

# MỘT SỐ CƠ SỞ THIẾT KẾ MÔ HÌNH VÀ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TÂM LÝ HỌC ĐƯỜNG TẠI VIỆT NAM

Trần Thị Lệ Thu

Viện Khoa học Xã hội, Trường Đại học Sư Phạm Hà Nội

**Tóm tắt:** Bài viết trình bày nhu cầu, tính cấp thiết cần phát triển Mô hình và Chương trình đào tạo Tâm lý học đường (tâm lý học trường học/tâm lý học học đường) để cung cấp kịp thời nguồn nhân sự cho hoạt động tâm lý học đường (TLHD) trên cả nước nói chung. Bài viết cũng phân tích một số cơ sở để thiết kế mô hình và chương trình đào tạo TLHD phù hợp tại các địa phương/các tỉnh thành khác nhau của Việt Nam, bao gồm: (1) Cơ sở thực tiễn (khái quát một số kết quả nghiên cứu về sức khỏe tâm lý, tâm thần của trẻ em, thanh thiếu niên Việt Nam; chương trình đào tạo TLHD tại Việt Nam), (2) Cơ sở pháp lý (các quyết định, thông tư, chỉ thị và hướng dẫn của chính phủ, của bộ GD&ĐT liên quan tới TLHD), (3) Cơ sở lý luận (tiếp cận năng lực chuẩn đầu ra, cập nhật định hướng quốc tế). Một số bài học kinh nghiệm dành cho các cơ sở, các tỉnh thành đối với việc thiết kế mô hình, xây dựng và triển khai chương trình đào tạo TLHD cũng được đề cập và bàn luận.

**Từ khóa:** Mô hình, Chương trình đào tạo, Tâm lý học đường, Tiếp cận năng lực, Cơ sở pháp lý, Cơ sở thực tiễn, Cơ sở lý luận, Bài học kinh nghiệm.

## SOME FOUNDATIONS OF DESIGNING MODELS AND TRAINING PROGRAMS FOR SCHOOL PSYCHOLOGY IN VIETNAM

Tran Thi Le Thu

Institute of Social Sciences, Hanoi National University of Education

**Abstract:** The article presents the necessity and urgency to develop models and training programs for School Psychology to timely supply human resources for School Psychology activities nationwide. The article also analyzes the foundations for designing suitable models and training programs, practicing School Psychology in various provinces and cities of Vietnam, including: (1) Practical basis (summarizing some research results on the mental health of Vietnamese children and adolescents; School psychology programs currently being developed in Vietnam), (2) Legal basis (government decisions, circulars, directives, and guidelines from the Ministry of Education and Training related to School Psychology), (3) Theoretical basis (approaching competency-based outcomes, updating international orientations). Some lessons learned for institutions and provinces in designing models, constructing, and implementing School Psychology training programs are also mentioned and discussed.

**Keywords:** Model, Training program, School Psychology, Competency-based approach, Legal basis, Practical basis, Theoretical basis, Lessons learned.

Nhận bài: 04/12/2024

Phản biện: 27/12/2024

Duyệt đăng: 29/12/2024

### I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Lứa tuổi thanh thiếu niên (10-19 tuổi) là giai đoạn quan trọng của cuộc đời. Giải quyết thành công những khó khăn về phát triển, học tập và xã hội trong giai đoạn này sẽ giúp trẻ hướng tới một cuộc sống lành mạnh, tích cực và thành công trong cuộc sống. Thật không may, nhiều thanh thiếu niên gặp phải các vấn đề về sức khỏe tâm thần (SKTT). Trên thế giới có khoảng 15% trẻ em và thanh thiếu niên mắc rối loạn tâm thần và các bệnh lý tâm thần kinh là nguyên nhân hàng đầu gây khuyết tật ở trẻ. Có một khoảng cách đáng kể về giới tính trên toàn thế giới trong vấn đề sức khỏe tâm thần ở trẻ vị thành niên, với trẻ em gái có sức khỏe tâm thần trung bình kém hơn trẻ em trai (Campbell, Bann, Patalay, 2021). Khi các vấn đề sức khỏe tâm thần mới khởi phát mà không được điều trị, những vấn đề này sẽ ảnh hưởng nghiêm trọng đến sự phát triển, kết quả học tập và tiềm năng của trẻ trong cuộc sống. (UNICEF, 2022).

