QUẢN LÍ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN NGHỆ THUẬT THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC THẨM MĨ CHO HỌC SINH TIỂU HỌC VÀ TIẾP CẬN QUỐC TẾ

PHẠM THỊ XUÂN THỦY
Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Ninh Bình

Nhận bài ngày 30/6/2025. Sửa chữa xong 05/7/2025. Duyệt đăng 09/7/2025.

Abstract

Aesthetic competence is crucial for fostering holistic personality development, creative thinking, and artistic sensibility key attributes for future global citizens. This study delves into the theoretical foundations of aesthetic competence, examines the Arts curriculum under Vietnam's 2018 General Education Program, and presents a comparative analysis with frameworks from Finland, Singapore, and Japan. The findings underscore that managing Arts education is a strategic endeavor aimed at advancing holistic, humanistic, and creative development amidst digital transformation and globalization.

Keywords: *Aesthetic competence, arts education, educational management, educational reform, primary school students.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018 của Việt Nam xác định phát triển phẩm chất và năng lực toàn diện là mục tiêu trung tâm của giáo dục phổ thông, trong đó các môn học được thiết kế theo định hướng phát triển năng lực (PTNL), đáp ứng yêu cầu hình thành nhân cách người học trong thế kỷ 21 [1]. Trong hệ thống các năng lực cốt lõi, năng lực thẩm mĩ giữ vai trò đặc biệt trong việc hình thành cảm xúc, tư duy nghệ thuật, khả năng sáng tạo và nuôi dưỡng nhân cách hài hòa cho học sinh (HS), đặc biệt ở cấp tiểu học – giai đoạn nền tảng của quá trình phát triển toàn diện [12], [22]. Môn Nghệ thuật, bao gồm hai phân môn Âm nhạc và Mĩ thuật, không chỉ là công cụ giáo dục thẩm mĩ, mà còn là môi trường phát triển cảm xúc tích cực, tư duy hình tượng và khả năng biểu đạt cá nhân. Theo Eisner (2002), thông qua trải nghiệm nghệ thuật, HS không những khám phá thế giới bằng cảm xúc mà còn học cách biểu đạt ý tưởng, cảm nhận giá trị cái đẹp và phát triển các yếu tố của năng lực thẩm mĩ như cảm thụ, sáng tạo và đánh giá nghệ thuật [4], [8]. Tuy nhiên, thực tiễn triển khai hoạt động dạy học môn Nghệ thuật tại nhiều cơ sở giáo dục tiểu học (GDTH) ở Việt Nam vẫn còn những hạn chế đáng kể. Nhận thức của một bộ phận cán bộ quản lí giáo dục về vai trò của năng lực thẩm mĩ còn chưa đầy đủ, dẫn đến việc môn Nghệ thuật bị coi là môn phụ và ít được ưu tiên trong phân bổ nguồn lực hay xây dựng kế hoạch chuyên môn [14], [19]. Đội ngũ giáo viên (ĐNGV) chuyên trách còn thiếu về số lượng và chưa được đào tạo , bồi dưỡng chuyên sâu về phương pháp dạy học (PPDH) theo định hướng PTNL thẩm mĩ [2], [7]. Cơ sở vật chất và học liệu phục vụ giảng dạy còn hạn chế, đặc biệt là ở các trường vùng sâu, vùng xa, nơi thiếu phòng học chức năng, nhạc cụ, vật liệu mĩ thuật và tài nguyên số hỗ trợ tích hợp công nghệ [25], [16]. Ngoài ra, hoạt động nghệ thuật ngoài lớp học còn thiếu phong phú, công tác đánh giá năng lực thẩm mĩ chưa có tiêu chí rõ ràng, chủ yếu mang tính định tính [26]. Bên cạnh đó, công tác chỉ đạo chuyên môn chưa thường xuyên, thiếu sự phối hợp hiệu quả giữa nhà trường, phụ huynh và cộng đồng nghệ thuật [13]. Trong khi đó, tại nhiều quốc gia như Phần Lan, Nhật Bản, Singapore hay Anh, giáo dục nghệ thuật được xem là một lĩnh vực học thuật độc lập, có vị thế ngang bằng với các môn học

khác, đồng thời được quản lí theo hướng cá nhân hóa, tích hợp công nghệ và gắn kết với cộng đồng sáng tạo [27], [19]. Việc so sánh kinh nghiệm quốc tế sẽ cung cấp cơ sở quan trọng cho việc điều chỉnh và hoàn thiện công tác quản lí hoạt động dạy học Nghệ thuật ở Việt Nam. Bài báo này nhằm làm rõ cơ sở lí luận của việc PTNL thẩm mĩ thông qua dạy học môn Nghệ thuật, đồng thời phân tích đánh giá và đối chiếu đặc điểm chương trình Nghệ thuật giữa Việt Nam và một số quốc gia trên thế giới. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất các giải pháp quản lí khả thi, phù hợp với bối cảnh GDTH ở Việt Nam trong thời kỳ đổi mới toàn diện giáo dục và hội nhập quốc tế.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu thứ cấp có chọn lọc. Các tài liệu được lựa chọn một cách kĩ lượng với những nguồn tài đáng tin cậy bao gồm các tác giả và tổ chức uy tín trong lĩnh vực giáo dục, nghệ thuật và chính sách công. Dưới đây là đánh giá cụ thể:

