

KIẾN TẠO MÔI TRƯỜNG ỨNG XỬ VĂN HÓA, VĂN MINH PHÙ HỢP VỚI CỘNG ĐỒNG HỌC SINH ĐA VĂN HÓA - TÔN GIÁO Ở NA UY

Lê Vũ Phúc Minh - University of Southeast Norway

Ngày nhận bài: 30/11/2018; ngày sửa chữa: 10/12/2018; ngày duyệt đăng: 26/12/2018.

Abstract: Nowadays, in Norway and many European and American countries there are many immigrants and their children who often encounter problems caused by cultural and religious differences. Studying the context of schools of secondary school education can draw remarks about contradictions that are likely to happen to students from different cultures and religions. On that basis, we propose a number of solutions to contribute to creating a cultural and civilized environment for immigrant students to help them actively and actively integrate with life in the host countries which are advanced, developed ones. The article mentions the creating a civilized, cultural behavior environment, suitable for the multicultural-religious student community in Norway.

Keywords: Immigrants, multicultural-religious student, education, cultural environment.

1. Mở đầu

Từ lâu, nhiều cư dân phải di cư, tị nạn từ những nước có chiến tranh, chính trị bất ổn, thiên tai tàn phá... đến những nước có đời sống cao, chủ yếu thuộc phương Tây, theo các chương trình nhân đạo của các quốc gia đó hoặc sự điều phối của các tổ chức quốc tế uy tín. Những gia đình nhập cư có con em ở lứa tuổi đi học thường được tạo điều kiện đến học trong các trường học nước sở tại. Ngoài những thuận lợi, học sinh (HS) nhập cư gặp nhiều khó khăn về ngôn ngữ, sự khác biệt văn hóa, tôn giáo...

Na Uy là nước có khá đông người nhập cư, ngoài số cư dân tị nạn còn có những người từ các nước đông Âu đến sinh sống. Tại Na Uy, dân số có khoảng hơn 5 triệu người, với chừng hơn 560 nghìn người nhập cư (chiếm xấp xỉ 12%) và có tới 43% số người nhập cư đã có quốc tịch Na Uy. Cơ quan thống kê trung ương Na Uy (Statistisk Sentralbyrå 2018) cho biết, hiện có khoảng hơn 20 ngàn người gốc Việt ở Na Uy. Người Việt là nhóm di dân đông thứ 8 và đứng thứ 4 trong nhóm dân tới Na Uy từ ngoài châu Âu, sau Pakistan, Somali và Iraq. Số người nhập cư là người châu Âu da trắng chiếm 1/2 tổng số người nhập cư, chủ yếu họ xuất thân từ Thụy Điển, Nam Tư cũ, các nước vùng Baltic hoặc Ba Lan... đến Na Uy làm việc để kiếm thu nhập khá hơn. Những người nhập cư gốc châu Âu thường theo Công giáo và Tin Lành, còn những người đến từ châu Phi, Trung Đông, Pakistan, Iraq, Afghanistan chủ yếu theo Hồi giáo. Phật giáo ở Na Uy được xem là một “tôn giáo hải ngoại”, vì Phật giáo được những người dân nhập cư và người tị nạn từ các quốc gia có phần lớn dân số theo Phật giáo như Việt Nam, Thái Lan, Myanmar, Campuchia, Sri Lanka. Theo thống kê, hiện nay, các tôn giáo ở Na Uy phân bố như sau: Tin Lành dòng Giáo hội Luther: xấp xỉ 84%, Chính Thống giáo gần 0,9%, Công giáo Roma: 1%,

Cơ đốc giáo dòng khác: 2,2%, Hồi giáo: khoảng 1,9%, tôn giáo khác (Phật giáo, Hindu, Do Thái giáo...): khoảng 5%. Còn lại khoảng 5% dân số không theo đạo nào. Trong số các tôn giáo không phải Kitô giáo, đạo Hồi là lớn nhất, chiếm khoảng 1,5% tổng dân số; Chủ yếu đạo này là thuộc các cộng đồng người Somalia, Ả Rập, người Albani, người Pakistan và người Thổ Nhĩ Kỳ. Phật giáo ở Na Uy có 11 tổ chức, được thống nhất dưới tổ chức Hội Phật giáo Na Uy, với trên dưới 15.000 Phật tử, chiếm 0,42% dân số. Hiện tại, 85% trong số hơn 15.000 Phật tử đã đăng kí ở Na Uy là những người nhập cư thuộc thế hệ đầu tiên hoặc thế hệ thứ hai từ 5 quốc gia châu Á nói trên.

Do có sự khác biệt về văn hóa, tôn giáo nên HS các cấp hệ giáo dục phổ thông ở Na Uy xuất thân từ gia đình nhập cư sẽ gặp những khó khăn nhất định khi cùng nhau học tập, nhất là các môn văn hóa nghệ thuật - lĩnh vực nhạy cảm, liên quan chặt đến truyền thống văn hóa, tôn giáo. Bài viết đề cập kiến tạo môi trường ứng xử văn hóa văn minh, phù hợp với cộng đồng HS đa văn hóa - tôn giáo ở Na Uy.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các lý thuyết và luận điểm khoa học liên quan việc kiến tạo môi trường văn hóa lành mạnh cho cộng đồng học sinh đa văn hóa, tôn giáo

2.1.1. Các lý thuyết và luận điểm liên quan chủ đề nghiên cứu

Nhiều học giả phương Tây quan tâm đến vai trò của trường học đối với tôn giáo như: “Công việc của trường học không phải là để thách thức hay phá hoại niềm tin tôn giáo của HS; cũng không phải củng cố niềm tin thành tôn giáo chính thống, mà chủ yếu phân tích, bày tỏ sự tôn trọng và tạo môi trường giáo dục tri thức tôn giáo hơn là phục vụ mục đích huấn luyện hoặc truyền đạo. Và một trong các giải pháp để thầy trò trong những lớp học đa

văn hóa, tôn giáo cần tiếp cận là “đối thoại liên văn hoá” - “theory on intercultural dialogue” [1].

