

GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG VÀ QUẢN LÝ GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC CỦA QUỐC TẾ VÀ KINH NGHIỆM CHO VIỆT NAM

NGUYỄN THỊ THU HÀ*

Ngày nhận bài: 15/07/2016; ngày sửa chữa: 20/07/2016; ngày duyệt đăng: 05/08/2016.

Abstract: The article refers to the results of international studies on life skills education and management of life skill education for students. These studies are the bases for Vietnam to manage and educate life skills for students in term of theoretical approaches, perception and reality solutions.

Keywords: Life skills education, management, international experience.

1. Đặt vấn đề

Sinh viên (SV) là lớp thanh niên trí thức đang học tập, rèn luyện trong nhà trường đại học, nơi có sứ mệnh đào tạo, nuôi dưỡng và đào luyện nhân tài bậc cao của nền kinh tế tri thức sáng tạo. Độ tuổi SV hầu hết ở lứa tuổi từ 17-25, đang trưởng thành về mặt xã hội, chín muồi về thể lực, định hình về nhân cách, say mê học tập, nghiên cứu và đang chuẩn bị hành trang bước vào một lĩnh vực nghề nghiệp nhất định trong xã hội. Xã hội hiện đại thường xuất hiện nhiều vấn đề phức tạp và khó lường, do đó, đối với SV, trình độ kiến thức là điều kiện cần nhưng chưa đủ. Ngoài kiến thức, SV cần phải được trang bị những kỹ năng sống (KNS) để giúp họ có sự chuẩn bị tích cực nhằm thích ứng với cuộc sống nghề nghiệp sau khi ra trường và môi trường xã hội đầy biến động.

Giáo dục kỹ năng sống (GDKNS) được xác định là một nội dung không thể thiếu trong chương trình đào tạo của nhà trường các cấp [1]. Tuy nhiên, việc GDKNS, quản lý GDKNS cho SV ở các trường đại học nước ta hiện nay còn nhiều bất cập về cả nhận thức, tiếp cận lý luận và giải pháp thực tiễn làm ảnh hưởng đến chất lượng GDKNS nói riêng và giáo dục toàn diện SV nói chung. Việc tìm hiểu thành tựu nghiên cứu GDKNS, quản lý GDKNS cho SV đại học của các nước trên thế giới để rút ra những kinh nghiệm cho Việt Nam là có ý nghĩa lớn đối với giáo dục đại học hiện nay.

2. Các nghiên cứu về GDKNS và quản lý GDKNS cho SV đại học trên thế giới

2.1. Các nghiên cứu về KNS và GDKNS. Ở các nước phương Tây, KNS đã sớm nhận được sự quan tâm của xã hội. Tuy nhiên, thuật ngữ KNS chính thức xuất hiện vào thập niên 60 của thế kỷ XX

khi được Winthrop sử dụng trong chương trình đào tạo nghề với tên gọi “*The Adkins Life Skills Programme: Employability*”. Sau này, nhất là từ những năm 90 của thế kỷ XX, thuật ngữ “KNS” thường xuyên xuất hiện trong một số chương trình giáo dục của các tổ chức như WHO, UNICEF, UNESCO. Những nghiên cứu lý luận và thực tiễn về KNS đã nhận được sự quan tâm của nhiều tổ chức và các nhà khoa học. Nhìn chung, có thể khái quát các nghiên cứu thành các xu hướng sau:

2.1.1. Xu hướng nghiên cứu quan niệm về KNS: Trong hướng nghiên cứu này, các nhà khoa học tập trung làm rõ các vấn đề như: khái niệm KNS, vai trò của KNS, hệ thống các KNS cho con người, bản chất của quá trình hình thành KNS, nội dung, phương pháp giáo dục KNS...

Chương trình hành động Dakar tại Diễn đàn thế giới về giáo dục cho mọi người ở Senegal (2000) đã đề ra 6 mục tiêu, trong đó nhấn mạnh: *Mỗi quốc gia phải đảm bảo cho người học được tiếp cận chương trình GDKNS phù hợp và yêu cầu khi đánh giá chất lượng giáo dục cần phải đánh giá KNS của người học* [2]. UNESCO ủng hộ nguyên tắc quyền được học KNS, khi cho rằng tất cả các thể hệ có quyền hưởng lợi từ một nền giáo dục chứa đựng các hợp phần học để biết, học để làm, học để chung sống với mọi người và học để khẳng định mình [3]. Hiện nay, ở các nước, KNS là một nội dung quan trọng trong chương trình giáo dục từ bậc học mầm non đến đại học.