- Học giả và chuyên gia hàng đầu có số lượng lớn về trích dẫn: Chẳng hạn như Eisner (2002) – Elliot Eisner là một học giả nổi tiếng trong lĩnh vực giáo dục nghệ thuật, tác phẩm The Arts and the Creation of Mind; Winner & Hetland (2007) – nổi bật với nghiên cứu Studio Thinking tại Harvard Project Zero;

- Nguồn từ các tổ chức quốc tế và chính phủ, chẳng hạn như: OECD (2019) – Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế, xuất bản nhiều nghiên cứu chất lượng cao như Education at a Glance, UNESCO (2006, 2019) – Cơ quan Liên Hợp Quốc về giáo dục, có nhiều báo cáo chiến lược và dữ liệu toàn cầu, Finnish National Agency for Education (2020) – Cơ quan quốc gia Phần Lan, thường được trích dẫn trong các nghiên cứu so sánh giáo dục; Australian Curriculum (2021) và UK National Curriculum (2014) – Hai hệ thống chương trình giáo dục chính thức, cực kỳ uy tín trong lĩnh vực chính sách và chương trình giáo dục; NCCAS (2014) – National Core Arts Standards (Mỹ): đây là một trong những tài liệu chuẩn quốc gia về giáo dục nghệ thuật ở Mỹ, do các tổ chức như National Art Education Association phát triển. Các tác phẩm còn lại xuất bản trên các tạp chí khoa học có uy tín như Scopus, Web of Sciences.Về tài liệu trong nước, có 15 tài liệu được lựa chọn kĩ lưỡng lưỡng từ những tạp chí có uy tín thứ hạng cao như có chỉ số, được tính điểm, phản biện kín như tài liệu tham khảo đã trình bày.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khái niệm năng lực thẩm mĩ trong giáo dục tiểu học và vai trò đến sự phát triển toàn diện của học sinh

Trong bối cảnh giáo dục hiện đại hướng đến PTNL toàn diện cho người học, *năng lực thẩm mĩ* được xem là một thành tố quan trọng trong việc hình thành nhân cách, nuôi dưỡng cảm xúc và phát triển tư duy sáng tạo, đặc biệt ở lứa tuổi tiểu học - giai đoạn hình thành nền tảng của con người. Theo Kovalchuk và Yavorska [9], năng lực thẩm mĩ trong GDTH bao gồm nhiều thành tố liên kết chặt chẽ với nhau, góp phần nuôi dưỡng trí tuệ cảm xúc, khả năng cảm thụ nghệ thuật và nhận thức về cái đẹp trong tự nhiên và xã hội. Năng lực này được hình thành thông qua các trải nghiệm nghệ thuật có tính hệ thống, thông qua đó HS được khuyến khích phát triển thái độ thẩm mĩ đối với thế giới xung quanh.

Về mặt cấu trúc, năng lực thẩm mĩ bao gồm ba thành tố cơ bản: 1) *Kiến thức và kĩ năng nghệ thuật* – khả năng hiểu biết và vận dụng các loại hình nghệ thuật khác nhau trong hoạt động học tập và sáng tạo; 2) *Nhận thức cảm xúc và văn hóa* – năng lực cảm nhận, phân tích và phản hồi trước vẻ đẹp nghệ thuật trong các bối cảnh văn hóa đa dạng, từ đó phát triển vốn văn hóa cảm xúc cá nhân [10]; và 3) *Tiềm năng sáng tạo* – khả năng biểu đạt bản thân, hình thành tư duy phản biện và sáng tạo ra sản phẩm nghệ thuật mang dấu ấn cá nhân (Fu, 2023). Những yếu tố này không chỉ hỗ trợ HS trong việc phát triển toàn diện về mặt đạo đức, trí tuệ và thể chất (Fu, 2023), mà còn góp phần bồi dưỡng năng lực tham gia xã hội thông qua việc tiếp cận các giá trị thẩm mĩ và văn hóa cộng đồng [20]. Đồng thời, giáo dục thẩm mĩ cũng được chứng minh là có vai trò quan trọng trong việc phát triển tư duy đổi mới – yếu tố cần thiết trong thế kỷ 21, không chỉ đối với HS mà cả với ĐNGV tương lai [21].

Nhiều công trình quốc tế cũng khẳng định tầm quan trọng của năng lực thẩm mĩ trong giáo dục. Eisner (2002) và Winner & Hetland (2007) cho rằng năng lực thẩm mĩ biểu hiện rõ nét qua ba khía cạnh:

cảm thụ nghệ thuật (perception and evaluation), *biểu đạt nghệ thuật* (artistic expression), và *sáng tạo nghệ thuật* (artistic creativity). Những năng lực này thúc đẩy quá trình tự nhận thức, khả năng tư duy linh hoạt và sự phát triển cảm xúc lành mạnh ở HS tiểu học – lứa tuổi mà các năng lực này đang trong quá trình định hình mạnh mẽ.

