công nghệ và thực hiện bằng khoa học công nghệ. Chỉ có phát triển khoa học công nghệ, chúng ta mới phát triển được kinh tế - xã hội, giữ vững được độc lập dân tộc, xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội. Để khoa học và công nghệ nhanh chóng phát huy được vai trò là nền tảng và động lực đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, Nhà nước cần có chính sách quan tâm đặc biệt đến phát triển khoa học và công nghệ: coi đầu tư cho khoa học và công nghệ là đầu tư phát triển; ưu tiên đầu tư xây dựng cơ sở hạ tầng kỹ thuật, phát triển nguồn nhân lực; tạo động lực vật chất và tinh thần mạnh mẽ cho cá nhân hoạt động khoa học và công nghệ, trọng dụng và tôn vinh nhân tài. Đảng và Nhà nước cần dành ưu tiên cao nhất cho phát triển khoa học công nghệ trên các mặt chính sách, ngân sách và cán bộ, tạo môi trường và điều kiện thuận lợi để phát triển nhanh khoa học- công nghệ.

Thứ hai, khoa học công nghệ là nội dung then chốt trong mọi hoạt động của tất cả các ngành, các cấp, là nhân tố chủ yếu thúc đẩy tăng trưởng kinh tế và củng cố quốc phòng an ninh. Hoạt động khoa học công nghệ không chỉ là nhiệm vụ của các nhà khoa học công nghệ, các nhà quản lý khoa học mà là công việc của mọi ngành, mọi cấp, mọi người,... Mọi hoạt động kinh tế- xã hội đều đòi hỏi phải có nội dung khoa học công nghệ để nâng cao năng suất, chất lượng và hiệu quả. Mọi hành động phải xác định cơ sở khoa học của nó, phải điều tra, nghiên cứu, tìm ra quy luật, dự báo sự phát triển, đề xuất các giải pháp phù hợp với quy luật khách quan. Các kết luận, các đánh giá phải dựa trên cơ sở khoa học. Phát triển kinh tế - xã hội dựa vào khoa học và công nghệ, phát triển khoa học và công nghệ định hướng vào các mục tiêu kinh tế - xã hội, củng cố quốc phòng và an ninh. Các chủ trương, quyết định, chương trình, dự án phát triển kinh tế - xã hội quan trọng phải được luận cứ về khoa học và công nghệ; các nhiệm vụ khoa học và công nghệ phải hướng vào giải quyết có hiệu quả các mục tiêu kinh tế - xã hội. Mọi ngành, mọi cấp phải đẩy mạnh việc triển khai nghiên cứu và ứng dụng rộng rãi thành tựu khoa học và công nghệ vào hoạt động kinh tế - xã hội, quốc phòng, an ninh, từ việc định hướng chiến lược phát triển, hoạch định chính sách, xây dựng quy hoạch, kế hoạch đến việc tổ chức thực hiện. Bảo đảm sự gắn kết giữa khoa học và công nghệ với giáo dục và đào tạo; giữa khoa học và công nghệ; giữa khoa học xã hội và nhân văn, khoa học tự nhiên, khoa học kỹ thuật. Sự gắn kết giữa khoa học và công nghệ với giáo dục và đào tạo trước hết phải được thực hiện ngay trong các trường đại học, các tổ chức nghiên cứu và phát triển; đồng thời có cơ chế khuyến khích kết hợp với biện pháp hành chính để tạo ra sự hợp tác, phối hợp giữa các tổ chức này. Sự gắn kết giữa các lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn, khoa học tự nhiên, khoa học kỹ thuật và giữa khoa học với công nghệ được thực hiện trên cơ sở những nghiên cứu liên ngành nhằm giải quyết những vấn đề kinh tế - xã hội tổng hợp và phát triển bền vững đất nước.

Thứ ba, phát triển khoa học công nghệ là sự nghiệp cách mạng của toàn dân. Phát huy cao độ khả năng sáng tạo của quần chúng, của các tập thể khoa học và công nghệ, của các doanh nghiệp, các thành phần kinh tế, các tổ chức chính trị- xã hội và của mỗi công dân trong hoạt động khoa học và công nghệ. Để mọi người, mọi ngành quan tâm đến khoa học công nghệ, phải đẩy lên phong trào quần chúng mạnh mẽ tiến công vào khoa học, ứng dụng tiến bộ kỹ thuật, phát huy sáng kiến, cải tiến kỹ thuật. Đặc biệt là trong sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá nông nghiệp nông thôn, cần phải nâng cao trình độ nhận thức nói chung, trình độ khoa học kỹ thuật nói riêng, làm thay đổi tư duy, thay đổi cách nghĩ, cách làm, nhanh chóng ứng dụng khoa học kỹ thuật, tạo ra các ngành nghề mới, các sản phẩm mới, tạo nên sự chuyển dịch cơ cấu kinh tế nông nghiệp và kinh tế nông thôn. Nhà nước tập trung đầu tư có trọng tâm, trọng điểm; kết hợp đồng bộ giữa đầu tư xây dựng cơ sở hạ tầng, trang thiết bị kỹ thuật với đầu tư đào tạo nhân lực khoa học và công nghệ đồng thời đẩy mạnh xã hội hoá hoạt động khoa học công nghệ, tạo điều kiện để cho các thành phần kinh tế, các tổ chức kinh tế và xã hội, các cá nhân trong nước và nước ngoài tham gia nghiên cứu, ứng dụng và đầu tư phát triển khoa học và công nghệ.

Thứ tư, phát huy năng lực nội sinh về khoa học công nghệ, kết hợp tiếp thu thành tựu khoa học công nghệ thế giới. Năng lực nội sinh là năng lực bên trong của các quốc gia. Đó là nhân tố quyết định cho sự phát triển. Tuy nhiên năng lực ngoại sinh cũng đóng một vai trò hết sức quan trọng, không thể thiếu được vì nó nhân lên sức mạnh của năng lực nội sinh. Vì vậy, một mặt cần phải nâng cao năng lực nội sinh, đồng thời mặt khác phải chủ động tiếp nhận những thành tựu khoa học công nghệ hiện đại của thế giới. Để tăng cường nguồn lực nội sinh, cần đầu tư nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng. Nghiên cứu cơ bản phải có định hướng để đủ sức nắm bắt, làm chủ và cải tiến công nghệ nhập từ bên ngoài, tiến tới sáng tạo những công nghệ mới có ý nghĩa quyết định đối với sự phát triển của đất nước. Phải kết hợp một cách tối ưu việc nhập công nghệ tiên tiến từ bên ngoài vào với phát triển nhanh năng lực nghiên cứu khoa học trong nước. Trong bối cảnh toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ phải được đẩy mạnh nhằm khai thác những cơ hội mà toàn cầu hoá có thể mang lại. Trong điều kiện của nước ta hiện nay, cần lấy nhập công nghệ từ các nước phát triển là chủ yếu nhằm đáp ứng kịp thời nhu cầu phát triển của các ngành kinh tế - kỹ thuật; đồng thời nâng cao năng lực khoa học và công nghệ nội sinh để tiếp thu có hiệu quả thành tựu khoa học và công nghệ hiện đại của thế giới. Đổi mới cơ chế quản lý nhằm khai thác tối đa năng lực khoa học và công nghệ hiện có trong nước, vừa tranh thủ tiếp thu, ứng dụng nhanh chóng và có hiệu quả các thành tựu khoa học và công nghệ hiện đại, tiên tiến của thế giới.

Thứ năm, phát triển khoa học công nghệ gắn liền với bảo vệ và cải thiện môi trường sinh thái, đảm bảo phát triển kinh tế - xã hội nhanh và bền vững. Cuộc cách mạng công nghiệp đã đưa lại cho thế giới một sự tăng trưởng kinh tế cao với một khối lượng sản phẩm hàng hoá khổng lồ, nhưng nó cũng để lại cho loài người những hậu quả nghiêm trọng. Đó là sự ô nhiễm môi trường sinh thái và những vấn đề toàn cầu khác. Phát triển khoa học công nghệ không phải chỉ nhằm thúc đẩy tăng trưởng kinh tế mà còn nhằm bảo vệ môi trường sinh thái, giải quyết tốt mối quan hệ giữa phát triển kinh tế với phát triển văn hoá, bảo vệ môi trường ngay trong từng bước và từng chính sách phát triển. Con đường công nghiệp hoá ở nước ta phải là con đường công nghiệp hoá sinh thái (echo-industrialisation), đảm bảo sự phát triển bền vững, hài hoà, toàn diện.

2.3.2. Những giải pháp phát triển khoa học và công nghệ đối với giáo dục và đào tạo của Nhà trường hiện nay.

Những năm qua, Đảng và Nhà nước đã có những chủ trương, chính sách mạnh mẽ về khoa học - công nghệ đối với giáo dục và đào tạo. Thực tế, khoa học và công nghệ là cơ hội để các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam và trên toàn thế giới phát triển nhanh hơn, minh bạch hơn và hiệu quả hơn. Trong 3 năm dịch Covid-19 bùng phát trên phạm vi toàn cầu làm đình trệ mọi hoạt động kinh tế - xã hội, sinh viên không thể đến trường thì khoa học - công nghệ ngày càng khẳng định thêm ý nghĩa và sự cần thiết. Khoa học và công nghệ trong giáo dục và đào tạo đã được triển khai để giảng dạy, học tập và quản lý đào tạo mang lại giá trị tích cực cho sự nghiệp giáo dục và đào tạo hiện nay. Do vậy, trước những yêu cầu và thực tiễn hiện nay cần phải có những cơ chế, chính sách và những giải pháp thiết thực nhằm đáp ứng nhu cầu thực tế. Vậy để phát triển khoa học và công nghệ đồng bộ, hiệu quả, hiện đại và hội nhập cần tập trung thực hiện tốt các giải pháp sau:

Một là, gắn các hoạt động nghiên cứu khoa học, nghiên cứu ứng dụng và chuyển giao công nghệ với các chương trình, dự án, đề án phát triển của Nhà trường và các đơn vị chuyên môn.

Hai là, tạo điều kiện thuận lợi để các đơn vị trong Nhà trường xây dựng kế hoạch chương trình nghiên cứu, ứng dụng các sản phẩm khoa học mang tính ứng dụng cao. Tích cực, chủ động giới thiệu các thành tựu nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ của Nhà trường trên các tạp chí, website và các phương tiện thông tin khác.

Ba là, đẩy mạnh hoạt động trao đổi thông tin khoa học với các trường đại học, cao đẳng trong nước và quốc tế, bám sát nhu cầu của các đơn vị trong việc triển khai các nhiệm vụ khoa học công nghệ hàng năm.

Bốn là, tăng tỷ lệ các nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao công nghệ và áp dụng tiến bộ phục vụ công tác giảng dạy. Có cơ chế chính sách đồng bộ giữa Nhà trường và các đơn vị trong hoạt động nghiên cứu khoa học - công nghệ để ứng dụng vào trong thực tiễn và có chính sách khuyến khích giảng viên, sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học.

Năm là, đẩy mạnh hội nhập quốc tế về khoa học và công nghệ. Đa dạng hoá đối tác và hình thức hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ, lựa chọn đối tác chiến lược, gắn kết giữa hợp tác quốc tế về khoa học và công nghệ với hợp tác quốc tế về phát triển giáo dục. Có cơ chế, chính sách thu hút chuyên gia là người Việt Nam ở nước ngoài và chuyên gia nước ngoài có trình độ cao đến Việt Nam tham gia nghiên cứu, giảng dạy, tư vấn, đảm đương các chức vụ quản lý nghiên cứu khoa học và công nghệ.

III. KẾT LUẬN

Công nghiệp hoá, hiện đại hoá cũng quá trình chuyển dịch cơ cấu kinh tế theo hướng tăng nhanh các ngành sản xuất có hàm lượng khoa học công nghệ cao, giá trị gia tăng cao. Có thể nói, thực chất và nội dung cơ bản của công nghiệp hoá, hiện đại hoá là sáng tạo và ứng dụng tri thức do Giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ tạo ra vào phát triển kinh tế - xã hội, tạo nên sự phát triển nhanh và bền vững của đất nước. Với tư cách là những thành tố cơ bản của nền văn hoá, Giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ có một vị trí đặc biệt trong chiến lược phát triển đất nước. Nhận thức toàn diện và sâu sắc về vai trò, nhiệm vụ, nội dung, qui luật vận động của Giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ trong sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước là vấn đề có ý nghĩa lý luận và thực tiễn cấp thiết, nhằm phát huy vai trò là nền tảng và động lực thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hoá và hiện đại hoá của Giáo dục đào tạo và khoa học công nghệ ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ X*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2006
2. Đảng Cộng sản Việt Nam: *Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2011.
3. Nghị quyết Hội nghị lần thứ hai Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khoá VIII) về *định hướng chiến lược phát triển giáo dục - đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá và nhiệm vụ đến năm 2000*, website: dangcongsan.vn.
4. Nghị quyết số 36-NQ/TW ngày 01/7/2014 của Bộ Chính trị về *đẩy mạnh ứng dụng phát triển công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững và hội nhập quốc tế*.
5. Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt “*Chương trình chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030*”.
6. *Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam khóa XIII, kỳ họp thứ 5 thông qua ngày 18 tháng 6 năm 2013*, Luật Khoa học và công nghệ.
7. *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2021.
8. https://luatduonggia.vn/khoa-hoc-cong-nghe-la-gi-vai-tro-cua-khoa-hoc-va-cong-nghe-trong-cuoc-song/#1_Khoa_hoc_cong_nghe_la_gi
9. <https://www.hcmuc.edu.vn/khoa-hoc-cong-nghe-doi-viec-nang-cao-chat-luong-dao-tao-trong-linh-vuc-van-hoa-nghe-thuat.htm>

TRAO ĐỔI MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN MẦM NON

TS. Nguyễn Thị Hồng Vân

ThS. Nguyễn Thị Hạnh

TS. Trịnh Thị Xim

ThS. Phạm Thùy Linh

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Chất lượng đào tạo giáo viên mầm non luôn là mối quan tâm hàng đầu của cán bộ quản lý cơ sở đào tạo, giảng viên, sinh viên và người sử dụng lao động. Qua khảo sát 113 cán bộ quản lý, giảng viên tại 20 cơ sở đào tạo giáo viên mầm non đặt ra cho mỗi nhà trường một số vấn đề cần quan tâm trong xây dựng, phát triển chương trình đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ. Bài viết trình bày kết quả khảo sát, đồng thời đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên mầm non hiện nay.

Từ khóa: *Chương trình đào tạo, giáo dục mầm non, chất lượng đào tạo*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nâng cao chất lượng đào tạo là vấn đề vô cùng quan trọng mà mỗi cơ sở giáo dục cần phải quan tâm và đặt lên hàng đầu, đặc biệt là các cơ sở đào tạo giáo viên mầm non – những cô giáo tương lai, người làm việc trực tiếp hàng ngày với các em bé ngay từ những năm tháng đầu tiên của cuộc đời. Chất lượng đào tạo giáo viên giữ vai trò quan trọng, mang tính quyết định đối với quá trình hình thành và phát triển nhân cách trẻ em lứa tuổi mầm non. Đồng thời, chất lượng đào tạo cũng là yếu tố đảm bảo sự tồn tại của mỗi nhà trường. Làm thế nào để giữ vững được thương hiệu với các trường đã có thương hiệu? Làm thế nào để gây dựng thương hiệu với các trường chưa tạo được thương hiệu cho riêng mình? Câu hỏi lớn này luôn được các nhà quản lý tâm. Để trả lời những câu hỏi trên, chúng tôi đã tiến hành khảo sát cán bộ quản lý, giảng viên một số cơ sở đào tạo giáo viên mầm non. Kết quả khảo sát là cơ sở để đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên mầm non.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu:

Để tìm hiểu việc nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên mầm non (GVMN), chúng tôi đã nghiên cứu tài liệu, những công trình nghiên cứu về chất lượng đào tạo, về yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo GVMN. Kết quả nghiên cứu cho thấy, các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo GVMN bao gồm: cơ sở vật chất, công tác tổ chức và quản lý đào tạo, đội ngũ giảng viên, môi trường học tập và chương trình đào tạo (CTĐT). Mỗi yếu tố có mức độ ảnh hưởng khác nhau đến chất lượng đào tạo. Trong nghiên cứu này, chúng tôi tập trung phân tích yếu tố chương trình đào tạo.

Chúng tôi xây dựng phiếu khảo sát thu thập ý kiến của cán bộ quản lý, giảng viên các trường đại học, cao đẳng đào tạo GVMN về các vấn đề sau:

- Căn cứ khi xây dựng chương trình đào tạo.
- Những ưu tiên trong CTĐT để nâng cao năng lực cho sinh viên.
- Các hoạt động hỗ trợ cải tiến chất lượng.

Phiếu khảo sát gồm 29 câu hỏi, trong đó có 23 câu hỏi đóng và 06 câu hỏi mở được sắp xếp xen kẽ nhau. Trong 23 câu hỏi đóng, có 20 câu trắc nghiệm lựa chọn 1 đáp án, 04 câu hỏi đóng dạng hộp kiểm được lựa chọn nhiều phương án. Trong 06 câu hỏi mở, có 01 câu trả lời ngắn về nơi công tác, còn lại 05 câu hỏi mở yêu cầu trả lời dài để thu thập thông tin về: hiểu biết về CTĐT ngành giáo dục mầm non (GDMN), hiểu biết về sự phát triển của trẻ mầm non, về các học thuyết hoặc nhà giáo dục với những lý thuyết có tầm ảnh hưởng trong lĩnh vực GDMN, về các nghiên cứu có liên quan tới năng lực cần thiết của sinh viên để trở thành GVMN tốt. Phiếu sau khi thiết kế được kiểm tra độ tin cậy về nội dung bởi nhóm chuyên gia có chuyên môn sâu về tâm lý, giáo dục trẻ mầm non. Sau đó, nội dung câu hỏi được thiết kế trực tuyến trên biểu mẫu google form. Tiếp theo, chúng tôi tiến hành khảo sát thử nghiệm với ba đối tượng giảng viên: 1) Giảng viên toàn thời gian; 2) Lãnh đạo khoa GDMN; 3) Lãnh đạo Trường có chuyên môn về GDMN, sau đó chỉnh sửa, hoàn thiện phiếu và gửi tới các cá nhân tham gia khảo sát.

2.2. Mẫu khảo sát

Chúng tôi khảo sát 20 cơ sở đào tạo giáo viên mầm non trên cả nước, trong đó có:

- 09 trường cao đẳng: CĐSPTU, CĐSPTU thành phố Hồ Chí Minh, CĐSPTU Nha Trang, CĐSP Hòa Bình, CĐSP Nghệ An, CĐSP Hà Tây, CĐSP Cao Bằng, CĐSP Hưng Yên, CĐSP Lạng Sơn, CĐSP Bà Rịa Vũng Tàu

- 10 trường đại học: ĐHSP Hà Nội, ĐH Thủ Đức, ĐH Hoa Lư, ĐH Hải Phòng, ĐHSP Đà Nẵng, ĐH Sài Gòn, ĐH Hồng Đức, ĐH Thủ Dầu Một, ĐH Tân Trào, ĐH Phạm Văn Đồng

- 01 Viện nghiên cứu giáo dục và đào tạo: Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.

Tổng số 113 cán bộ giảng viên trả lời phiếu khảo sát, trong đó có:

- 35 cán bộ quản lý.
- 69 giảng viên toàn thời gian.
- 09 giảng viên bán thời gian hoặc trợ giảng.

2.3. Kết quả khảo sát

2.3.1. Căn cứ xây dựng, phát triển chương trình đào tạo

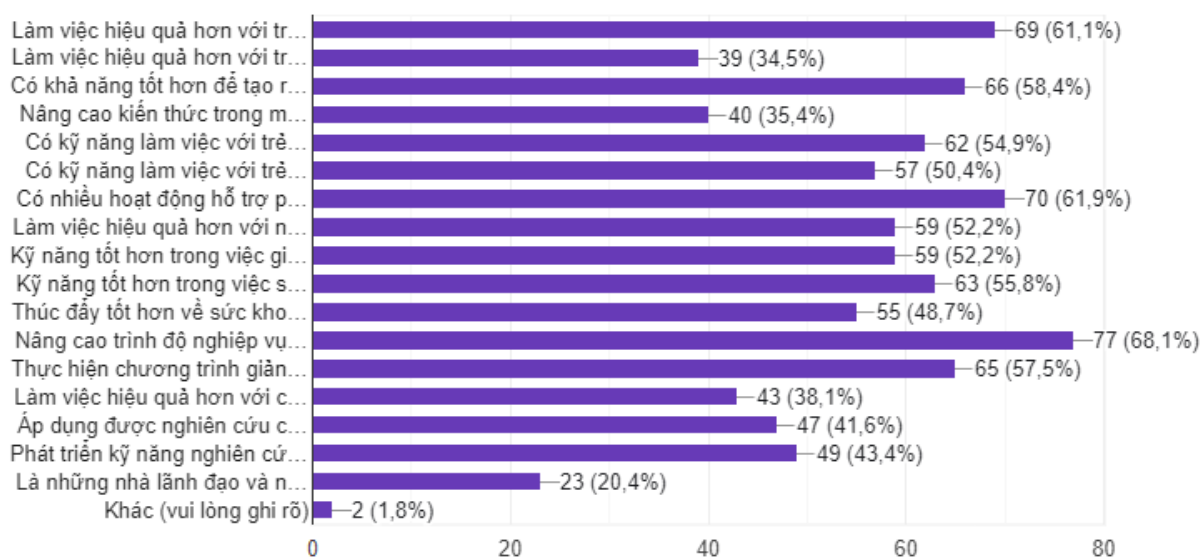
- Về mặt lý luận: Khi xây dựng CTĐT, giảng viên căn cứ vào lý thuyết của các nhà nghiên cứu như Lev Vygotsky, Maria Montessori, Jean Piaget, Macarengo, Leonchiev, Bloom, Howard Gardner, Watson, David Kolb, Tanaka, Nguyễn Ánh Tuyết, Bùi Thị Lâm, Hoàng Thị Oanh v.v... để làm nền tảng. Các lý thuyết được đề cập bao gồm: Thuyết “Đa trí tuệ” của Howard Gardner, Thuyết “Vùng phát triển gần”

của Lev Vygotski, “Học thuyết kiến tạo” của Jean Piage, cách tiếp cận Reggio Emilia, Phương pháp giáo dục Montessori, Giáo dục STEAM.

- Về mặt thực tiễn: Khi xây dựng CTĐT, tất cả các khoa có đào tạo ngành GDMN đều căn cứ vào các văn bản quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, đó là: (i) Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học [6] và (ii) Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo trình độ đại học [4] và (iii) Thông tư 29/2018/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 24/12/2018 quy định khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng nhóm ngành đào tạo giáo viên; quy trình xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo trình độ trung cấp và trình độ cao đẳng nhóm ngành đào tạo giáo viên [7] và (iv) Thông tư 02/2020/TT-BGDĐT tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng [5].

2.3.2. Những ưu tiên trong CTĐT để nâng cao năng lực cho sinh viên

Mục tiêu trong nội dung nghiên cứu này của chúng tôi là tìm hiểu thêm về các CTĐT “*những ưu tiên hiện tại để nâng cao hiệu quả học tập của sinh viên trước khi trở thành GVMN*”, vì những ưu tiên này có thể tạo thành một liên kết quan trọng giữa đào tạo giáo viên với những lợi ích trong học tập và phát triển của trẻ. Chúng tôi đồng ý với những người trả lời rằng tất cả các mục có thể quan trọng, nhưng chỉ hỏi họ về việc chú trọng vào các ưu tiên nào cho năm học 2022 - 2023



Biểu đồ 1: Tăng cường hiệu quả chất lượng học tập của sinh viên năm 2022-2023

Thông tin từ biểu đồ trên cho chúng ta căn cứ, con đường để tăng cường hiệu quả chất lượng học tập của sinh viên năm 2022-2023 nhằm hướng tới nâng cao hiệu quả GVMN trong tương lai như sau:

(i) Có 77/113 (68%) người được hỏi cho rằng cần nâng cao trình độ nghiệp vụ và đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên.

(ii) Có 70/113 (gần 62%) người được hỏi cho rằng cần có nhiều nội dung để hỗ trợ giáo viên tương lai làm việc với cá nhân trẻ.

(iii) Có 69/113 (61,1%) người tham gia khảo sát cho rằng tăng thêm nội dung để giáo viên có thể làm việc hiệu quả hơn với trẻ nhà trẻ.

(iv) Có 66 (58,4%) người được hỏi cho rằng cần chú trọng các nội dung để giáo viên có khả năng tạo ra kết quả tích cực cho trẻ trong các lĩnh vực giáo dục như đọc, viết, toán, tình cảm xã hội, v.v...

(v) Có 65 (57,2%) người tham gia khảo sát trả lời: giảng viên cần thực hiện chương trình giảng dạy chất lượng, hiệu quả hơn.

(vi) Có 63 (55,8%) người tham gia khảo sát trả lời rằng: sinh viên cần được trang bị tốt hơn các kỹ năng quan sát, đánh giá trẻ.

(vii) Có 62 (54,9%) người được hỏi cho rằng: sinh viên cần có kỹ năng làm việc với trẻ khuyết tật và trẻ rối loạn phát triển.

(viii) Có 59 (52,2 %) người được hỏi cho rằng: cần giúp sinh viên làm việc hiệu quả hơn với người chăm sóc trẻ hoặc cha mẹ trẻ.

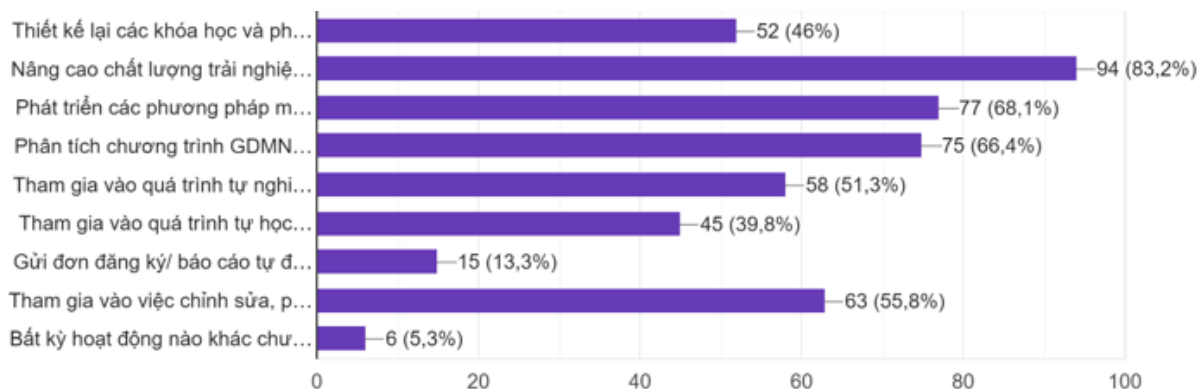
(ix) Có 59 (52,2%) người được hỏi cho rằng: sinh viên cần có kỹ năng tốt hơn trong việc giải quyết các hành vi thách thức chống đối của trẻ.

(x) Có 57 (50,4%) người được hỏi cho rằng: sinh viên cần có kỹ năng làm việc với trẻ đa văn hóa và ngôn ngữ.

Các ưu tiên không thường xuyên được chọn gồm: có 49 (43,4%) người được hỏi cho rằng họ có thể tự mình thực hiện các nghiên cứu; có 47 (41,6%) người được hỏi cho rằng họ có thể áp dụng được những nghiên cứu của người khác trong việc hướng dẫn sinh viên thực hành với trẻ em và 43 (38,1%) người được hỏi cho rằng họ có thể làm việc hiệu quả với các chuyên gia khác.

2.3.3. Về các hoạt động hỗ trợ cải tiến chất lượng

- Biểu đồ 2 cho chúng ta thông tin về các hoạt động trọng tâm trong việc nỗ lực chỉnh sửa, phát triển CTĐT năm 2022 - 2023 tại các cơ sở đào tạo ngành GDMN tham gia khảo sát.



Biểu đồ 2: Các hoạt động trọng tâm trong nỗ lực chỉnh sửa, phát triển CTĐT năm 2022-2023

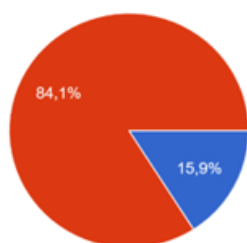
Kết quả cho thấy: 1) Nâng cao chất lượng trải nghiệm thực tế của sinh viên là lựa chọn hàng đầu (> 83% người tham gia khảo sát lựa chọn); 2) đứng thứ hai với 68%

người được hỏi cho rằng: cần sử dụng đa dạng các phương pháp để đánh giá năng lực của sinh viên; 3) Có 66,4% người trả lời cho biết cần phân tích và chỉnh sửa CTĐT ngành GDMN theo các tiêu chuẩn kiểm định; 4) Có 55,8% người khảo sát trả lời rằng họ tham gia tích cực vào việc chỉnh sửa, phát triển chương trình tổng thể; 5) Có 51,3% người được hỏi cho biết họ tham gia vào quá trình tự nghiên cứu có hệ thống về chương trình GDMN để chuẩn bị cho việc đánh giá công nhận chất lượng.

Các ưu tiên không thường xuyên được chọn, gồm: (i) 46% người có ý kiến cho rằng: cần thiết kế lại các khóa học và phát triển các khóa học mới; (ii) có 13,3% người được hỏi chọn phương án Trường họ đã gửi đơn đăng ký kèm báo cáo tự đánh giá CTĐT ngành GDMN để được đánh giá ngoài bởi một tổ chức sau đó được xem xét công nhận CTĐT đạt tiêu chuẩn chất lượng.

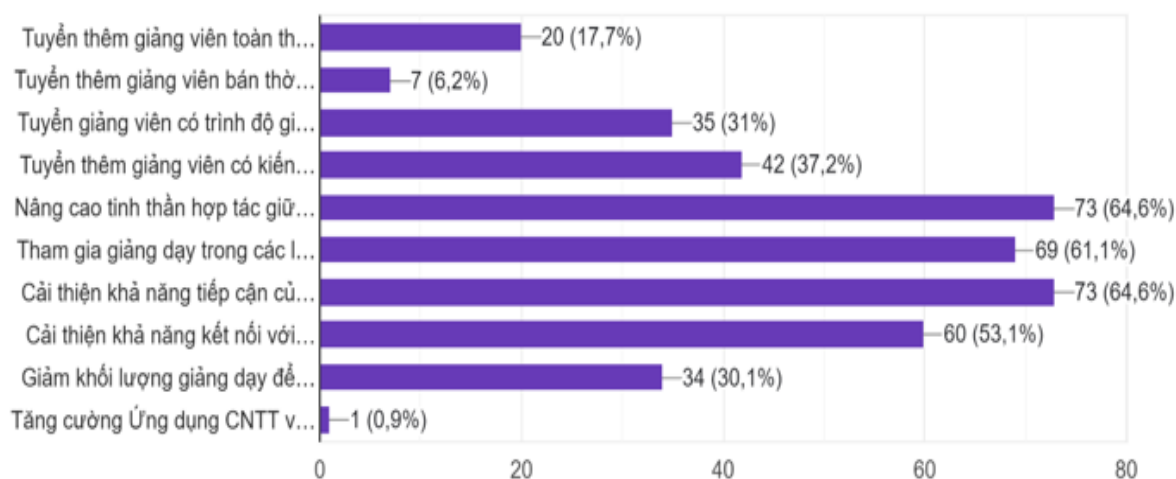
* *Vấn đề nâng cao năng lực giảng viên*: Đội ngũ giảng viên là chìa khóa trong việc xây dựng được CTĐT có chất lượng. Một số câu hỏi chúng tôi đặt ra liệu các Khoa/Trường có ưu tiên nào trong việc xây dựng và nâng cao năng lực giảng viên hay không? Kết quả khảo sát thu được: 84,1% người tham gia khảo sát cho rằng trường họ đang tập trung nhiều vào chương trình đào tạo GVMN cũng như bồi dưỡng đội ngũ giảng viên giảng dạy CTĐT ngành GDMN. Kết quả này cho thấy các cơ sở đào tạo GVMN đều chú trọng tới việc nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên. Bởi chất lượng giảng viên quyết định chất lượng đào tạo GVMN và ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non. Nhận thức được tầm quan trọng của đội ngũ giảng viên với việc xây dựng CTĐT và chất lượng đào tạo GVMN nên các nhà trường đều quan tâm bồi dưỡng, phát triển đội ngũ bằng nhiều hình thức khác nhau như: cử đi học nâng cao trình độ; trao đổi giảng viên giữa các đơn vị phối hợp đào tạo trong và ngoài nước; tổ chức các hội thảo về GDMN; hội nghị tập huấn, các lớp bồi dưỡng kiến thức về phương pháp giáo dục mầm non tiên tiến, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin, tiếng Anh...

Kết quả khảo sát cho thấy, vẫn còn 18/113 (chiếm 15,9%) cá nhân chia sẻ, trường họ năm nay ít hoặc không tập trung vào lĩnh vực GDMN. Thông qua câu hỏi mở, chúng tôi đã biết lý do trường họ không tập trung hoặc ít tập trung vào lĩnh vực GDMN vì: 1) Trường ngừng tuyển sinh ngành GDMN; 2) Ngân sách hạn chế; 3) Trường đang tập trung thực hiện các đề án, dự án phát triển CTĐT khác; 4) Trường đang tập trung vào vấn đề khác cấp thiết hơn.



- Năm nay, chúng tôi ít hoặc không tập trung vào lĩnh vực GDMN này
- Năm nay, chúng tôi đang tập trung một số hoặc tập trung nhiều vào lĩnh vực GDMN này.

Biểu đồ 3: Về việc tập trung vào việc nâng cao năng lực giảng viên ở các khoa có CTĐT ngành



Biểu đồ 4: Ưu tiên trong cải tiến chất lượng CTĐT ngành GDMN của Khoa/Trường

* Về sự công nhận của xã hội hoặc được cấp giấy chứng nhận đạt tiêu chuẩn kiểm định chất lượng CTĐT ngành GDMN là bắt buộc: 1) Có 69,9% (79) người tham gia khảo sát cho rằng họ rất vui khi CTĐT ngành GDMN được công nhận đạt tiêu chuẩn kiểm định chất lượng; 2) Có 19.5% người trả lời cho biết họ hài lòng với sự công nhận và quá trình này là đáng giá mặc dù có những thách thức đáng kể.

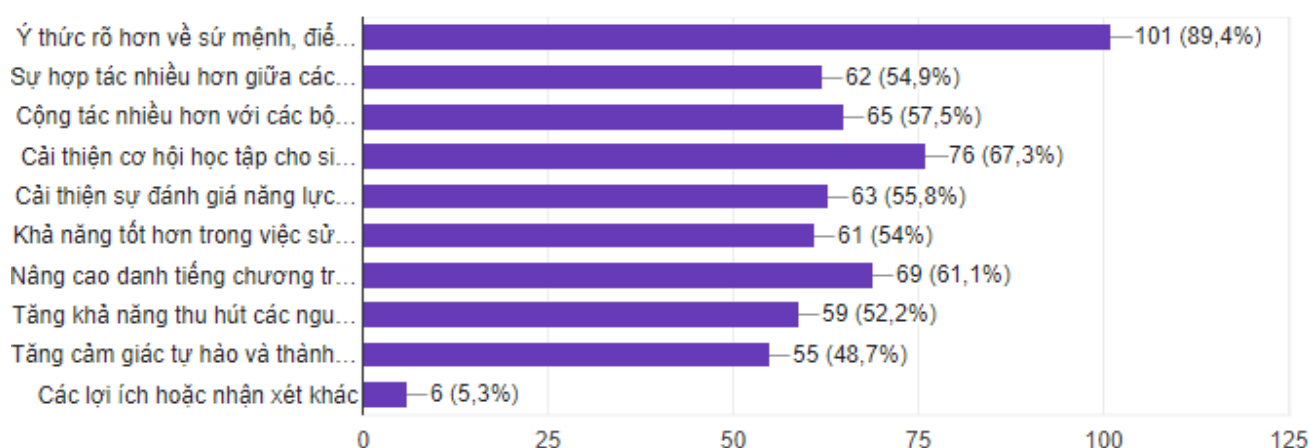
Kết quả từ nghiên cứu cho thấy không có sự khác biệt giữa những phản hồi của CTĐT đạt và không đạt (công nhận và không được công nhận sau khi kiểm định chất lượng CTĐT). Tuy nhiên, một số chương trình không được công nhận bởi vì một số lí do đã mô tả trong phần kết quả nghiên cứu. Cũng có những CTĐT khác có thể đạt tiêu chuẩn kiểm định CLGD nhưng do có khó khăn như thiếu nhân sự hoặc thiếu sự hỗ trợ khi chuẩn bị báo cáo nên báo cáo thiếu tính thuyết phục, chưa nêu đủ các điểm mạnh của CTĐT. Tình trạng CTĐT không được công nhận không đồng nghĩa với CTĐT có chất lượng thấp.