Trong những vấn đề lý luận về KNS, khái niệm và phân loại KNS là các vấn đề được nhiều tổ chức quan tâm, bàn luận nhiều nhất và đồng thời cũng có nhiều tranh luận trái chiều nhất. Chẳng hạn, WHO coi KNS

* Đại học Huế

là những kĩ năng (KN) mang tính tâm lí xã hội và KN giao tiếp được vận dụng để giải quyết nó một cách hiệu quả trong các tình huống thường nhật [4]. Trong khi đó, UNESCO cho rằng KNS có nội hàm rộng hơn, nó bao gồm những năng lực để thực hiện đầy đủ các chức năng, tham gia vào cuộc sống hàng ngày như KN nghe, nói, đọc, viết, làm tính và những KN tâm lí - xã hội thuộc phạm vi hẹp hơn trong số những KN cần thiết trong cuộc sống hàng ngày.

Tại những nghiên cứu về KNS trong giai đoạn này, các học giả mong muốn thống nhất được một định nghĩa về KNS cũng như đưa ra một bảng danh mục các KNS cơ bản như là những tiêu chí mà thế hệ trẻ cần phải có. Phần lớn các công trình nghiên cứu về KNS ở thời điểm đó có sự chia sẻ tương đồng với định nghĩa của WHO, tức là coi KNS đồng nhất với các KN xã hội. Dự án do Tổ chức Giáo dục - Khoa học - Văn hoá Liên Hợp Quốc (UNESCO) tiến hành tại một số nước trong đó có các quốc gia Đông Nam Á cũng là một trong những nghiên cứu có tính hệ thống và tiêu biểu cho hướng nghiên cứu về KNS nêu trên [5].

Về hệ thống các KNS: theo UNICEF, hệ thống KNS gồm 3 nhóm KN được nhìn nhận dưới góc độ tồn tại và phát triển cá nhân như: 1) *Nhóm KN nhận thức và sống với chính mình* (KN nhận thức và đánh giá bản thân, KN xây dựng mục tiêu cuộc sống, KN bảo vệ bản thân,...); 2) *Nhóm KN tự nhận thức và sống với người khác* (KN thiết lập quan hệ, KN hợp tác, KN giao tiếp, KN làm việc nhóm,...); 3) *Nhóm KN ra quyết định và làm việc hiệu quả* (KN phân tích vấn đề, KN nhận thức thực tế, KN ra quyết định, KN ứng xử, KN giải quyết vấn đề,...). Theo quan niệm của tổ chức UNESCO, hệ thống KNS bao gồm 2 nhóm KN: 1) *Nhóm KN chung* (KN nhận thức, KN đương đầu với cảm xúc, KN xã hội hay KN tương tác); 2) *Nhóm KN trong từng vấn đề cụ thể* (các vấn đề về giới, phòng chống bạo lực, gia đình và cộng đồng, bảo vệ thiên nhiên và môi trường [6].

2.1.2. Xu hướng nghiên cứu đánh giá thực trạng KNS của người học ở các cơ sở giáo dục. Với mục đích nhằm đánh giá được năng lực KNS của người học, các nhà khoa học đã tập trung xây dựng các công cụ, theo đó nhiều bảng hỏi, thang đo đánh giá KNS đã ra đời. Chẳng hạn như Bảng hỏi KNS được xây dựng bởi Trường Đại học Pretoria ở Nam Phi (được xuất bản bởi Hội đồng nghiên cứu khoa học nhân văn) gồm 150 câu hỏi nhằm đánh giá 06 nhóm lĩnh vực KNS cơ bản: 1) phát triển xã hội và cộng đồng; 2) phát triển bản thân; 3) tự quản lí thời

gian; 4) phát triển giới tính và thể chất; 5) xây dựng kế hoạch nghề nghiệp; 6) định hướng công việc và cuộc sống [7].