Theo UNESCO (2006), giáo dục nghệ thuật – nền tảng quan trọng để PTNL thẩm mĩ – có khả năng làm phong phú đời sống tinh thần, nuôi dưỡng cảm xúc và bồi đắp các giá trị nhân văn cho người học. Trong GDTH, nơi mà HS đang trong giai đoạn hình thành cảm xúc và tư duy trực giác, việc nuôi dưỡng năng lực thẩm mĩ có ý nghĩa đặc biệt trong việc hỗ trợ HS phát triển nhân cách một cách sâu sắc, mềm mại nhưng bền vững [15].

Tại Việt Nam, cùng với tiến trình đổi mới giáo dục theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, năng lực thẩm mĩ đã được đưa vào như một trong những năng lực đặc thù cần hình thành và phát triển cho HS ở các cấp học, đặc biệt ở bậc Tiểu học. Theo Nguyễn Đức Chính [12], năng lực thẩm mĩ ở HS tiểu học là khả năng cảm thụ, đánh giá, biểu đạt và sáng tạo cái đẹp trong đời sống và nghệ thuật, phù hợp với đặc điểm lứa tuổi và trải nghiệm cá nhân của các em. Điều này bao gồm cả khả năng tiếp nhận cái đẹp bằng giác quan lẫn phản ứng cảm xúc và khả năng tạo ra các sản phẩm thẩm mĩ có giá trị. Các hoạt động như âm nhạc, mĩ thuật, sân khấu học và các hình thức nghệ thuật tích hợp đóng vai trò quan trọng trong quá trình hình thành năng lực này.

Tuy nhiên, trong thực tiễn giáo dục, giáo dục thẩm mĩ vẫn chưa nhận được sự quan tâm đúng mức. Trong chương trình học hiện hành ở nhiều trường tiểu học, các môn học hàn lâm như Toán, Tiếng Việt, Khoa học Xã hội thường được ưu tiên hơn trong cả phân bổ thời lượng lẫn nguồn lực, khiến cho môn Nghệ thuật thường bị xem nhẹ hoặc tổ chức mang tính hình thức. Sự mất cân đối này gây cản trở cho mục tiêu giáo dục toàn diện – nơi cả năng lực tư duy và cảm xúc đều phải được phát triển hài hòa.

Từ những phân tích trên, có thể khẳng định rằng: PTNL thẩm mĩ cho HS tiểu học không chỉ là yêu cầu chuyên môn trong việc giảng dạy các môn Nghệ thuật, mà còn là một chiến lược lâu dài trong phát triển con người toàn diện. Việc tích hợp năng lực thẩm mĩ vào chương trình và hoạt động GDTH sẽ góp phần xây dựng nền tảng nhân cách, năng lực văn hóa, và tư duy sáng tạo cho thế hệ công dân tương lai.

3.2. Đặc điểm môn Nghệ thuật (Âm nhạc, Mĩ thuật) trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018: Mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học

3.2.1. Ở Việt Nam

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, môn Nghệ thuật (gồm Âm nhạc và Mĩ thuật) được xác định là lĩnh vực học tập đặc thù, góp phần PTNL thẩm mĩ và nuôi dưỡng đời sống tinh thần cho HS [1]. Mục tiêu cốt lõi của môn học là hình thành và PTNL cảm thụ, biểu đạt và sáng tạo nghệ thuật, đồng thời góp phần rèn luyện các phẩm chất như yêu thương, trung thực, trách nhiệm, hướng đến sự phát triển toàn diện nhân cách [3].

Về nội dung, chương trình xây dựng theo hướng tích hợp, chú trọng trải nghiệm nghệ thuật gắn với văn hóa dân tộc và thực tiễn cuộc sống. Phân môn Âm nhạc bao gồm hát, nghe, đọc nhạc, vận động theo nhạc và sáng tác đơn giản; phân môn Mĩ thuật tập trung vào quan sát, thể hiện, sáng tạo và trình bày sản phẩm [23].

Về phương pháp, chương trình khuyến khích áp dụng các phương pháp dạy học (PPDH) tích cực như dạy học theo dự án, theo nhóm, tích hợp liên môn và ứng dụng công nghệ, nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo và cá nhân hóa trải nghiệm nghệ thuật của HS [17]. Đồng thời, GV cần tổ chức linh hoạt các hoạt động trong và ngoài lớp, tạo điều kiện cho HS tiếp cận môi trường nghệ thuật thực tế.

Tổng thể, chương trình Nghệ thuật trong GDPT 2018 thể hiện định hướng PTNL rõ ràng, nội dung phù hợp và PPDH hiện đại, tạo nền tảng vững chắc cho việc tổ chức và quản lí hoạt động dạy học Nghệ thuật hiệu quả ở tiểu học.