* Lợi ích mang lại từ CTĐT ngành GDMN đạt tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục:

Chúng tôi cho rằng việc tham gia vào quá trình kiểm định, dù Bộ GD&ĐT bắt buộc hoặc các trường tự nguyện sẽ là một hoạt động giúp nâng cao chất lượng đào tạo, vì quá trình này tạo ra những thay đổi tích cực. Phản hồi của *tất cả 113 người tham gia khảo sát (100%)* đều cho rằng CTĐT của họ sau khi đạt tiêu chuẩn chất lượng đều mang lại các lợi ích rõ ràng cho dù trạng thái công nhận của họ là gì, hầu hết người phản hồi đều có những ấn tượng tích cực.

Các lựa chọn	Tất cả người trả lời
1. GV ý thức rõ hơn về sứ mệnh, điểm mạnh và nhu cầu của CTĐT;	89,4%
2. Cải thiện cơ hội học tập cho SV của họ;	67%
3. Ngành GDMN của họ được nâng cao danh tiếng;	61,1%
4. GV cộng tác nhiều hơn với các bộ phận khác trong Trường;	57,5%
5. Các GV cộng tác với nhau nhiều hơn so với khi chưa KĐCL CTĐT ngành GDMN;	54,9%
6. Có khả năng cao hơn khi sử dụng dữ liệu để cải tiến CTĐT;	54%
7. Tăng khả năng thu hút các nguồn lực, tăng số lượng SV v.v..	52,2%

Bảng 2: Lợi ích mang lại từ CTĐT ngành GDMN đạt tiêu chuẩn KĐCLGD



Biểu đồ 5: Lợi ích mang lại từ CTĐT ngành GDMN đạt tiêu chuẩn KĐCLGD

3. KẾT LUẬN

Nâng cao chất lượng đào tạo là nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của mỗi cơ sở đào tạo nói chung và của các cơ sở có CTĐT ngành GDMN nói riêng. Nghiên cứu của nhóm tác giả đứng đầu là Marilou Hyson của trường đại học Đại học George Mason năm 2001 cho kết quả: “Không có CTĐT giáo viên nào dù chất lượng giáo dục cao đến đâu có thể hoàn toàn chịu trách nhiệm về việc đảm bảo giáo viên sẽ tiếp tục được trau dồi kiến thức, kỹ năng về sự phát triển toàn diện của trẻ và khả năng học tập hiệu quả. Việc nâng cao chất lượng giảng dạy đòi hỏi cần nhiều cơ hội phát triển chuyên môn liên tục và có chất lượng cao, sự bù đắp xứng đáng của Nhà trường và những yếu tố khác”. Nghiên cứu của Burchinal, Hyson, & Zaslow, 2008; Darling-Hammond, 1997; Scherer, 1999 đã chỉ ra những hỗ trợ như các khoá bồi dưỡng, tập huấn khác nhau về các mô hình cố vấn dành cho giáo viên mới là những bổ sung cần thiết cho CTĐT giáo viên. Ngoài ra, những sinh viên tốt nghiệp làm việc tại các trung tâm, các trường học và các môi trường khác có những năng lực đặc thù chắc chắn sẽ đem lại sự khác biệt trong giáo dục giúp trẻ phát triển (Vu, Jeon, & Howes, 2008) [3].

Từ những nghiên cứu lý luận và kết quả khảo sát trên đây, chúng tôi đề xuất với các cơ sở đào tạo GVMN một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo GVMN đáp ứng nhu cầu xã hội như sau:

- Quan tâm xây dựng, phát triển CTĐT đáp ứng nhu cầu của thực tiễn GDMN và CTĐT cần phải được kiểm định, đánh giá chất lượng theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Tham khảo và vận dụng hiệu quả các kết quả nghiên cứu trong và ngoài nước khi xây dựng CTĐT.

- Ở các giai đoạn khác nhau cần có những ưu tiên khác nhau và cần thực hiện một số chiến lược nâng cao chất lượng chương trình dựa trên các lựa chọn ưu tiên đó.

- Thường xuyên tổ chức các hoạt động bồi dưỡng, nâng cao trình độ, chuyên môn nghiệp vụ cho đội ngũ giảng viên để tổ chức các hoạt động thực tiễn đa dạng, tăng cường hiệu quả học tập của sinh viên.

- Xây dựng kế hoạch nghiên cứu các hướng mới về chất lượng, về nâng cao chất lượng, về nghiên cứu đối sánh giữa các CTĐT ngành GDMN, giữa các trình độ đào tạo trong trong và ngoài nước.

Thực hiện đồng bộ các biện pháp trên, đồng thời chú trọng xây dựng cơ sở vật chất, phát triển đội ngũ, cải tiến việc tổ chức và quản lý đào tạo, tạo môi trường học tập, rèn luyện thuận lợi cho sinh viên sẽ giúp các trường xây dựng thương hiệu và giữ vững thương hiệu đào tạo giáo viên mầm non.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Hạnh, *Thực trạng công tác lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương*. Tr. 266-273. Tạp chí khoa học giáo dục. Số 9AB. 9/2017. ĐHSPPHN.
2. Đinh Thị Tú Uyên, Nguyễn Thanh Tịnh. *Giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên tại trường đại học tây bắc đáp ứng nhu cầu tuyển dụng giáo viên mầm non, tiểu học công lập của tỉnh sơn la*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 4/2020, tr 11-15
3. Marilou Hyson, Carol A. S. Morris and Heather Biggar Tomlinson (2001). *Quality Improvement in Early Childhood Teacher Education: Faculty Perspectives and Recommendations for the Future*.
4. Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo đại học
5. Thông tư 02/2020/TT-BGDĐT tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng
6. Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 22/6/2021 quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học
7. Thông tư số 29/2018/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 24/12/2018 quy định khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng nhóm ngành đào tạo giáo viên; quy trình xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo trình độ trung cấp và trình độ cao đẳng nhóm ngành đào tạo giáo viên.
8. Nguyễn Thị Hạnh (2022), Đào tạo trực tuyến, triển khai hệ thống LMS và số hóa tài liệu, nghiên cứu trường hợp ở trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương. KYHT Số hóa tài liệu ở trường CĐSP Trung ương, tr 62-72.
9. Hyson, Marilou (Ed.) (2003). *Chuẩn bị cho các chuyên gia mầm non: các tiêu chuẩn NAEYC cho các chương trình*. Washington, DC: Hiệp hội Quốc gia về Giáo dục trẻ nhỏ.
10. Trung tâm Kiểm định Chất lượng Giáo dục, ĐH Quốc Gia Hà Nội (2022). Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT chính quy trình độ cao đẳng ngành GDMN của trường cao đẳng sư phạm trung ương.

SỬ DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO (AI) ĐỂ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC MẦM NON

TS. Đỗ Thị Hương Nhu

*Giảng viên Trường Kinh doanh, Đại học Quốc tế RMIT
Giám đốc Công ty cổ phần Dịch vụ Giáo dục Educe Vietnam*

Tóm tắt: Trí tuệ Nhân tạo (Artificial Intelligence - AI) đã nhanh chóng trở thành một phần trong cuộc sống hàng ngày của chúng ta, thay đổi cách chúng ta làm việc, giao tiếp và học tập. Trong những năm gần đây, AI cũng đã tiến vào lĩnh vực giáo dục, mang đến những phương thức mới nhằm nâng cao chất lượng dạy và học. Bước tiến đột phá của AI trong một năm trở lại đây thậm chí đã làm lung lay niềm tin của nhiều người về vị trí của giáo dục và giáo viên trong hành trình học tập của học sinh. Để góp phần bàn luận chủ đề “nóng hổi” này, bài viết sẽ giới thiệu khái quát về công nghệ AI, sau đó thảo luận về AI trong lĩnh vực giáo dục nói chung, và trong lĩnh vực giáo dục mầm non nói riêng. Cuối cùng, bài viết chia sẻ một số ứng dụng AI nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của các trường mầm non ở Việt Nam.

Từ khóa: Trí tuệ nhân tạo, AI, chất lượng giáo dục mầm non.

ĐẶT VẤN ĐỀ

1. Giới thiệu chung về công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI)

Trí tuệ nhân tạo (AI), một thuật ngữ được giáo sư danh dự của Đại học Stanford, John McCarthy, đề xuất vào năm 1956, được ông định nghĩa là "khoa học và kỹ thuật để tạo ra máy móc thông minh" (Manning, 2020; Wikipedia, n.d.). Định nghĩa về AI kể từ đó đã mở rộng và trở nên liên quan đến những câu hỏi triết học về trí tuệ (Miao và cộng sự, 2021).

Định nghĩa của Britannica về AI cho thấy một bước tiến trong nhận thức về công nghệ này: “trí tuệ nhân tạo (AI) là khả năng của máy tính số hoặc robot được kiểm soát bởi máy tính thực hiện các nhiệm vụ thường được liên hệ với những sinh vật thông minh.” (Britannica, 2023).

Định nghĩa của UNESCO về AI như “máy móc có khả năng mô phỏng một số chức năng của trí thông minh con người, bao gồm các tính năng như nhận thức, học hỏi, suy luận, giải quyết vấn đề, tương tác ngôn ngữ và thậm chí tạo ra các sản phẩm sáng tạo” (COMEST, 2019), phản ánh sát hơn bước phát triển của công nghệ này gần đây.

Mỗi ứng dụng của AI dựa trên một loạt các kỹ thuật phức tạp, đòi hỏi các kỹ sư AI phải được đào tạo về toán học cao cấp, thống kê và các khoa học dữ liệu khác, cũng như lập trình. Một số kỹ thuật AI cốt lõi bao gồm:

AI cổ điển (Classical AI), còn được gọi là AI ký hiệu, dựa trên quy tắc IF-THEN (NẾU-THÌ) và các quy tắc logic điều kiện khác được viết ra để máy tính hoàn thành nhiệm vụ. Ví dụ về việc áp dụng AI cổ điển là các hệ thống chuyên gia được phát triển cho nhiều ứng dụng như chẩn đoán y tế, đánh giá tín dụng và sản xuất.

Học máy (Machine Learning - ML) là một tiếp cận AI hiện đại hơn, không dựa trên quy tắc mà phân tích lượng lớn dữ liệu để xác định mẫu và xây dựng một mô hình. ML được thực hiện nhờ sự phát triển mạnh mẽ của dữ liệu, sức mạnh xử lý của máy tính, và kiến thức tổng hợp từ các ngành khoa học máy tính, thống kê, tâm lý học, thần kinh học, kinh tế và lý thuyết điều khiển. ML nghiên cứu cách các tác tử tính toán có thể cải thiện sự nhận biết, kiến thức, suy nghĩ hoặc hành động của chúng dựa trên kinh nghiệm hoặc dữ liệu. Có ba phương pháp học máy chính: học có giám sát, học không giám sát và học tăng cường. Cần lưu ý rằng ML không thực sự học theo cách mà con người học. Thay vào đó, ML hoàn toàn phụ thuộc vào con người trong việc “học”: con người chọn, làm sạch, và gắn nhãn dữ liệu; thiết kế và đào tạo thuật toán AI; và biên tập, giải thích, và đưa ra phán đoán giá trị về kết quả.

Mạng nơ-ron nhân tạo (Artificial Neural Networks - ANN) là một tiếp cận AI khác được lấy cảm hứng từ cấu trúc của mạng nơ-ron sinh học. Một ví dụ nổi tiếng về ANN là AlphaGo của Google.

Học sâu (Deep learning - DL) liên quan đến mạng nơ-ron nhân tạo với nhiều lớp trung gian, đã mang lại những ứng dụng AI đáng chú ý như xử lý ngôn ngữ tự nhiên, nhận dạng giọng nói, tạo hình ảnh, v.v. Các mô hình học sâu mới bao gồm “mạng nơ-ron sâu” (Deep Neural Networks - DNN) tìm toán hạch hiệu quả, “mạng nơ-ron hồi quy” (Recurrent Neural Network - RNN) xử lý chuỗi dữ liệu, và “mạng nơ-ron tích chập” (Convolutional Neural Networks - CNN) xử lý dữ liệu dưới dạng mảng. Ngoài ra, nhiều tiến bộ gần đây, đặc biệt trong việc thao tác hình ảnh, đã đạt được nhờ “mạng tạo sinh đối kháng” (Generative Adversarial Networks - GANs), trong đó hai mạng nơ-ron sâu cạnh tranh với nhau: một “mạng tạo sinh” (Generative Network) tạo ra các đầu ra có thể và một “mạng phân biệt” (Discriminative Network) được huấn luyện để phân biệt giữa các dữ liệu mới được tạo ra bởi “mạng tạo sinh” và các dữ liệu huấn luyện ban đầu. AlphaZero của DeepMind sử dụng GAN để học chơi và thắng các trò chơi bàn cờ. Một GAN khác đã tạo ra hình ảnh của những người trông như thật nhưng không tồn tại. Các ứng dụng khác của phương pháp này đang được nghiên cứu. (Miao và cộng sự, 2021).

Các ứng dụng AI đã trở nên ngày càng phổ biến, ngay cả trong những lĩnh vực phức tạp và đòi hỏi sự sáng tạo cao như ngành chăm sóc sức khỏe, luật và báo chí. Nhiều công ty công nghệ lớn tạo ra các nền tảng AI-dưới-dạng-dịch-vụ, cung cấp cho các nhà phát triển các khối AI đã được dựng sẵn. Trọng tâm của nghiên cứu về AI đang dịch chuyển từ nghiên cứu cơ bản sang việc triển khai và ứng dụng thực tế. AI

được xem như một công cụ có thể mở rộng nguồn lực và khả năng của các chuyên gia vốn luôn bị quá tải và giúp cải thiện đáng kể các quy trình hoạt động (Miao và cộng sự, 2021).

Gần đây nhất, ChatGPT, một ứng dụng mới của OpenAI đã thu hút sự chú ý của toàn thế giới. ChatGPT có được một triệu người dùng chỉ sau năm ngày ra mắt vào tháng 11 năm ngoái. Các dịch vụ trực tuyến phổ biến khác thường mất thời gian dài hơn để đạt được một triệu người dùng. Ví dụ như, Instagram có thành công gần nhất với ChatGPT đã mất 2,5 tháng để có được 1 triệu lượt tải xuống ứng dụng. Spotify và Dropbox đạt được mốc đó lần lượt trong năm và bảy tháng. Netflix, ra mắt với tư cách một dịch vụ đăng ký vào năm 1999, đã đạt mốc một triệu người dùng sau 3,5 năm. Để đạt mốc 100 triệu người dùng, ChatGPT đã mất chỉ 2 tháng, so với TikTok mất 9 tháng, và Instagram mất 2 năm (The Guardian, 2023). Điều này cho thấy, với sự phổ biến ngày càng gia tăng của internet, các dịch vụ trực tuyến cũng có khả năng thu hút người dùng ngày càng nhanh hơn (Statista, n.d.).

ChatGPT có giao diện như một Chatbot AI hội thoại, có thể tạo ra văn bản giống con người, và đã được sử dụng trong mọi loại công việc, từ viết truyện ngắn, văn xuôi, thơ, âm nhạc và bài luận cuối kỳ đến lập trình cơ bản, giải quyết các bài toán và nhiệm vụ dịch thuật. ChatGPT Plus, phiên bản trả phí, ngày nay đã cho phép người dùng truy cập internet, các nguồn dữ liệu học thuật, đọc tài liệu dạng pdf... nhờ tích hợp với hơn 70 phần mềm tiện ích khác nhau thông qua các plug in.

Các thảo luận trong giới chuyên môn về lý do tại sao ChatGPT có thể chinh phục được một số lượng lớn người dùng nhanh đến như vậy thường đưa ra hai phỏng đoán: một là quy mô dữ liệu lớn được lấy làm nền tảng phát triển ChatGPT làm tăng *hiệu quả* của nó, và hai là *tính dễ sử dụng* do sự đơn giản của giao diện người dùng (User Experience - UX) (Chip Huyen, 2023). Tuy nhiên, áp dụng Mô hình Chấp nhận Công nghệ (Technology Acceptance Model - TAM) của Fred Davis (Marangunie & Granie, 2014) sẽ thấy điều thực sự làm nên sức mạnh của ChatGPT chính là *tính hữu dụng* của nó trong nhiều ngôn ngữ và trường hợp sử dụng đa dạng, có được nhờ khả năng Học Tăng Cường từ Phản Hồi của Con Người (Reinforcement Learning from Human Feedback - RLHF): tức là từ sự kết hợp giữa học tăng cường và phản hồi của con người vào xử lý ngôn ngữ tự nhiên (Natural Language Processing - NLP) (Chip Huyen, 2023).

Nhờ những bước phát triển vượt bậc, AI có tiềm năng giải quyết một số thách thức lớn nhất trong giáo dục hiện nay, giúp tạo ra một cuộc cách mạng trong đổi mới phương pháp dạy và học. Tuy nhiên, sự phát triển nhanh chóng của nó vượt qua cả tốc độ các thảo luận về chính sách và khuôn khổ pháp lý, vì vậy tạo ra những rủi ro, thách thức, và quan ngại cho những nhà xây dựng, thực thi pháp luật, và các nhà quản lý giáo dục (Miao và cộng sự, 2021).

2. AI trong lĩnh vực giáo dục (AIEd)

Ứng dụng trí tuệ nhân tạo vào giáo dục (AIEd) đã trở thành đề tài nghiên cứu học thuật trong hơn 30 năm. Lĩnh vực này nghiên cứu về *AI* và *việc học*, mọi lúc mọi nơi, trong lớp học truyền thống hay tại nơi làm việc, nhằm hỗ trợ giáo dục chính quy cũng như học tập suốt đời. Nó kết hợp AI (vốn đã là một lĩnh vực liên ngành), và các ngành học về việc học (bao gồm giáo dục, tâm lý học, học thần kinh, ngôn ngữ học, xã hội học, và nhân chủng học) để thúc đẩy phát triển môi trường học tập thích ứng và các công cụ AIEd khác theo hướng linh hoạt, bao quát, cá nhân hóa, hấp dẫn, và hiệu quả (Luckin và cộng sự, 2016).

2.1. Phân loại các công cụ và ứng dụng AIEd

Để tạo nền móng cho các thảo luận về công cụ và ứng dụng AIEd, Holmes & Tuomi (2022) đã đề xuất phân loại các công cụ và ứng dụng AIEd vào ba hạng mục riêng mặc dù có sự trùng lặp: (1) các công cụ và ứng dụng hướng đến học sinh, (2) các công cụ và ứng dụng hướng đến giáo viên, và (3) các công cụ và ứng dụng hướng đến tổ chức giáo dục. Bảng 1 giới thiệu một cái nhìn tổng quan về phân loại các công cụ và ứng dụng AIEd, trong đó có các ứng dụng AIEd đang trong giai đoạn giả thuyết, đã nghiên cứu, hoặc đã có mặt trên thị trường thương mại.

	Giả thuyết	Nghiên cứu	Thương mại
CÔNG CỤ, ỨNG DỤNG HƯỚNG ĐẾN HỌC SINH			
Hệ thống gia sư thông minh (ITS)			•
Các ứng dụng hỗ trợ bởi AI			•
Mô phỏng được hỗ trợ bởi AI (ví dụ: học qua trò chơi, VR, AR)			•
AI hỗ trợ học viên khuyết tật			•
Viết luận tự động (AEW)			•
Chatbot		•	•
Đánh giá định kỳ tự động		•	•
Điều phối mạng học tập		•	•
Hệ thống gia sư dựa trên đối thoại (DBTS)			•
Môi trường học tập khám phá (ELE)		•	
Trợ lý học tập suốt đời hỗ trợ bởi AI	•		
CÔNG CỤ, ỨNG DỤNG HƯỚNG ĐẾN GIÁO VIÊN			

Phát hiện đạo văn			•
Tổng hợp thông minh tài liệu học tập			•
Giám sát lớp học			•
Chấm điểm bài thi tự động		•	•
Trợ lý giảng dạy và đánh giá hỗ trợ bởi AI	•		•
Điều phối lớp học		•	
CÔNG CỤ, ỨNG DỤNG HƯỚNG ĐẾN TỔ CHỨC GIÁO DỤC			
Tuyển sinh (Tuyển chọn học sinh)			•
Lập kế hoạch môn học, lên lịch, lập thời khóa biểu			•
An ninh trường học			•
Xác định học sinh có nguy cơ, học sinh bỏ học			•
Giám sát trực tuyến			•

*Bảng 1- Phân loại các công cụ và ứng dụng AI trong giáo dục
(Phỏng theo Holmes & Tuomi, 2022)*

2.2. Các lợi ích của việc sử dụng AIED

Do những lợi ích không thể phủ nhận của AI đối với lĩnh vực giáo dục, từ năm 2020, số lượng các nghiên cứu được xuất bản về AIED đã tăng vọt so với những năm trước đó (Wang và cộng sự, 2023). Các lợi ích thường hay được nhắc đến nhất của AIED bao gồm:

Cá nhân hóa việc học: Một trong những lợi ích quan trọng nhất của AIED là khả năng cá nhân hóa trải nghiệm học tập cho từng học sinh. Các ứng dụng tự học với gia sư AI là một ví dụ điển hình. Ứng dụng loại này cung cấp một chuỗi thông tin, các hoạt động và bài kiểm tra được điều chỉnh theo từng cá nhân học sinh. Trong khi học sinh tham gia vào một hoạt động cụ thể, hệ thống thu thập hàng ngàn điểm dữ liệu như học sinh nhấp chuột vào đâu, gõ những nội dung gì, hoàn thành hoặc không hoàn thành những nhiệm vụ nào. Dữ liệu này được phân tích để xác định lộ trình học tập cá nhân hóa ở bước tiếp theo, và cứ lặp lại như vậy (Holmes & Tuomi 2022).

Cải thiện kết quả học tập thông qua phản hồi: Công nghệ AI có thể cung cấp phản hồi cho học sinh trong thời gian thực, giúp các em nhận ra và khắc phục điểm yếu của mình ngay lập tức. Hơn nữa, công nghệ AI có thể theo dõi tiến trình học tập của học sinh theo thời gian, từ đó tạo điều kiện cho giáo viên điều chỉnh kế hoạch giảng dạy của mình nhằm đáp ứng những nhu cầu thay đổi của học sinh. Các ứng dụng như Khan Academy hay ELSA Speak đang sử dụng AI để cung cấp phản hồi đối với bài tập của người học hoặc cách phát âm tiếng Anh của người học.

Thúc đẩy sự tham gia của học sinh: Công nghệ AI còn có thể khuyến khích sự tham gia của học sinh bằng cách cung cấp những trải nghiệm học tập tương tác và nhập vai. Ví dụ, Công nghệ Thực tế ảo và Thực tế ảo Tăng cường từ lâu đã được tích hợp với AI để đưa học sinh vào những môi trường mới, cho phép các em khám phá và học tập theo cách vốn không thể thực hiện nếu ở trong một lớp học truyền thống, như khám phá và thao tác các mô hình ba chiều của các phân tử hữu cơ để tăng cường hiểu biết của các em về hóa học (Behmke và cộng sự, 2018), hay Google đã phát triển hơn một ngàn cuộc thám hiểm thực tế ảo để sử dụng trong giáo dục.

Tăng hiệu suất của giáo viên: AIED cũng giúp tăng hiệu suất cho giáo viên bằng cách tự động hóa các công việc thường lấy đi rất nhiều thời gian của họ, chẳng hạn như chấm điểm và nhập dữ liệu. Điều này cho phép giáo viên tập trung vào việc đem lại các bài giảng chất lượng và những sự hỗ trợ được cá nhân hóa đến các em học sinh. Đây là lý do khiến cho nghiên cứu về sử dụng AI trong chấm điểm tự động trở thành lĩnh vực nghiên cứu được tài trợ nhiều và đã được thương mại hóa rộng rãi (Holmes & Tuomi 2022). Một số công cụ chấm điểm tự nhận có thể chấm điểm chính xác khoảng 90 phần trăm câu trả lời của học sinh (Hsu và cộng sự, 2021).

Quốc tế hóa trải nghiệm dạy và học: Những khả năng mới đây của AI tạo sinh, tức là AI có khả năng tạo nội dung mới không chỉ bằng văn bản, mà cả hình ảnh, đồ họa 3D, video bằng nhiều ngôn ngữ, đã mở ra những khả năng mới cho việc quốc tế hóa nội dung và qua đó quốc tế hóa trải nghiệm dạy và học. Nghiên cứu thực nghiệm tại Anh cho thấy các video với giảng viên được tạo ra bằng AI không chỉ được người dùng chấp nhận ở mức độ tương đương các video với người thật, mà thậm chí còn giúp tạo ra kết quả học tập tốt hơn, trong khi có chi phí sản xuất thấp hơn và thời gian sản xuất ngắn hơn nhiều (Leiker và cộng sự, 2023).

3. Sử dụng AI để nâng cao chất lượng giáo dục mầm non

So với việc sử dụng AI trong lĩnh vực giáo dục nói chung, vai trò của AI trong giáo dục mầm non còn hết sức khiêm tốn.

3.1. Nghiên cứu về AI trong lĩnh vực giáo dục mầm non

Trong khi số lượng nghiên cứu về AIED tăng nhanh, rất ít nghiên cứu đã được thực hiện để điều tra việc áp dụng AI trong giáo dục mầm non. Su & Yang (2022) chỉ lọc ra được 17 nghiên cứu có liên quan đến AI trong lĩnh vực giáo dục mầm non được tiến hành ở các quốc gia khác nhau từ năm 1995 đến 2021 sau khi rà soát 6374 bài báo có các từ khóa liên quan từ các cơ sở dữ liệu khoa học chuyên ngành như Education Re-sources Information Center (ERIC), IEEE, Scopus, EBSCO, và Web of Science.

17 nghiên cứu này đã được phân loại theo ba tiêu chí:

Các hoạt động AI: Các nghiên cứu trong nhóm này nghiên cứu các chương trình giáo dục về AI và hiệu quả của nó. Kết quả cho thấy việc giới thiệu cơ bản về AI hoặc các chủ đề khoa học máy tính theo cách vui nhộn có thể thu hút trẻ em tham gia

vào việc học kiến thức AI thực sự và đạt kết quả tốt (Lin và cộng sự, 2020; Vartiainen và cộng sự, 2020). Kewalramani và cộng sự (2021) đã khảo sát hai lớp mẫu giáo (4–5 tuổi) sử dụng AI tương tác, và nhận thấy, hoạt động này có thể thúc đẩy khả năng tư duy trình độ cao của trẻ, thúc đẩy sự sáng tạo, kỹ năng xã hội tình cảm và khả năng hợp tác, cũng như kỹ năng đọc viết liên quan. Vartiainen và cộng sự (2020) cũng đã quan sát sáu trẻ em (3–9 tuổi) từ Phần Lan trong việc sử dụng Teachable Machine của Google trong môi trường không phải là trường học và nhận thấy hệ thống học máy đã tăng cường việc học và tư duy tính toán của các em (Vartiainen và cộng sự, 2020).

Công cụ và kiến thức AI: Nghiên cứu thuộc nhóm này đánh giá hiệu quả của các công cụ và nền tảng học tập AI được các nhà nghiên cứu AI phát triển bao gồm Zhorai, công cụ điều khiển từ xa WeChat, Teachable Machine, PopBots, nền tảng AI Cognimates và PlushPal (Druga & Ko, 2021; Lin và cộng sự, 2020; Nan, 2020; Tseng và cộng sự, 2021; Vartiainen và cộng sự, 2020; Williams, Park, & Breazeal, 2019). Nhìn chung các kết quả nghiên cứu xác nhận hiệu quả trong việc dạy các khái niệm về AI và học máy cho trẻ em. Các nghiên cứu của Kandlhofer và cộng sự, (2016) cũng cho rằng có thể dạy các khái niệm liên quan đến AI, khoa học máy tính và robot thông qua các phương pháp học khám phá và truy vấn, với các công cụ rô-bốt hoặc phi rô-bốt như Bee-Bots, LEGO Mindstorms NXT, Cubelets, và gạch LEGO tiêu chuẩn. Ngoài ra, Jin (2019) phát hiện ra rằng các robot trợ lý giáo dục gia đình có thể phát triển kỹ năng làm cha mẹ tốt.

Phương pháp nghiên cứu: Đa số các nghiên cứu về AI trong giáo dục mầm non áp dụng thiết kế định tính (ví dụ: Druga & Ko, 2021; Fomichov & Fomichova, 1995; Kewalramani et al., 2021; Prentzas, 2013; Vartiainen và cộng sự, 2020; Wei và cộng sự, 2020) với dữ liệu định tính thu thập qua quan sát và phỏng vấn. Một thiểu số nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp (Druga & Ko, 2021; Ge et al., 2021; Kandlhofer và cộng sự, 2016; Tseng et al., 2021) với cả dữ liệu định lượng và định tính được thu thập và phân tích.

Tổng hợp các nghiên cứu cho thấy AI có thể cải thiện hiệu quả giảng dạy và học tập trong giáo dục mầm non, đặc biệt là trong giảng dạy ngoại ngữ cho trẻ mầm non (Fomichov & Fomichova, 1995; Ge và cộng sự, 2021), cải thiện kiến thức của cha mẹ, cải thiện kiến thức về AI và kỹ năng khám phá của trẻ em (Kewalramani và cộng sự, 2021; Pren-tzas, 2013; Vartiainen và cộng sự, 2020), thậm chí cải thiện các tương tác xã hội và sự tham gia của trẻ vào các hoạt động học tập thông qua các công cụ như robot thông minh (Druga và cộng sự, 2019; Kewalramani và cộng sự, 2021; Prentzas, 2013). Mặc dù vậy, kết quả nghiên cứu cho đến nay cho chúng ta biết rất ít về các hoạt động học tập được thiết kế với việc sử dụng các công cụ AI này cho trẻ em (Su & Yang, 2022).

Từ đó, Su đã đề xuất việc đưa nội dung giảng dạy về AI vào chương trình giáo dục mầm non với một khung chương trình chi tiết (Su & Zhong 2022). Tác giả sau đó tiếp tục một nghiên cứu thực nghiệm với 26 trẻ nhỏ (trung bình 4 tuổi) đăng ký tham gia một chương trình giáo dục về AI kéo dài 8 tuần (có tên gọi AI4KG) tại một trường mẫu giáo ở Hong Kong. Nghiên cứu này ghi nhận (i) trẻ nhỏ có khả năng học các khái niệm và kiến thức cơ bản về AI; (ii) về mặt sáng tạo liên quan đến AI, trẻ nhỏ có thể thiết kế một robot trò chuyện qua trí tưởng tượng, trong khi trẻ lớn hơn tạo ra một robot AI để hỗ trợ mọi người vẽ; (iii) về thái độ của trẻ đối với chương trình AI4KG, trẻ lớn hơn thích thú với hoạt động có thể huấn luyện AI, trong khi trẻ nhỏ hơn thích vẽ thành phố AI tương lai và tham gia vào hoạt động câu chuyện AI. Nghiên cứu này cho thấy tính khả thi và lợi ích của giáo dục về AI từ sớm để chuẩn bị trẻ cho một tương lai được định hình bởi AI (Su & Yang, 2023).

3.2. Các rào cản đối với việc ứng dụng AI trong lĩnh vực giáo dục mầm non

Nhìn chung, các nghiên cứu về AI trong giáo dục mầm non hiện đang tập trung vào giáo dục AI cho trẻ mầm non bằng cách khiến trẻ nhỏ hiểu AI là gì và AI hoạt động như thế nào, cung cấp cho trẻ cơ hội tương tác với AI để biểu đạt và suy nghĩ sâu sắc hơn, và gọi cho trẻ suy nghĩ về các vấn đề đạo đức liên quan đến công nghệ AI để xây dựng mối quan hệ hiệu quả giữa con người và AI (Kewalramani et al., 2021).

Nhưng các ứng dụng của AI trong lĩnh vực giáo dục mầm non có thể vượt ra ngoài khuôn khổ của hoạt động dạy và học, mà hiện nay còn chưa được khai thác đúng mức. Lý do có thể là (i) sự phức tạp của công nghệ AI làm cho nó có vẻ như khó tiếp cận, (ii) năng lực công nghệ hạn chế của người dùng là các chủ trường mầm non, nhà quản lý giáo dục mầm non, và giáo viên mầm non khiến cho họ chưa biết cách khai thác nó hiệu quả, (iii) khả năng chi trả thấp của thị trường, khi hầu hết các doanh nghiệp hoạt động trong khối này là doanh nghiệp vừa và nhỏ, thậm chí siêu nhỏ với tiềm lực tài chính yếu, và với trường hợp của Việt Nam, (iv) quy mô thị trường nhỏ bé làm giảm động lực của các nhà phát triển trong việc phát triển các sản phẩm công nghệ định hướng địa phương hoặc địa phương hóa các sản phẩm công nghệ định hướng toàn cầu.

Bước tiến gần đây của công nghệ AI với ChatGPT đã làm cho khoảng cách giữa công nghệ này và người dùng được thu hẹp lại một cách đáng kể. Tuy nhiên, ở hình thức và mức độ phát triển như hiện nay, ChatGPT vẫn chưa tuyệt đối an toàn để sử dụng, vì những lý do sau đây:

Các vấn đề về bản quyền: Khi huấn luyện các mô hình ngôn ngữ lớn để sản xuất nội dung liên quan đến giáo dục – ví dụ như chương trình học, đề bài kiểm tra, bài báo khoa học - mô hình cần được huấn luyện trên các ví dụ về những văn bản như vậy. Khi tạo ra một gợi ý mới, câu trả lời có thể chứa một câu hoàn chỉnh hoặc thậm

chỉ một đoạn văn đã xuất hiện trong tệp dữ liệu dùng để huấn luyện, dẫn đến các vấn đề về bản quyền và đạo văn (Kasneci và cộng sự, 2023).

Định kiến và thiếu công bằng: Các mô hình ngôn ngữ lớn có thể tái tạo và phóng đại các định kiến và bất công hiện hành trong xã hội, làm ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình và kết quả dạy và học. Ví dụ, nếu một mô hình được huấn luyện trên dữ liệu phản ánh giá trị và văn hóa của một nhóm người nào đó, nó có thể tạo ra kết quả thiên vị nhóm người đó và không công bằng đối với những nhóm thiểu số (Kasneci và cộng sự, 2023). Điều này đặc biệt rõ trong lĩnh vực giáo dục mầm non, khi nguồn dữ liệu có sẵn cho công chúng, có chất lượng cao, hầu như đều bằng tiếng Anh, khiến cho các kiến thức địa phương trở nên mờ nhạt, và bản sắc văn hóa trong nội dung giáo dục có thể bị mất đi.

Sự thiếu hiểu biết và thiếu kinh nghiệm của người dùng: Nhiều giáo viên và cơ sở giáo dục có thể không có kiến thức hoặc chuyên môn để tích hợp hiệu quả các công nghệ mới vào thực tiễn giảng dạy của họ (Redecker et al., 2017). Vì vậy, họ không thể khai thác hết khả năng của công cụ (ví dụ do sử dụng những câu lệnh kém hiệu quả), bổ sung những thiếu khuyết (ví dụ kiểm chứng thông tin qua những nguồn đáng tin cậy), và đóng góp có ý nghĩa vào quá trình cải thiện chất lượng của công cụ (ví dụ bằng cách cung cấp phản hồi cho máy học).

Các kết quả “hoang tưởng”: Khả năng của các mô hình ngôn ngữ lớn trong việc tạo ra văn bản giống như do con người viết, và có tính thuyết phục cao, có thể khiến người dùng khó phân biệt giữa kiến thức thực sự và thông tin chưa được xác minh. Điều này có thể dẫn đến việc họ chấp nhận thông tin sai lệch hoặc gây hiểu lầm như là sự thật, mà không chất vấn tính hợp lệ của nó (Kasneci và cộng sự, 2023).

Rủi ro về quyền riêng tư và bảo mật dữ liệu: Việc sử dụng các mô hình ngôn ngữ lớn trong giáo dục đặt ra những lo ngại về quyền riêng tư và bảo mật dữ liệu, vì dữ liệu của học sinh thường nhạy cảm và mang tính cá nhân (Kasneci và cộng sự, 2023). Rủi ro này đặc biệt rõ khi các quy định về rủi ro và bảo mật còn chưa rõ ràng và không được thực thi, nền tảng đạo đức thiếu nhất quán, và ý thức của người dùng kém.