Sarmah (2003) đã phát triển thang đo đánh giá KNS cho trẻ vị thành niên ở trường trung học cơ sở ở Kathmandu. Thang đo này nhằm đánh giá các KN: tự nhận thức, đồng cảm, thiết lập quan hệ, giao tiếp, tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, ra quyết định, giải quyết vấn đề, ứng phó với stress và ứng phó với cảm xúc.

Ngoài những bảng hỏi đánh giá các KNS nói chung, các nhà nghiên cứu còn xây dựng những bảng hỏi, thang đo đánh giá từng KN cụ thể như KN quản lí thời gian, KN ứng phó với căng thẳng, KN quản lí cảm xúc, KN tự nhận thức...

Dựa trên những công cụ này, những nghiên cứu đánh giá thực trạng KNS trên các đối tượng khác nhau đã được tiến hành. Sarmah (2003) đã khảo sát 347 trẻ vị thành niên, kết quả cho thấy có 51% trẻ có KNS ở mức độ cao, 49% trẻ có KNS ở mức độ thấp và giáo dục của bố mẹ, đặc biệt là của người mẹ có mối quan hệ có ý nghĩa với sự gia tăng mức độ KNS của trẻ vị thành niên. Những trẻ hiểu biết càng nhiều về các yếu tố nguy cơ của các hành vi có vấn đề thì có mức độ KNS cao hơn [8]. Kết quả cuộc tổng điều tra quốc gia của UNICEF ở Sri Lanka cũng cho thấy 33% trẻ có hạn chế về KNS. Điều này sẽ khiến trẻ gặp nhiều khó khăn trong việc giải quyết những đòi hỏi của xã hội hiện đại. Nhìn chung các nghiên cứu về vấn đề này đều cho thấy rằng KNS hiện nay của trẻ vị thành niên hay thanh niên đều có những hạn chế. Vì vậy, việc giáo dục KNS cho các em là hết sức cần thiết.

2.1.3. Xu hướng nghiên cứu hành động (action research) để đánh giá hiệu quả của các phương pháp, hình thức giảng dạy KNS: Chương trình GDKNS cho các đối tượng có nguy cơ thường được chú trọng hơn các đối tượng khác. Chẳng hạn, “*Chương trình giảng dạy KNS cho học sinh khó học*” (1996) của Mary E. Cronin [9] hay “*Đào tạo KN xã hội cho trẻ vị thành niên có vấn đề về khả năng học tập*” (2004) của Ursula Cornish và Fiona [10]... đã tập trung nghiên cứu sâu về các KN xã hội, trong đó nêu bật những KN thiết yếu cho người khuyết tật. Chương trình nghiên cứu về GDKNS cho lứa tuổi vị thành niên cũng được nhấn mạnh. Chẳng hạn, tác giả Irina Zverepna với “*Nghiên cứu và ứng dụng chương trình dạy các KNS - các cách tiếp cận quốc tế và trong nước*” (2005); hay G. Botvin, K. Grinphin với “*Hình thành KNS: lí luận, phương pháp, cách phòng ngừa hiệu quả đối với việc*

lạm dụng ma túy”... đều khẳng định GDKNS là yêu cầu có tính chất bắt buộc đối với giáo dục phổ thông và tối cần thiết đối với học sinh trước giai đoạn khủng hoảng tâm lí lứa tuổi thiếu niên... [11].

Năm 2015, Wurdinger và Qureshi đã tiến hành nghiên cứu nhằm đánh giá hiệu quả phương pháp học tập dự án trong việc nâng cao KNS cho SV. Kết quả cho thấy với phương pháp học này, KNS của SV được nâng cao, đặc biệt là KN giải quyết vấn đề, sáng tạo, trách nhiệm, giao tiếp và tự định hướng. Tuy nhiên, các tác giả cũng cho rằng có thể có nhiều yếu tố khác góp phần gia tăng các KNS của SV như các khoa học ở nhà trường, các hoạt động ngoại khóa và trải nghiệm cuộc sống. Họ cũng đề xuất rằng, việc đánh giá ở nhà trường cần tập trung nhiều hơn đến các KNS bởi đây là những KN mà mỗi cá nhân đều cần và sử dụng trong suốt cuộc đời. Khả năng nghiên cứu cũng đã cho thấy tính hiệu quả của phương pháp học tập thông qua dự án (Hall, Palmer, and Bennett, 2012; Starobin, Chen, Kollasch, Baul, and Laanan, 2014; Wolff, 2003; Zhang, Peng, and Hung, 2009) [12].