### II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

Ngày 28 tháng 10 năm 2005, Bộ GD&ĐT đã ban hành Công văn số 9971/BGDĐT-HSSV triển khai công tác tư vấn học đường cho học sinh, sinh viên. Công văn này cung cấp hướng dẫn cho sự phát triển của tư vấn học đường và thúc đẩy sự phát triển ban đầu cho đào tạo về tư vấn học đường. Các trường công lập ở các thành phố lớn đã phát động các chương trình tư vấn học đường. Tuy nhiên, việc phát triển chương trình được thực hiện trên cơ sở từng trường học mà không có nghiên cứu đánh giá tính hiệu quả của chương trình và không có tiêu chuẩn để phát triển chương trình. Hơn nữa, số lượng các trường phát triển các chương trình tư vấn học đường như vậy còn hạn chế. (Bộ GD & ĐT, 2005).

Năm 2017, Bộ GD&ĐT đã ban hành Thông tư số 31/2017/TT-BGDĐT ngày , Thông tư đưa ra các hướng dẫn về việc thành lập các cơ sở tư vấn học đường ở mọi trường học tại Việt Nam. Thông tư này giúp phác thảo một chương trình tư vấn học

đường có chức năng hỗ trợ sức khỏe tâm thần cho học sinh. Thông tư cũng nêu rõ rằng các giáo viên có kinh nghiệm và kỹ năng tư vấn học đường có thể đảm nhận vai trò nhà tham vấn học đường và tư vấn SKTT cho học sinh, ngoài nhiệm vụ giảng dạy chính của họ. Giáo viên đảm nhận vai trò nhà tham vấn học đường phải được Sở GDĐT, các trường Giáo dục và các chuyên gia tâm lý cung cấp đào tạo chuyên môn phù hợp. (Bộ GD & ĐT, 2017).

### III. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

#### 3.1. Một số kết quả nghiên cứu thực tiễn về sức khỏe tâm thần của trẻ em và vị thành niên Việt Nam

Nhiều kết quả nghiên cứu thực tiễn cho thấy các vấn đề sức khỏe tâm thần đang là gánh nặng đáng kể đối với thanh thiếu niên ở Việt Nam. Nghiên cứu cho thấy từ 12- 40% thanh thiếu niên trên khắp Việt Nam mắc các vấn đề về sức khỏe tâm thần (Weiss, Dang, Trung, et al., 2014; Nguyen, Dedding, Pham, et al., 2013). Sự kém hiểu biết về các vấn đề sức khỏe tâm thần, sự kỳ thị của xã hội, các dịch vụ và nguồn lực hạn chế về sức khỏe tâm thần góp phần khiến cho hầu hết những trẻ này không được điều trị hoặc hỗ trợ. Trường học là một trong những môi trường tâm lý xã hội quan trọng nhất của thanh thiếu niên; ở đây cũng xuất hiện các yếu tố nguy cơ về sức khỏe tâm thần, các yếu tố bảo vệ và cả những cơ hội để nâng cao và hỗ trợ sức khỏe tâm thần. Bằng chứng chỉ ra rằng bầu không khí học đường tiêu cực, áp lực học tập, bắt nạt và các yếu tố gây căng thẳng xã hội khác đều tác động tiêu cực đến sức khỏe tâm thần của học sinh lứa tuổi vị thành niên ở Việt Nam. Các dịch vụ sức khỏe tâm thần tại trường học là rất quan trọng trong việc hỗ trợ SKTT của học sinh lứa tuổi vị thành niên và giải quyết các yếu tố nguy cơ liên quan đến SKTT ở trường học (UNICEF, 2022).

Kết quả điều tra SKTT trên 668 học sinh (66% nữ, độ tuổi trung bình 14,2 tuổi, 54% DT thiểu số): Khoảng 26% VTN có nguy cơ trung bình hoặc cao đối với các vấn đề SKTT. Các vấn đề với bạn đồng trang lứa (bao gồm cả trải nghiệm bị bắt nạt- 32%) và các vấn đề về cảm xúc (các triệu chứng trầm cảm và lo âu- 31%) là những vấn đề phổ biến nhất. Khoảng 14% học sinh báo cáo các triệu chứng của chứng tăng động, bao gồm hành vi bộc phát và kém tập trung, 11% học sinh báo cáo các vấn đề về hành vi, bao gồm không vâng lời và nói dối. Trẻ em gái VTN có tỉ lệ các vấn đề cảm xúc (các triệu chứng trầm cảm và lo âu) cao hơn đáng kể so với trẻ em trai. Cha mẹ thường thiếu kiến thức về các vấn đề SKTT thông thường

và sự phát triển bình thường của trẻ và tỏ ra mong chờ tiếp nhận các thông tin này (UNICEF, 2022).