4. Giới thiệu một số ứng dụng AI vào lĩnh vực giáo dục mầm non

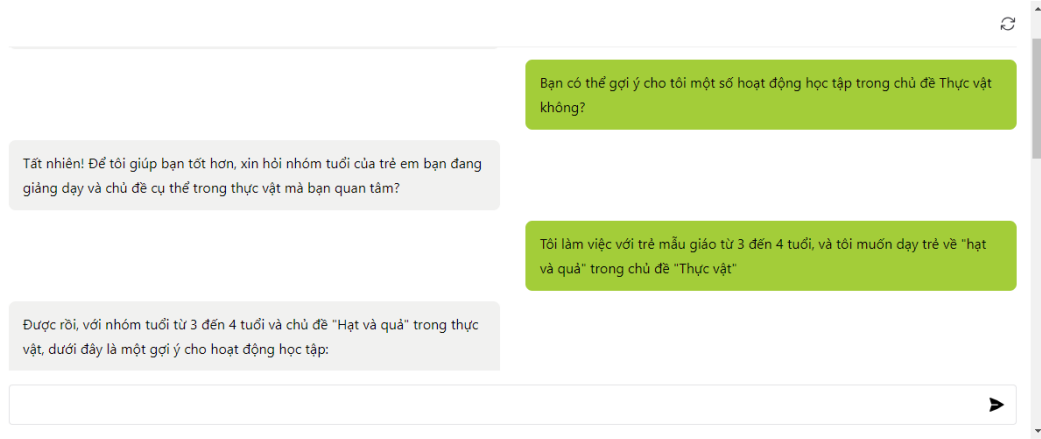
Với các chiến lược hiệu quả để khắc phục những rủi ro nói trên, Công ty cổ phần Dịch vụ Giáo dục Educe Việt Nam đã hoàn thành giai đoạn nghiên cứu phát triển và mới đưa ra thị trường sản phẩm STEMchatAI, một trợ lý ảo thông minh giúp các giáo viên mầm non lên kế hoạch bài học và thiết kế các hoạt động học tập theo định hướng STEM cho trẻ mầm non (Xem hình 1).

STEMchat AI

May 29, 2023

STEMchat AI, phát triển trên mô hình ngôn ngữ GPT-3.5 của OpenAI, được tạo ra để hỗ trợ các giáo viên tùy chỉnh chương trình giáo dục STEMsmart cho phù hợp với yêu cầu của từng lớp học. STEMchat AI đã được huấn luyện bằng hàng triệu ký tự lấy từ chương trình giáo dục mầm non STEMsmart. Bạn chỉ việc trò chuyện với STEMchat AI bằng bất cứ ngôn ngữ nào. STEMchat AI sẽ trả lời bạn bằng ngôn ngữ bạn đang sử dụng.

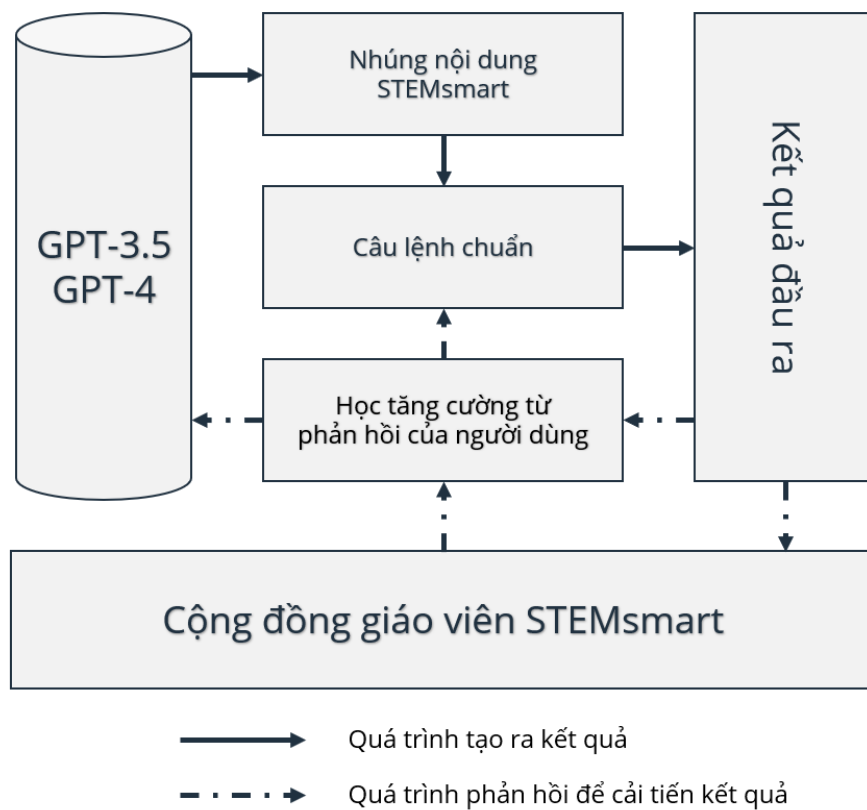
Các trò chuyện trong cửa sổ này sẽ biến mất khi bạn khởi động lại hội thoại. Bạn hãy copy nội dung trò chuyện và lưu trong kho tài liệu riêng của bạn nếu cần.



Lưu ý: Do trình độ phát triển hiện tại của công nghệ trí thông minh nhân tạo, STEMchat AI có thể vẫn tạo ra một số nội dung không chính xác. Hãy sử dụng STEMchat AI một cách có trách nhiệm và với sự thận trọng.

Hình 1 – Giao diện người dùng của STEMchatAI

STEMchatAI được phát triển dựa trên mô hình ngôn ngữ GPT-3.5 và GPT-4 của OpenAI.



Hình 2 – Mô hình hoạt động của STEMchatAI

Để khắc phục các vấn đề về bản quyền, định kiến và thiếu công bằng, và kết quả "hoang tưởng", hàng nghìn trang nội dung của Chương trình giáo dục mầm non

STEMsmart (<https://stemsmart.net>) và Chương trình giáo dục mầm non của Bộ Giáo dục và Đào tạo, với hàng triệu ký tự đã được nhúng vào mô hình ngôn ngữ gốc. Kỹ thuật nhúng (embedding) này tạo ra biểu diễn vector cho từ hoặc cụm từ dựa trên môi trường ngữ cảnh của chúng trong dữ liệu huấn luyện. Điều này có nghĩa là các từ hay cụm từ xuất hiện trong các ngữ cảnh tương tự sẽ có các vector gần giống nhau trong không gian vector. Kỹ thuật embedding sử dụng mạng nơ-ron để học các mối quan hệ phức tạp giữa các từ trong dữ liệu huấn luyện. Nhờ vậy, STEMchatAI có khả năng hiểu và xử lý tốt hơn các yêu cầu của đối tượng người dùng là giáo viên mầm non, từ đó cung cấp kết quả tốt hơn, dự đoán chính xác hơn, và phản hồi phù hợp hơn cho đối tượng người dùng này, so với khi họ sử dụng ChatGPT với cùng mục đích lên kế hoạch bài học và thiết kế các hoạt động học tập theo định hướng STEM.

Để hạn chế rủi ro do *sự thiếu hiểu biết và thiếu kinh nghiệm của người dùng*, STEMchatAI sử dụng một câu lệnh mẫu chính, và gợi ý cho người dùng các câu lệnh mẫu con hiệu quả thông qua Diễn đàn giáo viên STEMsmart.

Quá trình học tăng cường từ phản hồi của đa dạng người dùng, thông qua thu thập dữ liệu về hành vi của người dùng một cách vô danh, giúp cho hệ thống liên tục được tinh chỉnh và tối ưu hóa để cho ra các kết quả ngày càng phù hợp và hữu ích hơn. (Xem hình 2).

Từ thành quả của STEMchatAI, và để góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của trường mầm non, chúng tôi đang tiếp tục huấn luyện các trợ lý ảo mới để cung cấp thông tin và trả lời mọi câu hỏi của chủ trường, giáo viên và nhân viên phục vụ trường mầm non, trong các lĩnh vực sau đây:

- Các quy định pháp luật của Nhà nước trong lĩnh vực giáo dục mầm non
- Các thực tiễn tốt nhất về quản lý cơ sở vật chất, nhân sự, vận hành trường mầm non
- Thực phẩm và dinh dưỡng cho trẻ mầm non
- An toàn và sức khỏe trong trường mầm non
- Quản lý lớp học mầm non
- Đánh giá sự phát triển của trẻ mầm non

KẾT LUẬN

Trong bài viết này, chúng tôi cung cấp một cái nhìn tổng quát về trí tuệ nhân tạo (AI) và vai trò của nó trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là GDMN. Sự phát triển của công nghệ AI đã mở ra những khả năng mới mẻ trong việc cải thiện quá trình và kết quả học tập của học sinh nhờ cá nhân hóa trải nghiệm học dựa trên nhu cầu cụ thể của từng trẻ. Tuy nhiên, những ứng dụng đa dạng của AI trong nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động của trường mầm non còn chưa được chú ý tới một cách đúng mức.

Chúng tôi đã cung cấp một số ví dụ cụ thể về cách AI được áp dụng trong các trường mầm non ở Việt Nam, giúp giáo viên lên kế hoạch bài giảng và hỗ trợ các nhà

quản lý giáo dục mầm non vận hành hiệu quả hoạt động của trường mầm non. Tuy còn trong giai đoạn thử nghiệm, và vẫn còn nhiều thách thức, rủi ro cần phải giải quyết, nhưng những kết quả ban đầu này cho thấy việc đưa AI vào ứng dụng trong mọi mặt hoạt động của trường mầm non là hoàn toàn khả thi.

Trên phương diện chính sách, từ năm 2014, AI đã trở thành một trong những công nghệ cao được chú trọng và đầu tư phát triển, như được phản ánh trong Quyết định số 66/2014/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ. Báo cáo "Chỉ số sẵn sàng về AI của Chính phủ năm 2023", thực hiện bởi tổ chức Oxford Insights và Trung tâm nghiên cứu phát triển quốc tế của Canada, nhận định Việt Nam đã có những tiến bộ đáng kể. Chỉ số sẵn sàng cho AI của quốc gia đã đạt 51,82/100, tăng 14 bậc so với trước đây và vượt qua mức trung bình toàn cầu 47,72 (VietnamPlus, 2023). Trong bối cảnh đó, chúng tôi tin rằng AI sẽ tiếp tục đóng một vai trò quan trọng trong việc định hình ngành giáo dục mầm non trên toàn cầu cũng như ở Việt Nam, như cách nó đang làm với giáo dục nói chung. Hy vọng rằng nghiên cứu này sẽ mở ra những cuộc thảo luận và nghiên cứu tiếp theo về vấn đề này, đồng thời tạo động lực cho việc ứng dụng AI vào giáo dục mầm non ở Việt Nam cũng như trên toàn thế giới, theo hướng đảm bảo để việc sử dụng AI là một quá trình an toàn, công bằng, minh bạch, đáng tin cậy và mang lại lợi ích, với mức độ trách nhiệm cao từ tất cả những người tham gia.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Behmke, D., Kerven, D., Lutz, R., Paredes, J., Pennington, R., Brannock, E., Deiters, M., Rose, J., & Stevens, K. (2018). Augmented reality chemistry: Transforming 2--D molecular representations into interactive 3--D structures. *Proceedings of the Interdisciplinary STEM Teaching and Learning Conference*, 2(1), 5–11. <https://doi.org/10.20429/stem.2018.020103>
- Britanica, (2023). Truy cập tại: <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence>
- COMEST (UNESCO World Commission on the Ethics of Scientific Knowledge and Technology) (2019). Preliminary Study on the Ethics of Artificial Intelligence. Truy cập tại: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367823>. (Accessed 28 December 2020).
- Chip Huyen, (2023), RLHF: Reinforcement Learning from Human Feedback, <https://huyenchip.com/2023/05/02/rlhf.html>
- Druga, S., & Ko, A. J. (2021). June). How do children's perceptions of machine change when training and coding smart programs?. In *Interaction design and children* (pp. 49–61).
- Druga, S., Vu, S., Likhith, E., & Qiu, T. (2019). March 9-10). Inclusive AI literacy for kids around the world. *Proceedings of the FabLearn*, 104–111. <https://doi.org/10.1145/3311890.3311904>, 2019.

- Fomichov, V. A., & Fomichova, O. S. (1995). The artificial intelligence theory and highly effective methods of teaching young children foreign languages. *Cybernetica*, 38(4), 321–344.
- Ge, D., Wang, X., & Liu, J. (2021). A teaching quality evaluation model for preschool teachers based on deep learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(3), 127–143. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i03.20471>
- Holmes, W., & Tuomi, I. (2022). State of the art and practice in AI in education. *European Journal of Education*, 57(4), 542-570. <https://doi.org/10.1111/ejed.12533>
- Hsu, S., Li, T. W., Zhang, Z., Fowler, M., Zilles, C., & Karahalios, K. (2021). Attitudes surrounding an imperfect AI auto- grader. In *Proceedings of the 2021 CHI conference on human factors in computing systems* (pp. 1–15). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445424>
- Jin, L. (2019). Study on influences of artificial intelligence era on early childhood family education in China. In *The 4th annual international conference on information system and artificial intelligence, hunan, China*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1302/3/032043>
- Kandlhofer, M., Steinbauer, G., Hirschmugl-Gaisch, S., & Huber, P. (2016). Artificial intelligence and computer science in education: From kindergarten to university. In *2016 IEEE frontiers in education conference*. Erie, PA, USA: FIE.
- Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Kewalramani, S., Kidman, G., & Palaiologou, I. (2021). Using artificial intelligence (AI)- interfaced robotic toys in early childhood settings: A case for children’s inquiry literacy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(5), 652–668. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1968458>
- Leiker, D., Gyllen, A. R., Eldesouky, I., & Cukurova, M. (2023). Generative AI for learning: Investigating the potential of synthetic learning videos. arXiv preprint arXiv:2304.03784.
- Lin, P., Van Brummelen, J., Lukin, G., Williams, R., & Breazeal, C. (2020). Zhorai: Designing a conversational agent for children to explore machine learning concepts. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 34(9), 13381–13388. <https://doi.org/10.1609/aaai.v34i09.7061>
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education.

- Manning, C. (2020). Artificial Intelligence Definitions. Human Centered Artificial Intelligence, Stanford University. Truy cập tại: <https://hai.stanford.edu/sites/default/files/2020-09/AI-Definitions-HAI.pdf>
- Marangunić, N., & Granić, A. (2015). Technology acceptance model: a literature review from 1986 to 2013. *Universal access in the information society*, 14, 81-95.
- Miao, F., Holmes, W., Huang, R., & Zhang, H. (2021). AI and education: A guidance for policymakers. *UNESCO Publishing*.
- Nan, J. (2020). Research of application of artificial intelligence in. Preschool education. In *The 2020 international symposium on electronic information technology and communication engineering*. Jinan, China.
- Prentzas, J. (2013). Artificial intelligence methods in early childhood education. In X.-S. Yang (Ed.), *Artificial Intelligence, evolutionary computing and metaheuristics* (pp. 169–199). Springer.
- Redecker, C., et al. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. In *Technical report*. Seville site: Joint Research Centre.
- Statista (n.d.). Truy cập tại: <https://www.statista.com/chart/29174/time-to-one-million-users/>
- Su, J., & Yang, W. (2022). Artificial intelligence in early childhood education: A scoping review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 100049. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100049>
- Su, J., & Yang, W. (2023). Artificial Intelligence (AI) literacy in early childhood education: an intervention study in Hong Kong. *Interactive Learning Environments*, 1-15.
- Su, J., & Zhong, Y. (2022). Artificial Intelligence (AI) in early childhood education: Curriculum design and future directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100072.
- Tseng, T., Murai, Y., Freed, N., Gelosi, D., Ta, T. D., & Kawahara, Y. (2021). PlushPal: Storytelling with interactive plush toys and machine learning. In *Interaction design and children* (pp. 236–245). <https://doi.org/10.1145/3459990.3460694>
- The Guardian* (2023). Truy cập tại: <https://www.theguardian.com/technology/2023/feb/02/chatgpt-100-million-users-open-ai-fastest-growing-app>
- Vartiainen, H., Tedre, M., & Valtonen, T. (2020). Learning machine learning with very young children: Who is teaching whom? *International Journal of Child-Computer Interaction*, 25, 100182.
- VietnamPlus (2023). Truy cập tại <https://www.vietnamplus.vn/viet-nam-can-hoan-thien-the-che-chinh-sach-de-phat-trien-cong-nghe-ai/868223.vnp>

Wang, C., Cai, J., Gao, C., & Ye, X. (2023). History, Status, and Development of AI-Based Learning Science. *SN Computer Science*, 4(3), 316. <https://doi.org/10.1007/s42979-023-01778-1>

Wei, W. J., Lee, L. C., & Kuo, J. Y. (2020). Development and validation of smart education system for early childhood. In *2020 IEEE eurasia conference on IOT, communication and engineering (ECICE)* (pp. 48–51). IEEE.

Wikipedia (n.d.). Truy cập tại: https://vi.wikipedia.org/wiki/Tr%C3%AD_tu%E1%BB%87_nh%C3%A2n_t%E1%BA%A1o

Williams, R., Park, H. W., Oh, L., & Breazeal, C. (2019). Popbots: Designing an artificial intelligence curriculum for early childhood education. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 33(1), 9729–9736.

KỸ NĂNG ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ SỐ CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON - THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

TS. Nguyễn Thị Nga
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Tóm tắt: Ứng dụng công nghệ số vào giáo dục mầm non là xu thế tất yếu của xã hội hiện đại và tương lai. Theo đó, cùng với sự thay đổi và biến chuyển không ngừng của các ứng dụng/phần mềm mới được xây dựng, đòi hỏi ở giáo viên mầm non (GVMN) những kỹ năng ứng dụng mới, cập nhật đáp ứng nhu cầu chăm sóc, giáo dục trẻ. Tuy nhiên, tùy theo nội dung hoạt động và điều kiện của mỗi cơ sở đòi hỏi giáo viên có kỹ năng ứng dụng công nghệ số với các mức độ và hình thức khác nhau sao cho khoa học và hiệu quả. Bài viết này chỉ ra thực trạng kỹ năng ứng dụng công nghệ số của đội ngũ giáo viên và mối liên kết với các điều kiện thực tiễn về cơ sở vật chất, nhấn mạnh sự cần thiết cần bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng công nghệ số để họ có đủ khả năng tham gia các hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ trong bối cảnh ứng dụng công nghệ số, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục mầm non (GDMN).

Từ khóa: Công nghệ, công nghệ số, ứng dụng, giáo dục mầm non, trẻ mầm non.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0, trẻ em ngày nay đang sống trong một môi trường bao quanh bởi các thiết bị công nghệ đa dạng: ti vi, điện thoại, máy tính, Ipad... Công nghệ đã trở thành một nhu cầu không thể thiếu trong cuộc sống hàng ngày của con người. Theo đó, giáo viên nói chung và GVMN nói riêng trên thế khắp thế giới đã và đang tiến tới làm chủ công nghệ, nâng cao kỹ năng ứng dụng để đổi mới nội dung, phương pháp chăm sóc, giáo dục trẻ, đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của trẻ. Vấn đề này cần được xem như là một trong những con đường để rút ngắn khoảng cách, bảo đảm công bằng giáo dục, góp phần thực hiện Quyền trẻ em; hình thành người công dân toàn cầu có sự phát triển toàn diện, năng động đáp ứng nhu cầu của xã hội hiện đại. Khi có kỹ năng ứng dụng công nghệ số phù hợp thì chất lượng tổ chức các hoạt động chăm sóc, giáo dục được cải thiện, mở rộng và tăng cường cơ hội học tập của trẻ [2], [3]. Nhiệm vụ nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ số của đội ngũ GVMN được đặt ra từ Chuẩn nghề nghiệp giáo viên (Thông tư số: 26/2018/TT-BGDĐT, ngày 08 tháng 10 năm 2018) ở mục 2, tiêu chí 14, tiêu chuẩn 5, điều 8 đã chỉ rõ: “Ứng dụng công nghệ thông tin chính là một trong những tiêu chí quan trọng cần đạt”. Việc bồi dưỡng kỹ năng này đã được quan tâm trong các khóa bồi dưỡng thường xuyên nâng cao năng lực đội ngũ của các cấp và sự chủ động tự bồi dưỡng từ phía giáo viên, tùy vào điều kiện thực tiễn theo các mức độ khác nhau.

Từ đó, có thể thấy rằng vấn đề kỹ năng ứng dụng công nghệ số cần tiếp tục được nghiên cứu và vận dụng phù hợp, đặc biệt trong bối cảnh định hướng xây dựng chương

trình GDMN theo tiếp cận năng lực, bảo đảm tính khoa học, phù hợp với điều kiện của thực tiễn.

2. NỘI DUNG

2.1. Một số vấn đề chung về kỹ năng ứng dụng công nghệ số

2.1.1. Khái niệm

Theo Luật số 07/2017/QH14 ngày 19 tháng 6 năm 2017 luật Chuyển giao Công nghệ của Việt Nam “Công nghệ là giải pháp, quy trình, bí quyết có kèm hoặc không kèm công cụ, phương tiện dùng để biến đổi nguồn lực thành sản phẩm”.

Thuật ngữ “công nghệ” được sử dụng trong nhiều ngữ cảnh với các quan niệm khác nhau: *một là* công nghệ chỉ bao gồm các yếu tố phi vật thể như bí quyết, kỹ thuật, giải pháp; *hai là* công nghệ gồm các yếu tố phi vật thể, công nghệ còn bao gồm các yếu tố vật thể là máy móc thiết bị để thực hiện phần phi vật thể [2].

Các tổ chức quốc tế về khoa học và công nghệ đã đưa ra định nghĩa về công nghệ dung hoà các quan điểm, tạo thuận lợi cho việc phát triển và hoà nhập các quốc gia trong từng khu vực và trên phạm vi toàn cầu gồm bốn khía cạnh: (1) Công nghệ là bộ biến đổi; (2) Công nghệ là công cụ; (3) Công nghệ là kiến thức; (4) Công nghệ hàm chứa trong các dạng hiện thân của nó. Theo đó, uỷ Ban Kinh Tế và Xã Hội Châu Á Thái Bình Dương (Economic and Social Commission for Asia and the Pacific - ESCAP) khái quát bốn khía cạnh trên thành: công nghệ là kiến thức có hệ thống về quy trình và kỹ thuật dùng để chế biến vật liệu và xử lý thông tin.

Công nghệ số (digital technology) bao gồm kiến thức, kỹ năng, thiết bị, phương pháp và các hệ thống dùng trong việc tạo ra hàng hoá và cung cấp dịch vụ. Theo đó, không chỉ sản xuất vật chất mới dùng công nghệ. Trong thực tiễn, các lĩnh vực công nghệ mới đang dần trở thành quen thuộc gồm công nghệ thông tin, công nghệ ngân hàng, công nghệ du lịch, công nghệ văn phòng, ...[2].

Trong GDMN, các thiết bị công nghệ thường là các phương tiện nghe nhìn (ti vi, cassette, đầu đĩa, đàn, đài, máy tính, laptop, máy chiếu, màn hình, máy ảnh kỹ thuật số, máy quay video kỹ thuật số, đồ chơi có thể lập trình như robot, bảng thông minh...) và các ứng dụng, phần mềm, nền tảng số, trên cơ sở đó thiết kế, trình chiếu và sử dụng đáp ứng nhu cầu của trẻ [2].

Ứng dụng là đem lý thuyết dùng vào trong thực tiễn (từ điển tiếng Việt, Viện Ngôn ngữ học, 2003).

Trong GDMN, thực hiện ứng dụng công nghệ số có nhiều cấp độ gồm: 1/ Sự thay thế, làm mới các nội dung, tài nguyên, học liệu bằng các định dạng số; ứng dụng các công nghệ mới, giải pháp quản lí trên nền tảng số (ứng dụng quản lý toàn diện trẻ, đăng ký tuyển sinh, kết nối và hỗ trợ cha mẹ trẻ trong chăm sóc, giáo dục trẻ...); 2/ Tạo dựng môi trường số, hỗ trợ trẻ thực hiện các hoạt động vui chơi, học tập, giao tiếp trong môi trường số, kết nối thiết bị số; thực hiện số hóa các quy trình nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ (hoạt động quản lý, theo dõi, giám sát trẻ trên nền tảng số, tích

hợp công nghệ nhận diện khuôn mặt, trí tuệ nhân tạo, quản lý chuỗi, dữ liệu lớn trong theo dõi sự phát triển của trẻ, tạo hồ sơ điện tử cho trẻ; tự động truy xuất báo cáo về việc ăn uống, sinh hoạt, tích hợp dữ liệu đo cân nặng, chiều cao...); 3/ Áp dụng thực hiện các mô hình hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ trong môi trường số, xây dựng các chuẩn năng lực số cho quá trình phát triển của trẻ, hình thành văn hóa số (sử dụng thiết bị số, an toàn số, an toàn trong không gian mạng...) [3].

Từ những phân tích trên có thể hiểu *ứng dụng công nghệ số là việc giáo viên sử dụng các thiết bị công nghệ và các chương trình vào một hoạt động cụ thể (truy cập, tìm thông tin, gửi thông tin, tổ chức, thao tác) nhằm nâng cao chất lượng GDMN.*

2.1.2. Vai trò của kỹ năng ứng dụng công nghệ số của giáo viên đối với việc nâng cao chất lượng GDMN

** Đối với trẻ:*

Ngày nay, công nghệ số là một phần không thể thiếu trong cuộc sống hiện đại. Vì vậy, việc chăm sóc, giáo dục trẻ mầm non với sự hỗ trợ của công nghệ ngày càng được chú trọng. Ứng công nghệ số phù hợp sẽ tăng cường hứng thú nhận thức cho trẻ, khích lệ trẻ tham gia hoạt động; hỗ trợ trẻ phát triển các kỹ năng sống cũng như có thể tạo ra môi trường học tập phát triển, đáp ứng nhu cầu của trẻ. Công nghệ số tạo cơ hội mới cho trẻ trải nghiệm, khám phá thế giới xung quanh. Qua các thiết bị công nghệ hiện đại, những trò chơi mô phỏng, giúp trẻ phát triển tâm lý, nhận thức, đồng thời giúp hòa nhập và tiếp cận với cuộc sống hiện đại, tạo cơ hội để trẻ tương tác, học hỏi, trải nghiệm an toàn chuẩn bị các kỹ năng nền tảng cần thiết cho học tập và cuộc sống.

Ứng dụng công nghệ số chính là tạo cơ hội để trẻ được tiếp cận giáo dục công bằng, có chất lượng và cập nhật xu hướng giáo dục theo hướng chuyển đổi số, điều này chính là đang thực hiện Quyền trẻ em, giúp trẻ em phát triển toàn diện. Trong thời đại công nghệ, nếu giáo viên không có kỹ năng ứng dụng công nghệ phù hợp sẽ làm hạn chế sự thích nghi của trẻ, dẫn đến tình trạng đi sau thời đại, ảnh hưởng đến việc tiếp thu kiến thức và kỹ năng liên quan đến công nghệ của trẻ [1].

** Đối với giáo viên:*

Kỹ năng ứng dụng công nghệ số của giáo viên đóng vai trò quan trọng, đó là điều kiện trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và tạo môi trường hoạt động tốt hơn cho trẻ. Việc ứng dụng công nghệ số giúp giáo viên có thể tiếp cận thông tin, nâng cao năng lực chuyên môn, cập nhật phương pháp, hình thức mới trong GDMN; đáp ứng Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non hiện nay [2].

Công nghệ số cho phép giáo viên tạo ra các nội dung học tập được cá nhân hóa dựa trên nhu cầu và khả năng của từng trẻ. Giáo viên có thể sử dụng các ứng dụng và công cụ phân tích dữ liệu để đánh giá và theo dõi tiến trình hoạt động của trẻ, từ đó điều chỉnh và cung cấp tài liệu phù hợp cho từng cá nhân.

Ứng dụng công nghệ số cung cấp các công cụ và ứng dụng giúp giáo viên tạo ra môi trường học tập tương tác, thú vị và hấp dẫn hơn cho trẻ. Qua đó, giáo viên có thể

sử dụng đa dạng các nền tảng trực tuyến, các công cụ trực quan đa phương tiện để thúc đẩy sự tham gia của trẻ và khuyến khích sự tương tác với nội dung giáo dục. Tăng cường kết nối giữa gia đình và nhà trường trong phối hợp thực hiện nhiệm vụ chăm sóc, giáo dục trẻ có tính thống nhất và hiệu quả. Giáo viên khám phá và khai thác tài nguyên mở qua Internet, được cung cấp kho tàng thông tin phong phú và các tài liệu học tập trực tuyến miễn phí. Giáo viên có thể sử dụng kỹ năng ứng dụng công nghệ số để tìm kiếm và sử dụng các tài liệu, tài nguyên học tập mở, tạo kho dữ liệu, ngân hàng trò chơi có thể sử dụng tích hợp vào các hoạt động tại trường mầm non, bổ sung nguồn tài nguyên phong phú nhằm cung cấp cho trẻ những cơ hội hoạt động đa dạng. Đặc biệt, công nghệ số giúp giáo viên mầm non tiếp cận được các xu hướng giáo dục trên thế giới, mở ra cơ hội tự học hỏi nhằm nâng cao kiến thức, trau dồi kinh nghiệm và suy nghĩ sáng tạo. Các xu hướng hiện đại hóa giúp giáo viên ngày càng được tiếp cận nhiều với công nghệ số, tiết kiệm thời gian, công sức cũng như chi phí cho việc sao, lưu, bảo quản dữ liệu, nâng cao kỹ năng chuyên môn. Bên cạnh đó, các ứng dụng công nghệ số tạo ra các cơ hội để giáo viên dễ dàng tương tác với trẻ, hiểu trẻ bởi những hoạt động, trò chơi mới lạ, sinh động, khuyến khích trẻ thể hiện các cảm giác thoải mái và có sự tham gia cao các hoạt động [1].

2.1.3. Kỹ năng ứng dụng công nghệ số của giáo viên mầm non

Một số kỹ năng ứng dụng công nghệ số có thể đáp ứng yêu cầu và thách thức của bối cảnh hiện đại gồm:

- Kỹ năng sử dụng các thiết bị công nghệ số như: máy tính, máy chiếu, máy tính bảng và thiết bị di động một cách an toàn, hiệu quả; có thể sử dụng các ứng dụng và công cụ liên quan để thiết kế, xây dựng/ tạo ra hoặc chỉnh sửa các sản phẩm công nghệ, lưu trữ, chia sẻ tài liệu về nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ.

- Kỹ năng sử dụng các ứng dụng/phần mềm giáo dục phù hợp với từng độ tuổi của trẻ mầm non; bao gồm các ứng dụng, trò chơi giáo dục hoặc phần mềm đa phương tiện để hỗ trợ việc học và phát triển toàn diện cho trẻ.

- Kỹ năng sử dụng các nền tảng, công cụ trực tuyến để tạo ra các hoạt động tương tác, chia sẻ tài liệu và giao tiếp với phụ huynh, thích ứng linh hoạt tùy theo điều kiện cụ thể của nhóm và thực tiễn tại địa phương.

- Kỹ năng tạo ra nội dung giáo dục đa phương tiện như: video, trình diễn trực quan và hình ảnh tĩnh, ảnh động... Việc sử dụng các công cụ và phần mềm đơn giản để tạo nội dung giúp giáo viên tăng cường sự thú vị và tương tác trong quá trình chăm sóc, giáo dục trẻ.

- Kỹ năng đảm bảo an toàn trực tuyến cho trẻ nhỏ, bao gồm việc hiểu và áp dụng các biện pháp bảo mật, kiểm soát quyền riêng tư... [3].

2.2. Thực trạng kỹ năng ứng dụng công nghệ số của giáo viên mầm non

Hiện nay, hầu như khó có thể bắt gặp một cơ sở giáo dục mầm non không có sự hiện diện của công nghệ số. Theo kết quả khảo sát [1], [2] cho thấy thực tiễn kỹ năng ứng dụng công nghệ số của đội ngũ giáo viên mầm non là điều kiện quan trọng để có thể nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ. Hầu hết giáo viên chưa được đào tạo chuyên sâu về ứng dụng công nghệ số, đặc biệt ở bộ phận giáo viên lớn tuổi hoặc giáo viên chưa có điều kiện sử dụng thiết bị thông minh. Tuy nhiên đa số giáo viên đã chủ động tìm cách tăng cường kiến thức, kỹ năng ứng dụng công nghệ số vào hoạt động nghề nghiệp (học qua đồng nghiệp, qua Internet,...).

Mặc dù, đa số giáo viên nhận thức rằng ứng dụng công nghệ số vào GDMN là một nhiệm vụ tất yếu và cần thực hiện phù hợp với độ tuổi của trẻ. Tuy nhiên, vấn đề nhận biết về vai trò của kỹ năng ứng dụng cũng như điều kiện thực tiễn về thiết bị công nghệ số trong các cơ sở giáo dục mầm non vẫn còn có nhiều bất cập và có sự khác biệt rõ rệt giữa các vùng, miền; giữa các cơ sở trong cùng một vùng, miền và giữa điểm chính và điểm lẻ của cùng một cơ sở GDMN. Hệ thống cơ sở hạ tầng, đương truyền, trang thiết bị còn thiếu đồng bộ và tính mới; tính cập nhật của các phần mềm tương tác, các tài liệu trực tuyến, ngân hàng video, bài giảng...còn có những bất cập. Những điều này ảnh hưởng trực tiếp đến kỹ năng thực hành ứng dụng công nghệ số của giáo viên.

Tần suất sử dụng thiết bị công nghệ số, các kỹ năng kể trên của giáo viên tỷ lệ thuận với sơ sở vật chất, trang thiết bị được đầu tư, xây dựng tại cơ sở giáo dục mầm non. Các kỹ năng này của đội ngũ chủ yếu dừng lại ở mức độ tìm kiếm tài liệu cá nhân phục vụ hoạt động lập kế hoạch. Việc xây dựng bài giảng, lưu trữ, bảo quản và phát triển tài liệu cũng như trong việc thiết kế và triển khai các hoạt động tích hợp công nghệ số còn gặp khó khăn. Việc sử dụng các ứng dụng để tạo diễn đàn trao đổi, chia sẻ khuyến khích các thành viên chia sẻ thông tin, vấn đề sử dụng an toàn và bảo mật thông tin, dữ liệu cần được tăng cường. Đặc biệt, các thể mạnh của việc kết nối giữa các bên: gia đình - nhà trường - xã hội thông qua công nghệ số chưa được phát huy.

Vấn đề tận dụng kỹ thuật công nghệ để tối ưu hóa tiến trình quản lý trẻ và tổ chức các hoạt động liên quan công nghệ số, cho trẻ làm quen công nghệ cần xem xét tính phù hợp về mức độ tiếp cận, thời gian, phương pháp giữa các độ tuổi của trẻ. Bên cạnh đó, việc ứng dụng công nghệ số trong lập kế hoạch, lưu trữ sản phẩm, tăng cường kết nối giữa gia đình, nhà trường và xã hội cần tiếp tục có những nghiên cứu điều chỉnh.

Bảng 1: Các kỹ năng ứng dụng công nghệ số của GVMN

Nội dung	Điểm trung bình			
	Bắc Ninh	Đà Nẵng	Hồ Chí Minh	Tổ ng
Ứng dụng công nghệ số trong lập kế hoạch giáo dục	4.27	3.73	3.24	3.70
Ứng dụng công nghệ số trong quản lý trẻ	4.32	3.73	2.86	3.55
Ứng dụng công nghệ số trong kết nối giữa nhà trường - gia đình và xã hội	4.45	4.00	2.03	3.29

Theo đó, kỹ năng ứng dụng công nghệ số là điều kiện quan trọng để có thể nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ. Vì vậy, đội ngũ giáo viên cần được tập huấn để nâng cao các kỹ năng ứng dụng công nghệ; tìm kiếm, khai thác tài nguyên cho thực hiện nhiệm vụ chăm sóc, giáo dục trẻ, chia sẻ và trao đổi trực tuyến trên internet sẽ góp phần nâng cao được chất lượng giáo dục mầm non.

2.3. Giải pháp nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ số cho GVMN

2.3.1. Tăng cường nhận thức về vai trò của kỹ năng ứng dụng công nghệ số đối với chất lượng giáo dục mầm non

Giúp giáo viên nhận diện đúng vai trò của kỹ năng ứng dụng công nghệ số là một điều kiện quan trọng để thực hiện nâng cao chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ. Sự thay đổi của chất lượng chăm sóc, giáo dục trẻ diễn ra trên nền tảng công nghệ số cần được bắt đầu từ làm quen, ứng dụng thành thạo, thích ứng, lan tỏa và thay đổi để phát triển. Để có thể thực hiện được điều này, đòi hỏi giáo viên cần nắm rõ mục tiêu giáo dục, phát triển trẻ để kịp thời điều chỉnh kỹ năng phù hợp; Xác định rõ các yếu tố về tổ chức, thể chế, đặc thù chức năng hoặc công nghệ sẽ ảnh hưởng đến việc thực hiện; Khả năng tham gia, đóng góp, thu thập, xử lý và phân tích dữ liệu, thông tin đến tất cả các bên liên quan bao gồm giáo viên, ban giám hiệu, cha mẹ trẻ.

Đội ngũ cần được bồi dưỡng để nâng cao nhận thức, kỹ năng đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số, trước hết là kỹ năng sử dụng thiết bị công nghệ số, kỹ năng khai thác, sử dụng hiệu quả các ứng dụng phục vụ hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ để học chủ động và tự tin tác nghiệp trên môi trường số, đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số. Bên cạnh đó, cần truyền thông, nâng cao nhận thức cho cha mẹ trẻ và cộng đồng thông qua các hoạt động phổ biến, tuyên truyền, nâng cao nhận thức và trách nhiệm đối với thế hệ trẻ tại địa phương để họ có sự phối hợp tích cực với giáo viên qua các ứng dụng công nghệ số.