3.2.2. So sánh chương trình môn Nghệ thuật giữa Việt Nam và một số quốc gia

Tiêu chí	Việt Nam (GDPT 2018)	Singapore	Phần Lan	Úc
Mục tiêu	PTNL thẩm mĩ, phẩm chất và năng lực toàn diện (Bộ GD&ĐT, 2018)	Phát triển tư duy sáng tạo, bản sắc cá nhân, hội nhập văn hóa (MOE, 2018)	Hình thành tư duy thẩm mĩ, sáng tạo và năng lực xã hội (Finnish National Board, 2020)	PTNL sáng tạo, tư duy phản biện, cảm xúc nghệ thuật (ACARA, 2021)
Nội dung	Âm nhạc (hát, nghe, đọc nhạc), Mĩ thuật (vẽ, quan sát, thể hiện, sáng tạo); gắn với văn hóa dân tộc	Âm nhạc, mĩ thuật, truyền thông nghệ thuật, nghệ thuật biểu diễn	Kết hợp nghệ thuật thị giác, âm thanh, sân khấu và thiết kế đương đại	Bao gồm âm nhạc, nghệ thuật thị giác, sân khấu, đa phương tiện
Phương pháp dạy học	Lấy HS làm trung tâm, học qua trải nghiệm, dạy học theo dự án (trên lí thuyết)	Phát triển qua dự án nghệ thuật cá nhân & nhóm, có liên hệ thực tiễn	Trải nghiệm cá nhân hóa, học liên ngành, hợp tác nghệ sĩ – cộng đồng	Dạy học tích hợp, đa phương

Bảng 1: So sánh chương trình môn Nghệ thuật giữa Việt Nam và một số quốc gia

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 của Việt Nam xác định rõ mục tiêu của môn Nghệ thuật (gồm Âm nhạc và Mĩ thuật) là PTNL thẩm mĩ, khả năng cảm thụ và sáng tạo nghệ thuật, góp phần hình thành phẩm chất và năng lực toàn diện cho HS tiểu học [1]. Quan điểm này tương đồng với định hướng giáo dục nghệ thuật tại nhiều quốc gia như Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore và các nước Bắc Âu, nơi môn Nghệ thuật được xem là công cụ quan trọng để hình thành nhân cách, phát triển trí tuệ cảm xúc, tư duy sáng tạo và năng lực biểu đạt cá nhân [11], [20]. Tuy nhiên, trong khi Việt Nam vẫn xếp Nghệ thuật vào nhóm môn hỗ trợ, thì tại các quốc gia phát triển như Phần Lan hay Canada, đây được coi là lĩnh vực học thuật độc lập, có vai trò ngang hàng với các môn học cốt lõi khác như toán, văn,… [27].

Về nội dung chương trình, Việt Nam tập trung vào các kĩ năng cơ bản như hát, nghe, đọc nhạc trong Âm nhạc; quan sát, thể hiện và sáng tạo trong Mĩ thuật. Các nội dung này được thiết kế gần gũi với văn hóa dân tộc và định hướng tích hợp [23]. Trong khi đó, chương trình giáo dục nghệ thuật ở nhiều quốc gia như Úc, Anh hay Canada đã mở rộng đáng kể nội dung giảng dạy, tích hợp các lĩnh vực nghệ thuật đương đại như thiết kế đồ họa, nhiếp ảnh, sân khấu học, nghệ thuật kĩ thuật số và yếu tố liên văn hóa (Australian Curriculum, 2021; UK National Curriculum, 2014). Mục tiêu là tạo điều kiện cho HS phát triển tư duy nghệ thuật toàn cầu, tiếp cận với đa dạng nền văn hóa và bối cảnh biểu đạt.

Về PPDH, Việt Nam đã có chuyển biến tích cực khi chuyển từ mô hình truyền đạt sang tiếp cận PTNL, ứng dụng các PPDH tích cực như học qua trải nghiệm, dạy học theo dự án, tích hợp công nghệ [17]. Tuy nhiên, thực tiễn triển khai vẫn còn nhiều hạn chế do thiếu thiết bị, học liệu và ĐNGV chưa được đào tạo chuyên sâu. Ngược lại, tại các nước như Singapore và Hà Lan, PPDH nghệ thuật được cá nhân hóa cao, chú trọng tính ứng dụng và liên kết cộng đồng, thông qua hợp tác với nghệ sĩ, bảo tàng và các dự án nghệ thuật liên ngành [18]. Đặc biệt, HS không chỉ là người tiếp nhận mà còn tham gia vào quá trình đánh giá sản phẩm nghệ thuật của chính mình và bạn bè – một hình thức đánh giá mang tính phản tư chưa phổ biến tại Việt Nam.

Tổng quan cho thấy chương trình Nghệ thuật tại Việt Nam đang từng bước tiếp cận các chuẩn mực quốc tế khi chuyển từ truyền thụ kiến thức sang PTNL thẩm mĩ. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả toàn diện, cần tiếp tục điều chỉnh nội dung theo hướng đa văn hóa, tăng cường ứng dụng nghệ thuật đương đại và cải thiện điều kiện thực thi, nhằm phát huy đầy đủ vai trò của giáo dục nghệ thuật trong phát triển nhân cách và tư duy sáng tạo cho HS tiểu học.