#### 3.2. Mô hình và chương trình đào tạo tâm lý học đường của Trường Đại học sư phạm Hà Nội

Tại Việt Nam, do điều kiện kinh tế, xã hội, sinh viên tốt nghiệp đại học là đã phải đủ năng lực để tham gia công việc và tự chăm lo cho cuộc sống bản thân nên giai đoạn đầu từ năm 2008 đến năm 2018 mới chỉ đào tạo trình độ cử nhân TLH, chuyên sâu TLHĐ tại trường Đại học Sư phạm Hà Nội (ĐHSPHN). Đến năm 2018 mới đầu mở ra đào tạo trình độ thạc sĩ TLHĐ. Thực tế cho thấy nếu chỉ tốt nghiệp cử nhân các em có thể làm được một số công việc TLHĐ nhất định và cần có giám sát cao, liên tục; tuy nhiên để can thiệp chuyên sâu thì các em chưa đủ năng lực, đặc biệt là chưa đủ kỹ năng thực hành. Các cơ sở phát triển mô hình và chương trình đào tạo có thể kế thừa và rút kinh nghiệm để xây dựng chuẩn đầu ra cho các khóa đào tạo, tập huấn của mình.

Chương trình đào tạo cử nhân TLHĐ tại trường ĐHSPHN được bắt đầu chuẩn bị xây dựng (nghiên cứu cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn, đào tạo nhân lực, chuẩn bị mạng lưới thực hành và cơ sở vật chất) và triển khai đến nay tròn 2 thập kỷ (2004- 2024). Về tổng thể chương trình đào tạo được phát triển dựa vào nền tảng lý luận và thực chứng của những nghiên cứu đi trước tại trường ĐHSPHN và các cơ sở khác nhau trong cả nước; đồng thời kế thừa kết quả nghiên cứu hợp tác quốc tế và những nền tảng lý luận (tâm lý học- giáo dục học), thực chứng của một số nước phát triển trên thế giới. (Trần Thị Lệ Thu, 2012a, 2012b).

Chương trình đào tạo cử nhân hiện nay được xây dựng và điều chỉnh dựa trên cách tiếp cận năng lực. Chương trình đang được tổ chức thực hiện theo hình thức đào tạo tín chỉ. Kể từ khóa đào tạo đầu tiên bắt đầu năm 2008 (K58) đến nay chương trình đã qua nhiều lần chỉnh sửa (trung bình 2- 3 năm nhà trường điều chỉnh chương trình để cập nhật tình hình trong nước, quốc tế), những chỉnh sửa này đều đảm bảo đúng theo quy định của Bộ GD & ĐT, của trường ĐHSPHN; đồng thời dựa trên cơ sở tham khảo những hướng dẫn/ quy định (về tiêu chuẩn đào tạo, đạo đức nghề, ...) của Hiệp hội TLHĐ quốc tế (ISPA), Hiệp hội cá nhà TLHĐ Hoa Kỳ (NASP), Hiệp hội TLH Hoa Kỳ (APA). Mục tiêu chung/khái quát của chương trình đào tạo cử nhân là đào tạo được đội ngũ các chuyên viên TLHĐ có khả năng tham gia hoạt động dịch vụ TLHĐ nhằm thúc đẩy sự phát triển sức khỏe tâm lý, tinh thần (tâm thần) và khả năng

hội nhập vào đời sống xã hội của trẻ em, thanh thiếu niên (TE & TTN); giúp TE & TTN đang hưởng thụ giáo dục có được điều kiện và cơ hội học tập cũng như phát triển bản thân tốt nhất có thể.