Có thể sử dụng nhiều hình thức tăng cường nhận thức qua tập huấn, hội nghị, hội thảo... để mọi giáo viên có thể nhận thức đầy đủ về ý nghĩa, tầm quan trọng của việc tăng cường kỹ năng ứng dụng công nghệ số trong bối cảnh 4.0. Nhân mạnh trẻ là trung tâm, là tương lai phát triển của mọi ngành, mọi gia đình, trẻ cần được quan tâm phát triển toàn diện dù trong bối cảnh nào. Giáo viên cần chú trọng lựa chọn ứng dụng phù hợp, trong đó cần chú ý đến vấn đề sức khỏe và sự phát triển của trẻ liên quan đến các

ứng dụng công nghệ số: sức khỏe của mắt, sự tiếp xúc với trường điện từ và bức xạ từ các thiết bị công nghệ hiện đại, thời gian sử dụng thiết bị hoặc bất kỳ tác động có hại khác...: (1) Lập kế hoạch và triển khai hoạt động với ứng dụng công nghệ số; (2) Đảm bảo rằng ứng dụng công nghệ số mang đến môi trường học tập đa dạng cho trẻ. (3) Đánh giá ứng dụng phù hợp với phong cách học tập đa dạng của trẻ trai/gái, trẻ có nhu cầu đặc biệt. (4) Khuyến khích trẻ hợp tác với nhau và qua ứng dụng công nghệ số; (5) Lựa chọn các phần mềm thúc đẩy các giá trị xã hội tích cực như tôn trọng, yêu thương...; (6) Trao đổi với cha mẹ trẻ để giúp trẻ mở rộng kiến thức trong việc ứng dụng công nghệ số ở nhà, ở trường, cộng đồng.

2.3.2. Tích hợp công nghệ số trong tổ chức các hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ

Việc xây dựng và triển khai kế hoạch các hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc và giáo dục trẻ được thực hiện trên các nền tảng công nghệ cần dựa trên cơ sở dữ liệu cụ thể của nhóm lớp, cơ sở GDMN; phân tích các lớp thông tin để có thể quản trị được gồm: Hệ thống công nghệ số hỗ trợ quản lý thông tin liên quan đến trẻ, cha mẹ trẻ (họ tên, số điện thoại, địa chỉ liên hệ); Cập nhật các tính năng tương tác đa chiều với cha mẹ trẻ thông qua các hoạt động: Dặn thuốc, đơn xin nghỉ, lời nhắc, đơn đưa đón,... và các thông tin qua album ảnh, bài viết nhanh chóng, chính xác, kịp thời.

Tích hợp công nghệ số trong tất cả các hoạt động giáo dục của các lĩnh vực giáo dục, ưu tiên thông qua trò chơi hóa quá trình ứng dụng công nghệ số phù hợp với độ tuổi của trẻ. Điều chỉnh kỹ năng hướng dẫn trẻ học qua chơi trên nền tảng số phù hợp với điều kiện thực tiễn của từng hoạt động học/hoạt động chơi góc...; tích hợp công nghệ số trong hỗ trợ theo dõi, thu thập thông tin khi trẻ đến lớp, điểm danh, xác thực hình ảnh giúp cha mẹ an tâm gửi con; hỗ trợ cập nhật thư viện mở (các loại kế hoạch, bài giảng, kho dữ liệu liên quan việc thực hiện chương trình GDMN...) để giáo viên theo dõi và chủ động đăng lên hoặc tải về trên kho dữ liệu dùng chung của nhóm, lớp/ nhà trường có sự kiểm duyệt, chỉnh sửa nâng cao hơn chất lượng kho dữ liệu số.

Đưa ra hoạt động tích hợp công nghệ số theo hướng cá nhân hóa hoạt động của trẻ. Tổ chức hoạt động giáo dục thông qua trò chơi với sự trợ giúp của công nghệ số. Hệ thống các kiến thức tự nhiên, xã hội, kiến thức khoa học, kỹ thuật, công nghệ, ngôn ngữ và toán học... được lồng ghép sinh động vào các trò chơi tư duy và vận động, thúc đẩy khả năng sáng tạo, tư duy logic, trí tò mò cũng như phát triển các kỹ năng mềm toàn diện hơn đối với trẻ.

2.3.3. Rèn luyện kỹ năng ứng dụng công nghệ số qua các hoạt động đánh giá theo tiếp cận công nghệ

Công nghệ được sử dụng như là một tiêu chí đánh giá hoạt động của giáo viên, đánh giá các hoạt động giáo dục trẻ theo hướng tăng cường các hoạt động trải nghiệm thực tiễn. Sử dụng công nghệ số như là phương tiện để xem xét mức độ thoải mái và sự tham gia của trẻ trong các hoạt động. Khuyến khích khả năng sáng tạo của trẻ, đưa

ra các thiết kế trên các phần mềm ứng dụng theo các nội dung của chương trình GDMN không chỉ giúp trẻ hứng thú học tập và có thêm hiểu biết về thế giới xung quanh mà còn phát triển các kỹ năng số cần thiết. Ví dụ: sử dụng công nghệ để thiết kế trò chơi học tập cho trẻ làm quen với chữ cái, điều chỉnh số lượng các chữ cái cần củng cố/ôn luyện hay cho trẻ làm quen dựa trên khả năng của trẻ.

Theo đó, giáo viên phải được tiếp cận kiến thức và thiết bị công nghệ phù hợp để có thể ứng dụng hiệu quả. Các lựa chọn ứng dụng phải phù hợp cho nhà trường, lớp; quan sát kỹ lưỡng việc sử dụng của bản thân, đồng nghiệp để có những điều chỉnh. Từ đó, xác định các cơ hội, đưa ra điều chỉnh phù hợp, sẵn sàng tìm hiểu và làm quen với các ứng dụng số mới và truyền tải phù hợp đến trẻ, cân nhắc nguồn lực và chi phí, bao gồm chi phí ban đầu, chi phí cập nhật và nâng cấp phần cứng và phần mềm.

2.3.4. Chuẩn bị các điều kiện về công nghệ số phù hợp

Mỗi giáo viên, cơ sở GDMN để có thể nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ số cho bản thân, cho đội ngũ cần quan tâm từng bước trang bị các điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị phù hợp. Chuẩn bị các điều kiện về mối quan hệ phối hợp giữa gia đình, nhà trường mang lại cơ hội mới cho giáo viên trong việc xây dựng mối quan hệ, duy trì liên lạc liên tục, trao đổi thông tin và chia sẻ tài nguyên trực tuyến với cha mẹ và gia đình, gia đình có thể ứng dụng công nghệ để đặt câu hỏi, tìm kiếm lời khuyên, chia sẻ thông tin về trẻ và tham gia nhiều hơn vào các hoạt động của trẻ ở trường.

Mỗi nhà trường, địa phương cần có sự chuẩn bị cho việc nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ số bằng cách xây dựng các trang thông tin riêng để có thể tham gia tương tác, giải đáp, chia sẻ. Trong đó, các cơ sở GDMN có kế hoạch bồi dưỡng, xây dựng nội dung các hoạt động ứng dụng công nghệ số bao gồm: các trò chơi, hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ; kế hoạch phối hợp với gia đình và cộng đồng, chính quyền địa phương thông qua các phương tiện hoặc qua ứng dụng, phần mềm, qua trang thông tin chung của địa phương, qua diễn đàn trực tuyến, qua các mạng xã hội.

3. KẾT LUẬN

Ngày nay, công nghệ số hiện diện trong mọi cơ sở GDMN ở nhiều góc độ khác nhau. Điều này đòi hỏi sự đáp ứng phù hợp về mặt kỹ năng ứng dụng của đội ngũ giáo viên. Trong thực tiễn, GDMN đã có vốn kiến thức và kỹ năng về công nghệ cơ bản, nếu được đào tạo, bồi dưỡng phù hợp thì việc ứng dụng công nghệ số sẽ được nâng cao hơn. Theo đó, việc nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ số cần được chú trọng từ nội dung, phương pháp phù hợp với điều kiện thực tiễn của trường, lớp, địa phương. Đó là cách làm phù hợp để hình thành và phát triển con người Việt Nam trong tương lai, đáp ứng yêu cầu của xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đề tài nghiên cứu khoa học và công nghệ cấp Bộ “Nghiên cứu giải pháp ứng dụng kỹ thuật số theo tiếp cận mô hình hệ sinh thái vào chăm sóc, giáo dục trẻ ở các cơ sở giáo dục mầm non tại khu công nghiệp, khu chế xuất”. Mã số B2021 – VKG – 02
2. Nguyễn Thị Thương Thương, đề tài nghiên cứu Khoa học và công nghệ cấp Viện “Nghiên cứu xu hướng thế giới về giáo dục cho trẻ mầm non làm quen với công nghệ. Mã số V2022-03.
3. UNESCO Digital Kids Asia-Pacific Insights into Children’s Digital Citizenship, 2019
4. UNICEF, Technology for Development Report Information communication and technology division Realizing education for all in the digital age, 2019 Asian Development Bank Institute.
5. Digital literacy for children: exploring definitions and frameworks. United Nations Children's Fund (UNICEF), August 2019
6. Education and Training Monitor 2020: Teaching and learning in a digital age. European Commission’s Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, September 2020
7. OECD (2021), OECD Digital Education Outlook 2021: Pushing the Frontiers with Artificial Intelligence, Blockchain and Robots, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/589b283f-en>.
8. UNESCO Institute for Statistics. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2. 2018.

PHÁT TRIỂN KHOA HỌC CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG NHU CẦU CHUYỂN ĐỔI SỐ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG

ThS. Trần Nguyên Hương

ThS. Nguyễn Thị Phương

ThS. Vũ Mạnh Điệp

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Phát triển khoa học công nghệ trong bối cảnh chuyển đổi số cần phải được nghiên cứu, trao đổi để tìm ra các định hướng phù hợp. Bài viết này trước hết sẽ trình bày về những vấn đề chung của chuyển đổi số bao gồm khái niệm, sự cần thiết của chuyển đổi số. Tiếp theo thực trạng chuyển đổi số tại trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương (CĐSPТУ). Cuối cùng là một số định hướng phát triển khoa học công nghệ đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số hiện nay của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương.

Từ khóa: Chuyển đổi số, Công nghệ thông tin, Khoa học công nghệ, Số hóa.

I. MỞ ĐẦU

Chuyển đổi số là việc làm tất yếu trong cuộc Cách mạng Công nghiệp lần thứ tư. Để đáp ứng yêu cầu của chuyển đổi số, nhiều năm nay Đảng và Nhà nước đã có chỉ đạo định hướng trong tất cả các mặt của đời sống kinh tế xã hội, trong đó có giáo dục và đào tạo. Tháng 10/2022, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã ký quyết định số 505/QĐ-TTg, quyết định chọn ngày 10/10 hàng năm sẽ là ngày chuyển đổi số quốc gia. Chuyển đổi số quốc gia là một nhiệm vụ quan trọng, gắn với 3 trụ cột chính là chính phủ số, kinh tế và xã hội số, góp phần thúc đẩy kinh tế, xã hội phát triển.

Đối với giáo dục đại học, thời gian qua Bộ GDĐT đã ban hành nhiều văn bản tạo hành lang pháp lý thúc đẩy ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) và chuyển đổi số, đặc biệt là sau đại dịch Covid 19, cụ thể như: Thông tư số 12/2016/TT-BGDĐT về đào tạo qua mạng, Thông tư 10/2017/TT-BGDĐT về đào tạo từ xa, Thông tư 08/2021/TT-BGDĐT về quy chế đào tạo đại học, Thông tư 42/2021/TT-BGDĐT về cơ sở dữ liệu giáo dục đào tạo, Quyết định 4740/QĐ-BGDĐT ngày 6/12/2022 ban hành bộ chỉ số cơ sở giáo dục đại học, v.v.

Ngày 21/3/2023, Bộ GDĐT tổ chức “Hội thảo chuyển đổi số giáo dục đại học năm 2023”. Hội thảo đã làm rõ các kết quả và tình hình tổ chức thực hiện Đề án “Tăng cường ứng dụng CNTT và chuyển đổi số trong GDĐT giai đoạn 2022 - 2025, định hướng đến năm 2030” ở Bộ GDĐT và ở các cơ sở giáo dục đại học; thảo luận về các thuận lợi, khó khăn và trao đổi kinh nghiệm công tác triển khai chuyển đổi số trong giáo dục đại học; giới thiệu một số mô hình, giải pháp chuyển đổi số hiệu quả.

Để đẩy mạnh chuyển đổi số cần rất nhiều yếu tố như chính sách, con người, hạ tầng, kinh phí v.v, trong đó con người là yếu tố quan trọng, quyết định sự thành bại của công cuộc đổi mới. Lực lượng trẻ được coi là lực lượng nòng cốt, dễ tiếp cận với công

nghệ và đi đầu trong công cuộc chuyển đổi số. Do vậy, đào tạo nâng cao nhận thức cũng như trình độ CNTT cho con người là việc làm cần quan tâm.

II. NỘI DUNG

1. Khái niệm chuyển đổi số

Tùy vào từng lĩnh vực, định nghĩa về chuyển đổi số (Digital Transformation) có sự khác nhau. Theo Gartner, *chuyển đổi số là việc sử dụng các công nghệ số để thay đổi mô hình kinh doanh, tạo ra những cơ hội, doanh thu và giá trị mới.*

Trong lĩnh vực Giáo dục và Đào tạo, Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030 được phê duyệt tại Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 3/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ xác định như sau: Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học. Hiểu một cách đơn giản thì *chuyển đổi số trong giáo dục chính là việc ứng dụng những công nghệ tiên tiến giúp nâng cao trải nghiệm của người học; cải thiện những phương pháp giảng dạy cũng như tạo môi trường để học tập thuận tiện nhất.*

2. Sự cần thiết phải chuyển đổi số trong giáo dục

Chuyển đổi số trong giáo dục thực sự rất cần thiết và mang lại nhiều lợi ích. Có thể kể đến một số lợi ích chính sau: nâng cao được khả năng tự chủ động học tập của người học, không bị giới hạn về khả năng truy cập tài liệu học tập, tiết kiệm được chi phí, thay đổi tư duy và phương thức quản lý, chất lượng giáo dục đảm bảo. Cụ thể như sau:

Thứ nhất, về nâng cao khả năng tự chủ học tập của người học. Việc ứng dụng công nghệ số sẽ giúp người học chủ động trong học tập, có thời gian học tập thoải mái mọi lúc mọi nơi. Người học tiếp thu kiến thức dễ dàng hơn, bỏ qua giới hạn khoảng cách, tiết kiệm thời gian, nâng cao hiệu quả. Đây là hình thức học tập hiệu quả đối với những người không có nhiều thời gian hoặc ở xa, không thể tham gia học trực tiếp.

Thứ hai, người học không bị giới hạn về khả năng truy cập tài liệu học tập. Thông qua chuyển đổi số, người dùng có thể tiếp cận những nguồn tài liệu khổng lồ, tiết kiệm thời gian và chi phí. Đồng thời người dùng dễ dàng tìm kiếm thông tin và khai thác chuyên sâu các khía cạnh mà họ quan tâm. Khi các thực hiện chuyển đổi số, thì các thông tin, dữ liệu đều được đưa lên đám mây. Nhờ đó, nhà quản lý dễ dàng theo dõi và cập nhật thông tin để nhanh chóng đưa ra quyết định chính xác cho tổ chức của mình. Người dùng có thể dễ dàng truy cập thông tin để làm việc hiệu quả mọi lúc mọi

nơi. Lợi ích này có thể thấy được dễ dàng trong thời điểm giãn cách xã hội thì giáo viên làm việc tại nhà nhưng việc dạy/học vẫn có thể hoạt động bình thường.

Thứ ba, tiết kiệm chi phí. Khi thực hiện chuyển đổi số, nhiều công việc trong mô hình truyền thống sẽ không còn mà được thay bằng công nghệ. Ví dụ, các thông tin lưu trữ sẽ được đưa lên hệ thống máy tính giảm bớt lượng giấy để in ấn, giúp tiết kiệm được một khoản chi phí trong vận hành. Một số công việc sẽ không còn phù hợp trong chuyển đổi số. Ví dụ với công việc văn thư, làm thủ tục giấy tờ sẽ không cần nhiều người thực hiện vì đã có các phần mềm quản lý hỗ trợ. Tiết kiệm thời gian đi lại, đây là một lợi ích rất lớn.

Thứ tư, thay đổi tư duy và phương thức quản lý: Ứng dụng công nghệ vào vận hành công việc yêu cầu người quản lý cần thay đổi tư duy. Hệ thống lưu trữ tài liệu và phương pháp truyền tải thông tin được thực hiện trong môi trường số và thực hiện nhanh chóng. Chuyển đổi số sẽ giúp tăng cường liên kết giữa các bộ phận trong tổ chức, các phòng ban có các công việc, mục tiêu liên quan tới nhau và họ có thể dễ dàng nắm bắt được nhờ thông tin trên hệ thống. Điều này sẽ giúp tăng tính minh bạch trong tổ chức và tối ưu hiệu suất làm việc của tất cả các thành viên trong tổ chức.

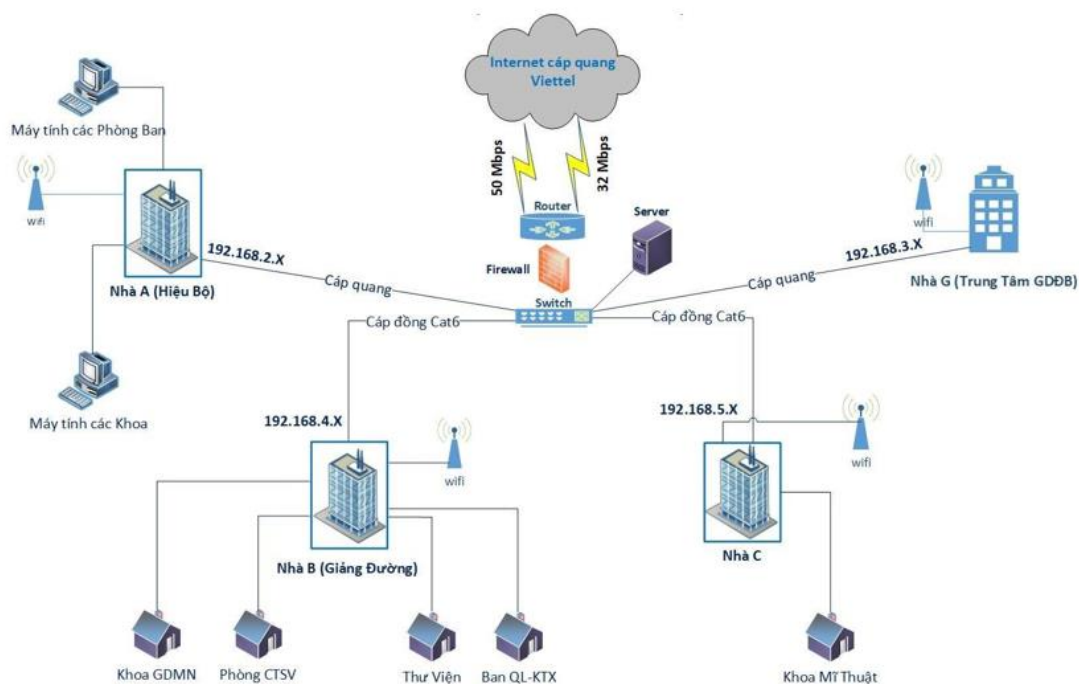
Thứ năm, chất lượng giáo dục đảm bảo: Việc ứng dụng công nghệ số vào giáo dục sẽ đem lại những kết quả như: Big data sẽ giúp lưu trữ các kiến thức từ cơ bản đến chuyên sâu, IoT sẽ theo dõi chính xác hoạt động của người dạy, người học và người quản lý. Với Block chain sẽ quản lý đầy đủ các thông tin, hồ sơ giáo dục của học sinh rõ ràng, không bị thất thoát hồ sơ, ghi chép chính xác về lịch sử học tập cũng như bảng điểm một cách minh bạch.

3. Thực trạng chuyển đổi số tại Trường CĐSPTU

Trường CĐSPTU là cơ sở đào tạo nguồn nhân lực ngành Giáo dục mầm non và các ngành thuộc hệ thống Giáo dục nghề nghiệp có uy tín, chất lượng trong nước. Trong những năm gần đây, trường đã quan tâm đến ứng dụng CNTT trong đào tạo, đặc biệt là trong đào tạo giáo viên. Được sự hỗ trợ của Bộ Giáo dục và Đào tạo qua các đề án như Đề án 33, Đề án thuộc chương trình phục hồi phát triển kinh tế - xã hội (đầu tư trang thiết bị ứng dụng CNTT phục vụ công tác chuyển đổi số và xây dựng học liệu số phục vụ GDMN), Trường CĐSPTU đã đẩy mạnh cải tạo cơ sở vật chất, thay đổi chương trình và phương thức đào tạo.

Về hạ tầng công nghệ: Hiện nay, các phòng làm việc đều có mạng dây và mạng wifi. Nhà trường có 03 Server: 01 server phục vụ Quản lý Đào tạo, 01 Server Thư viện điện tử, 01 Server quản lý hệ thống mạng Wifi; 01 phòng studio để sản xuất học liệu điện tử. Nhà trường có 05 phòng máy tính thực hành cho sinh viên (hơn 170 máy tính) và 03 phòng học đa năng tại các trường Mầm non thực hành. Toàn trường (bao gồm khu làm việc, giảng đường và ký túc xá sinh viên) đã phủ sóng wifi miễn phí. Tất cả các phòng làm việc đều trang bị máy tính và truy cập Internet 24/24. Đảm bảo hạ tầng tốt giúp cho việc dạy-học sinh viên ngành GDMN và tổ chức các hoạt động trong

trường mầm non được tốt hơn, dễ dàng đa dạng các hình thức dạy học và chuyển đổi số.



Về hình thức giảng dạy: Trong những năm qua, đặc biệt là trong thời gian dịch bệnh Covid 19 bùng phát mạnh, giảng viên và sinh viên đã tổ chức học tập và giảng dạy theo hình thức trực tuyến, hình thức học tập kết hợp. Nhà trường đã trang bị LMS có đầy đủ các chức năng hỗ trợ dạy-học, hội thảo trực tuyến, kiểm tra đánh giá người học.

Về số hóa học liệu: Trường CĐSP TU đã xây dựng và triển khai số hóa thí điểm 02 Module với 15 bài giảng điện tử sinh động, trực quan, đáp ứng các tiêu chuẩn kỹ thuật và đảm bảo tương thích với mọi nền tảng đào tạo trực tuyến. Đã nghiệm thu một số module trong tổng 10 module số hóa 100 bài giảng điện tử thuộc Đề án 33 năm 2021. Ngoài ra, giảng viên rất tích cực số hóa học liệu phục vụ cho việc giảng dạy của mình.

Về ứng dụng CNTT trong công tác quản lý: Nhà trường đã từng bước trang bị hệ thống phần mềm phục vụ quản lý đào tạo, quản lý sinh viên, quản lý tài chính, quản lý tin tức (website, thư điện tử, Zalo...).

Nhà trường luôn khuyến khích và tạo điều kiện để giảng viên, giáo viên, sinh viên tích cực tham gia học tập, tham dự các khóa bồi dưỡng kiến thức về ứng dụng CNTT trong giảng dạy nhằm nâng cao trình độ tin học của mình. Công tác Công tác nghiên cứu khoa học trong 3 năm gần đây đã tập trung vào các đề tài về số hoá học liệu phục vụ trong đào tạo. Do đó, ở các Khoa/Trường Mầm non thực hành đã có những giáo viên cốt cán trong việc thực hiện số hoá học liệu.

Mặc dù đã có những cố gắng ở trên, tuy nhiên việc ứng dụng CNTT trong dạy học, quản lý và chuyển đổi số của Nhà trường vẫn có một số hạn chế: Việc triển khai

chưa thực sự đồng bộ và quyết liệt, nhận thức của một bộ phận giảng viên và sinh viên về chuyển đổi số chưa đầy đủ, còn nhiều sinh viên chưa đủ thiết bị công nghệ như máy tính, điện thoại thông minh, một số sinh viên còn chưa cố gắng thay đổi phương pháp học tập (do ảnh hưởng nặng nề của phương pháp học ở THPT). Việc ứng dụng CNTT trong công tác hành chính vẫn chậm, không đồng bộ, dữ liệu manh mún khó kiểm soát, dữ liệu lưu trữ thủ công trên MS Word hoặc MS Excel.

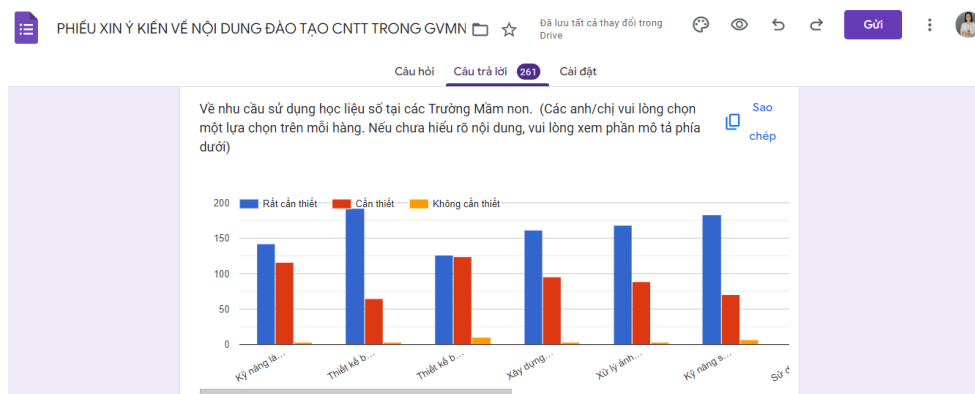
4. Một số định hướng phát triển KHCN đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số

4.1. Nghiên cứu xây dựng học liệu phục vụ đào tạo trực tuyến

Tại Quyết định số 1791/QĐ-BGDĐT ngày 23/06/2022, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã giao cho Trường CĐSPTW xây dựng học liệu điện tử cho cấp học mầm non nhằm mục tiêu phát triển hệ thống thông tin, cơ sở học liệu mở phục vụ công tác giáo dục trẻ mầm non; khai thác hạ tầng CNTT nhằm tăng cường năng lực dạy học, đào tạo trực tuyến cho Nhà trường cũng như bậc học mầm non.

Ngày 30/12/2022, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành quyết định số 4740 “Ban hành Bộ chỉ số, tiêu chí đánh giá chuyển đổi số cơ sở giáo dục đại học”. Cấu trúc của Bộ chỉ số gồm 02 nhóm tiêu chí: Nhóm tiêu chí “Chuyển đổi số trong dạy, học” (tối đa 100 điểm) và Nhóm tiêu chí “Chuyển đổi số trong quản trị cơ sở giáo dục” (tối đa 100 điểm) chia làm 3 mức độ. Trong đó tiêu chí về nguồn nhân lực xây dựng đa dạng và triển khai nhóm học liệu điện tử phục vụ trong giảng dạy chiếm tới 30%. Như vậy, chuyển đổi số trong dạy học sẽ là một nhiệm vụ bắt buộc của các trường Đại học/Cao đẳng ở Việt Nam.

Trường CĐSPTU với nhiệm vụ trọng tâm đào tạo sinh viên ngành Giáo dục Mầm non chất lượng cao đáp ứng nhu cầu xã hội. Những sản phẩm học liệu có ứng dụng CNTT thực sự thu hút trẻ về hình ảnh, âm thanh, đồ họa, v.v, mang tính khoa học, sáng tạo và gợi mở, giúp giáo viên và trẻ có những tương tác sôi nổi trong giờ học. Trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo ngành GDMN chuyên ngành CNTT, chúng tôi đã lấy ý kiến của 261 CBQL và GVMN về nhu cầu sử dụng các kỹ thuật, phần mềm trong việc xây dựng học liệu số thì có đến 76% – 94% xác nhận là cần thiết và rất cần thiết, chỉ có 5% cho rằng chưa cần thiết.



Do vậy, cần thúc đẩy phát triển học liệu số (phục vụ dạy - học, kiểm tra, đánh giá, tham khảo, nghiên cứu khoa học); hình thành kho học liệu số, học liệu mở dùng chung trong học tập và giảng dạy, đáp ứng nhu cầu tự học, học tập suốt đời, tiếp tục đổi mới cách dạy và học trên cơ sở áp dụng công nghệ số, khuyến khích và hỗ trợ áp dụng các mô hình giáo dục đào tạo mới dựa trên các nền tảng số. Tiếp tục duy trì và phát triển việc bồi dưỡng, tập huấn nội dung xây dựng học liệu điện tử cho giảng viên, giáo viên. Chú trọng phát triển về số lượng và chất lượng các đề tài về số hoá (bài giảng điện tử, bài giảng E-Learning; sách điện tử tương tác, video, video tương tác, trò chơi học tập, thẻ học tập, sách 3D), xây dựng đội ngũ cốt cán về xây dựng học liệu ở các khoa và các trường mầm non thực hành.

4.2. Nghiên cứu xây dựng phần mềm phục vụ quản lý

Hiện nay mô hình trường học điện tử đã và đang trở lên phổ biến; một số trường đã hướng đến mô hình trường học thông minh. Nòng cốt của các mô hình là hệ thống các phần mềm ứng dụng trong đào tạo và quản lý.

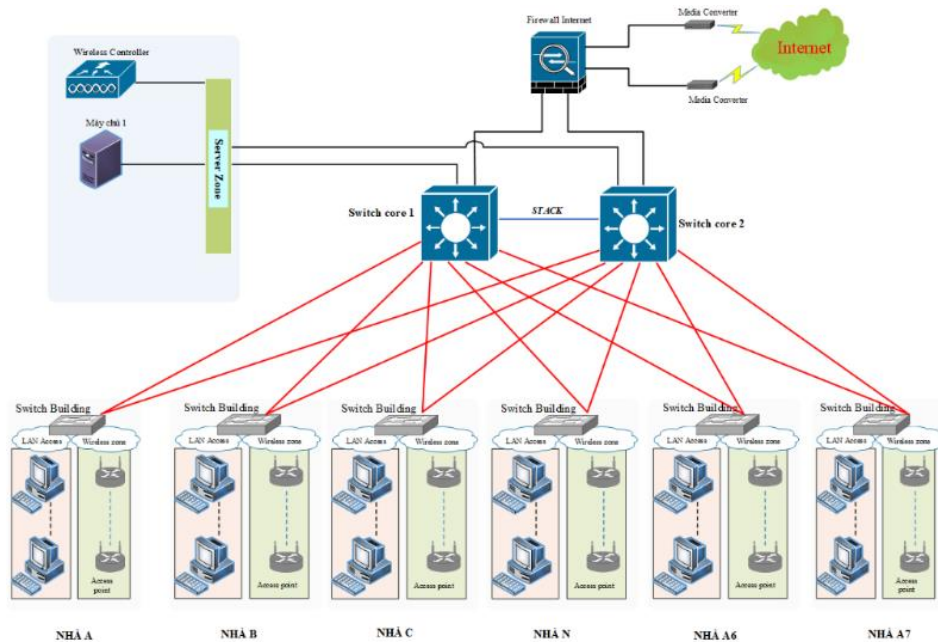
Nhà trường cần nghiên cứu triển khai hiệu quả phần mềm quản lý hành chính điện tử kết nối liên thông giữa các đơn vị trong cơ sở giáo dục (kết nối với Bộ Giáo dục và Đào tạo và các trường đại học/cao đẳng khác). Các phần mềm quản lý, điều hành nhà trường phải được phát triển theo hướng tích hợp các mô đun, ứng dụng quản lý chuyên ngành thành giải pháp tổng thể đồng bộ như: quản lý đào tạo, quản lý khoa học, quản lý tài chính, quản lý cơ sở vật chất, quản lý sinh viên, quản lý sinh viên nội trú, ngoại trú. Triển khai các dịch vụ trực tuyến đơn giản hóa thủ tục hành chính phục vụ sinh viên, giảng viên, nhân viên, cán bộ quản lý giáo dục và các tổ chức, cá nhân khác. Trong đó đặc biệt triển khai các dịch vụ phục vụ sinh viên như: đăng ký học tín chỉ, tra cứu thông tin và kết quả học tập, các dịch vụ liên quan đến xác nhận của nhà trường, đóng học phí, dịch vụ liên quan đến thư viện, dịch vụ liên quan đến ký túc xá...; phục vụ giảng viên, nhân viên, cán bộ quản lý như: đăng ký đề tài, đăng ký công tác, đăng ký nghỉ phép, các dịch vụ liên quan đến xác nhận hồ sơ,...

Do vậy, việc nghiên cứu ứng dụng CNTT, phát triển các phần mềm phục vụ công tác quản lý, đào tạo là việc làm hết sức cần thiết.

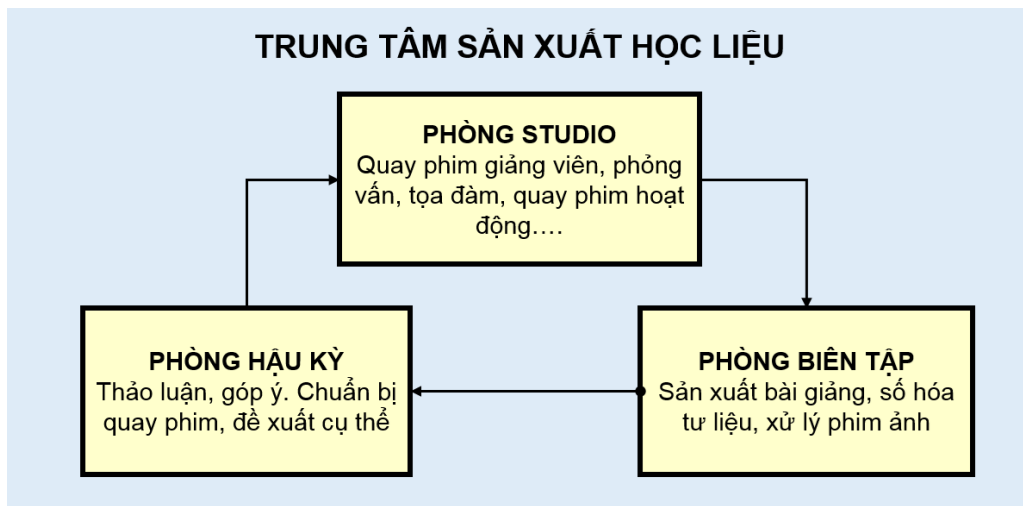
4.3. Nghiên cứu khai thác và sử dụng hạ tầng số hiệu quả

Để đẩy nhanh khả năng chuyển đổi số thì hạ tầng CNTT thiết bị công nghệ là yếu tố quan trọng, có ý nghĩa quyết định. Hạ tầng mạng và trang thiết bị công nghệ phải được đổi mới, có khả năng kết nối đến nhiều vùng miền. Với giải pháp này, có thể ưu tiên sử dụng hình thức thuê dịch vụ hay huy động nguồn lực xã hội. Trong Nhà trường, sinh viên phải được hạ tầng công nghệ và Internet miễn phí, đảm bảo việc truy cập vào hệ thống LMS của trường và các tài liệu học tập được thường xuyên, liên tục, mọi lúc mọi nơi. Ngoài các trang bị các trang thiết bị hỗ trợ học tập, giảng dạy cho sinh viên như phòng máy tính, mạng Internet, wifi, đường truyền Internet, v.v, thì sinh viên tự trang bị máy tính, điện thoại thông minh, coi đó là dụng cụ học tập.

Hệ thống mạng LAN của toàn trường đã được cải tạo, nâng cấp trong Đề án 33 cần được khai thác hiệu quả và tiếp tục nâng cấp để phù hợp với thực tiễn triển khai chuyển đổi số của Nhà trường.



Phòng Studio phục vụ sản xuất học liệu điện tử thực hiện chức năng sản xuất bài giảng điện tử và các học liệu phục vụ cho hệ thống đào tạo trực tuyến đồng thời là nơi biên tập tin, bài, chỉnh sửa phim ảnh cho công tác truyền thông và quảng bá hình ảnh chương trình đào tạo của Nhà trường. Do vậy cần có kế hoạch khai thác và sử dụng thường xuyên và hiệu quả hơn trong việc tạo ra các học liệu và các ấn phẩm truyền thông trong quảng bá và đào tạo.



Hệ thống các phần mềm quản lý đào tạo và quản lý học tập phải được thiết kế có tính mở, đảm bảo tính kế thừa, nâng cấp, mở rộng trong tương lai. Thư viện cần được đẩy mạnh việc số hoá và liên kết được với hệ thống quản lý học tập LMS để tiện trong việc sử dụng tài liệu giảng dạy và học tập của giảng viên và sinh viên.

4.4. Nghiên cứu xây dựng phòng học thông minh

Mô hình phòng học thông minh đã và đang được triển khai ở nhiều nơi. Mô hình này đã làm thay đổi phương pháp, hình thức đào tạo truyền thống. Để xây dựng phòng học thông tin tại trường CĐSPTU, cần nghiên cứu xây dựng theo một số hướng sau:

Thứ nhất, đầu tư trang thiết bị Phòng học thông minh phục vụ dạy và học trực tiếp kết hợp trực tuyến công nghệ Web conferencing (webinar). Web conferencing là sự kiện thời gian thực (real-time event) dựa trên giao tiếp âm thanh hoặc video với nội dung thiết yếu chia sẻ ví dụ như slide thuyết trình. Mục đích sử dụng Web conferencing để hiển thị những bài thuyết trình từ xa mà không cần phản hồi của người tham gia.