3.3. Nguyên tắc và nội dung quản lí hoạt động dạy học Nghệ thuật theo tiếp cận phát triển năng lực thẩm mĩ

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng PTNL, quản lí hoạt động dạy học môn Nghệ thuật ở tiểu học cần được triển khai trên cơ sở các nguyên tắc sư phạm hiện đại, bảo đảm tính hệ thống, linh hoạt và đặt HS làm trung tâm. Theo Fullan [6], quản lí giáo dục hiệu quả không đơn thuần là quá trình kiểm soát hành chính mà phải là một chu trình phát triển đổi mới có định hướng, nhằm tạo ra sự thay đổi tích cực trong nội dung, phương pháp, môi trường học tập và năng lực của người học.

Trên cơ sở đó, quản lí hoạt động dạy học môn Nghệ thuật cần tuân thủ một số nguyên tắc cốt lõi: 1) đảm

bảo sự phù hợp giữa mục tiêu PTNL thẩm mĩ với đặc điểm tâm sinh lí của HS tiểu học; 2) tôn trọng tính sáng tạo và đặc thù nghệ thuật của môn học, tránh áp đặt các khuôn mẫu hành chính cứng nhắc; 3) khuyến khích sự tham gia tích cực của GV, HS và cộng đồng vào quá trình dạy học nghệ thuật; và 4) đảm bảo tính linh hoạt và thích ứng với điều kiện thực tiễn văn hóa – xã hội của địa phương (Nguyễn Đức Chính, 2021).

Về nội dung, công tác quản lí dạy học môn Nghệ thuật theo định hướng PTNL thẩm mĩ bao gồm các hoạt động chủ yếu: xây dựng kế hoạch dạy học theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực thẩm mĩ; tổ chức các hình thức dạy học đa dạng, kết hợp giữa hoạt động trong lớp và ngoài lớp; quản lí và phát triển ĐNGV có năng lực chuyên môn và khả năng tổ chức hoạt động trải nghiệm nghệ thuật; đầu tư và khai thác hiệu quả cơ sở vật chất, học liệu và thiết bị dạy học; triển khai các hình thức đánh giá tiến trình và kết quả học tập dựa trên tiêu chí năng lực thẩm mĩ; đồng thời tăng cường phối hợp giữa nhà trường với phụ huynh, nghệ sĩ và các tổ chức văn hóa – nghệ thuật để tạo dựng môi trường giáo dục nghệ thuật sinh động và hiệu quả (Trần Thị Tuyết, 2022; Nguyễn Văn Hòa, 2023).

Tóm lại, quản lí hoạt động dạy học Nghệ thuật theo định hướng PTNL thẩm mĩ không chỉ dừng lại ở việc thực thi các quy trình hành chính, mà cần được hiểu như một quá trình điều phối mang tính chiến lược – sư phạm, nhằm phát huy tối đa tiềm năng thẩm mĩ, tư duy sáng tạo và đời sống tinh thần phong phú của HS trong môi trường GDTH hiện đại.

3.4. Các giải pháp quản lí khả thi nhằm phát triển năng lực thẩm mĩ qua dạy học môn Nghệ thuật ở tiểu học

3.4.1. Nâng cao nhận thức và định hướng quản lí phát triển năng lực thẩm mĩ

Một trong những yêu cầu cấp thiết hiện nay là nâng cao nhận thức của đội ngũ quản lí giáo dục về vai trò của năng lực thẩm mĩ trong sự phát triển toàn diện của HS tiểu học. Theo nghiên cứu của Nguyễn Đức Chính [12], việc tích hợp mục tiêu PTNL thẩm mĩ vào các văn bản chỉ đạo chuyên môn và kế hoạch giáo dục nhà trường có tác động tích cực đến hiệu quả tổ chức dạy học môn Nghệ thuật. Đồng thời, cần tổ chức các chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho cán bộ quản lí nhằm nâng cao năng lực xây dựng kế hoạch và giám sát hoạt động dạy học theo định hướng PTNL.

3.4.2. Phát triển đội ngũ giáo viên Nghệ thuật đạt chuẩn năng lực

ĐNGV đóng vai trò then chốt trong việc thực thi hiệu quả chương trình giáo dục thẩm mĩ. Eisner [4] nhấn mạnh rằng năng lực của GV nghệ thuật không chỉ dừng ở chuyên môn, mà còn bao gồm khả năng tổ chức các hoạt động trải nghiệm giàu tính sáng tạo, thúc đẩy cảm thụ và biểu đạt nghệ thuật cho HS. Tuy nhiên, nghiên cứu của Nguyễn Văn Hòa [17] cho thấy tình trạng thiếu GV chuyên trách và việc chưa được bồi dưỡng về PPDH tích cực là trở ngại phổ biến ở các trường tiểu học. Do đó, việc tăng cường tuyển dụng đúng chuyên ngành và mở rộng bồi dưỡng chuyên sâu là giải pháp thiết thực.