2.1.4. Xu hướng xây dựng và đánh giá hiệu quả các chương trình GDKNS. Pushpakumara (2013) đã thực hiện nghiên cứu nhằm đánh giá hiệu quả của chương trình GDKNS trong việc ngăn chặn các hành vi có vấn đề thường xảy ra ở trẻ vị thành niên [13].

Schultz, Chweu (2012) đã đánh giá giá trị của các chương trình KNS ở Higher Education Institution in South Africa. Kết quả đã chỉ ra rằng SV thu nhận được nhiều lợi ích từ chương trình KNS ở bậc đại học, nó có thể hỗ trợ SV trong học tập và cuộc sống [14].

Rasnack (2011) đã tiến hành nghiên cứu nhằm đánh giá sự tác động của chương trình KNS đến thành tích học tập và xã hội của các SV năm thứ nhất. Thông qua những khóa seminar về KNS, SV thu nhận được nhiều lợi ích cho kiến thức chung của họ [15].

Những nghiên cứu theo hướng này vẫn đang được tiếp tục thực hiện để nhằm giúp các nhà trường lựa chọn các chương trình GDKNS phù hợp với người học.

2.2. Các nghiên cứu về quản lí GDKNS. Từ những năm 1990, GDKNS phát triển mạnh trên toàn thế giới đã đặt ra một vấn đề lớn cho các nhà quản lí giáo dục của các nước là: *“Tổ chức và quản lí hoạt động này như thế nào để đạt được mục tiêu GDKNS?”*. Theo xu thế phát triển GDKNS cho thế hệ trẻ, việc

quản lí hoạt động này ở các nước đều do Chính phủ quản lí, cụ thể là các Bộ liên quan về giáo dục, huấn luyện phụ trách. Nhìn chung có 3 hướng nghiên cứu chính về quản lí GDKNS như sau:

2.2.1. Quản lí GDKNS có quan hệ mật thiết với quản lí huấn luyện KNS cho người lao động. Tại Mĩ, năm 1989, Bộ Lao động Mĩ đã thành lập Ủy ban Thư kí về rèn luyện các KNS cần thiết cho người lao động. Thành viên của Ủy ban này đến từ nhiều lĩnh vực khác nhau như giáo dục, kinh doanh, y tế, xã hội,... nhằm mục đích thúc đẩy nền kinh tế bằng nguồn lao động có KN cao. Tại Australia, Hội đồng kinh doanh và Phòng Thương mại và Công nghiệp đã xuất bản cuốn **“KN hành nghề”** nhằm giới thiệu các KN cần thiết cho người lao động không chỉ để có việc làm mà còn để tiến bộ trong tổ chức thông qua việc phát huy tiềm năng cá nhân và đóng góp vào định hướng chiến lược của tổ chức. Tại Canada, việc phát triển KN sống cho người lao động được quản lí bởi Bộ Phát triển nguồn nhân lực, Bộ này đã cung cấp danh sách các KN hành nghề cần thiết cho thế kỉ XXI như KN giao tiếp, KN giải quyết vấn đề,... [16].

2.2.2. Phối hợp quản lí GDKNS. Các nghiên cứu về phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội đối với việc hoạch định chương trình GDKNS của nhà trường cũng là một hướng nghiên cứu khá phổ biến và đem lại nhiều thành tựu đáng kể. Nhiều ý kiến cho rằng nếu có sự phối hợp tốt giữa các thành phần nêu trên, người học có thể tránh được những hiện tượng như bỏ học, lơ là trong học tập, phạm pháp, nghiện rượu và thuốc lá, ma túy, tình dục trước tuổi thành niên,...