Thứ hai, phòng học thông minh phục vụ dạy và học trực tiếp kết hợp trực tuyến Video conferencing. Video conferencing có thể được tổ chức bằng cả hai cách: thông qua Internet hoặc trong một mạng nội bộ. Việc triển khai đòi hỏi phải tập hợp tối thiểu các thiết bị: máy tính, Camera, và microphone. Có thể mở rộng khả năng của hệ thống bằng cách sử dụng Camera chất lượng cao, loa, và nhờ có tính năng bổ sung từ các giải pháp hội nghị truyền hình bằng phần mềm (như hội nhập của bên thứ ba thiết bị đầu cuối, điện thoại, giám sát video, v.v).

Thứ ba, phòng học thông minh kết nối đa thiết bị, đa hoạt động. Phòng học có hệ thống bàn ghế thông minh, có thể ghép lại phục vụ học tập, làm việc theo nhóm hoặc thay đổi vị trí để có không gian cho nhiều dạng hoạt động khác nhau; có nhiều màn hình phục vụ các vị trí ngồi không thẳng hướng bục giảng. Bục giảng thông minh có máy tính điều khiển màn hình, kiểm soát lớp học và tích hợp với hệ thống micro, bục giảng có thể di chuyển tăng tính tương tác giữa giáo viên và người học. Hệ thống nhiều camera tự động bắt các hành động không chỉ phục vụ việc ghi lại buổi học, dạy học từ xa mà thậm chí có thể phục vụ học và làm việc nhóm từ xa. Người học tương tác trực tiếp với nhau và tương tác trả lời câu hỏi, đóng góp ý kiến qua thiết bị và phần mềm tại lớp học.



4.5. Đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển đổi số

Để thực hiện được các nhiệm vụ khoa học công nghệ theo hướng chuyển đổi số cần đến rất nhiều nguồn lực, trong đó nguồn lực con người đóng vai trò chủ đạo. Với hạ tầng công nghệ, cần phải có cán bộ chuyên trách có chuyên môn vững vàng, thường xuyên được bồi dưỡng nâng cao trình độ. Với các nghiên cứu về xây dựng học liệu điện tử nên được triển khai ở tất cả các học phần, giảng viên giảng dạy và tham gia xây dựng học liệu là một nhiệm vụ bắt buộc; có sự kết hợp giữa những người là chuyên môn và những người có trình độ ứng dụng CNTT trong dạy học. Với các nghiên cứu xây dựng phần mềm ứng dụng, phải có sự tham gia tư vấn của các công ty phần mềm – ưu tiên các công ty đã phát triển phần mềm trong lĩnh vực giáo dục; xây dựng đội ngũ tại trường để tham gia vận hành, khai thác hệ thống đạt hiệu quả cao. Nhà trường cần xây dựng lộ trình triển khai đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ, cử người tham gia học tập kinh nghiệm tại các trường đại học/cao đẳng đã triển khai tốt chuyển đổi số.

5. Kiến nghị

Xây dựng Đề án Chuyển đổi số Trường CĐSP TU làm căn cứ để phát triển các hoạt động Khoa học Công nghệ theo hướng chuyển đổi số.

Đầu tư kinh phí, kêu gọi các dự án, nguồn lực xã hội hoá trong việc xây dựng hạ tầng CNTT và triển khai bồi dưỡng, tập huấn GV trong việc xây dựng học liệu điện tử.

Quan tâm đến đổi mới chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, đa dạng hơn nữa các nội dung theo hướng ứng dụng CNTT trong các lĩnh vực đào tạo.

Đào tạo đội ngũ GV có hiểu biết về CNTT đặc biệt là ứng dụng CNTT trong GDMN, có khả năng làm chủ được các phần mềm công cụ, các phần cứng thông dụng trong các cơ sở giáo dục mầm non; có khả năng thích ứng được với sự thay đổi của khoa học công nghệ và chương trình giáo dục mầm non.

GV cần tích cực hơn trong các nhiệm vụ nghiên cứu khoa học về số hoá và chủ động trong việc xây dựng đa dạng nguồn học liệu số phục vụ đào tạo; thay đổi hình thức thi/kiểm tra đánh giá người học, đa dạng hoá học liệu và hình thức học tập cho người học.

Phối hợp với các công ty về công nghệ, tin học để cập nhật thường xuyên về hướng ứng dụng công nghệ trong thực tế, từ đó có những chia sẻ về phần cứng, phần mềm và bồi dưỡng cho GV.

Thường xuyên tổ chức tập huấn, bồi dưỡng giảng viên và giáo viên mầm non về ứng dụng CNTT trong chuyển đổi số (nghiên cứu tích hợp vào chương trình đào tạo GVMN, năng lực số, xây dựng học liệu số, tích hợp các phương pháp giáo dục mới trên nền tảng số...).

Nhà trường tạo điều kiện về thời gian và hỗ trợ tài chính để cử giảng viên, GVMN có thể tham gia học tập ở các nước tiên tiến về các mảng ứng dụng công nghệ theo chương trình study tour ở các nước.

Tổ chức những hội thi về Ứng dụng CNTT trong giảng dạy. Nhà trường có những cơ chế khuyến khích và ghi nhận những thành tích, nỗ lực của GV trong việc đổi mới phương pháp dạy học và có những đổi mới trong ứng dụng CNTT vào giảng dạy.

KẾT LUẬN

Chuyển đổi số là việc làm thực sự cần thiết, phù hợp với bối cảnh chung của ngành giáo dục và của toàn xã hội hiện nay. Trường CĐSPTU cần phải đẩy mạnh nghiên cứu khoa học theo định hướng chuyển đổi số trên các lĩnh vực: xây dựng học liệu điện tử, xây dựng phần mềm, khai thác và sử dụng hạ tầng số, xây dựng phòng học thông minh, bồi dưỡng nguồn lực tham gia nghiên cứu khoa học. Để thực hiện các hướng nghiên cứu trên, Nhà trường cần xây dựng đề án chuyển đổi số, đầu tư nguồn lực tài chính, bồi dưỡng đội ngũ, v.v, và thực hiện các giải pháp một cách đồng bộ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nghị quyết 52-NQ/TW ngày 27/9/2019 của Bộ Chính trị về một số chủ trương, chính sách chủ động tham gia cuộc Cách mạng Công nghiệp lần thứ 4.
2. 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”.
3. 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".
4. Quyết định số 27/QĐ-UBQGCDs ngày 15 tháng 3 năm 2022 của Thủ tướng Chính phủ - Chủ tịch Ủy ban Quốc gia về chuyển đổi số về ban hành Kế hoạch hoạt động của Ủy ban Quốc gia về chuyển đổi số năm 2022.
5. Chỉ thị số 02/CT-TTg ngày 26/4/2022 của Thủ tướng Chính phủ về phát triển Chính phủ điện tử hướng tới Chính phủ số, thúc đẩy chuyển đổi số quốc gia.
6. Quyết định số 505/QĐ-TTg, quyết định chọn ngày 10/10 hàng năm sẽ là ngày chuyển đổi số quốc gia.
7. Chương trình đào tạo ngành Giáo dục mầm non năm 2021 - Trường CĐSP TU.
8. Quyết định 131/QĐ-TTg ngày 25 tháng 01 năm 2022 của Thủ tướng chính phủ về việc phê duyệt đề án “Tổ chức ứng dụng CNTT và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2021 - 2025 định hướng đến năm 2030”
9. Quyết định số 4725 ngày 30 tháng 12 năm 2022 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc: “Ban hành Bộ chỉ số đánh giá mức độ chuyển đổi số của các cơ sở giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên”
10. Quyết định số 4740 ngày 30 tháng 12 năm 2022 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về “Ban hành Bộ chỉ số, tiêu chí đánh giá chuyển đổi số cơ sở giáo dục đại học”.

KẾT QUẢ THỰC HIỆN CHIẾN LƯỢC KHOA HỌC CÔNG NGHỆ CỦA TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG GIAI ĐOẠN 2013 – 2023

ThS. Nguyễn Thị Mỹ Hạnh
Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Định hướng hoạt động của Đảng ủy, Ban Giám hiệu trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương đã chỉ rõ: hoạt động khoa học công nghệ (KHCN) là một trong các nhiệm vụ trọng tâm để xây dựng Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương thành cơ sở nghiên cứu, đào tạo, bồi dưỡng có chất lượng. Các hoạt động nghiên cứu khoa học là giải pháp quan trọng trong việc thúc đẩy phát triển lĩnh vực đào tạo, bồi dưỡng của Nhà trường.

Nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động KHCN, Ban Giám hiệu căn cứ vào sứ mạng của Trường đã chỉ đạo xây dựng Chiến lược phát triển Khoa học và Công nghệ giai đoạn 2013-2023.

Trong những năm qua, hoạt động KHCN đã bám sát định hướng phát triển của Nhà trường, góp phần tích cực vào sự phát triển các ngành đào tạo và đặc biệt là ngành Giáo dục Mầm non. Hoạt động KHCN của Nhà trường luôn tuân thủ những quy định về hoạt động KHCN của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trong 5 năm gần đây, mặc dù còn nhiều khó khăn từ tình hình dịch bệnh covid 19, nguồn kinh phí, nhưng hoạt động KHCN của Trường đã đạt được những thành tích đáng khích lệ: nhiệm vụ KHCN được thực hiện đa dạng; các đề tài, nhiệm vụ ngày càng sát với thực tiễn đáp ứng xu hướng đổi mới trong nước và quốc tế, phục vụ hiệu quả cho công tác giảng dạy và học tập.

II. NỘI DUNG

1. Chiến lược phát triển khoa học công nghệ giai đoạn 2013 – 2023 của trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương (CĐSPTW)

1.1. Quan điểm phát triển

- Phát triển khoa học và công nghệ theo tiếp cận sản phẩm đầu ra, gắn với thực tiễn, phù hợp với Chiến lược phát triển Trường CĐSPTW, Chiến lược phát triển khoa học và công nghệ của Ngành GD&ĐT.

- Khoa học cơ bản là nền tảng và động lực để phát triển khoa học ứng dụng, khoa học liên ngành; nâng cao vị thế trong nước và quốc tế của Trường CĐSPTW.

- Nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ phục vụ nâng cao chất lượng đào tạo.

- Hội nhập quốc tế là mục tiêu và phương thức để tiếp cận khoa học và công nghệ thực tiễn của thế giới và thu hút các nguồn lực cho các hoạt động khoa học và công nghệ của Trường CĐSPTW.

1.2. Mục tiêu

Mục tiêu chung: Đến năm 2023, hoạt động khoa học và công nghệ đóng vai trò nòng cốt cho sự phát triển Trường CDSPTW nhằm đào tạo đội ngũ giáo viên mầm non và một số ngành nghệ thuật, xã hội ... trình độ đại học phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội với chất lượng, phương pháp tiên tiến, hiện đại của khu vực và thế giới.

Mục tiêu cụ thể: Khoa học Giáo dục mầm non và giáo dục đặc biệt cung cấp được các cơ sở lý luận, dự báo khoa học, luận cứ khoa học cho việc xây dựng đường lối, chính sách phát triển Ngành Giáo dục Mầm non đáp ứng yêu cầu chăm sóc, giáo dục trẻ đạt chuẩn chất lượng giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội với chất lượng, phương pháp tiên tiến, hiện đại của khu vực và thế giới; Công bố được ấn phẩm khoa học có giá trị, trong đó đến năm 2023 công bố được ít nhất 5 - 10 bài báo trên tạp chí khoa học thuộc hệ thống ISI, SCOPUS.

1.3. Các chỉ tiêu cơ bản của chiến lược phát triển Khoa học và Công nghệ của Trường CDSPTW giai đoạn 2013-2023

Bảng 1

STT	Chỉ tiêu	Chỉ tiêu đến 2023
1	Số bài báo, báo cáo khoa học	
	- Trong nước	500
	- Quốc tế	
	+ Số bài báo thuộc hệ thống ISI và SCOPUS	05 - 10
	+ Số bài báo trên các tạp chí quốc tế khác	10 - 20
2	Sách chuyên khảo	
	- Tiếng Việt	300 - 350
	- Tiếng nước ngoài	01 - 05
3	Sáng chế, giải pháp hữu ích hoặc tư vấn chính sách	
	- Sáng chế giải pháp hữu ích	03 - 10
	- Giải pháp khoa học và công nghệ tư vấn chính sách	03 - 10
4	Sản phẩm KH&CN được chuyển giao hoặc thương mại hóa	06 - 10
5	Chương trình hợp tác nghiên cứu với đối tác	
	- Trong nước	08 - 10
	- Quốc tế	05 - 08
6	Phòng thí nghiệm, trung tâm nghiên cứu mạnh	01 - 03
7	Doanh nghiệp, vườn ươm khoa học công nghệ	01 - 02
8	Số ngành khoa học cơ bản đạt trình độ tiên tiến của cả nước	01 - 02
9	Số giải thưởng KH&CN cấp quốc gia, quốc tế	01 - 02
10	Kinh phí các đề tài, dự án KH&CN/năm (tỷ đồng)	02 - 03

2. Kết quả thực hiện chiến lược khoa học công nghệ của Trường CĐSPTW giai đoạn 2013 – 2023

Hàng năm, lãnh đạo Nhà trường giao Phòng Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế (KHCNHTQT) tham mưu và xây dựng kế hoạch KHCN dựa trên định hướng phát triển KHCN của Trường. Kế hoạch hoạt động KHCN hàng năm thể hiện ở ba nội dung cơ bản: một là, đánh giá tình hình thực hiện nhiệm vụ KHCN năm qua và những định hướng nghiên cứu chính được ưu tiên triển khai trong năm tới; hai là, danh sách các nhiệm vụ KHCN cụ thể được triển khai trong năm; ba là, kinh phí dành cho các hoạt động khoa học công nghệ hàng năm.

Trong 10 năm qua, nhiệm vụ KHCN của Nhà trường đã từng bước phát triển cả về số lượng và chất lượng. Bảng số liệu sau thể hiện một phần minh chứng cho điều đó.

Bảng 2: Số lượng nhiệm vụ KHCN hàng năm

Năm	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Số lượng nhiệm vụ	12	22	56	154	48	96	35	38	67	46

Bảng 3: Thống kê khảo sát lấy ý kiến của cán bộ giảng viên trường CĐSPTW (đơn vị tính: %)

Nội dung khảo sát	Rất phù hợp	Phù hợp	Phân vân	Không phù hợp
1. Thái độ, tác phong làm việc của cán bộ/chuyên viên phòng Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế	24,56	71,92	2,63	0,87
2. Các nhiệm vụ Khoa học công nghệ trong 05 năm từ 2018 - 2022 đáp ứng được sự định hướng của nhà trường	11,66	68,42	13,15	1,75
3. Tính ứng dụng của các nhiệm vụ Khoa học công nghệ phục vụ công tác đào tạo của Nhà trường	17,54	60,52	20,17	1,75
a) Đề tài khoa học cấp cơ sở				
b) Đề tài khoa học cấp Thành phố	11,4	60,52	27,19	0,87
c) Đề tài khoa học cấp Bộ	15,78	63,15	19,29	1,95
d) Đề tài khoa học cấp Nhà nước	15,78	53,5	29,82	0,87
e) Biên soạn giáo trình	25,43	66,66	7,01	0,87
f) Biên soạn tài liệu tham khảo	26,31	64,91	7,01	1,75
g) Biên soạn tài liệu dịch	19,29	57,89	21,92	0,87
h) Xuất bản sách	14,91	62,28	21,92	0,87
i) Xây dựng băng hình	19,29	64,03	14,91	0,87

j) Viết bài tạp chí	17,54	70,17	11,40	0,87
k) Viết bài kỷ yếu hội thảo/tập san	25,43	64,91	8,77	0,87
l) Bồi dưỡng chuyên đề/chuyên môn	27,19	64,91	7,01	0,87
m) Sáng kiến kinh nghiệm	17,54	60,52	20,17	1,75
n) Sáng tác nghệ thuật	19,29	58,77	21,05	0,87
4. Viên chức/người lao động được cung cấp thông tin về các hoạt động khoa học công nghệ kịp thời.	20,17	70,17	7,89	1,75
5. Ngân sách dành cho các nhiệm vụ Khoa học công nghệ.	8,01	42,10	38,59	12,28
6. Nhiệm vụ Hợp tác quốc tế trong 05 năm từ 2018 - 2022 đáp ứng được những định hướng của Nhà trường.	15,78	65,78	15,78	2,63
7. Sự tiếp nhận sinh viên quốc tế đến thực tập sư phạm tại các cơ sở thực hành của Nhà trường.	18,42	64,91	14,91	1,75
8. Các chuyên gia nước ngoài tham gia bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ giảng viên, giáo viên trong Nhà trường.	21,05	64,91	12,28	1,75

Công tác xây dựng và triển khai kế hoạch hoạt động KHCN được thực hiện đúng theo các quy định của Bộ Khoa học và Công nghệ, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập văn bản Quản lý hoạt động KHCN của Trường ban hành, phù hợp với sứ mạng nghiên cứu và phát triển của Nhà trường. Trong 10 năm qua Nhà trường đã thực hiện và đạt các chỉ tiêu cơ bản của chiến lược phát triển Khoa học và Công nghệ như sau:

Bảng 4:

Nội dung các hoạt động KH&CN	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Tổng số
1.Số lượng bài báo đăng trên các tạp chí quốc tế	0	5	1	0	0	0	2	2	2	0	12 (SCI: 02)
2. Số lượng bài báo đăng trên các tạp chí trong nước	6	27	71	58	114	12	28	6	9	4	335
3. Số lượng bài báo đăng trên Tập san Thông tin Khoa học giáo dục của Trường	25	22	26	28	10	31	19	14	20	16	211
4. Số lượng bài viết đăng trên các kỷ yếu Hội thảo quốc tế	2	3	2	1	7	1	0	1	0	1	18
5. Số lượng bài viết đăng trên các kỷ yếu Hội thảo quốc gia	22	17	75	0	3	0	5	0	23	0	145
6. Số lượng sách, tài liệu tham khảo, giáo trình											
- Sách giáo trình	0	0	2	0	1	4	1	0	0	1	9
- Sách tham khảo	7	14	7	6	12	15	8	5	2	3	79
- Tài liệu dịch	0	0	2	0	3	4	0	0	1	0	10
Số giải thưởng KH&CN cấp quốc gia, quốc tế									1		1

3. Chính sách phát triển khoa học công nghệ của Nhà trường

Nhà trường có nhiều hình thức thu hút, kích lệ khác nhau để thúc đẩy phát triển hoạt động KHCN trong tập thể viên chức, người lao động. Có thể kể đến một số hình thức nổi bật sau:

- Giảng viên tham gia NCKH được ưu tiên khi xét các danh hiệu thi đua, khen thưởng; xét nâng lương trước thời hạn.
- Giảng viên hướng dẫn sinh viên NCKH được tính giờ NCKH.
- Giảng viên hướng dẫn đề tài NCKH cho sinh viên đạt giải cấp Bộ được ưu tiên xét danh hiệu thi đua, khen thưởng thành tích tốt trong hướng dẫn SV NCKH.
- Sinh viên tham gia NCKH được: Cộng điểm rèn luyện theo quy định xét duyệt của Phòng Công tác Học sinh, Sinh viên; được sử dụng các thiết bị phương tiện sẵn có của trường, khoa để phục vụ nghiên cứu; được Nhà trường hỗ trợ việc bảo hộ quyền sở hữu trí tuệ đối với các kết quả nghiên cứu và công bố khoa học theo qui định hiện hành; được xem xét để đăng kết quả nghiên cứu trên Tập san thông tin Khoa học – Giáo dục của Nhà trường và xem xét gửi tham dự các hội thi sinh viên NCKH các cấp cao hơn.

Các chính sách về tài chính trong những năm qua cũng có những điều chỉnh, ngày càng phù hợp, hỗ trợ công tác nghiên cứu khoa học. Một số thay đổi rõ nét trong 5 năm gần đây là:

- Nhà trường đã tăng kinh phí thực hiện các đề tài, nhiệm vụ KHCN cấp cơ sở.
- Hỗ trợ kinh phí (không quá 10 tháng lương cơ bản) cho bài báo đăng trên Tạp chí khoa học quốc tế có chỉ số: ISI, SCI, SCIE, Scopus.
- Hỗ trợ kinh phí đăng ký sáng chế/giải pháp hữu ích: Nhà trường hỗ trợ 80% kinh phí đăng ký bảo hộ quyền tác giả.
- Giáo trình, tài liệu tham khảo nghiệm thu đạt chất lượng tốt Nhà trường sẽ chịu trách nhiệm xuất bản.
- Có chính sách hỗ trợ kinh phí cho sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học.

Ngoài kinh phí thực hiện các đề tài, dự án, nhiệm vụ cấp bộ trường được giao thực hiện hàng năm. Kinh phí chi cho các hoạt động KHCN hàng năm cũng có sự điều chỉnh thích hợp, thông thường năm sau cao hơn năm trước.

Bảng 5: Kinh phí các đề tài, dự án KHCN (nghìn đồng)

2013	2014	2015	2016	2017
370.000	840.000	946.000	952.000	2.229.921
2018	2019	2020	2021	2022
2.866.494	730.111	423.065	645.889	899.369

4. Về công tác hợp tác quốc tế

Hoạt động hợp tác quốc tế đóng vai trò quan trọng trong chiến lược phát triển của Nhà trường. Trong những năm qua, hoạt động hợp tác quốc tế đã phát huy hiệu quả và mang lại cho Trường nhiều lợi ích thiết thực. Nhà trường luôn xác định hoạt động hợp tác quốc tế phải được gắn kết chặt chẽ với công tác đào tạo của các ngành học.

Để triển khai được mạng lưới liên kết hợp tác quốc tế rộng rãi, Nhà trường đã có định hướng chiến lược hợp tác quốc tế trong giáo dục đào tạo rõ ràng, chú trọng giáo dục mầm non. Mỗi đối tác đến với Nhà trường đều là những vị khách quý, được đón tiếp trân trọng. Nhà trường luôn lắng nghe, sẵn sàng tư vấn, hỗ trợ, cởi mở chia sẻ mọi khó khăn cũng như thuận lợi nhằm phát triển mối quan hệ bền vững lâu dài với mọi đối tác. Kết quả là việc triển khai đào tạo ngành GDMN được đổi mới; chất lượng chăm sóc - giáo dục trẻ mầm non của Nhà trường được cải thiện; giảng viên, sinh viên, giáo viên mầm non có cơ hội làm việc, hợp tác với giảng viên và sinh viên quốc tế.

Trong 10 năm, Nhà trường đã kí kết được 20 biên bản hợp tác với các đối tác quốc tế là các trường đại học, các tổ chức giáo dục quốc tế gồm: Trường Đại học Tổng hợp Zealand - Đan Mạch (UCZ), tổ chức SIF(Singapore), Đại học Tổng hợp Copenhagen - Đan Mạch (UCC), Đại học Artevelde - Bỉ, tổ chức Mầm non Quốc tế Newcastle-Úc, Đại học Bắc Đan Mạch (UCN), Đại học Oulu Phần Lan, Đại học Nam Đan Mạch (UCSYD), Đại học Graz Áo, Đại học Khoa học và công nghệ Píngtung Đài Loan, ...

Thông qua chương trình hợp tác quốc tế, từ năm 2014 đến nay, Nhà trường đã đón nhiều lượt chuyên gia, giảng viên, sinh viên Đan Mạch, Singapore, Hàn quốc, Đức, Ba Lan, ... đến trao đổi chia sẻ chuyên môn và thực tập. Trường đã tổ chức khóa đào tạo ngắn hạn và cấp chứng chỉ cho 17 học viên là các cán bộ, giảng viên, giáo viên mầm non Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào.

Trong khuôn khổ các chương trình, dự án hợp tác nghiên cứu, Trường cũng đã tổ chức được 7 hội thảo quốc gia và quốc tế gồm: hội thảo khoa học cấp quốc gia "Phát triển hệ thống trường cao đẳng phục vụ công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước"; hội thảo khoa học cấp quốc gia "Giáo dục thẩm mỹ trong trường mầm non - Từ lí luận đến thực tiễn"; hội thảo khoa học cấp quốc gia: "Tiếng Anh trong trường mầm non - Thực tiễn và giải pháp"; hội thảo quốc tế: "Phát triển chuyên ngành trị liệu hoạt động trong giáo dục đặc biệt và giáo dục hòa nhập"; hội thảo quốc tế "Xây dựng Trường mầm non hạnh phúc và nói không với bạo hành trẻ em".

Tính đến nay, Trường đã tham gia 9 dự án quốc tế; cụ thể là:

- Dự án tăng cường năng lực với tổ chức SIF lần thứ nhất: với tên gọi "Tăng cường kiến thức, kỹ năng cho đội ngũ cán bộ giảng viên nhà trường về vai trò của giáo dục mầm non trong thời đại mới". Nhà trường đóng vai trò là đơn vị chủ trì dự án. Kết quả: tăng

cường kiến thức và kỹ năng cho khoảng 400 lượt học viên thông qua hình thức giảng dạy nhóm và cơ chế phản hồi mang tính xây dựng.

- Dự án tăng cường năng lực với tổ chức SIF lần thứ hai: với tên gọi "Nâng cao kiến thức và kỹ năng cho đội ngũ cán bộ giảng viên và giáo viên nòng cốt trong trị liệu hoạt động cho trẻ khuyết tật". Nhà trường đóng vai trò là đơn vị chủ trì dự án. Kết quả: nâng cao kiến thức và kỹ năng cho khoảng 40 - 60 học viên gồm giảng viên Trường CDSPTW, các trường Mầm non thực hành, Trung tâm Hỗ trợ Phát triển Giáo dục đặc biệt và cán bộ các trung tâm nguồn trên cả nước trong trị liệu hoạt động và trị liệu ngôn ngữ.

- Dự án phối hợp nghiên cứu với đại học Victoria - Úc, với tên gọi "Phối hợp nghiên cứu về ngôn ngữ liên văn hóa". Nhà trường đóng vai trò phối hợp nghiên cứu. Mục đích dự án là bồi dưỡng chuyên môn cho nhóm giảng viên về ngôn ngữ liên văn hóa, xây dựng môi trường phát triển ngôn ngữ tại trường mầm non thông qua phối hợp với giảng viên Đại học Victoria, tham gia tập huấn, nghiên cứu và hướng dẫn sinh viên thực hành thực tập, tiến hành các nghiên cứu về ngôn ngữ liên văn hóa và môi trường ngôn ngữ bằng hình ảnh ở trường mầm non.

- Sáng kiến phương Nam (Wanda);

- Nghiên cứu giao thoa văn hóa trong lĩnh vực cho trẻ mầm non làm quen với Toán;

- Thử nghiệm “Chương trình Đàn cá” thuộc Dự án Học tập cho trẻ em do Quỹ Nhi đồng Liên hợp quốc UNICEF tài trợ;

- Trao đổi giảng viên Trị liệu tâm vận động giữa Trường Đại học Copenhagen và Khoa Giáo dục đặc biệt Trường CDSPTW;

- Phòng chống bạo lực trẻ em;

- Học tập cho mọi trẻ em.

Có thể nói, hợp tác quốc tế đã từng bước góp phần quan trọng giúp Nhà trường xây dựng và bồi dưỡng năng lực giảng dạy và nghiên cứu của đội ngũ cán bộ giảng viên; đồng thời, từng bước khẳng định vị thế của mình trong quan hệ hợp tác với các trường cao đẳng, đại học, các viện nghiên cứu và các tổ chức quốc tế.

III. KẾT LUẬN

Nghiên cứu khoa học là hoạt động không thể thiếu trong mỗi nhà trường ở mọi giai đoạn, từ các vấn đề ở quy mô lớn đến các vấn đề học tập và giảng dạy hàng ngày. Nhận rõ tầm quan trọng của hoạt động KHCN, Trường đã xây dựng chiến lược, kế hoạch cho hoạt động nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế. Hầu hết các hoạt động nghiên cứu khoa học được thực hiện trong 10 năm qua có tính ứng dụng vào việc nâng cao chất lượng dạy - học và quản lí của Nhà trường. Một số hoạt động khoa học công nghệ đã được phổ biến ứng dụng rộng rãi trong nước.

Nhà trường có thế mạnh về đào tạo ngành Giáo dục Mầm non và Giáo dục Đặc biệt. Đây là một môi trường thuận lợi cho cán bộ giảng viên cũng như đối tác nước ngoài trong việc xây dựng và triển khai các chương trình, dự án hợp tác nghiên cứu về lĩnh vực giáo dục mầm non, giáo dục đặc biệt.

Thông qua hoạt động hợp tác về nghiên cứu khoa học, năng lực nghiên cứu của cán bộ giảng viên trong Trường đã được nâng cao rõ rệt, cơ sở vật chất được chú trọng và đầu tư nâng cấp, sửa chữa tốt hơn. Từ đó, khẳng định thế mạnh và vị thế của Trường về năng lực nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chiến lược phát triển Khoa học và Công nghệ giai đoạn 2013-2023 trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương.
2. Báo cáo kết quả thống kê phiếu lấy ý kiến phản hồi của viên chức – người lao động về công tác Khoa học công nghệ - Hợp tác quốc tế của trường CĐSP.TW.
3. Báo cáo tự đánh giá giai đoạn 2013 – 2017, 2018 – 2022 của trường CĐSP.TW.

MỘT SỐ GỢI Ý GIÚP NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY TIẾNG ANH CHO TRẺ MẦM NON

ThS. Nguyễn Thu Hương
Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Theo các nhà nghiên cứu, từ 3 đến 5 tuổi là giai đoạn “vàng” của sự phát triển ngôn ngữ. Ở độ tuổi này, trẻ có thể tiếp thu ngôn ngữ mới một cách dễ dàng và nhanh chóng so với trẻ lớn hơn. Khả năng học tiếng Anh của trẻ sẽ phát triển rất nhanh. Nếu được dạy bài bản, đúng đắn và phù hợp thì trẻ sẽ phát âm chuẩn như người bản xứ. Ngoài ra, khả năng sử dụng tiếng Anh của trẻ cũng sẽ linh hoạt hơn. Nội dung bài báo đề cập đến lợi ích khi cho trẻ học tiếng Anh ở độ tuổi mầm non và một số gợi ý nhằm nâng cao hiệu quả dạy tiếng Anh cho trẻ mầm non.

Từ khóa: Trẻ mầm non, tiếng Anh mầm non, ngôn ngữ.

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh hội nhập và toàn cầu hóa ngày nay, việc sử dụng và làm chủ ngoại ngữ sẽ giúp người Việt Nam có thêm nhiều cơ hội để phát triển bản thân và giao lưu hợp tác. Tuy nhiên, trên thực tế, nguồn nhân lực có khả năng sử dụng tiếng Anh ở Việt Nam hiện nay còn hạn chế, cản trở việc tận dụng và phát triển các cơ hội này. Trong bối cảnh này, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã thể hiện quyết tâm nâng cao chất lượng dạy học ngoại ngữ, thông qua Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020, qua các Hội thảo quốc gia, báo chí và diễn đàn. Ngày 18/3/2014, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành công văn số 1303/BGDĐT-GDMN về việc tổ chức cho trẻ làm quen với ngoại ngữ tại các cơ sở giáo dục mầm non ở những nơi đủ điều kiện. Thông tư 50/2020/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành chương trình làm quen với tiếng Anh dành cho trẻ mẫu giáo có hiệu lực từ ngày 31-3-2021, được xây dựng nhằm đáp ứng nhu cầu của phụ huynh và học sinh trong việc làm quen sớm với tiếng Anh ở các cơ sở giáo dục mầm non công lập.

Giáo dục ngoại ngữ cho trẻ mầm non đang là xu hướng tất yếu và được xã hội ủng hộ vì mang lại rất nhiều lợi ích cho chính giai đoạn phát triển lứa tuổi này của trẻ, bên cạnh đó còn mở ra cho trẻ rất nhiều cơ hội học tập, làm việc trong tương lai. Chương trình giáo dục ngoại ngữ cho trẻ mầm non sẽ là nền móng vững vàng để nâng cao chất lượng giáo dục tại Việt nam.

II. NỘI DUNG

1. Lợi ích khi cho trẻ học tiếng Anh ở độ tuổi mầm non

Theo nghiên cứu chứng minh, các nhà khoa học cho rằng trẻ học tiếng Anh sớm từ độ tuổi mầm non sẽ đạt được rất nhiều lợi ích. Theo Giáo sư Tiến sĩ Arnold Lucius Gesell - Bác sĩ khoa y, Nhà tâm lý học người Mỹ “Trước 6 tuổi, đại não gần như đã tương đối phát triển, nếu để lỡ khoảng thời gian này thì về sau, trí não, tính cách và

tâm hồn con người vĩnh viễn không bao giờ có được cơ hội tốt như thế để xây dựng nền tảng cơ sở cho sự phát triển cả về thể chất lẫn tinh thần”. Theo tiến sỹ tâm lý Elaine Schneider - chuyên gia ngôn ngữ trẻ em tại Mỹ, phụ huynh nên cho trẻ tiếp xúc với tiếng Anh càng sớm càng tốt. Bởi trẻ em ở giai đoạn từ 1- 5 tuổi có khả năng tiếp thu thông tin vô cùng nhanh chóng và nhạy bén. Các nhà khoa học cũng chỉ ra rằng, cho trẻ học tiếng Anh sớm từ khi còn ở tuổi mầm non sẽ giúp trẻ tiếp thu tự nhiên, nghe nói chuẩn, phát triển khả năng ngôn ngữ và tư duy não bộ tốt hơn.

a) Trẻ tiếp thu ngôn ngữ một cách tự nhiên và hiệu quả

Khi còn nhỏ ở lứa tuổi mầm non, trẻ dễ dàng tiếp thu ngoại ngữ theo cách tự nhiên là nghe - nói - đọc - viết, thay vì theo cách học thụ động như khi trưởng thành. Ở độ tuổi này, trẻ có khả năng tự bản thân tìm ra quy tắc riêng cho mình theo một cách hoàn toàn bản năng. Chính vì vậy, trẻ sẽ học nhanh và dễ dàng tiếp thu kiến thức mà giáo viên truyền đạt.

b) Trẻ phát âm chuẩn và kỹ năng nghe tốt hơn

Ở giai đoạn này, do đặc điểm phát triển sinh lý và tâm lý của trẻ nhỏ, trẻ nhỏ có khả năng bắt chước ngôn ngữ từ phát âm cho đến ngữ điệu một cách kỳ diệu. Trẻ rất dễ dàng phát âm lại với ngữ điệu và ngữ âm tương tự khi nghe từ xung quanh hoặc người lớn. Thông thường chúng ta sẽ rất ngạc nhiên khi phát hiện vì sao trẻ lại có thể hát lại gần như trọn vẹn một bài hát tiếng nước ngoài chỉ sau một vài lần, mặc dù trẻ không hiểu rõ bài hát có nghĩa gì. Thế nên, khi được hướng dẫn đúng phương pháp, trẻ sẽ có khả năng phát âm chuẩn xác và kỹ năng nghe tốt hơn rất nhiều so với độ tuổi lớn hơn.

c) Trẻ phát triển não bộ, thông minh, nhớ lâu và tư duy tốt hơn

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra lợi ích việc học ngoại ngữ thật sự tốt cho não bộ, đặc biệt với trẻ em. Việc được học và giao tiếp cả hai thứ tiếng, dịch từ ngôn ngữ này sang ngôn ngữ khác giúp não của bé được “tập thể dục” và gia tăng sự linh hoạt của hệ thần kinh. Cũng nhờ đó, trẻ biết ngoại ngữ hình thành khả năng lọc các thông tin bị nhiễu, tăng khả năng tiếp thu và xử lý được lượng lớn kiến thức mới.

d) Trẻ tự tin hơn trong giao tiếp

Học tiếng Anh từ sớm giúp trẻ trở nên tự tin, năng động và mạnh dạn hơn. Phương pháp dạy tiếng Anh hiệu quả ở lứa tuổi mầm non là những hoạt động vừa học vừa chơi, trò chuyện cùng bạn bè. Trẻ vừa được khám phá thế giới, vừa kết nối với những người xung quanh và qua đó học thêm ngôn ngữ. Từ đó, trẻ được nâng cao kỹ năng giao tiếp và không còn cảm thấy e ngại trước mọi người.

e) Trẻ ham thích khám phá

Hiện nay, chúng ta đang chứng kiến sự phát triển nhanh chóng của công nghệ và hội nhập toàn cầu. Chính vì thế các nguồn tài nguyên ngọc tập cũng vô cùng phong phú và dễ dàng tiếp cận. Việc học tốt tiếng Anh từ nhỏ sẽ giúp trẻ có thể học tập và tăng vốn hiểu biết của mình khi tiếp xúc với sách truyện, phim hoạt hình hoặc các

chương trình bằng tiếng Anh trên khắp thế giới. Sự ham thích khám phá là yếu tố quan trọng giúp nâng cao nhận thức và tư duy khoa học cho trẻ.