### 3.3. Cơ sở lý luận về thiết kế mô hình và xây dựng chương trình đào tạo tâm lý học đường

#### 3.3.1. Thiết kế mô hình và xây dựng chương trình đào tạo tâm lý học đường theo hướng tiếp cận năng lực

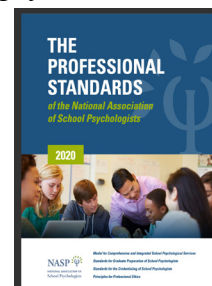
Tác giả My Giang Sơn năm 2023 có đề xuất mô hình đào tạo theo tiếp cận năng lực đầu ra ở các trường đại học. Phát triển theo mô hình này thì mô hình đào tạo TLHĐ sẽ bao gồm: (1) Xác định hệ thống năng lực đầu ra: Hệ thống năng lực đầu ra là hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ (phẩm chất) mà sinh viên cần đạt được sau khi hoàn thành khóa đào tạo, chương trình đào tạo TLHĐ. (2) Xây dựng và phát triển chương trình đào tạo tiếp cận năng lực đầu ra: Chương trình đào tạo phải hướng đến việc sao cho người học có thể phát triển và đạt được những năng lực đầu ra đã xác định. Mục tiêu của chương trình đào tạo là đạt được chuẩn đầu ra đào tạo về TLHĐ. (3) Phương thức dạy học tiếp cận năng lực đầu ra: “năng lực không thể có được thông qua dạy, mà phải thông qua học và luyện tập” (Bernd Meier & Nguyễn Văn Cường, 2016, tr 67). Vì năng lực chỉ bộc lộ qua hoạt động nên người dạy không truyền thụ kiến thức một chiều mà tổ chức, hướng dẫn người học tích lũy kiến thức, vận dụng kiến thức để giải quyết vấn đề TLHĐ qua đó hình thành, trau dồi kỹ năng, thái độ; nâng cao hứng thú học tập, lòng yêu TLHĐ, yêu ngành TLHĐ đã lựa chọn. Những tình huống đó thường được diễn đạt bằng câu hỏi, bài tập, bài toán, dự án... Vì vậy, một số phương pháp dạy học theo tiếp cận năng lực đầu ra có thể sử dụng như: câu hỏi gợi mở, giải quyết vấn đề, học theo tình huống; học trải nghiệm (thực tập, thực tế, thí nghiệm...); dạy học tương tác (tranh luận, thảo luận, học nhóm); tự học (bài tập về nhà theo định hướng năng lực...). (4) Đánh giá năng lực đầu ra: Đánh giá là quá trình thu thập thông tin, chứng cứ về đối tượng cần đánh giá và đưa ra những phán xét, nhận định về mức độ đạt được theo các thang đo hoặc các tiêu chí đã được đưa ra trong các tiêu chuẩn hay chuẩn mực. đánh giá theo tiếp cận năng lực phải căn cứ vào các minh chứng là sản phẩm của hoạt động TLHĐ có thể định giá, đo lường được. Thiết kế công cụ kiểm tra, đánh giá phải yêu cầu người học bộc lộ được các sản phẩm đó. Trong đó, bảng tham chiếu, ma trận rubric là những công cụ quan trọng. (5) Điều

kiện thực hiện: Về nhân lực, CBQL các cấp, đội ngũ giảng viên, chuyên gia TLHĐ trong trường cần có nhận thức tốt và am hiểu về đào tạo theo tiếp cận năng lực. Số lượng người học trong lớp học (sĩ số) hợp lý để có thể vận dụng các phương pháp, hình thức giảng dạy và đánh giá kết quả học tập của người học theo tiếp cận năng lực. Về cơ sở vật chất, thiết bị giảng dạy, hạ tầng công nghệ thông tin: cần đảm bảo, phục vụ hiệu quả cho đào tạo theo tiếp cận năng lực đầu ra. (6) Kiểm tra và cải thiện: Mô hình đào tạo theo tiếp cận năng lực đầu ra (trình bày ở sơ đồ 2) cho thấy, quá trình đào tạo theo mô hình này là một hệ có thể điều khiển được thông qua thông tin phản hồi thuận và nghịch. Tính điều khiển chỉ hiệu quả khi khâu kiểm tra, đánh giá cung cấp đầy đủ, thường xuyên, kịp thời thông tin phản hồi và các thông tin đó được xử lý để điều chỉnh cải thiện các thành tố cấu trúc chương trình đào tạo TLHĐ.