3.4.3. Đổi mới nội dung và phương pháp tổ chức dạy học

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục theo hướng PTNL, nội dung và PPDH Nghệ thuật cần được thiết kế theo hướng tích hợp liên môn và gần gũi với văn hóa địa phương. OECD (2019) khẳng định rằng các PPDH hiện đại như học qua dự án, học thông qua trải nghiệm nghệ thuật và ứng dụng công nghệ số giúp nâng cao sự tương tác và PTNL cá nhân của HS [18]. Điều này đòi hỏi người quản lí cần tạo điều kiện linh hoạt để GV chủ động thiết kế và triển khai các hoạt động đa dạng.

3.4.4. Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, học liệu và công nghệ

Một yếu tố không thể thiếu trong quản lí dạy học Nghệ thuật là bảo đảm đầy đủ cơ sở vật chất và tài nguyên học liệu. Nghiên cứu của Nguyễn Thị Thanh (2023) chỉ ra rằng nhiều trường tiểu học còn thiếu phòng học chuyên biệt, nhạc cụ, vật liệu mĩ thuật, và nền tảng học liệu số hỗ trợ giảng dạy tích hợp công nghệ [18]. Vì vậy, các nhà quản lí cần ưu tiên đầu tư hạ tầng kĩ thuật, phát triển thư viện học liệu mở, và xây dựng nền tảng số chuyên biệt cho giáo dục nghệ thuật.

3.4.5. Đổi mới công tác đánh giá năng lực thẩm mĩ

Theo Winner & Hetland (2007), đánh giá trong giáo dục nghệ thuật cần chú trọng đến quá trình và sản phẩm học tập, thay vì chỉ nhận xét định tính [27]. Việc xây dựng hệ thống tiêu chí cụ thể, đa chiều

và phù hợp với đặc điểm HS tiểu học sẽ giúp GV phản hồi chính xác và thúc đẩy sự phát triển cá nhân. Các hình thức như tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng và đánh giá qua sản phẩm nghệ thuật cần được khuyến khích áp dụng.

3.4.6. Tăng cường phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng

Môi trường xã hội có ảnh hưởng sâu sắc đến quá trình hình thành năng lực thẩm mĩ. UNESCO (2006) đề xuất mô hình "trường học gắn với cộng đồng nghệ thuật" như một chiến lược hiệu quả nhằm mở rộng không gian học tập và thực hành nghệ thuật cho HS. Việc thiết lập mối liên kết giữa nhà trường với nghệ sĩ, bảo tàng, nhà hát và các tổ chức văn hóa sẽ tạo điều kiện cho HS tiếp cận nghệ thuật sống động và nâng cao trải nghiệm thẩm mĩ.

3.4.7. Đẩy mạnh nghiên cứu và hội nhập quốc tế trong giáo dục Nghệ thuật

Việc tham khảo và thích ứng mô hình giáo dục nghệ thuật từ các quốc gia tiên tiến như Phần Lan, Singapore, Nhật Bản là một hướng đi cần thiết trong bối cảnh hội nhập. Theo NCCAS [11] và Finnish National Agency for Education [5], giáo dục Nghệ thuật ở các quốc gia này được coi là lĩnh vực học thuật độc lập, có vị thế ngang hàng với các môn học khác, đồng thời được thiết kế theo hướng đa văn hóa, liên ngành và cá nhân hóa. Việt Nam cần chủ động hợp tác quốc tế để học hỏi mô hình quản lí, chương trình đào tạo, và công cụ đánh giá hiện đại nhằm nâng cao hiệu quả triển khai chương trình giáo dục Nghệ thuật trong nước.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, để nâng cao hiệu quả quản lí cần một hệ thống giải pháp đồng bộ, từ nâng cao nhận thức và định hướng quản lí, phát triển ĐNGV đạt chuẩn năng lực, đầu tư cơ sở vật chất, đổi mới nội dung – PPDH và đánh giá, đến mở rộng hợp tác giữa nhà trường, gia đình, cộng đồng và các tổ chức nghệ thuật. Đồng thời, việc học hỏi và thích ứng linh hoạt các mô hình giáo dục nghệ thuật quốc tế như Phần Lan, Singapore, Nhật Bản là hướng đi phù hợp trong tiến trình hội nhập. Trong tương lai cần có những nghiên cứu sâu hơn về các mô hình quản lí giáo dục nghệ thuật tiên tiến và thử nghiệm áp dụng trong điều kiện cụ thể của Việt Nam sẽ là bước phát triển cần thiết nhằm hiện thực hóa mục tiêu xây dựng nền giáo dục toàn diện, nhân văn và sáng tạo trong kỷ nguyên số theo xu hướng hội nhập.

Tài liệu tham khảo

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông.*

[2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023), *Báo cáo tổng kết giáo dục tiểu học năm học 2022–2023*, Hà Nội.

[3] Đặng Hoàng Minh (2020), *Phát triển phẩm chất và năng lực học sinh qua dạy học Nghệ thuật ở tiểu học*, Tạp chí Giáo dục Nghệ thuật, 32(2), 15–21.