2. Một số gợi ý giúp nâng cao hiệu quả dạy tiếng Anh cho trẻ mầm non.

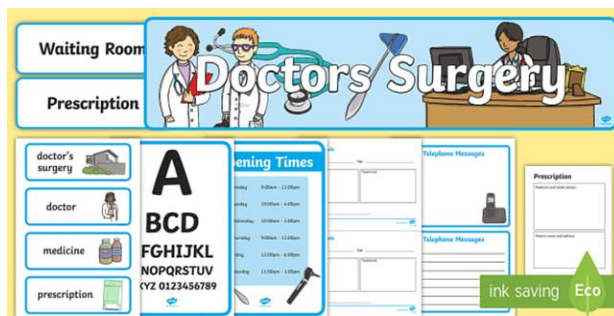
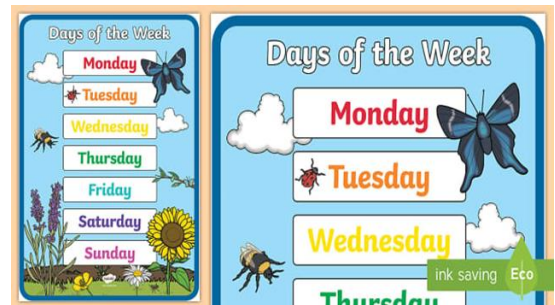
Đối với giáo viên tiếng Anh dạy trẻ mầm non, bên cạnh yêu cầu về trình độ, bằng cấp, phẩm chất theo qui định, trong quá trình dạy cần phải áp dụng và điều chỉnh phương pháp giảng dạy để giờ dạy và học đạt hiệu quả cao.

Giáo viên cần kết hợp nhiều hình thức khi dạy tiếng Anh cho trẻ, chỉ học theo một hình thức dễ dẫn đến việc trẻ trở nên không hứng thú trong giờ học, đôi khi thiếu tập trung. Bằng cách kết hợp các hình thức khác nhau như sử dụng Flashcard, máy tính bảng, PowerPoint, làm thủ công hay trò chơi sẽ kích thích tính tò mò, sáng tạo của trẻ.

a) Kết hợp nhiều hình thức khi dạy Tiếng Anh cho trẻ

*Sử dụng nhiều hình ảnh trực quan

Một đứa trẻ có thể không hiểu từ 'pencil' có nghĩa là cây bút chì, nhưng chúng nhận ra hình ảnh cây bút chì là gì. Bằng cách kết hợp từ với hình ảnh, trẻ em có thể phát triển tư duy tốt hơn. Hình ảnh cũng tô điểm thêm màu sắc cho lớp học, khiến lớp học trở nên thú vị và là một môi trường kích thích học tập hiệu quả hơn.



* Trò chơi đóng vai

Đóng vai là một cách tuyệt vời để phát triển kỹ năng nói và sự tự tin của trẻ. Bằng cách cho trẻ đóng vai trong các tình huống khác nhau giúp trẻ phát triển từ vựng, biết cách xử lý tình huống một cách thú vị. Trò chơi đóng vai còn hữu ích cho người xem. Nếu trẻ cảm thấy không đủ tự tin để đứng trước lớp và giả làm khách mua hàng trong trò chơi mua bán, trẻ vẫn có thể học được thông qua xem các bạn trong lớp đóng vai.

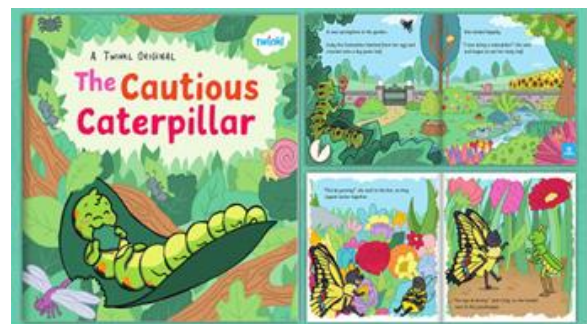
***Sử dụng công nghệ**

Công nghệ đã nhanh chóng trở thành người bạn tốt nhất của con người trong những năm gần đây và nó cũng sẽ trở thành người bạn tốt nhất của giáo viên. Sử dụng công nghệ trong bài dạy là một cách tuyệt vời khiến trẻ em tham gia bài học một cách hứng thú và say mê hơn. Với rất nhiều nền tảng hiện có, giáo viên có rất nhiều lựa chọn để sử dụng trong bài dạy của mình.



***Sử dụng sách/truyện tranh tiếng Anh**

Truyện tranh là một phương tiện giúp trẻ phát triển kỹ năng ngôn ngữ. Những câu chuyện cho phép trẻ sử dụng trí tưởng tượng của mình, hình dung ra những địa điểm và con người, tạo cảm giác phiêu lưu và thú vị. Vì vậy, sử dụng hình thức kể chuyện để dạy ngôn ngữ cho trẻ có thể mang lại nhiều ích lợi.



***Tìm hiểu các ngày lễ hội**

Sử dụng tiếng Anh để giới thiệu về các ngày lễ hội là một cách tuyệt vời để tạo ra một môi trường lớp học vui vẻ, ví dụ như lễ Giáng sinh, Halloween, Tết v.v tạo cơ hội cho trẻ được sáng tạo và khám phá không chỉ văn hóa Việt Nam mà cả các nền văn hóa khác nhau trên thế giới.



***Tranh luận, tranh luận và tranh luận**

Các cuộc tranh luận có thể là một cách tuyệt vời để trẻ phát triển kỹ năng nói, kỹ năng ngôn ngữ thuyết phục và phản biện. Giáo viên cần chọn một chủ đề mà biết rằng trẻ sẽ có thể đưa ra được ý kiến của mình như chủ đề thời tiết, đồ ăn, thức uống, hoa

quả, động vật v.v mà trẻ yêu thích. Ví dụ khi cho trẻ thảo luận về chủ đề đồ ăn, giáo viên có thể đưa ra “spaghetti” - “mì ống” hay “pizza”? “sweet” - “Ngọt” hay “salty” - “mặn”? Giáo viên có thể chia đôi lớp để trẻ tranh luận một cách thuyết phục nhất có thể về quan điểm của mình.

***Sử dụng hướng dẫn bằng lời nói kết hợp chữ viết**

Khi giao nhiệm vụ cho trẻ, giáo viên không chỉ giải thích bằng lời nói mà cần kết hợp cả viết, viết lên bảng. Sử dụng cả nói và viết để trẻ có thể quen với việc nhìn thấy một cái gì đó được viết ra và nghe nó bằng lời nói. Điều này rất tốt để giúp trẻ học cách phát âm và đánh vần.

b) Đơn giản hóa nội dung dạy

Điều này rất quan trọng khi dạy tiếng Anh cho người mới bắt đầu học, đặc biệt là với trẻ nhỏ. Giáo viên cố gắng sử dụng các câu đơn giản để trẻ có thể tiếp thu kiến thức một cách dễ dàng, và sau đó giáo viên phát triển dần lên. Ví dụ, giáo viên có thể đảm bảo trẻ hiểu được các mệnh lệnh thức đơn giản mà giáo viên sẽ sử dụng trong lớp như “stand up”- “đứng lên”, “sit down”- “ngồi xuống”, “raise your hand” - “giơ tay”. Những yêu cầu ngắn gọn nhưng đầy đủ thông tin này giúp trẻ dễ hiểu hơn.

c) Không khí lớp học vui vẻ

Trẻ học được nhiều hơn khi trẻ vui vẻ. Trẻ càng tham gia vào nhiều hoạt động, chúng càng tiếp thu kiến thức một cách dễ dàng hơn, học thông qua chơi, tạo niềm vui trong lớp học thực sự dễ dàng. Có rất nhiều hoạt động giáo viên có thể sử dụng khi dạy trẻ tiếng Anh như sử dụng trò chơi và các hoạt động kích thích phát triển ngôn ngữ, tạo sự hứng thú cho trẻ.



III. KẾT LUẬN

Ở độ tuổi nào cũng cần phải có phương pháp giáo dục phù hợp, khoa học. Đối với bậc học mầm non, trẻ còn nhỏ, nhưng trí nhớ lại tốt và phát triển về khả năng ngôn ngữ. Để dạy tiếng Anh cho trẻ mầm non đạt hiệu quả cao, cần phải có phương pháp mềm dẻo, linh hoạt phù hợp với từng giai đoạn và từng kiểu phong cách học. Việc tìm hiểu và lựa chọn các tài liệu giảng dạy đạt “chuẩn” và thích hợp với từng lứa tuổi cũng đóng vai trò quan trọng trong việc gây hứng thú và nâng cao hiệu quả học tập của trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Dr. Joan KangShin, Dr. JoAnn (2014). Teaching Young learners English. Published.
2. Krashen, S. D. (2009). Principles and practice in second language acquisition. Internet Edition.
3. McTavish, A. (2014). Playing and exploring in the early years: A practical guide to how babies and young children learn. Essential Resources Educational Publishers.
4. Rogers, S., & Evans, J. (2008). Inside role-play in early childhood education: Researching young children's perspectives. Routledge.
5. Nguyễn, H.C. (2021). Sự hình thành và phát triển ngôn ngữ ở trẻ em. NXB tri thức.
6. Nguyễn Quốc Hùng. MA. (2021). Xu hướng mới dạy tiếng Anh cho trẻ mầm non và tiểu học. NXB Phụ nữ Việt Nam.
7. Tạp chí nghiên cứu nước ngoài, Tập 38, số 2 (2022).
8. Thông tư số 50/2020/TT-BGDĐT ngày 31/12/2020 Ban hành Chương trình làm quen với tiếng Anh cho trẻ em mẫu giáo.

Internet website

<https://www.twinkl.com.vn/>

<https://wonderkids.edu.vn/>

VẬN DỤNG “MÔ HÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID KOLB” TRONG TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG LÀM QUEN VỚI TOÁN CHO TRẺ MẪU GIÁO

*Th.S Vũ Thị Thanh Huyền - Trường CĐSPTW
TS. Nguyễn Thị Thanh Huyền - Vụ Giáo dục Mầm non*

Tóm tắt: Tầm quan trọng của toán học đối với sự phát triển của trẻ đã được khẳng định trong các tài liệu về tâm lý học nhận thức nói chung, tài liệu về giáo dục toán học cho trẻ 0-8 tuổi nói riêng. Các nhà nghiên cứu cho rằng nhận thức toán học của trẻ được hình thành và phát triển chủ yếu trên cơ sở trải nghiệm và vui chơi của trẻ, bởi vậy trẻ em nên có những cơ hội thường xuyên và có ý nghĩa để học và sử dụng toán học dựa trên hiểu biết hiện tại của chúng. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu cũng chỉ ra rằng giáo viên mầm non còn lúng túng trong tổ chức các hoạt động toán học cho trẻ vì nhiều lý do khác nhau, chẳng hạn như giáo viên gặp nhiều khái niệm khó trong toán học hay khó giải thích các thuật ngữ hoặc khái niệm toán học một cách thú vị cho trẻ em. David Kolb đã xuất bản mô hình phong cách học tập của mình vào năm 1984. Phần lớn lý thuyết của Kolb liên quan đến các quá trình nhận thức bên trong của người học. Một trong số đó là chu trình học bốn giai đoạn. Theo lý thuyết của Kolb, động lực để phát triển các khái niệm mới được cung cấp bởi những trải nghiệm. Trong nghiên cứu này, chúng tôi thiết kế một quy trình vận dụng lý thuyết học tập trải nghiệm của David Kolb vào tổ chức hoạt động học toán cho trẻ mẫu giáo với mục tiêu chính là nâng cao lòng yêu thích tự nhiên đối với toán học của trẻ cũng như của bản thân giáo viên mầm non.

Từ khóa: *Mô hình học tập trải nghiệm; biểu tượng toán; David Kolb...*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Toán học có vai trò vô cùng quan trọng trong cuộc sống của con người nói chung và trẻ em nói riêng. Trong suốt những năm đầu đời, trẻ em nhận ra và khám phá các kiến thức toán học trong thế giới của chúng. Trẻ so sánh số lượng, tìm mẫu, định hướng trong không gian, tìm cách giải quyết các vấn đề thực tế... Toán học giúp trẻ hiểu thế giới của trẻ bên ngoài trường học và giúp chúng xây dựng nền tảng vững chắc để thành công trong trường học.

Trong những năm gần đây, chương trình giáo dục mầm non của hầu hết các nước trên thế giới trong đó có Việt Nam đều chú trọng đến việc phát triển và thử nghiệm các chương trình dạy toán cho trẻ nhỏ. Sự phát triển của các chương trình giảng dạy này được xây dựng dựa trên nghiên cứu tập trung vào khả năng nhận thức và các cơ chế học toán của trẻ nhỏ và các nghiên cứu kiểm tra tác động của các chương trình giảng dạy toán sớm cho thấy rằng việc dành thời gian cho các hoạt động toán cụ thể như một phần của

chương trình học ở trường có hiệu quả trong việc cải thiện khả năng toán học của trẻ học trước và khi bắt đầu học tiểu học.

Từ các kết quả trên, các nhà nghiên cứu khẳng định ***Trẻ em nên có cơ hội thường xuyên và có ý nghĩa để học và sử dụng toán học.*** Việc cho trẻ làm quen với toán nên được xây dựng dựa trên sự hiểu biết hiện tại của trẻ em và đặt nền móng cho các kiến thức toán học chính thức sẽ được dạy sau này ở trường tiểu học.

Tuy nhiên, trên thực tế, không phải giáo viên nào cũng nhận thức được vấn đề trên. Họ nhận thức được tầm quan trọng của việc tổ chức các hoạt động làm quen với toán cho trẻ nhưng lúng túng trong việc tổ chức các hoạt động làm quen với toán từ việc lập kế hoạch, xác định mục tiêu, nội dung cần tổ chức cho đến việc vận dụng các phương pháp, hình thức tổ chức các hoạt động đó cho trẻ. Trong nhiều cuộc khảo sát, phần nhiều giáo viên có tâm lý e ngại khi phải tổ chức các hoạt động làm quen với toán, điều này xuất phát từ nhiều nguyên nhân khác nhau, chẳng hạn như giáo viên thấy Toán nhiều khái niệm khó, khô khan, trừu tượng, khó có thể giải thích một cách hấp dẫn, lý thú cho trẻ...

Các nghiên cứu về tâm lý học nhận thức nói chung và đặc điểm nhận thức các biểu tượng toán nói chung đều khẳng định rằng, nhận thức về toán của trẻ được hình thành và phát triển chủ yếu dựa trên những trải nghiệm, trò chơi của trẻ và các mối quan hệ tự nhiên giữa học tập và cuộc sống trong các hoạt động hàng ngày, sở thích và câu hỏi của trẻ.

Trên cơ sở nghiên cứu lý thuyết học tập trải nghiệm của David Kolb cùng tìm hiểu thực tế tổ chức hoạt động làm quen với toán tại Việt Nam, chúng tôi đã xây dựng qui trình vận dụng lý thuyết học tập trải nghiệm của ông vào việc tổ chức các hoạt động làm quen với toán cho trẻ mầm non, với mục tiêu chính là nâng cao niềm yêu thích tự nhiên đối với toán học của trẻ nhỏ cũng như chính các cô giáo mầm non.

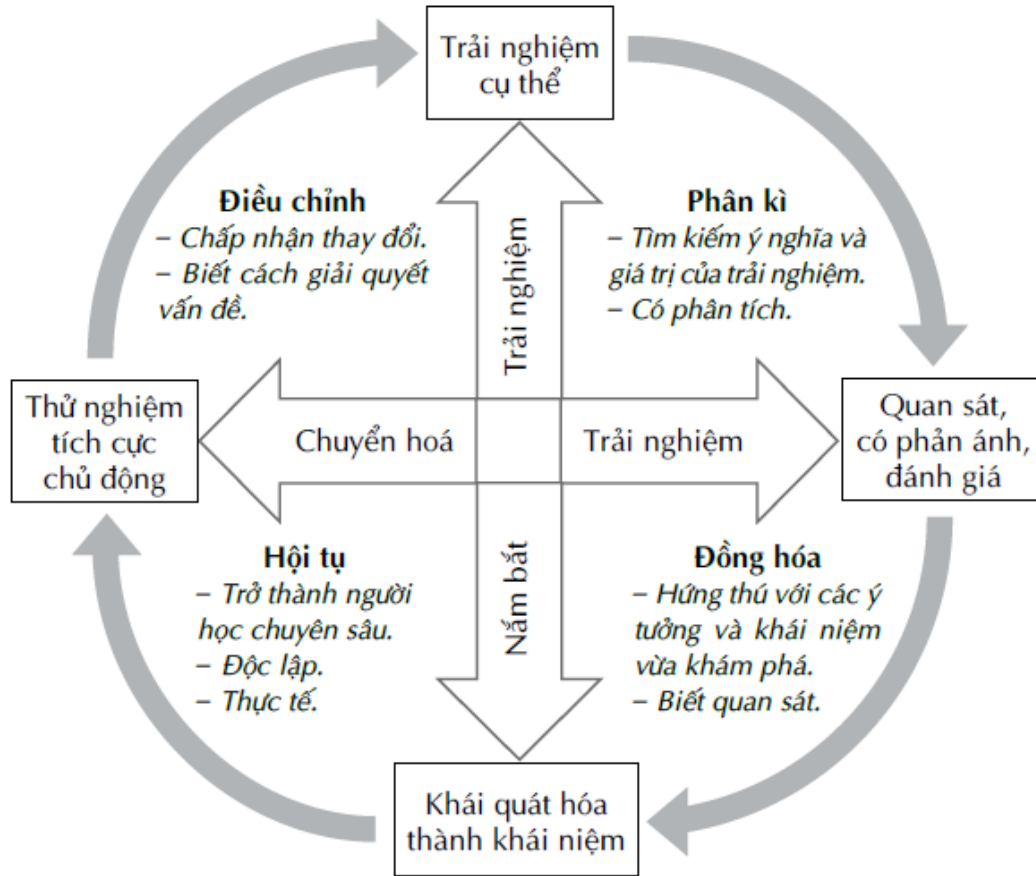
2. NỘI DUNG

2.1 Mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb

Mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb (1984) là mô hình lý thuyết học tập trải nghiệm có ảnh hưởng và được trích dẫn rộng rãi nhất (Seaman, Brown, & Quay, 2017). Kolb thừa nhận rằng ông đã tham khảo lý thuyết trong các công trình nghiên cứu của các học giả nổi tiếng thế kỷ 20 như John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers và Mary Parker Follett và cố gắng tích hợp các chủ đề chung trong tác phẩm của họ vào một khuôn khổ hệ thống có thể giải quyết các vấn đề của thế kỷ XXI về học tập và giáo dục (Kolb, 1984).

Để cụ thể hóa việc triển khai áp dụng, David Kolb đã nghiên cứu và đề xuất mô hình học tập trải nghiệm và mô tả quá trình học tập như là một “chu trình học tập” (sơ đồ 1). Đây là hình thức học tập gắn liền với các HĐ có sự chuẩn bị ban đầu và có sự phản hồi, đề cao kinh nghiệm của người học.

Sơ đồ 1: Mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb



Mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb yêu cầu người học chủ động trong học tập thông qua việc lên kế hoạch, hành động, phân tích và liên hệ ngược trở lại các lí thuyết. Mô hình này được thực hiện hiệu quả nhất khi tổ chức cho người học làm việc độc lập, kết hợp với làm việc hợp tác theo cặp/nhóm.

Giai đoạn 1: Trải nghiệm cụ thể. Học tập thông qua các HĐ, hành vi, thao tác cụ thể, trực tiếp gắn với bối cảnh thực tế, người học tham gia vào trải nghiệm mới, kinh nghiệm thu được từ quá trình trải nghiệm, HĐ trong hoàn cảnh cụ thể. Đây là giai đoạn phát sinh dữ liệu của chu trình học tập.

Giai đoạn 2: Quan sát phản ánh. Người học tư duy trở lại các HĐ và kiểm tra một cách có hệ thống những kinh nghiệm đã trải qua. Từ đó, cùng nhau chia sẻ, phân tích, thảo luận để thống nhất quan điểm, cách nhìn nhận vấn đề.

Giai đoạn 3: Trừu tượng hóa khái niệm. Học tập thông qua việc xây dựng các khái niệm, tổng hợp và phân tích những gì quan sát được, tạo ra lí thuyết để giải thích kết quả quan sát được hay khái niệm trừu tượng, là kết quả thu được từ sự tiếp nhận những yếu tố vốn có của hiện thực, qua thao tác tư duy của chủ thể để có sự nhận biết chính xác, bản chất về đối tượng.

Giai đoạn 4: Thực hành chủ động. Ở giai đoạn này, quá trình học tập thông qua những đề xuất, thử nghiệm các phương án giải quyết vấn đề. Người học sử dụng lí thuyết để giải quyết vấn đề, ra quyết định. Các trục của hình đại diện cho hai chiều của nhiệm vụ học tập: *Chiều dọc (trải nghiệm cụ thể đến khái niệm trừu tượng) đại diện cho đầu vào của thông tin; Chiều ngang (quan sát phản chiếu đến thử nghiệm tích cực) đề cập vấn đề xử lí thông tin bằng cách phản ánh có chủ ý về kinh nghiệm hoặc hành động bên ngoài, dựa trên những kết luận đã được rút ra.*

Mô hình học tập trải nghiệm của Kolb mô tả việc học khởi nguồn từ kinh nghiệm, diễn ra liên tục theo hình xoắn ốc, thúc đẩy sự phát triển liên tục kinh nghiệm của người học. Vận dụng chu trình của Kolb có thể thiết kế HĐ học tập cho học sinh trải qua 4 giai đoạn trải nghiệm. Việc bắt đầu từ giai đoạn nào cho phù hợp và có hiệu quả sẽ tùy vào nội dung, đặc điểm của người học (phong cách học) hoặc mục tiêu dạy học. Nhiệm vụ của GV là cần xác định kinh nghiệm vốn có của người học, từ đó thiết kế các nhiệm vụ học tập trong vùng phát triển gần, tạo ra môi trường học tập tương tác cho học sinh tự lực học tập, chuyển hóa thành kinh nghiệm mới cho bản thân.

2.2. Vận dụng mô hình học tập trải nghiệm trong tổ chức các HĐ làm quen với toán cho trẻ mẫu giáo.

Từ mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb và dựa trên đặc thù của quá trình tổ chức các HĐ hình thành và phát triển các biểu tượng toán cho trẻ mầm non, chúng tôi đề xuất qui trình tổ chức HĐ trải nghiệm nhằm hình thành và phát triển các biểu tượng toán cho trẻ mầm non gồm các giai đoạn sau:

2.2.1. Giai đoạn 1: Trẻ được trải nghiệm

Đây là HĐ đầu tiên của quá trình giáo dục theo hướng trải nghiệm. Ở giai đoạn này, trẻ được tham gia trực tiếp vào các HĐ để tích lũy các kinh nghiệm khác nhau. Trong quá trình này, GV là người xây dựng môi trường, tổ chức hướng dẫn trẻ trải nghiệm, còn trẻ tích cực tham gia vào HĐ trải nghiệm bằng các giác quan khác nhau. Các HĐ thiết kế càng phong phú, đa dạng, hấp dẫn và thực tế thì càng kích thích sự tham gia tích cực của trẻ, càng tạo được nhiều tình huống cho trẻ quan sát, thực hành, giao tiếp, giải quyết các vấn đề nảy sinh trong quá trình trải nghiệm...

Mục đích của giai đoạn này là tạo cơ hội cho trẻ được trải nghiệm trong các tình huống và hoàn cảnh khác nhau để trẻ tích lũy kiến thức, kinh nghiệm. GV có thể tiến hành theo các bước sau:

- Xác định mục tiêu cần hình thành cho trẻ, lựa chọn HĐ trải nghiệm phù hợp với mục tiêu đã đặt ra và triển khai HĐ dựa vào đặc trưng của mỗi hình thức HĐ với mục đích giáo dục rõ ràng, nội dung cụ thể, phối hợp sử dụng các phương pháp hợp lí giúp trẻ tích cực tham gia trải nghiệm, tương tác với bạn/các đối tượng trong môi trường.

- Thiết kế môi trường phù hợp, tổ chức cho trẻ trải nghiệm qua các HĐ phong phú, hấp dẫn và phù hợp với khả năng, hứng thú, kinh nghiệm của trẻ... Các HĐ trải nghiệm có thể xây dựng dưới dạng các tình huống giả định hoặc những tình huống trong cuộc sống thực của trẻ.

- HĐ có thể tổ chức ở các địa điểm khác nhau tùy vào từng nội dung HĐ của trẻ như trong lớp, ở hành lang, ở sân, vườn trường, ngoài trường, thông qua các hình thức như: HĐ học, HĐ chiều, HĐ ngoài trời, HĐ lễ hội... Trong quá trình đó, GV tạo cơ hội cho trẻ được trải nghiệm, khám phá đặc điểm về số lượng, hình dạng, kích thước, không gian... của các đối tượng và mối quan hệ giữa chúng.

*Ví dụ: Đề tài “Xác định phía trên, phía dưới, phía trước, phía sau của bản thân”,
Giai đoạn 1. Trẻ được trải nghiệm khám phá “khu rừng” do GV tạo ra.*

Đầu tiên, GV tạo tình huống cho trẻ quan sát, tìm kiếm, khám phá các con vật trong khu rừng đang trốn ở các phía khác nhau của trẻ bằng cách thiết kế môi trường lớp học có các con vật giống với môi trường trong clip minh họa bài hát “*Walking in the jungle*” - “*Super Simple Songs*”: Phía trên có con khỉ, con chim, phía dưới có 1 con ếch, xung quanh có cây cối, phía dưới có lá cây rụng, hoa rụng... ngoài ra, có thể treo thêm phía trên các con vật như ong, bướm, chuồn chuồn; đặt phía dưới chân trẻ 1 vài con ốc sên, con rùa...

Sau đó, GV dẫn dắt để trẻ cùng vào rừng chơi. Cô và trẻ vừa đi vừa vận động theo nhạc bài hát “*Walking in the jungle*”. Mỗi khi đến đoạn điệp khúc “*One step, two steps, three steps forward. One step, two steps, three steps back. Stop. Listen!*” GV yêu cầu trẻ lắng nghe và tìm kiếm xem đó là cái gì/con vật gì ở phía nào của trẻ.

Đầu tiên là 1 chú ếch nấp bụi cây nhảy ra – GV hỏi: Ô, bạn gì đây? Bạn ếch ở phía nào của các con? (Phía dưới). Lần lượt trẻ sẽ khám phá ra con chim, con hổ và các con vật khác đến từ các phía khác nhau của trẻ, sau mỗi lần như vậy, GV cho trẻ nhận xét con vật đó ở phía nào của trẻ.

Ngoài ra, GV có thể tận dụng những đồ vật trong môi trường đã tạo ra để giúp trẻ nhận biết các phía của mình. Ví dụ, khi trẻ vừa hát đoạn điệp khúc vừa bước 3 bước về phía trước, sau đó bước lùi về phía sau 3 bước, GV có thể hỏi: Khi con bước tiến về phía trước hoặc lùi về phía sau, các con có nghe thấy tiếng gì ở dưới chân mình không? Đó là tiếng gì? (loạt xoạt) tiếng loạt xoạt là do cái gì tạo ra? (Do chân giẫm lên lá khô)? Lá khô ở phía nào của các con? Muốn nhìn thấy lá chúng mình cần làm gì? Vì sao? (phải cúi xuống, vì lá ở dưới chân của con)...

GV có thể phối hợp với GV khác để tăng tính hấp dẫn cho HĐ trải nghiệm bằng cách đóng giả thành 1 con vật trong khu rừng đến trò chuyện với trẻ. Con vật có thể đến từ phía sau của trẻ và chơi với trẻ các trò chơi củng cố nhận biết các phía của trẻ.

2.2.2. Giai đoạn 2: Quan sát, phản ánh/Phân tích trải nghiệm

Đây là giai đoạn tạo diễn đàn để trẻ chia sẻ, trao đổi những gì trẻ đã khám phá, tìm hiểu được. HĐ này có thể diễn ra trong quá trình trải nghiệm hoặc sau HĐ trải nghiệm thực tế; hoặc có thể tiến hành trong một buổi khác tùy vào từng biểu tượng toán học hay hình thức tổ chức HĐ. Ví dụ, với các HĐ cần nhiều thời gian di chuyển xa (tham quan), nội dung HĐ phong phú (giao lưu, lễ hội), hay mất nhiều thời gian thu dọn, vệ sinh (lao động) thì nên tiến hành vào buổi khác trong ngày, hoặc trong tuần (với trẻ 4-5, 5-6 tuổi); Các HĐ diễn ra trong thời gian ngắn (học, chơi) thì tiến hành ngay sau khi trải nghiệm thực tế. Đối với trẻ nhỏ (2-3; 3-4 tuổi), GV nên cho trẻ chia sẻ kinh nghiệm ngay sau HĐ trải nghiệm thực tế.

Ví dụ: Với hoạt động “Xác định phía trên, dưới, trước, sau của bản thân” việc phân tích trải nghiệm có thể diễn ra ngay trong quá trình trẻ tham gia vào HĐ. Bằng cách vừa tham gia cùng trẻ, GV vừa đặt các câu hỏi để giúp trẻ xác định các phía của bản thân.

+ Đó là tiếng kêu của con gì/vật gì? (Con ếch/con khi/con chim tu căng/con ong...)

+ Tiếng con ếch/con khi/con chim/con ong/con hổ phát ra ở phía nào của chúng mình? Phía dưới/phía trên/phía trước... của con.

+ Muốn nhìn thấy con ếch/khi/chim/hổ... các con phải làm gì? Vì sao? (Muốn nhìn thấy ếch/khi/chim... phải cúi xuống/dưới/ngẩng đầu lên... vì con ếch ở dưới chân/con khi/chim ở phía trên đầu con...).

+ Con vừa đặt con ếch/khi ở phía nào của mình? Vì sao con biết?

- Như vậy, với các câu hỏi dẫn dắt, GV dần dần hướng trẻ vào việc nhận biết các phía của bản thân một cách tự nhiên, trẻ có thể dễ dàng sử dụng các từ chỉ các phía tương ứng để xác định vị trí của các con vật/đồ vật ở xung quanh.

Tuy nhiên, có những biểu tượng toán, đặc biệt là biểu tượng thời gian, GV không thể tổ chức cho trẻ chia sẻ trực tiếp trong lúc trải nghiệm, mà cần thời gian dài tích lũy những kinh nghiệm cảm nhận ở giai đoạn 1, sau đó GV tổ chức giai đoạn 2.

Nếu HĐ chia sẻ được tổ chức sau một quãng thời gian nhất định, cần tăng cường kết hợp sử dụng các tài liệu trực quan như tranh ảnh, phim ảnh, đồ vật thật liên quan đến những trải nghiệm của trẻ... như chụp ảnh, quay phim về quá trình tham gia HĐ của trẻ hoặc sử dụng các dụng cụ, tài liệu có liên quan đến các tình huống mà trẻ đã trải nghiệm, sau đó thực hiện theo các bước:

- Cho trẻ xem lại hoặc gọi lại tình huống có vấn đề vừa trải qua giúp trẻ nhớ lại những gì trẻ thấy, nghe, nhìn, ngửi, sờ/chạm vào...

- Sử dụng hệ thống câu hỏi đa dạng nhằm khơi gợi lại những trải nghiệm đã có ở trẻ. Tùy thuộc vào từng biểu tượng toán, GV có thể đặt các câu hỏi khác nhau và tạo điều

kiện để tất cả các trẻ đều được chia sẻ những hiểu biết của mình, chấp nhận tất cả các câu trả lời của trẻ, kể cả những câu trả lời chưa chính xác.

2.2.3. Giai đoạn 3: Trừu tượng hóa khái niệm/Hình thành biểu tượng toán

Kinh nghiệm được đúc kết qua trải nghiệm gắn liền với nội dung HĐ của trẻ xoay quanh chủ đề/đề tài trải nghiệm. Do vậy, dựa vào nội dung HĐ của trẻ, hứng thú, mối quan tâm của trẻ về các tình huống đã trải nghiệm GV gợi mở, định hướng để trẻ rút ra kinh nghiệm cho bản thân. Cần phối hợp đàm thoại với các trò chơi vừa giúp hệ thống kiến thức vừa giúp trẻ thực hành luyện tập kỹ năng đã lĩnh hội được.

Đối với trẻ MN, HĐ đúc kết kinh nghiệm nên được tiến hành ngay sau khi chia sẻ kinh nghiệm vì cần phải dựa vào nội dung các thông tin được trẻ phản hồi để hệ thống những kiến thức, kỹ năng và thái độ với đối tượng mà trẻ đã tiếp xúc, tương tác qua trải nghiệm thực tế.

Ví dụ: Với hoạt động xác định phía trên, phía dưới; phía trước, phía sau của bản thân trẻ: Ngay sau khi thực hiện giai đoạn 2, GV tiến hành luôn giai đoạn 3 bằng cách kết hợp giữa quan sát, đặt và trả lời câu hỏi, GV giúp trẻ đưa ra được những nhận xét như: *Phải ngẩng đầu lên vì vật ở phía trên; Phải cúi đầu xuống vì vật ở phía dưới; Nhìn thấy được vì vật ở phía trước; Không nhìn thấy được vì vật ở phía sau.*

Để tạo cơ hội giúp trẻ tự rút ra kiến thức, GV có thể yêu cầu những trẻ khác nhận xét câu trả lời của bạn, từ đó chính xác hóa những nhận xét của trẻ để hình thành khái niệm cho trẻ (*Phía trên đầu trẻ là phía trên của trẻ; Phía dưới chân trẻ là phía dưới của trẻ; phía trước mặt trẻ là phía trước của trẻ; phía sau lưng trẻ là phía sau của trẻ.* Ban đầu có thể cho phép trẻ diễn đạt các phía gắn cùng các bộ phận trên cơ thể như: “*Con khi ở phía trên đầu con/ Chiếc lá ở dưới chân con*”. Nhưng ở các lần tiếp theo có thể hỏi trẻ mà không cần gắn liền với các bộ phận của cơ thể, như *Phía trên cháu có gì? Phía dưới cháu có gì?* để mở rộng vùng không gian tri giác cho trẻ).

Ở giai đoạn này, GV sử dụng những câu hỏi hệ thống hóa, khái quát hóa, giúp trẻ xử lý các kinh nghiệm thu được trong các HĐ ở các giai đoạn trước nhằm hình thành kiến thức – kỹ năng toán học cho trẻ.

Như vậy, có thể thấy đây là giai đoạn hình thành ở trẻ những biểu tượng toán học một cách có hệ thống. Nhờ có các HĐ ở giai đoạn này mà những biểu tượng trẻ đã tích lũy ở các giai đoạn trước đó được khắc sâu và tạo điều kiện để mở rộng, củng cố, phát triển tích cực ở giai đoạn sau.

2.2.4. Giai đoạn 4: Thực hành chủ động: Tạo cơ hội cho trẻ áp dụng kiến thức, kỹ năng đã có trong các HĐ sinh hoạt hàng ngày

Nếu các HĐ ở giai đoạn 3 cho phép trẻ phát triển các kỹ năng quan trọng về số và phép đếm, hình dạng, sắp xếp theo qui tắc, đo lường, định hướng không gian và thời gian

thì các HĐ ở giai đoạn 4 - thực hành chủ động, có mục đích củng cố các biểu tượng cho trẻ, kết nối toán học với nhiều tình huống và thói quen trong cuộc sống hàng ngày của trẻ. Điều đó sẽ làm cho toán học trở nên có ý nghĩa và tạo cơ hội cho trẻ ứng dụng những gì đã học một cách có mục đích. Nếu GV phối hợp các mục tiêu toán học với các HĐ khác, trẻ sẽ nắm vững các kỹ năng và mở rộng các khái niệm lên cấp độ cao hơn hoặc trong bối cảnh rộng hơn.

Ví dụ: Để củng cố khả năng xác định phía trên, phía dưới, phía trước, phía sau của trẻ, GV tổ chức cho trẻ thực hành luyện tập định hướng các phía bằng các hoạt động/trò chơi đa dạng trong giờ học hoặc ở các thời điểm khác trong ngày. Chẳng hạn, tổ chức trò chơi “Đập muỗi” trong hoạt động ngoài trời/hoạt động chiều (Kết hợp giữa việc trẻ đọc bài đồng dao “Con muỗi”, GV hướng dẫn trẻ giả làm động tác đập muỗi bằng cách vỗ tay ở các phía của bản thân theo yêu cầu); Trò chơi “Tai ai tinh” trong giờ âm nhạc (Cho trẻ đội mũ chóp hoặc bị bịt mắt, GV lắc xắc xô hoặc gõ phách tre/trống... ở các phía trên/dưới/trước/sau của trẻ, trẻ lắng nghe và trả lời đó là tiếng của nhạc cụ nào, ở phía nào của mình)...