#### 3.3.2. Thiết kế mô hình và xây dựng nội dung chương trình đào tạo tâm lý học đường theo hướng hội nhập quốc tế

Trong văn bản mới nhất về tiêu chuẩn chương trình đào tạo chuyên ngành TLHĐ mới nhất vào tháng 1 năm 2020 của Hiệp Hội TLHĐ quốc tế- ISPA có hai phần nội dung mang tính định hướng cụ thể về đào tạo, đó là: (1) Những mục tiêu và các tiêu chuẩn mà sinh viên tốt nghiệp chương trình TLHĐ cần đạt được, (2) Cung cấp thông tin và nguồn lực đào tạo để có thể được cấp chứng nhận chương trình đủ tiêu chuẩn của ISPA. Cả hai nội dung tài liệu này đều đã được công bố tại địa chỉ: [www.ispaweb.org/accreditation](http://www.ispaweb.org/accreditation). Các cơ sở đào tạo của Việt Nam có thể tham khảo những nội dung cập nhật và cụ thể về đào tạo của ISPA.

Năm 2020, NASP đã bổ sung và đưa ra văn bản mới nhất về Bộ tiêu chuẩn chuyên môn của NASP; đồng thời giới thiệu thiết kế mới của Mô hình thực hành các dịch vụ TLHĐ tích hợp và toàn diện. Trong Bộ tiêu chuẩn này NASP đã đưa ra Cấu trúc mô hình thực hành TLHĐ, Hướng dẫn thực hành chuyên môn và Các nguyên tắc tổ chức. (NASP, 2020).



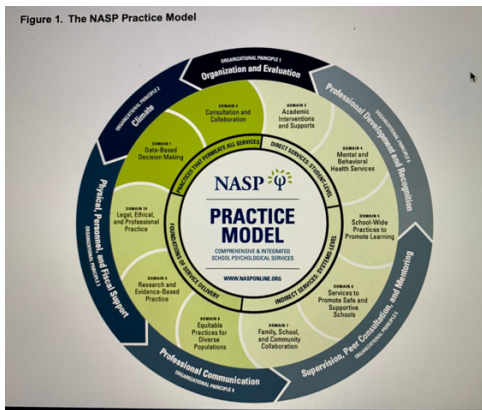
Hình 1. Bộ tiêu chuẩn chuyên ngành TLHĐ của Hiệp Hội các nhà TLHĐ Hoa Kỳ- NASP năm 2020

Mô hình thực hành các dịch vụ TLHĐ tích hợp và toàn diện (NASP 2020) bao gồm:

Vòng trong trung tâm- chính là tên của Mô hình thực hành Các dịch vụ TLHĐ tích hợp & toàn diện.

Vòng thứ 2 bao gồm tên các khía cạnh: Những thực hành lan khắp các dịch vụ. Các dịch vụ trực tiếp: cấp độ học sinh. Các dịch vụ gián tiếp: cấp độ hệ thống. Những nền tảng cung cấp dịch vụ.

Vòng trong thứ 3 bao gồm 10 lĩnh vực chuyên môn: Lĩnh vực 1. Ra quyết định dựa trên dữ liệu. Lĩnh vực 2. Tư vấn & hợp tác. Lĩnh vực 3. Can thiệp & hỗ trợ về học tập. Lĩnh vực 4. Các dịch vụ sức khỏe tâm thần và hành vi. Lĩnh vực 5. Thực hành toàn trường thúc đẩy học tập. Lĩnh vực 6.



Hình 2. Mô hình thực hành các dịch vụ TLHĐ tích hợp và toàn diện (NASP 2020)

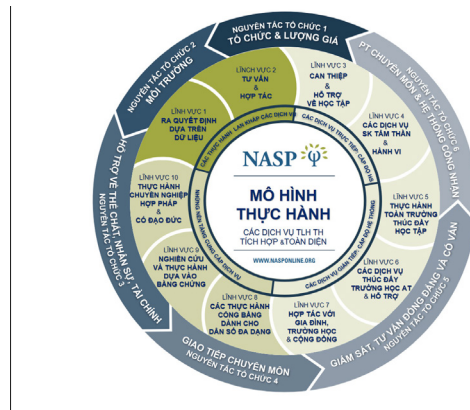
Tương ứng với 10 lĩnh vực chuyên môn của mô hình năm 2020 chính là 10 nhóm tiêu chuẩn năng lực mà các chương trình đào tạo cần hướng tới. Các nguyên tắc tổ chức và các khía cạnh dịch vụ, thực hành cũng chính là nội dung định hướng để các chương trình đào tạo xem xét thiết kế chương trình thực hành, thực tập và giám sát chuyên môn TLHĐ. Đặc biệt nhóm tiêu chuẩn về thực hành, thực tập nghề, thông thường khi tốt nghiệp sinh viên/học viên cần đảm bảo tối thiểu trên 600 đến 900 hoặc thậm chí sau đại học là 1200 hoặc trên 1200 giờ thực tập TLHĐ có giám sát chuyên môn.