[4] Eisner, E. W. (2002), *The Arts and the Creation of Mind* (*Nghệ thuật và sự hình thành của tư duy*), Yale University Press.

[5] Finnish National Agency for Education (2020), *National Core Curriculum for Basic Education 2014* (*Chương trình giáo dục phổ thông cốt lõi quốc gia 2014*), Helsinki: EDUFI.

[6] Fullan, M. (2007), *The New Meaning of Educational Change* (*Ý nghĩa mới của đổi mới giáo dục*) (4th ed.), Teachers College Press.

[7] Hoàng Thị Mai (2022), *Phát triển năng lực thẩm mĩ cho HS tiểu học qua hoạt động trải nghiệm Nghệ thuật*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, 45(5), 55–61.

[8] Hoàng Thị Thu Hà (2022), *Giáo dục thẩm mĩ trong môn Âm nhạc và Mĩ thuật ở tiểu học*, Tạp chí Giáo dục, 23 (4), 22–29.

[9] Kovalchuk, L., & Yavorska, L. (2022), *Formation of Aesthetic Competence of Primary School Pupils in the Process of Art Education* (*Hình thành năng lực thẩm mĩ của học sinh tiểu học trong quá trình giáo dục nghệ thuật*), Journal of Aesthetic Education, 56(3), 12–20.

[10] Мальов, О. (2024), *Aesthetic Perception and the Development of Emotional Intelligence in Primary Education* (*Nhận thức thẩm mĩ và phát triển trí tuệ cảm xúc trong giáo dục tiểu học*), Pedagogical Review, 31(1), 45–52.

[11] NCCAS (2014), *National Core Arts Standards: A Conceptual Framework for Arts Learning* (*Tiêu chuẩn Nghệ thuật Cốt lõi Quốc gia: Khung khái niệm cho việc học Nghệ thuật*), National Coalition for Core Arts Standards.

[12] Nguyễn Đức Chính (2020), *Quản lí giáo dục Nghệ thuật theo định hướng phát triển năng lực thẩm mĩ*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

[13] Nguyễn Thị Kim Dung (2020), *Thực trạng phối hợp giữa nhà trường, phụ huynh và cộng đồng trong giáo dục nghệ thuật ở tiểu học*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội, 61(3), 31–36.

[14] Nguyễn Thị Lan (2020), *Nhận thức của cán bộ quản lí về vai trò của năng lực thẩm mĩ trong giáo dục tiểu học*, Tạp chí Khoa học Quản lí Giáo dục, 17(6), 13–19.

[15] Nguyễn Thị Mai Hoa (2021), *Giáo dục thẩm mĩ và sự phát triển nhân cách HS tiểu học*, Tạp chí Giáo dục Nghệ thuật, 29(1), 18–24.

[16] Nguyễn Thị Thanh (2023), *Ứng dụng học liệu số trong dạy học môn Nghệ thuật ở tiểu học*, Tạp chí Thiết bị Giáo dục, 56(7), 42–47.

[17] Nguyễn Văn Hòa (2022), *Phát triển đội ngũ giáo viên Nghệ thuật trong bối cảnh chuyển đổi số*, Tạp chí Giáo dục và Phát triển, 13(10), 9–15.

[18] OECD (2019), *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030* (*Tương lai giáo dục và kỹ năng OECD 2030: La bàn học tập OECD 2030*), OECD Publishing.

[19] Phạm Văn Hùng (2021), *Những bất cập trong tổ chức dạy học môn Nghệ thuật ở vùng khó khăn*, Tạp chí Giáo dục Vùng cao, 38(9), 47–53.

[20] Shevtsova, O., Bilyk, N., & Todosiienko, A. (2023), *Cultural Integration in Aesthetic Education: Comparative Perspectives* (*Hội nhập văn hóa trong giáo dục thẩm mĩ: Các góc nhìn so sánh*), International Journal of Arts Education, 4(2), 33–40.

[21] Todosiienko, A. (2024), *Developing Future Teachers' Aesthetic Thinking in the Digital Era* (*Phát triển tư duy thẩm mĩ cho giáo viên tương lai trong kỷ nguyên số*), *Teacher Education Today*, 37(1), 27–35.

[22] Trần Thị Hạnh (2021), *Giáo dục Nghệ thuật theo hướng phát triển năng lực thẩm mĩ*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội, 44(6), 11–18.

[23] Trần Thị Tuyết (2021), *Đặc điểm chương trình Mĩ thuật trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 50 (3), 37–43.

[24] Trần Thị Tuyết, Nguyễn Văn Hòa (2022), *Quản lí hoạt động dạy học tích hợp Nghệ thuật ở tiểu học*, Tạp chí Nghiên cứu Khoa học Sư phạm, 20(4), 55–62.

[25] Trần Văn Hưng, Nguyễn Thị Minh (2022), *Thực trạng cơ sở vật chất phục vụ dạy học Nghệ thuật ở các trường tiểu học nông thôn*, Tạp chí Giáo dục, 34(8), 65–70.