Ngoài các giờ toán theo kế hoạch, cần nhúng toán học vào các HĐ theo chế độ sinh hoạt của trẻ tại trường, tiếp tục cho trẻ trải nghiệm và vận dụng kinh nghiệm để giúp trẻ tích cực sử dụng kiến thức, kinh nghiệm vào các tình huống thực tiễn. GV có thể sử dụng tất cả các HĐ trong chế độ sinh hoạt như giờ học của môn khác (khám phá môi trường; âm nhạc, tạo hình, làm quen với tác phẩm văn học, thể chất...); HĐ ngoài trời, HĐ lao động, HĐ vui chơi trong góc, lễ hội... để tạo cơ hội cho trẻ ứng dụng kiến thức, kỹ năng.

Ví dụ, trong khi đọc/kể chuyện cho trẻ nghe, GV có thể đặt những câu hỏi khuyến khích trẻ khám phá những kiến thức toán học chứa đựng trong nội dung truyện. Chẳng hạn, GV đọc cho trẻ nghe truyện “Ai ở sau lưng bạn thế”, GV đặt những câu hỏi vừa giúp trẻ nhận biết đặc điểm của các con vật trong truyện vừa đặt các câu hỏi hướng sự chú ý của trẻ đến mối quan hệ vị trí giữa các con vật: Con nào ở phía trên/dưới/trước/sau con vật nào...; sau đó sử dụng mô hình các con vật có trong truyện, yêu cầu trẻ sắp xếp các con vật theo vị trí được mô tả trong truyện (dựa vào tranh minh họa), khuyến khích trẻ kể lại truyện theo trí nhớ của trẻ và tổ chức các trò chơi học tập dựa vào mô hình đó, ví dụ trò chơi “Con vật bí ẩn” - GV hoặc trẻ mô tả vị trí của 1 con vật bằng cách nói phía trên/dưới/trước/sau của con vật đó là con vật gì, yêu cầu các trẻ khác đoán xem con vật bí ẩn mà cô/bạn đang nói đến là con vật gì, vì sao trẻ biết.

Hoặc sau khi học phân biệt các hình vuông, tam giác, chữ nhật, trong HĐ ngoài trời, GV yêu cầu trẻ đi bộ theo nhóm và thu thập các que có kích thước khác nhau, sau đó sử dụng chúng để tạo và xác định các hình đã biết. Hoặc khuyến khích trẻ quan sát xung

quanh môi trường, chẳng hạn như trên các bàn trong lớp học hoặc trên quần áo của trẻ, để tìm các hình tam giác, hình chữ nhật và hình vuông. Khi trẻ đã tìm được, yêu cầu trẻ giải thích: “Làm thế nào con biết vật đó giống hình vuông, chữ nhật?”.

Hay khi trẻ HĐ trong các góc chơi, chuẩn bị đồ dùng gợi ý cho trẻ thực hiện các HĐ đa dạng khác nhau, như: Góc tạo hình, trẻ sử dụng các hình phẳng để ghép, tạo ra hình các con vật/đồ vật đa dạng theo mẫu và theo ý thích. Tại góc thiên nhiên (góc chơi với cát, sỏi đá), trẻ sử dụng các ngón tay để vẽ các hình dạng trên cát hoặc trong hộp cát. Tại góc học tập, khuyến khích trẻ sử dụng dây chun trên bảng chun tạo thành hình tam giác, hình chữ nhật và hình vuông có kích thước khác nhau...

3. KẾT LUẬN

Từ mô hình học trải nghiệm của David Kolb, bài viết đã đề xuất việc tổ chức HĐ trải nghiệm nhằm hình thành và phát triển các biểu tượng toán học cho trẻ cần được tiến hành theo quy trình gồm 4 giai đoạn có liên quan mật thiết với nhau, tác động qua lại, hỗ trợ lẫn nhau. Do vậy, không thể coi nhẹ giai đoạn nào. GV cần lựa chọn các HĐ phù hợp với các mục đích, nội dung biểu tượng toán học cụ thể để có kế hoạch chuẩn bị điều kiện cơ sở vật chất, lựa chọn hình thức tổ chức HĐ cụ thể và tận dụng ưu thế của các HĐ trong quá trình hình thành và phát triển các biểu tượng toán học cho trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Douglas H. Clements and Julie Sarama (2014). *Learning and teaching Early Math – The Learning Trajectories Approach (Second Edition)*
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo - Chương trình giáo dục mầm non, Nhà xuất bản Giáo dục, 2021
3. Trần Thị Nga. *Giáo trình Tâm lý học trẻ lứa tuổi mẫu giáo (từ 3-6 tuổi). Quyển 1 – Sự phát triển HĐ và nhận thức.* (Tài liệu lưu hành nội bộ)
4. Vũ Thị Thanh Huyền (Chủ biên) (2018) *Giáo trình Phương pháp hình thành các biểu tượng toán cho trẻ mầm non.* NXBGDVN
5. Vũ Hoàng Vân (chủ biên) – Tuyển tập các HĐ trải nghiệm cho trẻ 0-3 tuổi – BC tổng kết đề tài NCKH cấp cơ sở (2018)
6. Vận dụng mô hình trải nghiệm của David Kolb trong dạy học chủ đề văn thuyết minh – Dự án ETEP. <https://etep.moet.gov.vn/tintuc/chitiet?Id=1844>
7. Vận dụng mô hình trải nghiệm của David Kolb tổ chức HĐ trải nghiệm trong dạy học Tiếng Việt lớp 1 theo chương trình GDPT mới 2018 (cdsptb.edu.vn)
8. <https://dreme.stanford.edu/projects/family-math>

ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP TẠO ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CHO SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM TRUNG ƯƠNG THEO LÝ THUYẾT NHU CẦU CỦA MASLOW

TS. Lê Thị Kim Cúc

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay, với vai trò quan trọng của tri thức khoa học, việc đẩy mạnh nghiên cứu khoa học trong sinh viên có ý nghĩa thiết thực, nhằm tạo nguồn nhân lực chất lượng cao có khả năng đáp ứng nhu cầu thực tiễn đặt ra trong quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Những năm học vừa qua, trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương (CĐSPTW) đã tạo động lực cho sinh viên nghiên cứu khoa học, tuy nhiên tỷ lệ sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học còn rất thấp so với quy mô tuyển sinh và đào tạo. Để tăng cường hoạt động nghiên cứu khoa học trong sinh viên, bài viết tìm hiểu các yếu tố là động lực nghiên cứu khoa học của sinh viên và một số rào cản, từ đó bước đầu đề xuất một số biện pháp tạo động lực nghiên cứu khoa học cho sinh viên của Trường.

Từ khóa: *động lực, tạo động lực, sinh viên, nghiên cứu khoa học.*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Khoản 2 điều 28 Luật Giáo dục Đại học năm 2012 quy định một trong các nhiệm vụ và quyền hạn của trường cao đẳng, trường đại học, học viện là “triển khai hoạt động đào tạo, khoa học và công nghệ, hợp tác quốc tế, bảo đảm chất lượng giáo dục đại học”. Bên cạnh đó, Khoản 2 điều 55 của Luật này cũng quy định: “Nghiên cứu, phát triển ứng dụng khoa học và chuyển giao công nghệ, bảo đảm chất lượng đào tạo” là một nhiệm vụ quan trọng của giảng viên trường cao đẳng, đại học. Tuy nhiên, đối tượng của hoạt động khoa học công nghệ trong nhà trường không chỉ bao gồm giảng viên và các nhà khoa học khác, mà còn có cả sinh viên (SV) thuộc các loại hình đào tạo đang theo học tại trường. Điều này thể hiện qua mục tiêu “hình thành và phát triển năng lực nghiên cứu khoa học cho người học” mà hoạt động Khoa học Công nghệ của nhà trường hướng tới (Điều 39, Khoản 2, Luật Giáo dục Đại học).

Nghiên cứu khoa học (NCKH) là một quá trình có hệ thống áp dụng các phương pháp khoa học để giải quyết các vấn đề quan trọng, thỏa mãn mong muốn của con người. Đây là một trong những yêu cầu đối với nền giáo dục chất lượng cao, là thành phần cơ bản của phát triển giáo dục. Ngày nay, hoạt động này xác định các chuẩn mực của thời đại mới và khuôn mẫu của người học hiện đại là vun đắp mối quan hệ với các tổ chức khác trên toàn thế giới thông qua NCKH. Thời đại của chúng ta đòi hỏi sự tò mò của con người, liên tục thích ứng với cuộc sống luôn thay đổi và tích cực tham gia vào những thay đổi đang diễn ra trong xã hội. Trong trường hợp này, tính sáng tạo, tư duy ban đầu, khả năng nghiên cứu là những phẩm chất cần thiết (Lamanauskas, 2012).

Vì vậy, việc hình thành năng lực NCKH (Firat, 2016) cho SV trong trường chuyên nghiệp là một hoạt động rất quan trọng. “Sự tiến bộ trong NCKH tương quan chặt chẽ với việc phát triển tư duy phản biện, sự lựa chọn các chiến lược giải quyết vấn đề và áp dụng chúng vào thực tế, sử dụng hiệu quả các nguồn thông tin khác nhau, xử lý, phân tích, tổng hợp, diễn giải dữ liệu và đề xuất các giả thuyết, các giải pháp thay thế” [4]. Về mặt giáo dục, một điểm quan trọng là sinh viên không chỉ nhận thức tốt hơn các hiện tượng, sự kiện và quy luật tự nhiên mà còn có thể gắn chúng với kinh nghiệm hàng ngày và thích ứng với các tình huống khác nhau (Nikita, Elena, & Ulyana, 2015). Ngoài kiến thức và kỹ năng chuyên môn, sinh viên được rèn luyện các kỹ năng mềm, được mở rộng các mối quan hệ, ... và đạt kết quả học tập tốt. Điều đáng nói là quá trình hoạt động NCKH bộc lộ đầy đủ sở thích và năng lực cá nhân của sinh viên.

Tuy nhiên, việc NCKH của SV chưa được quan tâm đúng mức (Stoyanova, Savova, Peteva, & Yotova, 2018) và SV chưa thực sự quan tâm. Tỷ lệ SV NCKH còn thấp so với số lượng, quy mô tuyển sinh và đào tạo. Hiện tại, NCKH vẫn chủ yếu được thực hiện bởi giảng viên. Vì vậy, các nghiên cứu trên thế giới và Việt Nam liên quan đến động lực và tạo động lực NCKH cho SV vẫn còn hạn chế. Hoạt động NCKH của SV của trường CĐSPTW cũng nằm trong tình trạng đó.

Vì vậy, bài viết này tìm hiểu các yếu tố là động lực NCKH cho SV, từ đó bước đầu đề xuất giải pháp tạo động lực NCKH cho họ. Trong khuôn khổ có hạn của bài hội thảo cấp trường, bài viết giới hạn phạm vi nghiên cứu vận dụng lý thuyết nên liên quan đến xây dựng động lực và động viên con người, đó là lý thuyết nhu cầu (Maslow, 1943).

2. NỘI DUNG

2.1 Cơ sở lý thuyết

2.1.1. Động lực và tạo động lực NCKH cho SV

Động lực là sự sẵn sàng nỗ lực làm việc nhằm đạt mục tiêu của tổ chức và thỏa mãn nhu cầu của bản thân người lao động. Động lực là nguyên nhân bên trong thúc đẩy hoạt động của con người để đạt được mục tiêu (Paul Eggen & Don Kauchak (1994); Edmondson (1997)). Tạo động lực là hệ thống các chính sách, biện pháp, thủ thuật quản lý tác động đến con người nhằm làm cho con người có động lực trong hoạt động cụ thể.

Động lực đối với sinh viên trong học tập và NCKH tại các trường Cao đẳng, Đại học có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo và nâng cao các kỹ năng của sinh viên. Tạo động lực cho sinh viên trong học tập và NCKH là hệ thống các chính sách, biện pháp của nhà trường để duy trì sự hứng thú, tạo sự chú ý liên tục, tạo sự nỗ lực, giúp sinh viên vượt qua mọi khó khăn, đạt được mục đích đã đề ra.

2.1.2. Lý thuyết nhu cầu Maslow

“Hệ thống phân cấp nhu cầu của Maslow là một lý thuyết động lực trong tâm lý học bao gồm một mô hình năm bậc về nhu cầu của con người, thường được mô tả là các cấp độ phân cấp trong một kim tự tháp. Từ dưới cùng của thứ bậc trở lên, các nhu cầu bao gồm: sinh lý (thức ăn và quần áo), an toàn (công việc đảm bảo), tình yêu và thuộc về (xã hội), được tôn trọng, và tự khẳng định (Neher, 1991).

- Nhu cầu sinh lý (Physiological needs): là những yêu cầu sinh học đối với sự tồn tại của con người, ví dụ như không khí, thức ăn, đồ uống, nơi ở, quần áo, sự ấm áp, tình dục, giấc ngủ.

- Nhu cầu an toàn (Safety needs): bao gồm bảo vệ khỏi bạo lực và trộm cắp, ổn định cảm xúc và hạnh phúc, an ninh sức khỏe và an ninh tài chính.

- Nhu cầu tình yêu và thuộc về/ nhu cầu xã hội (Love and belonging needs): đề cập đến nhu cầu cảm xúc của con người đối với các mối quan hệ giữa các cá nhân, liên kết, kết nối và là một phần của một nhóm.

- Nhu cầu được tôn trọng (Esteem needs): Maslow phân loại nhu cầu về lòng tôn trọng thành hai loại: (i) lòng tự trọng đối với bản thân (phẩm giá, thành tích, khả năng làm chủ, độc lập) và (ii) mong muốn danh tiếng hoặc sự tôn trọng từ người khác (ví dụ: địa vị, uy tín).

- Nhu cầu tự thể hiện (Self-actualization needs): là cấp độ cao nhất trong hệ thống phân cấp của Maslow, đề cập đến việc nhận ra tiềm năng của một người, tự hoàn thiện bản thân, tìm kiếm sự phát triển cá nhân và trải nghiệm đỉnh cao.

Các nhu cầu thấp hơn trong hệ thống phân cấp phải được thỏa mãn trước khi các cá nhân có thể đáp ứng các nhu cầu cao hơn. Nhu cầu thiếu hụt phát sinh do thiếu thốn và được cho là động lực thúc đẩy mọi người khi họ không được đáp ứng (Abbas, 2020). Ngoài ra, động lực để đáp ứng những nhu cầu đó sẽ trở nên mạnh mẽ hơn trong thời gian chúng bị từ chối lâu hơn.



Tháp nhu cầu Maslow

Nguồn: Internet

Như vậy, từ lý thuyết nhu cầu của Maslow, có thể nhận thấy, nhu cầu tạo nên động lực. Có động lực bên ngoài và động lực bên trong. Các động lực NCKH của SV chính là các lợi ích mà hoạt động NCKH đem lại cho họ. Các nhà khoa học đã chỉ ra những lợi ích chung đối với sinh viên là:

- Giúp SV nắm chắc kiến thức và tiếp cận kiến thức mới.
- Giúp SV phát triển và rèn luyện các kỹ năng tư duy sáng tạo, làm việc độc lập và làm việc theo nhóm.
- Phát triển và rèn luyện kỹ năng mềm trong đó có kỹ năng thuyết trình để bảo vệ đề tài nghiên cứu của mình.
- Cải thiện tiếng Anh chuyên ngành.
- Thiết lập các mối quan hệ mới.
- Xây dựng hành trang cho mình bằng những thành tích đạt được và cơ hội làm việc sau khi tốt nghiệp.

Ngoài ra, tùy từng trường, khi làm NCKH, sinh viên còn nhận được những lợi ích khác, chẳng hạn như:

- Kinh phí hỗ trợ làm đề tài và kinh phí khen thưởng.
- Hỗ trợ SV sử dụng một số phương tiện, trang thiết bị phục vụ nghiên cứu.
- Tổ chức các buổi hướng dẫn kỹ năng NCKH, quy trình nghiên cứu, thực hành phân tích dữ liệu trên các phần mềm tính toán, kỹ năng báo cáo và thuyết trình.
- Ưu tiên tham dự các hội nghị, hội thảo khoa học.
- Ưu tiên xét cấp học bổng, xét các danh hiệu thi đua và hình thức khen thưởng nếu có thành tích trong NCKH, tính điểm rèn luyện và cấp Giấy chứng nhận NCKH;

những đề tài khoa học có tính ứng dụng cao trong thực tiễn sẽ được bồi dưỡng phát triển để tham dự tiếp các giải NCKH cấp cao hơn.

Tuy nhiên, đối chiếu với lý thuyết nhu cầu của Maslow thì các lợi ích nêu trên là những động lực bên ngoài. Còn động lực bên trong là gì? Đó là nhu cầu bậc cao nhất trong tháp nhu cầu của Maslow - nhu cầu tự thể hiện. Nhu cầu tự thể hiện bộc lộ ở không nhiều SV làm khoa học xuất phát từ sự tò mò, mong muốn được hiểu biết hơn, khám phá những kiến thức mới, NCKH với niềm say mê, đam mê.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính để tìm ra các yếu tố là động lực NCKH của SV. Nghiên cứu chọn mẫu theo phương pháp chọn mẫu có mục đích. Dữ liệu của nghiên cứu được thu thập thông qua phương pháp trò chuyện, phỏng vấn từng cá nhân SV ngành GDMN đã tham gia làm khóa luận tốt nghiệp trong những năm gần đây. Số lượng SV: 20 (trong đó có 01 SV khóa 31, 16 SV khóa 32, 03 SV khóa 33). Hình thức trò chuyện, phỏng vấn qua điện thoại và phần mềm zalo, facebook. Nội dung trò chuyện và phỏng vấn tập trung vào những động lực đã khiến SV tham gia làm khóa luận cũng như những khó khăn mà SV gặp phải khi tham gia làm khóa luận.

2.3. Kết quả nghiên cứu

Những động lực làm khóa luận tốt nghiệp được sinh viên chia sẻ, thể hiện qua bảng sau:

Bảng 1: Động lực làm khóa luận tốt nghiệp

STT	Động lực làm khóa luận tốt nghiệp
1	Được rèn luyện tư duy logic.
2	Có thêm kiến thức chuyên môn, giúp hiểu sâu hơn về chuyên môn.
3	Gia tăng hiểu biết về lĩnh vực đang quan tâm.
4	Củng cố những gì đã biết trước đây.
5	Nhận thức về những vấn đề mới hoặc nổi bật ở thời điểm hiện tại.
6	Tự tích lũy những kinh nghiệm quý giá mà trong quá trình học không thể có được.
7	Có cơ hội rèn luyện các kỹ năng chuyên môn và kỹ năng mềm (giao tiếp, thuyết trình, tin học, tìm kiếm, thu thập và xử lý thông tin...).
8	Được mở rộng các mối quan hệ.
9	Được miễn học và thi 2 môn thay thế khóa luận tốt nghiệp.
10	Có cơ hội đạt điểm cao hơn so với học và thi.
11	Mọi người biết đến tôi là người có khả năng nghiên cứu.
12	Bản thân hào hứng và đam mê NCKH.
13	Khoảng thời gian nghiên cứu là khoảng thời gian có ý nghĩa của cuộc sống.
14	Cảm nhận bản thân có ích trong tổ chức.

15	Thực sự thích làm khoa học để có thêm nhiều trải nghiệm thú vị về cuộc sống.
16	Định hướng của Khoa, của chương trình đào tạo về việc SV đăng ký làm khóa luận.
17	Giảng viên hướng dẫn nhiệt tình, tận tâm, có chuyên môn, năng lực NCKH tốt
18	Cùng với giảng viên hướng dẫn tạo ra các nghiên cứu thú vị.
19	Cùng bạn bè làm nghiên cứu trong nhóm.

Ngoài ra, để hiểu về những khó khăn mà SV gặp phải khi làm khóa luận, chúng tôi cũng lấy ý kiến phản hồi từ SV, kết quả thu được thông qua bảng sau.

Bảng 2: Những khó khăn khi làm khóa luận tốt nghiệp

STT	Những khó khăn khi làm khóa luận tốt nghiệp
1	Chưa từng có kinh nghiệm làm khoa học.
2	Chưa được học nội dung <i>Phương pháp NCKH</i> trước khi làm khóa luận tốt nghiệp. (SV khóa 32)
3	Không được định hướng rõ ràng về việc tìm giảng viên hướng dẫn và đề tài nghiên cứu nên mất nhiều thời gian loay hoay, lúng túng.
4	Thời gian làm việc với giảng viên hướng dẫn và làm việc nhóm không nhiều; chủ yếu làm việc online. (do dịch bệnh, do giảng viên và sinh viên đều bận.)
5	Thời gian hoàn thiện khóa luận và chuẩn bị bảo vệ trùng với thời gian học kỳ cuối cùng, SV phải đi thực tập tốt nghiệp và thi tốt nghiệp.
6	Chưa có kinh nghiệm tìm kiếm tài liệu phục vụ nghiên cứu; tài liệu nghiên cứu phục vụ đề tài không nhiều.
7	Tâm lý chán nản, muốn bỏ cuộc vì phải cố gắng liên tục trong thời gian ngắn.
8	Eo hẹp tài chính để chi cho việc làm khóa luận.

2.4. Đề xuất một số biện pháp tạo động lực cho sinh viên NCKH

Nghiên cứu này thông qua nghiên cứu định tính đã khám phá ra được sáu yếu tố tạo động lực NCKH cho SV và những khó khăn mà SV gặp phải. Thông qua kết quả nghiên cứu, chúng tôi đề xuất một số biện pháp để nâng cao động lực NCKH của SV như sau:

- Cần xây dựng các chính sách khen thưởng mang tính chất động viên và công nhận kết quả nghiên cứu của SV; đặc biệt các chính sách hỗ trợ tài chính.
- Khuyến khích SV nghiên cứu theo nhóm để họ có thể chia sẻ hoạt động nghiên cứu lẫn nhau, nhằm đáp ứng nhu cầu cộng tác trong nghiên cứu.
- Những quy định và quy chế NCKH đối với đối tượng SV, cần có sự theo dõi, hỗ trợ SV ngay từ năm học đầu tiên để SV có mục tiêu phấn đấu.

- Cần thường xuyên tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên đề liên quan đến NCKH, đồng thời tổ chức các hội thảo từ cấp khoa, cấp trường, và động viên sự tham gia của đối tượng SV.

- Cần động viên, khích lệ giảng viên hướng dẫn SV làm NCKH; đồng thời bản thân giảng viên phải tự nâng cao trình độ chuyên môn, năng lực NCKH để hướng dẫn SV khi có đề xuất.

- Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên cần tổ chức nhiều cuộc thi, sân chơi trí tuệ nhằm thu hút sinh viên tham gia, chia sẻ, học hỏi kinh nghiệm, kiến thức. Thành lập và duy trì hiệu quả các câu lạc bộ học thuật dành cho sinh viên, phối hợp với các khoa chức năng phát huy vai trò của giảng viên trẻ trong việc hướng dẫn sinh viên tham gia các hoạt động NCKH.

- Bản thân mỗi sinh viên cần tích cực, chủ động hơn nữa trong việc lên kế hoạch học tập và nghiên cứu, xác định mục tiêu rõ ràng, tìm hiểu và lựa chọn cho mình một phương pháp học tập, nghiên cứu hiệu quả, phù hợp; Nâng cao khả năng tự học, ngoài thời gian học tập trên lớp thì sinh viên cần tăng cường việc tự học, tự nghiên cứu ở nhà, ở thư viện để mở rộng và đào sâu tri thức, trong đó kỹ năng tự đọc tài liệu rất quan trọng; Tăng cường thảo luận, tích cực trình bày quan điểm và tranh luận với người hướng dẫn và các bạn trong nhóm nghiên cứu.

Bài viết tuy đã cố gắng nghiên cứu vấn đề đặt ra, tuy nhiên, chúng tôi tự nhận thấy còn hạn chế. Đó là:

Thứ nhất, nghiên cứu chỉ thực hiện thông qua những SV đủ điều kiện làm khóa luận tốt nghiệp và đăng ký làm khóa luận tốt nghiệp, chưa nghiên cứu động lực đối với SV đủ điều kiện nhưng không làm khóa luận và/hoặc những SV không đủ điều kiện làm khóa luận.

Thứ hai, nghiên cứu chỉ sử dụng phương pháp định tính để tìm hiểu được các yếu tố thuộc về động lực NCKH của SV nên chưa đánh giá được mức độ ảnh hưởng của các yếu tố lên động lực NCKH.

Nghiên cứu tiếp theo sẽ mở rộng quy mô và sử dụng kết hợp với phương pháp nghiên cứu định lượng, chắc chắn sẽ có kết quả thuyết phục hơn.

3. KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu ban đầu đã chỉ ra các yếu tố được xem là động lực NCKH của SV có thể quy về 6 yếu tố: củng cố và gia tăng kiến thức chuyên môn; rèn luyện kỹ năng chuyên môn và kỹ năng mềm; quy định về NCKH của trường; chính sách khen thưởng và công nhận; sự cộng tác trong nghiên cứu; sở thích, đam mê.

Đứng ở góc nhìn của Maslow, nghiên cứu này đã chỉ ra được một số tương đồng trong các loại động lực dẫn đến hành vi NCKH của SV. Việc SV mong muốn củng cố và gia tăng kiến thức chuyên môn; kỹ năng chuyên môn và kỹ năng mềm phù hợp với nhu cầu nhận thức và nhu cầu năng lực; việc thực hiện NCKH để đảm bảo các quy định về NCKH của trường sẽ giúp cho SV đạt được nhu cầu an toàn và nhu cầu tự

chủ trong hoạt động học tập; SV làm việc cùng giảng viên hướng dẫn và các bạn trong nhóm chính là nhu cầu xã hội và nhu cầu kết nối; khi nhà trường có các chính sách khen thưởng và công nhận chính là giúp cho họ đạt được nhu cầu được tôn trọng; việc thực hiện được sở thích, đam mê NCKH chính là đáp ứng nhu cầu tự khẳng định của SV.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2012). *Thông tư số 19/2012/TT-BGDĐT* ngày 01/06/2012 ban hành “Quy định về hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên trong các cơ sở giáo dục đại học”.
2. Vũ Thế Dũng, *Nghiên cứu khoa học trong sinh viên: cần cách tiếp cận mới*, Bài viết đã đăng trên Tuổi Trẻ Chủ Nhật, ngày 15/01/2005. Các yếu tố ảnh hưởng đến sự tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học (NCKH) của sinh viên Trường Đại học An Giang.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam. (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII - Tập 1*. Hà Nội: Chính trị quốc gia Sự thật.
4. Nguyễn Minh Hà và cộng sự (2022). *Động lực nghiên cứu khoa học: Góc nhìn của học viên sau đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh HCMCOUJS-Kỹ yếu*, 17(3), 5-14
5. Nguyễn Thái Ngọc Hà (2012) chủ nhiệm đề tài “*Các yếu tố ảnh hưởng đến sự tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học (NCKH) của sinh viên Trường Đại học An Giang*”.
6. Đặng Vũ Hoạt & Hà Thị Đức. (2004). *Lí luận dạy học đại học*. Hà Nội: Đại học Sư phạm.
7. *Luật Giáo dục Đại học 2012*. Truy cập ngày 20/1/2015, http://www.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=1&mode=detail&document_id=163054
8. My, D.V. (19/3/2012). *Sinh viên ngày nay đang lãng phí nhiều thứ*. Truy cập từ: <http://www.dantri.com.vn>
9. Chu Thị Hương Nga (2017). “*Giải pháp giúp nâng cao năng lực và động lực nghiên cứu khoa học cho sinh viên thời 4.0*”. Bài tham luận tại Hội thảo “*Phát triển năng lực cán bộ quản lý giáo dục Việt Nam trong bối cảnh cách mạng công nghệ 4.0*”.
10. Trần Thị Thảo (2017). Thực trạng hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên Khoa Tâm lí - Giáo dục - Trường Đại học Thủ đô Hà Nội. *Tạp chí khoa học Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, 19, 126-135.
11. Đặng Hùng Thắng. (2015). Bốn giải pháp thúc đẩy nghiên cứu khoa học. Khai thác từ <https://www.vnu.edu.vn/ttsk/?C1654/N17540/Bon-giai-phap-thuc-day-nghien-cuu-khoa-hoc.htm>
12. Phạm Quang Văn, Lê Văn Trọng, Huỳnh Văn Kiệt, Hoàng Thị Xuân (2018). *Một số yếu tố tác động đến động lực nghiên cứu khoa học của sinh viên*. Tạp chí Khoa học Công nghệ Giao thông Vận tải, 30, 88-90.

NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA SINH VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG SƯ PHẠM

TS. Đỗ Thị Thanh Loan

ThS. Vương Văn Tuấn

ThS. Lý Đức Thanh

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung

Tóm tắt: Nghiên cứu khoa học (NCKH) của sinh viên là một nội dung quan trọng trong chương trình đào tạo ở trường đại học, cao đẳng, qua đó hình thành tư duy và phương pháp NCKH, thực hiện phương châm “giảng dạy kết hợp với thực hành và NCKH”. Bài viết làm rõ: (1) NCKH của sinh viên - một hình thức tổ chức dạy học đặc thù ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm; (2) Thực hành nghiên cứu là con đường để nâng cao chất lượng NCKH của sinh viên. Từ đó khái quát một số vấn đề đặt ra cần giải quyết trong thời gian tiếp theo.

Từ khóa: *Nghiên cứu khoa học, sinh viên*

1. Đặt vấn đề

Đến nay, khi các hình thức đào tạo ở bậc đại học, cao đẳng đang xây dựng theo hướng ngày càng cải tiến, sinh viên có thể tiếp cận kiến thức lý luận và kiến thức thực tiễn thông qua nhiều cách thức phong phú, đa dạng. Trong đó, thực hiện NCKH được đánh giá là phương pháp hiệu quả để sinh viên mở rộng vốn kiến thức cũng như vốn kỹ năng mềm của bản thân; là cơ hội để sinh viên áp dụng những kiến thức lý thuyết đã học vào việc giải quyết những vấn đề thực tiễn. Nghiên cứu khoa học không chỉ cung cấp cho sinh viên cơ hội tiếp cận với lĩnh vực chuyên môn yêu thích, mà còn tạo cho sinh viên tác phong làm việc khoa học; rèn luyện cho sinh viên cách nhìn nhận vấn đề một cách khách quan, tiếp cận từ nhiều phía.

Mục tiêu chính của nghiên cứu khoa học ở bậc đại học, cao đẳng là trang bị cho sinh viên các kiến thức, kỹ năng nghiên cứu khoa học độc lập để hỗ trợ cho hoạt động học tập, chuẩn bị cho sinh viên hành trang tốt nhất sau khi ra trường.

Hoạt động nghiên cứu khoa học với nhiều hình thức khác nhau như viết tiểu luận, báo cáo thực tập, làm khóa luận, làm đề tài nghiên cứu... mang lại những ý nghĩa thiết thực cho sinh viên.

NCKH giúp sinh viên bổ sung những kiến thức không được học trong chương trình chính khóa, lấp đầy những kiến thức về đời sống xã hội để làm giàu vốn sống cho bản thân. Trong quá trình đi thực hành, thực tập, sinh viên sẽ phải vận dụng những kỹ năng, kỹ xảo, qua đó sinh viên hiểu sâu hơn về những điều còn bỏ ngỏ ở giảng đường hay những bài học trong sách... giúp sinh viên đào sâu hơn những kiến thức được học và tích lũy kinh nghiệm viết báo cáo, chuyên đề tốt nghiệp sau này. Những kinh nghiệm này thực sự bổ ích cho sinh viên năm cuối và khi rời ghế nhà trường đi làm. Đồng thời, hoạt động NCKH giúp sinh viên rèn khả năng tư duy sáng tạo, khả năng phê phán, bác bỏ hay chứng minh một cách khoa học những quan điểm nào đó, rèn kỹ năng phân tích, tổng hợp kiến thức, khả năng tư duy logic, xây dựng tinh thần hợp tác, giúp đỡ lẫn nhau.

Hiện nay, một bộ phận sinh viên chưa thật sự được quan tâm đúng mức đến hoạt động NCKH; chưa hăng say, nhiệt tình trong phong trào NCKH; chưa trở thành lĩnh vực chủ đạo của sinh viên. Chính vì vậy, các trường đại học, cao đẳng sư phạm cần tạo phong trào nghiên cứu khoa học cho sinh viên, từ đó giúp họ từng bước hoàn thiện bản thân trong xu thế hội nhập hiện nay.

1. Nghiên cứu khoa học của sinh viên - một hình thức tổ chức dạy học đặc thù ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm

Nghiên cứu khoa học là một quá trình tham vấn và điều tra một cách có hệ thống và có phương pháp nhằm làm gia tăng lượng kiến thức; là cách thức con người tìm hiểu các hiện tượng khoa học một cách có hệ thống [5]. Có thể nói NCKH là quá trình sáng tạo, khám phá những quy luật và vận dụng những quy luật đó vào thực tiễn đời sống xã hội.

NCKH của sinh viên là một hoạt động chính khóa, là hoạt động sáng tạo bao gồm các nội dung chính như: Trao đổi về phương pháp, kinh nghiệm học tập ở bậc đại học, cao đẳng nghiên cứu trao đổi nội dung các môn học cơ bản thông qua các hoạt động khoa học như trao đổi kinh nghiệm học tập, viết tiểu luận, đề án môn học. Nhằm thực hiện nguyên lý giáo dục của Đảng "*Học đi đôi với hành, giáo*

đục kết hợp với lao động sản xuất, nhà trường gắn liền với xã hội" [1] góp phần nâng cao chất lượng đào tạo toàn diện.

Lý luận dạy học đại học đã chỉ ra rằng quá trình học tập của sinh viên có tính chất nghiên cứu, tiệm cận với quá trình nhận thức của các nhà khoa học. Ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm, có nhiều hình thức tổ chức dạy học, mỗi hình thức tổ chức dạy học có vị trí và chức năng riêng, nhưng có mối quan hệ mật thiết với nhau, tác động qua lại với nhau, đồng thời không thể thay thế nhau được. Điều này thể hiện đầy đủ bản chất của quá trình dạy học ở đại học.

Có thể nhìn nhận *tính chất đặc biệt* của hình thức tổ chức cho sinh viên NCKH như sau:

- Sinh viên là những người làm việc độc lập, tự giác và hoạt động này được mở rộng cả về không gian, thời gian. Theo đó, trung tâm thư viện, phòng thí nghiệm, trường thực hành là nơi sinh viên gắn bó với thời gian, tâm trí để học tập và nghiên cứu.

- Sinh viên chủ động tìm kiếm thông tin, tài liệu, truy cập internet một cách say mê và hứng thú.

- Hoạt động nghiên cứu khoa học giúp sinh viên nắm vững kiến thức nắm vững phương pháp nhận thức... tất cả kiến thức thu nhận được bằng các phương pháp học tập sáng tạo ngày càng trở nên bổ ích cho hoạt động học tập và công việc thực tiễn có tính ứng dụng cao.

- Từ hoạt động NCKH, sinh viên hình thành các quan điểm phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu, điều này rất cần thiết đối với sinh viên trong hoạt động thực tiễn sau khi ra trường.

Thông qua hoạt động nghiên cứu những phẩm chất của nhà khoa học được hình thành, sinh viên chủ động hơn, năng động hơn trong tư duy và trong hoạt động thực tiễn, tính khách quan, tính trung thực, tính cần cù và ý chí quyết tâm được hình thành và phát triển nâng cao năng lực cho mỗi sinh viên.

Trong các trường đại học, cao đẳng hoạt động NCKH của sinh viên được biểu hiện ở hai mức độ cơ bản:

Thứ nhất, việc học tập nghiên cứu

Việc học nghiên cứu và nghiên cứu để học tập tốt hơn quá trình học tập không tách rời nhau chúng vừa là mục đích vừa là phương tiện cho nhau. Những công việc này có cùng một nội dung và mục đích là nâng cao chất lượng đào tạo...

Học tập nghiên cứu, sinh viên cần thực hiện các nhiệm vụ cụ thể:

- Sinh viên chủ động thu thập thông tin chuẩn bị cho bài học, các hoạt động thực hành nghiệp vụ, những công việc này gắn liền với hoạt động tự học của sinh viên;

- Sinh viên sẵn sàng tham gia seminar theo chương trình học phần/ môn học;

- Viết thu hoạch sau khi tìm hiểu các tác phẩm khoa học;

- Thu hoạch sau đợt thực hành, thực tập sư phạm ở các trường phổ thông, các trường mầm non;

- Sinh viên được tham dự hội thi Olympic của các bộ môn khoa học;

- Tham dự hội nghị khoa học của sinh viên cấp khoa, cấp trường...;

- Thực hiện bài tập theo môn học và làm khóa luận tốt nghiệp cuối khóa.