**3.3.3. Những bài học kinh nghiệm khi xây dựng và triển khai Mô hình, Chương trình đào tạo Tâm lý học đường**

Bài học về cơ sở xây dựng chương trình: Một chương trình phù hợp cần có cơ sở pháp lý cập nhật, cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn cập nhật, đồng thời tham khảo các mô hình và chương trình đào tạo cập nhật về TLHĐ trong nước, quốc tế. Đặc biệt cần thực hiện các nghiên cứu thực tiễn tại địa phương để có căn cứ đề xuất sát thực. Cần có đội ngũ chuyên gia tư vấn nghiên cứu, tư vấn xây

Các dịch vụ thúc đẩy trường học an toàn & giúp đỡ/trợ giúp. Lĩnh vực 7. Hợp tác với gia đình, trường học và cộng đồng. Lĩnh vực 8. Các thực hành công bằng dành cho dân số đa dạng. Lĩnh vực 9. Nghiên cứu và thực hành dựa vào bằng chứng. Lĩnh vực 10. Thực hành chuyên nghiệp, hợp pháp & có đạo đức.

Vòng tròn thứ 4 ngoài cùng, bao gồm: Nguyên tắc tổ chức 1. Tổ chức & lượng giá, Nguyên tắc tổ chức 2. Môi trường, Nguyên tắc tổ chức 3. Hỗ trợ về thể chất, nhân sự, tài chính, Nguyên tắc tổ chức 4. Giao tiếp chuyên môn, Nguyên tắc tổ chức 5. Giám sát, tư vấn đồng đẳng và cố vấn, Nguyên tắc tổ chức 6. Phát triển chuyên môn & hệ thống công nhận.



dụng và triển khai mô hình, chương trình đào tạo TLHĐ- những người đã được đào tạo về TLHĐ và có kinh nghiệm thực hành, thực tập nghề và giám sát chuyên môn thường xuyên, liên tục (Trần Thị Lệ Thu, 212a, 212b).

Bài học về xác định bản chất, định hướng chương trình đào tạo, mục tiêu và chuẩn đầu ra: chương trình đào tạo cần đảm bảo có cách tiếp cận, cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn/thực chứng khoa học rõ ràng, cập nhật và tường minh; có tính xuyên suốt trong định hướng, được cụ thể hóa và thống nhất trong mục tiêu chung cũng như chuẩn đầu ra, có tính kế thừa đối với từng môn học.

Bài học về chuẩn bị những điều kiện thiết yếu nhất để chương trình đào tạo thành công- đạt được chuẩn đầu ra: cần đào tạo nguồn nhân lực giảng viên TLHĐ- đào tạo nhóm giảng viên nguồn/nòng cốt cho chương trình đào tạo TLHĐ, vì chưa được đào tạo sẽ không thể tham gia giảng dạy cho sinh viên học viên phù hợp và chất lượng. Thống nhất định hướng chung và mục tiêu đào tạo chung trong mọi khâu (thống nhất/ nhất quán ở mỗi giảng viên trong từng môn giảng dạy và thực

hành, thực tập); phối hợp tổ chức đào tạo chặt chẽ, linh hoạt; đảm bảo chất lượng đề cương và nội dung giảng dạy trong từng môn học; duy trì phát triển và ổn định nguồn giảng viên; phát triển bền vững mạng lưới thực hành, thực tập (Trần Thị Lệ Thu, 212a, 212b).

Bài học về xây dựng và điều chỉnh chương trình: dựa trên các nghiên cứu lý luận và thực chứng cập nhật, kịp thời điều chỉnh nội dung chương trình, nội dung từng môn học sao cho phù hợp, đáp ứng yêu cầu của địa phương, của xã hội mà vẫn đảm bảo tính xuyên suốt, tính khoa học của chương trình đào tạo.

Bài học trong việc tổ chức và thực hiện hoạt động kiến tập, thực hành, thực tập tốt nghiệp cuối khóa cho sinh viên, học viên: chuẩn bị kế hoạch đúng thời gian, đặc biệt phải điều chỉnh để phù hợp từng cơ sở thực hành, thực tập. Đảm bảo chọn đúng đội ngũ giám sát, đủ trình độ chuyên môn (lý luận và thực hành). Đảm bảo tuân thủ đạo đức nghề. Duy trì và phát triển nhóm trợ giúp/giám sát đồng đẳng (ISPA, 2020; NASP, 2020).