[26] UNESCO (2019), *Arts Education: Why It Matters, and How* (*Giáo dục nghệ thuật: Vì sao quan trọng và cách thực hiện*), UNESCO Institute for Lifelong Learning.

[27] Winner, E. & Hetland, L. (2007), *Art for Our Sake: School Arts Classes Matter More Than Ever but Not for the Reasons You Think* (*Nghệ*

NGÔN NGỮ HỌC TRI NHẬN XÃ HỘI...

Tiếp theo trang 79

6. Kết luận

Ngôn ngữ học tri nhận xã hội, với tư cách là một ngành có sự kết hợp giữa ngôn ngữ học tri nhận và ngôn ngữ học xã hội, đã mở ra những góc nhìn và tư duy mới cho nghiên cứu ngôn ngữ. Ngôn ngữ học tri nhận xã hội coi ngôn ngữ là một hiện tượng tri nhận được đặt trong bối cảnh văn hóa xã hội, nhấn mạnh mối quan hệ tương hỗ giữa "tính xã hội" và "tính tri nhận" của ngôn ngữ. Sự xuất hiện của ngôn ngữ học xã hội nhận thức không chỉ bù đắp cho sự thiếu quan tâm đến yếu tố văn hóa xã hội trong giai đoạn đầu của ngôn ngữ học tri nhận, mà còn cung cấp nền tảng lý thuyết tri nhận cho ngôn ngữ học xã hội, từ đó đi sâu hơn và toàn diện hơn các nghiên cứu về biến dị ngôn ngữ, biến đổi ngôn ngữ, và tiếp xúc ngôn ngữ. Các đặc điểm lý thuyết của ngôn ngữ học tri nhận xã hội như: định hướng xã hội, góc nhìn văn hóa và sự chú trọng đến biến dị cũng như phạm vi nghiên cứu và phương pháp luận rõ ràng cũng đã xác định rõ phương hướng nghiên cứu của ngành trong tương lai.

Tài liệu tham khảo

[1] Croft, W. & Cruse, D. (2004), *Cognitive Linguistics* (*Ngôn ngữ học tri nhận*), Cambridge University Press.

[2] Dirven, R., Wolf, H.-G. & Polzenhagen, F. (2007), *Cognitive Linguistics and Cultural Studies* (*Ngôn ngữ học tri nhận và nghiên cứu văn hóa*), trong Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (chủ biên), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*, Oxford University Press, pp. 1-30.

[3] Geeraerts, D. (2005), *Lectal variation and empirical data in cognitive linguistics* (*Biến thể ngôn ngữ và dữ liệu thực nghiệm trong ngôn ngữ học tri nhận*), trong Ruiz de Mendoza, F. J. & Peña Cervel, M. S. (chủ biên), *Cognitive Linguistics: Internal Dynamics and Interdisciplinary Interaction*, De Gruyter Mouton, pp. 163-189.

[4] Geeraerts, D. (2006), *Methodology in cognitive linguistics* (*Phương pháp luận trong ngôn ngữ học tri nhận*), trong Kristiansen, G., Achard, M., Dirven, R. & Ruiz de Mendoza, F. J. (chủ biên), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, De Gruyter Mouton, pp. 21-50.

[5] Geeraerts, D. & Speelman, D. (2010), *Heterodox Concept Features and Onomasiological Heterogeneity in Dialects* (*Đặc trưng khái niệm không chính thống và sự không đồng nhất trong phương ngữ*), trong Geeraerts, D. et al. (chủ biên), *Advances in Cognitive Sociolinguistics*, De Gruyter Mouton, pp. 23-40.

[6] Grondelaers, S., Speelman, D. & Geeraerts, D. (2007), *Lexical Variation and Change* (*Biến đổi và thay đổi từ vựng*), trong Geeraerts, D. & Cuyckens, H. (chủ biên), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*, Oxford University Press, pp. 1-30.

[7] Harder, P. (1999), *Partial autonomy, ontology, and methodology in cognitive linguistics* (*Tính tự chủ một phần, bản thể học và phương pháp luận trong ngôn ngữ học tri nhận*), trong Janssen, T. & Redeker, G. (chủ biên), *Cognitive Linguistics: Foundations, Scope and Methodology*, De Gruyter Mouton, pp. 195-222.

[8] Langacker, R. W. (1999), *Grammar and Conceptualization* (*Ngữ pháp và khái niệm hóa*), De Gruyter Mouton.

[9] Palmer, G. (2006), *Energy Through Fusion at Last: Synergies in Cognitive Anthropology and Cognitive Linguistics*(*Năng lượng từ sự hợp nhất: Tương hỗ giữa nhân học tri nhận và ngôn ngữ học tri nhận*), trong Kristiansen, G. et al. (chủ biên), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, De Gruyter Mouton, pp. 263-304.

[10] Wolf, H. G. & Polzenhagen, F. (2009), *World Englishes: A Cognitive Sociolinguistic Approach* (*Các biến thể tiếng Anh trên thế giới: Một tiếp cận ngôn ngữ học xã hội tri nhận*), De Gruyter Mouton.