Để sinh viên hoàn thành tốt các nhiệm vụ học tập nghiên cứu, có thể nhìn nhận một số hình thức tổ chức dạy học tiêu biểu để sử dụng phục vụ cho việc tổ chức NCKH của sinh viên như sau:

Hình thức tổ chức dạy học - Seminar là một trong những hình thức tổ chức dạy học, trong đó dưới sự hướng dẫn của giảng viên, sinh viên sẽ trình bày, thảo luận về những vấn đề khoa học đã được định hướng, nhằm khơi sâu, mở rộng vốn kiến thức, tìm tòi phát hiện chân lý hoặc tìm cách vận dụng chân lý khoa học vào thực tiễn sinh động. Hình thức này luôn có chủ đề, căn cứ vào đó sinh viên chuẩn bị và trình bày báo cáo, thảo luận, tranh luận như những nhà khoa học thực sự. Seminar ở đại học, cao đẳng vừa có chức năng tổ chức nhận thức khoa học vừa có chức năng giáo dục các phẩm chất của nhà khoa học cho sinh viên.

Hình thức tổ chức dạy học - Bài tập môn học: căn cứ vào mục tiêu và nội dung, chương trình môn học giảng viên giao cho sinh viên các chủ đề, đề tài nghiên cứu. Sinh viên hoàn thành bài tập môn học để thay thế cho bài kiểm tra

hoặc thi hết môn hoặc kết thúc học phần bài tập môn học được thực hiện theo các yêu cầu cơ bản sau:

Bài tập giải quyết được tất các nhiệm vụ của một đề tài nhỏ về mặt lý luận và thực tiễn cũng có thể là cả hai mặt lý luận và thực tiễn sinh động.

Nội dung đảm bảo tính logic, khoa học, hình thức phải được trình bày sáng sủa, rõ ràng. Qua bài tập môn học sinh viên phản ánh được trình độ học tập vận dụng các phương pháp NCKH cơ bản về bộ môn, về một chuyên đề và những tri thức cơ bản có liên quan.

Hình thức tổ chức dạy học - Bài tập thu hoạch sau các đợt thực hành, thực tập sư phạm sinh viên được tiếp xúc với thực tế giáo dục phổ thông, mầm non, tiếp xúc với giáo viên và học sinh. Nhiệm vụ của sinh viên là phải hoàn thành một bài tập. Nội dung của các bài tập hướng vào việc tìm hiểu thực tế giáo dục phổ thông, mầm non và phong trào xã hội hóa giáo dục ở các địa phương, nghiên cứu những điển hình tiên tiến về hoạt động giáo dục và dạy học, nghiên cứu và giáo dục các học sinh cá biệt hay phương pháp giáo dục và giảng dạy khác nhau trong thực tế nhà trường.

Hình thức tổ chức dạy học - Khóa luận tốt nghiệp là hình thức dạy học quan trọng nhất, với những yêu cầu cao sinh viên được tập dượt giải quyết các nhiệm vụ nghiên cứu lý luận hay thực tiễn. Đề tài sinh viên nghiên cứu phụ thuộc vào chuyên ngành đào tạo, nhưng bao giờ cũng liên quan đến quá trình giảng dạy thuộc lĩnh vực khoa học giáo dục. Khóa luận tốt nghiệp đặc sản phẩm nghiên cứu đầu tay của sinh viên, đó là sức lực, thời gian, trí tuệ của họ, là kết quả cuối cùng của quá trình đào tạo, từ đó sinh viên dành cả tâm trí cho công trình họ đã chọn.

Thứ hai, việc sinh viên tham gia vào các đề tài khoa học cùng với đội ngũ giảng viên.

Ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm giảng viên là nhà nghiên cứu, các bộ môn là đơn vị nghiên cứu. Do đó nhà nước, nhà trường giao cho các bộ môn những đề tài khoa học các cấp... Sinh viên được phép tham gia vào các đề tài này theo yêu cầu của đội ngũ giảng viên và các tổ bộ môn, công việc cụ thể là:

- Sinh viên soạn thảo các phiếu điều tra, các bảng hỏi, các biểu mẫu thống kê;
- Tham gia các đợt đi điều tra, khảo sát thực tế địa phương, để thu thập thông tin, tư liệu;
- Tham gia xử lý số liệu tài liệu thu đã thu thập được bằng phương pháp thủ công hay xử lý tình bằng máy tính;
- Thực hiện in ấn trình bày các văn bản tổng hợp các kết quả nghiên cứu dưới sự hướng dẫn của các giảng viên.

Thông qua các hoạt động cùng với giảng viên, với tổ bộ môn sinh viên học tập được nhiều mặt và trưởng thành lên một cách nhanh chóng, tích lũy được các kỹ năng cơ bản.

Như vậy, NCKH đối với sinh viên các trường đại học, cao đẳng sư phạm là một hình thức tổ chức dạy học đặc biệt giúp họ nắm vững kiến thức khoa học chuyên ngành, kiến thức nghiệp vụ sư phạm, hình thành các kỹ năng NCKH và từ đó hình thành các phẩm chất và năng lực của các nhà nghiên cứu, thói quen, hứng thú, nhu cầu tự học suốt đời, “*Học, học nữa, học mãi*” - *Lênin*.

2. Thực hành nghiên cứu là con đường để nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học của sinh viên

Hoạt động NCKH của sinh viên là con đường tất yếu để nâng cao chất lượng đào tạo – đây là tính quy luật trong các trường đại học, cao đẳng sư phạm. Muốn nâng cao chất lượng NCKH của sinh viên sư phạm phải tổ chức các hình thức học tập nghiên cứu đa dạng, nâng dần từng bước theo năm tháng đào tạo trong nhà trường.

Các hoạt động học tập nghiên cứu của sinh viên phải tuân thủ theo mục tiêu đào tạo, bám sát các tiêu chí đánh giá chất lượng NCKH, để sinh viên có nhận thức, thái độ đúng với NCKH, hình thành được hệ thống kỹ năng và tạo ra sản phẩm nghiên cứu phù hợp với yêu cầu chung và ứng dụng vào thực tiễn.

Do vậy, tổ chức cho sinh viên NCKH phải được tiến hành một cách hệ thống, nghiêm túc, bài bản theo quy trình đã xây dựng.

2.1. Xây dựng quy trình rèn luyện kỹ năng nghiên cứu khoa học cho sinh viên

Để tổ chức rèn luyện kỹ năng NCKH cho sinh viên ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm phải xây dựng và thực hiện theo quy trình sau:

Thứ nhất, trang bị cho sinh viên lý thuyết về phương pháp NCKH nhằm giúp sinh viên nắm vững những quan điểm, cách tiếp cận khoa học trước khi họ bắt tay vào một nghiên cứu cụ thể. Đó là một hệ thống lý thuyết về NCKH, về phương pháp và quy trình tổ chức nghiên cứu. Đòi hỏi sinh viên phải nắm vững quan điểm phương pháp luận chung nhất trong NCKH, phải xem xét những hiện tượng giáo dục trong môi liên hệ phụ thuộc lẫn nhau, trong sự vận động và phát triển không ngừng với những quy luật khách quan. Điều này sẽ giúp cho sinh viên nghiên cứu, phân tích các sự kiện, hiện tượng giáo dục để tiến hành nghiên cứu một cách có kết quả cao nhất.

Thứ hai, tổ chức các hoạt động thực hành nghiên cứu

Cả lý thuyết và thực tiễn có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, tác động qua lại và bổ sung cho nhau. Lý thuyết khoa học là tư tưởng chỉ đường, thực hành làm tăng chất lượng của lý thuyết và hình thành các kỹ năng NCKH. Thực hành nghiên cứu nâng dần từ đơn giản đến phức tạp, từ cái cụ thể cái riêng lẻ đến cái hệ thống... Trang bị lý thuyết cần phải tổ chức thực hành, hai khâu này cần được coi trọng và không tách rời trong tổ chức đào tạo ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm.

Khái quát thực tế có thể thấy những dạng thực hành sau đây:

- Một là, làm các bài tập phục vụ cho giảng dạy, chẳng hạn đọc và tóm tắt tài liệu, làm báo cáo tổng quan một vấn đề lý thuyết, các bài tập này dành cho mọi đối tượng sinh viên từ năm nhất, nhằm mục đích giúp cho họ làm quen với nghiên cứu khoa học và nâng dần mức độ yêu cầu và những năm tiếp theo.

- Hai là, những bài tập nghiên cứu học tập, đây là hệ thống những vấn đề học tập giúp sinh viên tìm tòi tri thức mới bằng hình thức viết thu hoạch, chuẩn bị seminar, thảo luận hay tham gia vào câu lạc bộ khoa học trong nhà trường.

- Ba là, làm bài tập sau đợt thực hành thực tập sư phạm, với mục đích giúp sinh viên tổng hợp các kết quả sau đợt học tập và hình thành các kỹ năng NCKH cho một sản phẩm để báo cáo kết quả với nhà trường.

- Bốn là, làm khóa luận, luận văn tốt nghiệp... nhằm tạo cơ hội cho sinh viên củng cố, hệ thống hóa các kiến thức, kỹ năng đã được trang bị và vận dụng chúng một cách có khoa học và sáng tạo để giải quyết những vấn đề phát sinh từ thực tiễn.

Thứ ba, tổ chức hội thảo khoa học tạo điều kiện cho sinh viên được báo cáo kết quả nghiên cứu. Sinh viên được tham gia hội thảo khoa học và được đăng tải tại sản phẩm của mình trong các kỷ yếu hội thảo tạo nên một động lực lớn đối với sinh viên. Để tham gia hội thảo sinh viên chuẩn bị các báo cáo, đây là thời gian bổ ích và có hiệu quả nhất đối với việc hình thành kỹ năng và phẩm chất của nhà nghiên cứu. Nhà trường cần tăng cường và tận dụng các hội thảo khoa học để nâng cao chất lượng NCKH của sinh viên.

Thứ tư, đánh giá sản phẩm nghiên cứu. Sau quá trình tổ chức cho sinh viên NCKH cần phải đánh giá quá trình hoạt động và kết quả NCKH của sinh viên. Có ba chức năng đánh giá đó là: chức năng nắm thông tin, chức năng kiểm soát và chức năng giáo dục ý thức sinh viên. Vì vậy, việc đánh giá phải khách quan, dân chủ và công khai. Đánh giá sản phẩm khoa học của sinh viên phải được tiến hành bằng phương pháp hội đồng. Một hội đồng gồm các nhà khoa học cùng chuyên ngành xem xét, đánh giá khách quan, chính xác các sản phẩm nghiên cứu sẽ có ý nghĩa giáo dục rất lớn đối với từng sinh viên và cả tập thể sinh viên.

Nhìn nhận lợi ích của đánh giá sản phẩm nghiên cứu đạt được từ hai phía: (1) Đối với sinh viên đánh giá các sản phẩm NCKH là xem xét quá trình học tập và nghiên cứu của họ; sinh viên biết được những thành công, ưu điểm để phát huy và những tồn tại hạn chế để khắc phục. (2) Đối với các cấp chỉ đạo, đánh giá công trình khoa học là phương pháp tổ chức và quản lý các hoạt động khoa học và tìm tòi các phương hướng tổ chức đào tạo, đồng thời phát hiện các cá nhân hay tập thể sinh viên có năng lực NCKH để bồi dưỡng, phát triển.

Đánh giá các công trình khoa học là đánh giá chất lượng và hiệu quả của sản phẩm, với các chỉ tiêu, tiêu chuẩn, định mức cụ thể, đồng thời còn nhằm vào đánh giá quá trình và phương pháp thực hiện công trình.

Trên cơ sở mục tiêu, đánh giá chất lượng công trình khoa học trước hết là đánh giá số lượng và chất lượng thông tin mới mà công trình đem lại, xem xét tính hiệu quả của các thông tin đó với một hay nhiều lĩnh vực. Quá trình kiểm tra và đánh giá sản phẩm NCKH của sinh viên được tiến hành bằng cách công bố nội dung và kế hoạch, thời gian thực hiện chương trình nghiên cứu, thang điểm được sử dụng khi đánh giá để sinh viên có thể chủ động xây dựng kế hoạch nghiên cứu và tự kiểm tra bản thân.

Trong quá trình sinh viên thực hiện công trình nghiên cứu, đội ngũ giảng viên cần có sự đánh giá thường xuyên theo dõi kế hoạch đã xây dựng để giúp sinh viên điều chỉnh về nội dung và hoàn thành công trình đúng thời hạn.

Cần thông báo kịp thời và công khai kết quả kiểm tra, để sinh viên tự nhận thức tự đánh giá, tự điều chỉnh và có hướng phấn đấu tiếp theo. Nội dung đánh giá các sản phẩm nghiên cứu của sinh viên phải phản ánh được nội dung cơ bản về tri thức lý thuyết, tri thức thực tiễn và kỹ năng thực hành của sinh viên.

Về đánh giá phải đảm bảo tính toàn diện, tính khách quan, có tác dụng phát triển năng lực trí tuệ, năng lực tư duy độc lập sáng tạo của sinh viên. Đánh giá, công bằng, khách quan, chính xác, cần phản ánh đúng trình độ kiến thức và kỹ năng hiện có của sinh viên.

Sau khi kiểm tra đánh giá, cần động viên đối với các cá nhân hoặc tập thể có thành tích NCKH. Đây là dịp không chỉ để ghi nhận và khích lệ sinh viên đã cố gắng mà còn giúp sinh viên và nhà quản lý được quán triệt chất lượng NCKH của sinh viên.

2.2. Từng bước hình thành hệ thống kỹ năng nghiên cứu khoa học cho sinh viên

Có thể thấy, chất lượng NCKH của sinh viên có một phần quan trọng phụ thuộc vào kỹ năng NCKH của sinh viên. Hệ thống kỹ năng NCKH có thể được hình thành qua nhiều hình thức tổ chức dạy học đặc biệt là tự học, seminar, hội thi Olympic, thực hành bài tập môn học, khóa luận tốt nghiệp và tham gia NCKH với các tổ bộ môn chuyên môn.

Hình thành hệ thống kỹ năng NCKH là một quá trình đi từ đơn giản đến phức tạp. Căn cứ vào trình độ của sinh viên từng năm học, nhà trường giúp họ làm quen và tập luyện dần với các kỹ năng nghiên cứu.

Bước đầu có thể nhìn nhận hệ thống kỹ năng NCKH của sinh viên gồm:

- Kỹ năng thu thập thông tin, tư liệu: Sinh viên tìm thư mục tại thư viện, chọn sách, đọc sách, ghi chép tài liệu... Đây là những kỹ năng cần thiết không chỉ trong NCKH mà còn cần thiết cho việc học tập của từng sinh viên.

- Kỹ năng xử lý, phân tích thông tin, phân loại, đánh giá nội dung thông tin và xác định thông tin, tư liệu có ích cho từng đề tài nghiên cứu... Từ đó sinh viên được rèn luyện khả năng tư duy logic, tư duy khoa học, tư duy biện chứng và tư duy sáng tạo.

- Kỹ năng xác định đề tài nghiên cứu: trên cơ sở phân tích các mâu thuẫn của lý thuyết hay thực tiễn nằm trong tầm hiểu biết của sinh viên. Phát hiện mâu thuẫn hình thành đề tài, và các ý tưởng nghiên cứu của sinh viên.

- Kỹ năng xây dựng đề cương nghiên cứu: bắt đầu từ xác định đề tài, đối tượng, mục đích, giả thuyết, nhiệm vụ và phương pháp nghiên cứu. Ở trình độ kỹ năng này, yêu cầu sinh viên phải có kiến thức về phương pháp luận và phương pháp NCKH, biết lựa chọn phương pháp phù hợp để nghiên cứu đề tài, biết thu thập và xử lý số liệu, viết công trình nghiên cứu.

- Kỹ năng viết báo cáo một vấn đề, tóm tắt tác phẩm, làm tổng quan tài liệu, khái quát vấn đề và rút ra các kết luận khoa học.

- Kỹ năng trình bày báo cáo, lập luận, phân tích, chứng minh và bảo vệ quan điểm chính kiến riêng, phê phán và bác bỏ những ý kiến thiếu cơ sở khoa học và thực tiễn, đây là kỹ năng chuyên môn sâu.

Để thực hiện khoá luận tốt nghiệp - hình thức tập dượt NCKH cao nhất của sinh viên, đòi hỏi họ phải huy động tổng hợp các kỹ năng nghiên cứu đã hình thành: Xét về khía cạnh tổ chức, đó là hình thức tổ chức dạy học; Xét về bản chất, đó là một hoạt động sáng tạo khoa học của sinh viên; Xét về khía cạnh đánh giá, khóa luận tốt nghiệp có giá trị thay thế cho tất cả các môn thi tốt nghiệp.

Như vậy, làm khóa luận tốt nghiệp giúp sinh viên hình thành ở họ toàn bộ hệ thống các kỹ năng NCKH từ đơn giản đến phức tạp, từ bộ phận đến toàn thể và chuyên sâu.

Từ sự phân tích trên có thể thấy, kỹ năng NCKH của sinh viên là một hệ thống phức tạp bao gồm các kỹ năng vận dụng các quan điểm phương pháp luận, sử dụng phương pháp nghiên cứu và kỹ thuật nghiên cứu. Hệ thống kỹ năng này cần được rèn luyện thường xuyên để sinh viên đạt tới mức thành thạo.

3. Một số khuyến nghị

Trong thời gian tiếp theo nhằm đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế, mỗi Nhà trường đại học, cao đẳng sư phạm cần phải làm tốt hơn nữa công tác đào tạo, không được coi nhẹ vai trò của NCKH sinh viên và cần được xem đây là một trong những điều kiện quyết định sự sống còn của mỗi nhà trường. Dưới đây là một số khuyến nghị:

- *Đối với nhà trường:*

+ *Về mặt quản lý*, chú ý tình trạng thiếu yếu đội ngũ giảng viên hướng dẫn NCKH, giảng viên dạy quá tải, thiếu thời gian hướng dẫn NCKH cho sinh viên. Vấn đề kết hợp giữa trường với các viện nghiên cứu để tăng thêm số lượng giảng viên hướng dẫn NCKH. Đối với giảng viên, cần có định mức lao động hợp lý để họ có điều kiện hướng dẫn sinh viên trong NCKH. Vấn đề siết chặt kỷ cương NCKH trong sinh viên; chú trọng đến các khâu tổ chức và tăng cường các điều kiện vật chất để triển khai NCKH. Vấn đề khuyến khích và tạo động lực cho giảng viên và sinh viên tham gia vào hoạt động NCKH.

+ *Về chương trình đào tạo*: vấn đề đầu tiên là phải đưa vào giảng dạy các học phần như: phương pháp nghiên cứu khoa học (độc lập), phương pháp thống kê toán học trong NCKH, thiết kế chương trình thực hành xử lý số liệu và nghiên cứu với SPSS for Windows. Chú ý đến việc tăng cường khả năng ứng dụng của các đề tài theo định hướng, chất lượng mỗi đề tài có khả năng đáp ứng nhu cầu thực tiễn đời sống xã hội, xem đây là một yếu tố quan trọng để thúc đẩy hoạt động NCKH và chuyển giao công nghệ; hình thành thế “chân kiềng” giữa đào tạo - nghiên cứu khoa học và ứng dụng thực tế. Mặt khác cần áp dụng các biện pháp khác nhằm tạo động lực, thu hút và nâng cao chất lượng NCKH sinh viên.

- *Đối với các khoa chuyên ngành cần chuẩn bị tâm lý, ý thức sẵn sàng và chủ động cho sinh viên trong NCKH; Chủ động đổi mới phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, tư duy sáng tạo, gây hứng thú NCKH đối với sinh viên; Hướng dẫn và rèn luyện phương pháp tự học, tự nghiên cứu; Đa dạng hóa các hình thức rèn luyện kỹ năng trong NCKH; Phối hợp thống nhất chặt chẽ giữa khoa và các tổ phương pháp dạy học, triển khai quy chế về nghiên cứu khoa học; Nghiên cứu vận dụng các thang điểm đánh giá bài tập môn học, khóa luận tốt nghiệp khách quan và công bằng.*

- *Đối với sinh viên*

Sinh viên tự giác, tích cực tham gia các hoạt động NCKH, cần xác định rõ việc học nghiên cứu và nghiên cứu để học tập tốt là một nhiệm vụ vì quá trình học tập và nghiên cứu không tách rời nhau chúng vừa là mục đích vừa là phương tiện cho nhau. Việc sinh viên tham gia vào các đề tài khoa học cùng với đội ngũ giảng viên, giúp sinh viên học tập được nhiều mặt và trưởng thành lên một cách nhanh chóng.

Sinh viên cần thực hiện nghiên cứu khoa học một cách trung thực, nghiêm túc, chịu trách nhiệm về kết quả nghiên cứu (*có tính mới, tính sáng tạo và góp phần ứng dụng được kiến thức đã học vào thực tiễn*).

Tham gia các hội nghị, hội thảo, diễn đàn khoa học công nghệ trong Nhà trường và các cơ sở giáo dục đại học, cao đẳng, tuân thủ các quy định pháp luật về sở hữu trí tuệ hoạt động khoa học và công nghệ theo quy định hiện hành.

4. Kết luận

Nghiên cứu khoa học của sinh viên - một hình thức tổ chức dạy học đặc thù ở các trường đại học, cao đẳng sư phạm nhằm. Để nâng cao chất lượng NCKH của sinh viên, Nhà trường cần xây dựng quy trình rèn luyện kỹ năng NCKH cho sinh viên, từng bước hình thành hệ thống kỹ năng NCKH cho sinh viên.

Như vậy, hoạt động NCKH giúp sinh viên xây dựng và phát triển được tính năng động, sáng tạo, khả năng tư duy độc lập, tự nghiên cứu và khả năng làm việc nhóm của mình. Đồng thời, cũng giúp sinh viên trau dồi kiến thức, phát huy những điểm mạnh, áp dụng khoa học công nghệ vào giải quyết vấn đề thực tiễn, tích lũy kỹ năng nghề nghiệp... để đảm bảo sinh viên sau khi ra trường đáp ứng được nhu cầu sử dụng lao động của xã hội, bắt nhịp với sự phát triển cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng cộng sản Việt Nam: Nghị quyết số 20-NQ/TW ngày 31-10-2012 Hội nghị Trung ương 6 khóa XI của Ban Chấp hành Trung ương Đảng về *phát triển khoa học và công nghệ phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.
2. Đinh Phi Hồ (2011). *Phương pháp nghiên cứu định lượng & những nghiên cứu thực tiễn trong kinh tế phát triển - Nông nghiệp*. NXB Phương Đông, Thành phố Hồ Chí Minh.
3. Chu Nguyễn Mộng Ngọc và Hoàng Trọng (2008). *Phân tích dữ liệu với SPSS: tập 1, tập 2*. NXB Hồng Đức, Hà Nội.
4. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, Nhà xuất bản Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Nguyễn Đình Thọ (2011), *Phương pháp nghiên cứu khoa học trong kinh doanh*, Nhà xuất bản Lao động-Xã hội.
6. Nguyễn Bích Thủy: “*Thúc đẩy nghiên cứu khoa học trong các trường đại học*”, <http://www.vietnamplus.vn>, ngày 7-3-2014.

HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN KHOA GIÁO DỤC MẦM NON - TRƯỜNG CĐSPTW

ThS. Vũ Hoàng Vân

ThS. Nguyễn Trung Hiếu

Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Tóm tắt: Nghiên cứu khoa học (NCKH) là một trong những nhiệm vụ chính của giảng viên. Hoạt động NCKH giúp giảng viên bổ sung hệ thống lý luận và thực tiễn, bài giảng phong phú, có chất lượng hơn, qua đó nâng cao hiệu quả công tác đào tạo. Bài viết chia sẻ hoạt động NCKH của giảng viên khoa Giáo dục mầm non (GDMN) và đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng NCKH, giúp các sản phẩm khoa học của giảng viên có ý nghĩa cả về lý luận và thực tiễn.

Từ khóa: *Giảng viên, nghiên cứu khoa học, giáo dục mầm non*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Khoa Giáo dục mầm non - Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương là đơn vị chuyên môn có chức năng triển khai các hoạt động giảng dạy, bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ; tổ chức đào tạo sinh viên ngành GDMN; tổ chức các hoạt động khoa học và công nghệ; hợp tác với các đối tác trong và ngoài nước trong triển khai các đề án, chương trình và hoạt động nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu khoa học và ứng dụng khoa học công nghệ trong lĩnh vực GDMN.

Giảng viên khoa GDMN thực hiện song song hai nhiệm vụ chính là giảng dạy và NCKH. Trong đó, NCKH vừa là nhiệm vụ, vừa là chức năng quan trọng góp phần xây dựng hệ thống lý luận GDMN phục vụ công tác giảng dạy, đào tạo giáo viên mầm non đáp ứng yêu cầu của thực tiễn. Nói cách khác, hoạt động NCKH và hoạt động giảng dạy của giảng viên có mối quan hệ mật thiết, gắn kết chặt chẽ, có sự tác động, ảnh hưởng qua lại một cách biện chứng. Hoạt động NCKH là cơ sở, tiền đề và là điều kiện để giảng viên thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy. Ngược lại, hoạt động giảng dạy phản ánh kết quả của hoạt động nghiên cứu khoa học.

Trong quá trình thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo nhằm đáp ứng yêu cầu về chất lượng nguồn nhân lực của quốc gia. Với sự thay đổi nhanh chóng về khoa học, công nghệ và kỹ thuật của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 thì những cơ hội và thách thức từ thực tiễn đã đòi hỏi mỗi giảng viên cần hiểu sâu sắc tầm quan trọng của hoạt động NCKH, từ đó xây dựng kế hoạch, xác định nội dung nghiên cứu phù hợp, đáp ứng yêu cầu của thực tiễn đặt ra.

2. NỘI DUNG

2.1. Hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên khoa giáo dục mầm non

Thông tư 36/2020/TT-BGDĐT ngày 05-10-2020 ban hành quy định chế độ làm việc của giảng viên các trường cao đẳng sư phạm. Thông tư cũng nêu rõ, giảng viên

phải dành ít nhất 1/5 tổng quỹ thời gian làm việc trong năm học (tương đương 352 giờ hành chính) để làm nhiệm vụ NCKH. Việc giao và triển khai thực hiện nhiệm vụ NCKH cho giảng viên phải phù hợp với điều kiện, tiềm lực khoa học, chiến lược phát triển của trường cao đẳng sư phạm và phù hợp với năng lực chuyên môn của giảng viên. Mỗi năm, giảng viên phải hoàn thành nhiệm vụ NCKH được giao tương ứng với chức danh hoặc vị trí công việc đang đảm nhiệm. Kết quả NCKH của giảng viên được đánh giá thông qua các sản phẩm khoa học và công nghệ, các hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ; tối thiểu tương đương với một đề tài nghiên cứu khoa học cấp cơ sở hoặc tương đương được nghiệm thu từ đạt yêu cầu trở lên; hoặc một báo cáo chuyên đề tại hội thảo khoa học chuyên môn cấp khoa hoặc tương đương.

Thực hiện Quyết định 210/QĐ-CĐSPТУ ngày 29/04/2021 của Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương về việc ban hành Văn bản quản lý hoạt động nghiên cứu khoa học công nghệ và hợp tác quốc tế, các giảng viên khoa GDMN nhận thức đúng đắn vị trí, tầm quan trọng của NCKH và tích cực hưởng ứng tham gia các hoạt động trong và ngoài trường.

Trong thời gian qua, hoạt động NCKH của giảng viên trong khoa đã đạt được những kết quả như sau:

Các sản phẩm KHCN	Năm học 2020 - 2021	Năm học 2021 - 2022	Năm học 2022 - 2023
Tổ chức hội thảo	1	1	1
Bài báo quốc tế	1		1
Bài báo tạp chí/ kỷ yếu hội thảo	> 60 bài	> 80 bài	> 100 bài
Đề tài cấp Bộ (Đang thực hiện)	0	1	1
Đề tài cấp cơ sở	3	3	3
Tài liệu/ giáo trình	5	3	2
Băng hình		2	3
SKKN		1	1
Số giờ NCKH quy đổi	> 13.000 giờ	>15.000giờ	>25.000 giờ

Bảng 1. Tổng hợp kết quả nghiên cứu khoa học của khoa GDMN

Có thể thấy rằng, giảng viên của khoa tích cực tham gia công tác NCKH với đa dạng các sản phẩm nghiên cứu bao gồm đề tài nghiên cứu khoa học các cấp; bài báo đăng trên tạp chí, kỷ yếu khoa học; băng hình; giáo trình, tài liệu tham khảo và sáng kiến kinh nghiệm. Ngoài những tài liệu, giáo trình viết để phục vụ cho hoạt động giảng dạy của nhà trường, nhiều giảng viên trong Khoa đã tham gia viết giáo trình theo đặt hàng của Nhà xuất bản Giáo dục, phối hợp với Vụ Giáo dục Mầm non, Cục Nhà giáo và tổ chức xã hội biên soạn tài liệu phục vụ ngành GDMN theo đề án 33, tổ chức Hợp

tác Phát triển và hỗ trợ kỹ thuật vùng Fla-măng, vương quốc Bỉ -VVOB; các dự án của Unicef...

Các hội thảo khoa học, các sản phẩm nghiên cứu đều được hội đồng nghiệm thu đánh giá cao về chất lượng và giá trị sử dụng trong đào tạo, bồi dưỡng giáo viên mầm non. Bởi các vấn đề nghiên cứu đều bắt nguồn từ thực tiễn GDMN, thực tiễn đào tạo giáo viên mầm non của Nhà trường. Kỹ yếu hội thảo cũng như sản phẩm nghiên cứu khoa học của giảng viên là nguồn tư liệu quý phục vụ công tác giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng giáo viên mầm non.

Kết quả trên đã thể hiện sự quan tâm chỉ đạo và phối hợp lãnh đạo của Chi bộ, Ban Chủ nhiệm khoa và đặc biệt là tinh thần trách nhiệm, tích cực thực hiện nhiệm vụ khoa học công nghệ của các giảng viên. Mỗi giảng viên là tấm gương trong nghiên cứu, phát huy năng lực cá nhân kết hợp sức mạnh của tập thể và tinh thần hợp tác, trách nhiệm trong công tác chuyên môn.

Bên cạnh kết quả đạt được, vẫn còn những hạn chế trong việc thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học như: số đề tài nghiên cứu cấp Bộ, cấp cơ sở còn hạn chế, số lượng bài viết đăng trên tạp chí còn ít, việc tổ chức hội thảo khoa học cấp khoa mới chỉ dừng lại ở con số khiêm tốn; các đề tài, chưa có tính đột phá trong nghiên cứu khoa học.

2.2. Một số biện pháp nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học cho giảng viên khoa GDMN - Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương

Những thành tựu đạt được trong công tác NCKH là động lực để cán bộ, giảng viên của Khoa tiếp tục nỗ lực thực hiện tốt nhiệm vụ NCKH. Những tồn tại trên xuất phát từ nhiều nguyên nhân trong đó có nhận thức của cán bộ, giảng viên về tầm quan trọng của NCKH, có năng lực nghiên cứu và điều kiện nghiên cứu. Để nâng cao chất lượng NCKH của đội ngũ cán bộ, giảng viên, cần thực hiện các biện pháp cơ bản sau:

Thứ nhất, về nhận thức: NCKH phải được xem là nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của người giảng viên, giúp giảng viên có điều kiện tìm hiểu, nghiên cứu chuyên sâu và củng cố kiến thức chuyên môn mà mình đang trực tiếp giảng dạy. Kịp thời điều chỉnh, bổ sung, cập nhật thông tin, kiến thức giúp bài giảng thêm phong phú và thực tiễn. Việc NCKH còn giúp giảng viên mở rộng hiểu biết thêm kiến thức từ các chuyên ngành khác có liên quan, đặc biệt là sự kết nối giữa lý luận và thực tiễn, có những minh chứng sinh động cho bài giảng của mình.

Thứ hai, về năng lực nghiên cứu: Mỗi giảng viên cần tích cực, chủ động tìm kiếm cơ hội cũng như lựa chọn cho mình cách tiếp cận nghiên cứu thông qua các hoạt động tìm đọc tài liệu, khảo sát thực tế... Bên cạnh đó, kỹ năng trình bày luận điểm khoa học trong nghiên cứu, kỹ năng phản biện và tranh biện, năng lực phối hợp trong các nhóm chuyên môn cũng cần được tăng cường. Việc thành lập các nhóm nghiên cứu mà ở đó các thành viên là đại diện của các tổ bộ môn trong khoa và trong nhà trường sẽ là cơ hội để mỗi giảng viên trao đổi đào sâu kiến thức chuyên ngành, phát hiện cái mới và óc sáng tạo của mỗi cá nhân. Ngoài ra, việc kết hợp với các giảng viên

của tổ bộ môn khác trong khoa và với các khoa khác trong nhà trường sẽ giúp cho nhóm nghiên cứu mở rộng tích hợp liên môn, gợi mở kiến thức, vận dụng thực tiễn hình thành ý tưởng và niềm đam mê nghiên cứu, sáng tạo.

Thứ ba, về điều kiện nghiên cứu: cơ sở vật chất, các phòng thí nghiệm, phòng thực hành chuyên môn, các trang thiết bị và nguồn tư liệu phong phú góp phần tích cực phục vụ công tác nghiên cứu khoa học. Bởi vậy, về phía nhà trường cần đảm bảo các điều kiện cần thiết trên và hoàn thiện chính sách NCKH như khen thưởng kịp thời đối với giảng viên có thành tích cao trong nghiên cứu khoa học, dành khoản kinh phí phù hợp cho công tác nghiên cứu khoa học.

Về phía khoa Giáo dục mầm non: Tạo môi trường nghiên cứu sâu, rộng như tổ chức sinh hoạt khoa học định kỳ theo quý để trao đổi, thảo luận, tìm hướng giải quyết những vấn đề thực tiễn đang đặt ra cho ngành Giáo dục Mầm non nói chung và cho khoa nói riêng. Đồng thời, chia sẻ những kinh nghiệm quý báu, những cách làm hay để giảng viên vận dụng linh hoạt vào hoạt động NCKH, góp phần nâng cao hơn nữa chất lượng nghiên cứu khoa học trong thời gian tới.

Thứ tư, tăng cường công tác kiểm tra, giám sát, trao đổi, rút kinh nghiệm trong công tác nghiên cứu khoa học. Chi bộ, Ban Chủ nhiệm khoa và các thành viên hội đồng khoa học cần thường xuyên theo dõi, đôn đốc, nhắc nhở việc thực hiện kế hoạch nghiên cứu của các chủ nhiệm đề tài và nhóm nghiên cứu, giúp giảng viên thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu theo đúng tiến độ và hỗ trợ kịp thời những giảng viên còn gặp khó khăn trong quá trình thực hiện nhiệm vụ NCKH.

Sự quan tâm, chỉ đạo cũng như động viên, khuyến khích từ phía khoa và nhà trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương là nguồn động lực giá trị giúp giảng viên của khoa hoàn thành tốt nhiệm vụ NCKH, góp phần thực hiện thành công sứ mạng đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu thực tiễn xã hội và hội nhập quốc tế của nhà trường. Bởi lẽ, hoạt động NCKH sẽ “hiện thực hóa” lý thuyết, gắn lý luận với thực tiễn, biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo góp phần nâng cao hiệu quả dạy và học, cải thiện chất lượng đào tạo trong nhà trường nhằm đáp ứng những nhu cầu thực tiễn của nền giáo dục nói chung và giáo dục mầm non nói riêng.

3. KẾT LUẬN

Trong bối cảnh đổi mới căn bản toàn diện giáo dục - đào tạo, phát triển giáo dục nghề nghiệp đòi hỏi chất lượng đào tạo nói chung và đào tạo giáo viên mầm non nói riêng cần có những đổi mới phù hợp với yêu cầu sử dụng nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu của thực tiễn. Bên cạnh đó, sự phát triển nhanh chóng của khoa học, kỹ thuật và công nghệ - cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra nhanh chóng nên rất cần nguồn nhân lực vừa hồng vừa chuyên. Đội ngũ giảng viên khoa Giáo dục mầm non có ảnh hưởng rất lớn đối với công tác đào tạo, bồi dưỡng các thế hệ giáo viên mầm non trong giai đoạn mới. Vì vậy, nâng cao chất lượng hoạt động NCKH của đội ngũ giảng viên là một tất yếu cần phải quan tâm, phát triển để phù hợp với yêu cầu của tình hình mới hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2020). *Thông tư 36/2020/TT-BGDĐT* ngày 05-10-2020 ban hành “Quy định chế độ làm việc của giảng viên trường cao đẳng sư phạm”.
2. Vũ Cao Đàm. (2008). *Giáo trình Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*. NXB Giáo dục
3. Đào Minh Mẫn. (2018). *Một số giải pháp nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên trường Cao đẳng nghề Cần Thơ*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 6/2018, tr 81-83; 118
4. Trường CĐSPTU. (2021). *Văn bản quản lý hoạt động khoa học công nghệ và hợp tác quốc tế*. Ban hành ngày 29/04/2021
5. Nguyễn Văn Thịnh. (2022). *Giải pháp nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học và công bố quốc tế đối với giảng viên khoa du lịch - Trường ĐH Hạ Long*.
<https://uhl.edu.vn/khoa-du-lich/khoa-du-lich-nckh/giai-phap-nang-cao-chat-luong-nghien-cuu-khoa-hoc-va-cong-bo-quoc-te-doi-voi-giang-vien-khoa-du-lich>