2.2.3. Nghiên cứu quản lí GDKNS ở các khía cạnh cụ thể như chỉ đạo, định hướng về nội dung, chương trình; tổ chức triển khai thực hiện các chương trình GDKNS. Ở Lào, GDKNS được lồng ghép vào chương trình đào tạo chính quy, không chính quy và các trường sư phạm đào tạo giáo viên từ năm 1997. Năm 2001, GDKNS ở Lào được mở rộng sang các lĩnh vực như giáo dục dân số, giới tính, sức khỏe sinh sản, vệ sinh cá nhân, giáo dục môi trường... Tại Campuchia, chương trình giáo dục chính quy đã thực hiện việc tích hợp dạy KNS vào bài học của các môn cơ bản từ lớp 1-12. Vì vậy, GDKNS được triển khai theo hướng giáo dục KN cơ bản cho con người trong cuộc sống hàng ngày và KN nghề nghiệp. Tại Malaysia, Bộ Giáo dục nước này coi KNS là môn KN của cuộc sống. GDKNS ở Malaysia được xem xét và nghiên cứu dưới 3 góc độ: Các KN thao tác bằng tay, KN

thương mại và KNS trong đời sống gia đình. Trong khi đó, ở hai quốc gia Nam Á là Bangladesh, GDKNS được khai thác dưới góc độ các KN hoạt động xã hội, KN phát triển, KN chuẩn bị cho tương lai và ở Ấn Độ, GDKNS nhấn mạnh đến ý nghĩa giúp cho con người sống một cách lành mạnh về thể chất và tinh thần, nhằm phát triển năng lực của con người. Các KNS được khai thác để giáo dục là: KN giải quyết vấn đề, tư duy phê phán, giao tiếp, ra quyết định, quan hệ liên nhân cách...

Tháng 12/2003 tại Bali (Indonesia) đã diễn ra hội thảo về GDKNS trong giáo dục không chính quy với sự tham gia của 15 quốc gia. Qua báo cáo của đại diện tham gia hội thảo đã xác định mục tiêu của GDKNS trong giáo dục không chính quy cho thấy có nhiều điểm tương đồng và khác biệt trong định nghĩa về GDKNS của các nước. Mục tiêu của GDKNS trong giáo dục không chính quy ở hội thảo Bali là nhằm nâng cao tiềm năng của con người khi có hành vi thích ứng và tích cực nhằm đáp ứng nhu cầu sự thay đổi, các tình huống của cuộc sống hàng ngày đồng thời tạo ra sự thay đổi và nâng cao chất lượng cuộc sống.

Các nghiên cứu xác định chương trình và hình thức GDKNS đều cho thấy: chương trình, tài liệu GDKNS được thiết kế cho giáo dục không chính quy là phổ biến và rất đa dạng về hình thức. Cụ thể: - Lồng ghép vào chương trình dạy chữ (chương trình các môn học) ở các mức độ khác nhau. Ví dụ: có nước lồng ghép dạy KNS vào các chương trình dạy chữ cơ bản nhằm xoá mù chữ. Bên cạnh dạy chữ, chương trình còn kết hợp dạy các KN khác như: KN làm nông nghiệp, KN bảo tồn môi trường, sức khỏe, KN phòng chống HIV/AIDS...; - Dạy các chuyên đề cần thiết cho người học. Ví dụ: tạo thu nhập; môi trường; KN nghề; KN kinh doanh.

Từ các nghiên cứu trên có thể nhận thấy, GDKNS là vấn đề đang được thế giới quan tâm, nghiên cứu, bàn luận từ các tổ chức về văn hóa, khoa học, giáo dục, y tế đến các trung tâm nghiên cứu, và các nhà nghiên cứu, nhà khoa học ở các quốc gia. GDKNS được coi là một nội dung giáo dục quan trọng vì nó có ảnh hưởng và tác động tích cực đến quá trình hình thành nhân cách của người học. Tuy các quốc gia có những chủ trương, chính sách, chương trình hành động về GDKNS khác nhau trong việc lựa chọn hình thức, phương pháp giáo dục nhưng đều có điểm giống nhau về mục đích và nội dung GDKNS, đã nhận thấy tầm quan trọng của sự phối hợp giáo dục giữa gia đình, nhà trường và xã hội.