Bài học về thúc đẩy và phát triển mạng lưới hỗ trợ đầu ra: ngay từ khi thực hành các môn học các sinh viên cần được gửi tới những cơ sở phù hợp

để rèn luyện kỹ năng, áp dụng kiến thức và các kỹ thuật được giảng dạy trên giảng đường vào thực tiễn; đồng thời phát triển nhận thức về nghề cũng như tạo lập mạng lưới để các em nhận diện công việc và tự tìm kiếm nguồn việc làm trong tương lai.

#### IV. KẾT LUẬN

Đào tạo đội ngũ các nhà “Tur vấn học sinh” hay còn gọi là các “Nhà tâm lý học đường” cần có thời gian, tối thiểu là tốt nghiệp cử nhân, sau đó là trình độ sau đại học với những khoá học phù hợp yêu cầu cũng như chuẩn nghề nghiệp (theo chính sách mới của Bộ GD&ĐT), đặc biệt là yêu cầu về thời gian thực hành, thực tập nghề phải đủ; chính vì vậy không thể vội vàng mà cần kiên trì và thực hiện quá trình đào tạo chuyên nghiệp, đầy đủ, nghiêm túc.

Mỗi địa phương, mỗi tỉnh có thể thực hiện những khảo sát, nghiên cứu toàn diện và hệ thống cả về pháp lý, thực tiễn cũng như lý luận để có cơ sở vững vàng, tường minh cho việc thiết kế mô hình và chương trình đào tạo, thực hành TLHĐ phù hợp tình hình tại địa phương/tại tỉnh. Khi có một chương trình khoa học, phù hợp thì chắc chắn nguồn nhân lực sẽ đủ năng lực đáp ứng nhu cầu TLHĐ tại địa phương/tại mỗi tỉnh.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2024). Thông tư Quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp và xếp lương viên chức Tư vấn học sinh trong các cơ sở giáo dục phổ thông và trường chuyên biệt công lập. Thông tư số 11/2024/TT-BGDĐT ngày 18/9/2024 của Bộ Giáo dục và Đào tạo do do thứ trưởng Phạm Ngọc Thường ký. Bộ GD & ĐT.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2023). Thông tư Hướng dẫn về vị trí việc làm, cơ cấu viên chức theo chức danh nghề nghiệp và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông và các trường chuyên biệt công lập. Thông tư số 20/2023/TT-BGDĐT ngày 30/10/2023 của Bộ Giáo dục và Đào tạo do thứ trưởng Phạm Ngọc Thường ký. Bộ GD & ĐT.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). Quyết định ban hành kế hoạch phát triển công tác xã hội trong ngành giáo dục trong giai đoạn năm 2021-2025. Quyết định số 4969/QĐ-BGDĐT ngày 30 tháng 12 năm 2021. Bộ GD & ĐT.
- Campbell, O. L. K., Bann, D., & Patalay, P. (2021). The gender gap in adolescent mental health: A crossnational investigation of 566,829 adolescents across 73 countries. *SSM - Population Health*, 13, 100742. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2021.100742>
- Phạm Hiền (2023). Thiếu trầm trọng nhân lực ngành tham vấn học đường. <https://giaoducthoidai.vn/thieu-tram-trong-nhan-luc-nganh-tham-van-hoc-duong-post643443.html>
- Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2016). Lí luận dạy học hiện đại - Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyen, D. T., Dedding, C., Pham, T. T., & Bunders, J. (2013). Perspectives of pupils, parents, and teachers on mental health problems among Vietnamese secondary school pupils. *BMC Public Health*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-1046>
- My Giang Sơn (2023). Đề xuất mô hình đào tạo theo tiếp cận năng lực đầu ra ở các trường đại học. Tạp chí giáo dục.
- Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2022). Quyết định số 4802/QĐ- ĐHSHPN về việc ban hành Chuẩn đầu ra và Chương trình khung đào tạo trình độ thạc sĩ chuyên ngành tâm lý học của trường ĐHSHP Hà Nội.
- The International School Psychology Association/ISPA. (2020). The accreditation of school psychology training programs. ISPA.