3. Những kinh nghiệm cho Việt Nam

3.1. Về nhận thức: Điềm qua tình hình và các hướng nghiên cứu của quốc tế lẫn khu vực, cho thấy trong giáo dục hiện đại, các quốc gia trên thế giới đã dần thấu hiểu đầy đủ về ý nghĩa của GDKNS, từ đó chỉ đạo tổ chức thực hiện dưới nhiều hình thức và phương pháp khác nhau, hướng tới tăng cường khả năng thích ứng cho người học trước những thách thức và biến động khó lường của xã hội hiện nay. Quan trọng hơn, các quốc gia đều nhận thức được KNS của người học là một tiêu chí về chất lượng giáo dục và là một trong những tiêu chuẩn chiếm vị trí hàng đầu mà nhà tuyển dụng lựa chọn. Do đó, khi đánh giá chất lượng giáo dục phải tính đến những tiêu chí đánh giá KNS của người học. Thực tế đó, đòi hỏi các nhà quản lý và nghiên cứu giáo dục Việt Nam cần nhận thức đúng đắn vai trò của KNS và nhanh chóng, quyết liệt triển khai chương trình GDKNS một cách có hệ thống, có khoa học cho mọi đối tượng trong xã hội, bao gồm cả SV.

3.2. Về lý luận: Như đã phân tích, KNS và GDKNS đã được nhiều nhà khoa học, chuyên gia quốc tế quan tâm nghiên cứu, bàn luận một cách sâu sắc và toàn diện. Các chương trình GDKNS đã và đang được hiện thực hóa rộng rãi ở các nước trên thế giới, nhất là các quốc gia phát triển. Tuy nhiên, những nghiên cứu chuyên sâu về các tiếp cận quản lý giáo dục KNS cho người học chưa được tiến hành nhiều. Mặc dù vậy, các thành quả nghiên cứu của quốc tế và khu vực là cơ sở quan trọng để các nghiên cứu trong nước tiếp tục hoàn thiện và đưa ra các chủ thuyết định hướng giáo dục KNS phù hợp và hiệu quả đối với giáo dục Việt Nam trong thời gian tới.

3.3. Về thực tiễn: Để nâng cao chất lượng GDKNS cho SV trong các trường cao đẳng và đại học, các nhà giáo dục và khoa học trong nước có thể tham khảo các mô hình, hình thức thực hiện mà quốc tế đã, đang áp dụng rất thành công ở nhiều nước. Hơn nữa, việc tiếp thu thành tựu của quốc tế về giáo dục KNS cho phép Việt Nam rút ngắn thời gian nghiên cứu cũng như giảm thiểu các rủi ro từ các mô hình, phương pháp mới. Hiện nay, việc tiếp cận khái niệm, hệ thống KNS phụ thuộc vào mục tiêu giáo dục của mỗi quốc gia. Tuy nhiên, dù thế nào đi nữa thì GDKNS và Quản lý GDKNS cho người học là mục tiêu hướng tới của các nền giáo dục trên thế giới. □

Tài liệu tham khảo

[1] Bộ GD-ĐT (2014). *Thông tư số 04/2014/TT-BGDĐT ban hành Quy định Quản lý hoạt động giáo*

dục kỹ năng sống và hoạt động giáo dục ngoài giờ chính khóa.

[2] Dakar Framework for Action (2000). *World Education Forum*. Senegan.

[3] UNESCO (2003). *Life skills The bridge to human capabilities*. UNESCO education sector position paper. Draft 13.

[4] Nguyễn Thanh Bình - Nguyễn Kim Dung - Lưu Thu Thủy - Vũ Thị Sơn (2003). *Những nghiên cứu và thực hiện chương trình giáo dục kỹ năng sống ở Việt Nam*. Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục.

[5] Bộ GD-ĐT (2010). *Giáo dục kỹ năng sống trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường Trung học phổ thông*. NXB Giáo dục Việt Nam.

[6] Sharma, S. (2003). *Measuring life skills of adolescents in a secondary school of Kathmandu: an experience*. Kathmandu University Medical Journal, Vol. 1 (3), pp. 170-176.

[7] Cronin, Mary E. (1969). *Life Skills Curricula for Students with Learning Disabilities: A Review of the Literature*. Journal of Learning Disabilities, Volume 29, pp. 53-68.

[8] Cornish, Ursula-Fiona (2004). *Social Skills Training for Adolescents with General Moderate Learning Difficulties*. Jessica Kingsley Publishers London and New York.

[9] Lê Thị Thu Hà (2013). *Giáo dục kỹ năng ra quyết định cho sinh viên đại học*. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

[10] Wurdinger, S., - Qureshi, M. (2015). *Enhancing College Students' Life Skills through Project Based Learning*. Innov High Educ (40), pp. 279-286.

[11] Alden L. E., - Wallace S. T. (1995). *Social phobia and social appraisal in successful and unsuccessful social interactions*. Behaviour Research and Therapy, (33), pp. 497-506.

[12] Schultz, C.M., Chweu, M.G. (2012). *The Value of a Life Skills Programme at a Higher Education Institution in South Africa*. International Review of Social Sciences and Humanities, Vol. 2 (2), pp. 190-199.

[13] Rasnack, C.N. (2011). *The effects of a life skills program on the social and academic performance of freshman student-athletes*. WWU Masters Thesis Collection.

[14] Huỳnh Văn Sơn và các cộng sự (2012). *Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên đại học sư phạm*. NXB Giáo dục Việt Nam.

[15] Nguyễn Thanh Bình (2009). *Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống*. NXB Đại học Sư phạm.

[16] Bùi Minh Hiền - Nguyễn Vũ Bích Hiền và các cộng sự (2015). *Quản lý và lãnh đạo nhà trường*. NXB Đại học Sư phạm.

[17] Alpert R., - Haber R. N. (1960). *Anxiety in academic achievement situations*. Journal of abnormal and Social Psychology, (61), pp. 204-215.

[18] Altman I., - Taylor D. A. (1965). *Interpersonal exchange in isolation*. Sociometry, (28), pp. 411-426.

[19] Altman I., - Taylor D. A. (1979). *Social penetration: The development of Interpersonal Relationship*, Holt, Rinehart and Winston, New York.

[20] Argyle M. (1984). *Some new developments in social skills training*. Bulletin of the Psychological Society, (37), pp. 405-410.

[21] Argyle M. (1991). *Cooperation, The Basis of Sociability*. Routledge, London.

[22] Pushpakumara (2013). *J. Report "Effectiveness of life-skills training program in preventing common issues among adolescents: a community based quasi experimental study"*. Rajarata University of Sri Lanka.

Thực trạng và giải pháp...

(Tiếp theo trang 26)

Phát triển nguồn nhân lực GV là yếu tố quan trọng góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động của nhà trường. Với những giải pháp trên đây, đội ngũ cán bộ, GV Trường Cao đẳng Sơn La sẽ mạnh về số lượng và ngày càng nâng cao về chất lượng trong thời gian tới, để nhà trường hoàn thành tốt chức năng, nhiệm vụ, góp phần thực hiện mục tiêu, sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường và đáp ứng ngày càng tốt hơn những yêu cầu đặt ra trong giai đoạn cách mạng mới. □

Tài liệu tham khảo

[1] Quốc hội. *Luật Giáo dục số 38/2005/QH 11 thông qua ngày 27/06/2005*.

[2] Nguyễn Minh Đường - Phan Văn Kha (2006). *Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại học trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

[3] Thủ tướng Chính phủ. *Quyết định số 121/2007/QĐ-TTg ngày 27/7/2007 của Thủ tướng Chính phủ về Phê duyệt Quy hoạch mạng lưới các trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2006-2020*.

[4] Đặng Quốc Bảo - Đặng Bá Lãm - Nguyễn Lộc - Phạm Quang Sáng - Bùi Đức Thiệp (2010). *Đổi mới quản lý và nâng cao chất lượng giáo dục Việt Nam*. NXB Giáo dục Việt Nam.

[5] Phạm Duy Bảy (2013). *Quan điểm đề xuất giải pháp phát triển đội ngũ giảng viên các trường cao đẳng nghề trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*. Tạp chí Giáo dục, số 321, tr 4-5.