Học giả Tariq Modood với thuyết “Multiculturalism” (Đa văn hóa) cho rằng: Đa văn hoá được hiểu theo nghĩa căn cước chính trị. Quan điểm của ông về văn hóa nhấn mạnh sự pha trộn văn hoá (hybridity) và hội nhập. Ông khuyến nghị chính sách quốc gia nên thừa nhận quyền của người thiểu số (ví dụ những nhóm nhập cư) tạo điều kiện cho họ lựa chọn để thu thập, hoà nhập, hoà trộn hoặc duy trì, bảo vệ bản sắc văn hoá của họ [2].

Quan điểm của Nesbitt nhấn mạnh: Sự phát triển tâm linh có ảnh hưởng tới sự hình thành nhân cách ở trẻ em. Ông nghiên cứu quan hệ giữa bản sắc tôn giáo và cộng đồng, nội dung và ranh giới tôn giáo, sắc thái biểu hiện của tôn giáo bên trong/ bên ngoài cộng đồng [3]

Cần kể thêm cách tiếp cận của Jackson ở góc độ: Giáo dục tôn giáo cung cấp sự hiểu biết về tôn giáo, tạo ra môi trường văn hóa cho yếu tố cảm xúc, trao đổi kinh nghiệm pha lẫn sự phê phán cần thiết (hybridity-critical), đồng thời tăng cường niềm tin cá nhân và phát triển trí tuệ trong đời sống hiện đại [4].

Liên hệ với các lý thuyết và các luận điểm cụ thể nói trên, chúng tôi thấy điểm tương đồng với hoàn cảnh xã hội, tình hình học tập, sinh hoạt trong hệ thống giáo dục nói chung và giáo dục phổ thông nói riêng ở Na Uy.

Lý thuyết Modood khuyến nghị chính sách quốc gia nên thừa nhận quyền của người thiểu số và ở Na Uy, mọi sắc tộc dân cư (nhóm đông như người gốc Pakistan, Thụy Điển, Ba Lan, Iraq, Việt Nam...) nếu nhập quốc tịch Na Uy, đều được hưởng quyền bình đẳng như người Na Uy. Chính phủ Na Uy tạo điều kiện cho họ duy trì, bảo vệ bản sắc văn hoá của mình; thu nhận tin hoa của các nền văn hóa đa dạng tồn tại ở Na Uy. Quan điểm của Modood (người Anh) về văn hóa nhấn mạnh sự pha trộn văn hóa và hội nhập là đúng đắn. Trừ những cư dân tị nạn, nhập cư ở thế hệ thứ nhất, các thế hệ tiếp theo do sinh ở Na Uy, học tập từ nhỏ trong môi trường giáo dục Na Uy thường có sự pha trộn văn hóa ít nhiều với văn hóa bản địa và hội nhập khá tốt. Trong trường học, ngay từ cấp Tiểu học, tuy có màu da khác nhau (có thể về nhà theo truyền thống tôn giáo, sinh hoạt văn hóa khác nhau), nhưng tại trường, HS nói tiếng Na Uy, sinh hoạt kiểu Na Uy, đi diễu hành ngày 17/5 (Ngày công bố Hiến pháp đầu tiên) đúng phong cách, truyền thống Na Uy.

Bhikhu Parekh [1] lập luận: Công việc của trường học không phải là để thách thức hay phá hoại niềm tin tôn giáo của các em HS; cũng không phải củng cố niềm tin thành tôn giáo chính thống, mà chủ yếu phân tích, bày tỏ sự tôn trọng và tạo môi trường giáo dục tri thức tôn giáo hơn là phục vụ mục đích huấn luyện hoặc truyền

đạo. Bằng phương pháp “đối thoại liên văn hoá”. Học giả đã cung cấp cho thầy trò trong những lớp học đa văn hóa, tôn giáo ở Na Uy cách tiếp cận bình đẳng, mang tính tương tác, tôn trọng lẫn nhau, làm giàu tri thức văn hóa, loại bỏ mâu thuẫn ngay từ đầu.

Đức tin, tâm linh, những điều hướng thiện mang tính đạo đức của các tôn giáo ảnh hưởng tích cực đến việc hình thành nhân cách trẻ em, có thể ngay từ khi học tiểu học hoặc trước đó. Học giả Eleanor Nesbitt [3] khi nghiên cứu ảnh hưởng quan hệ giữa bản sắc tôn giáo và cộng đồng đã chỉ ra tầm quan trọng của mặt tích cực của tôn giáo từ trong các giáo lí, tính kỉ luật, đạo đức, khoan dung, tính hợp tác cộng đồng... Vì thế, giáo viên phải nghiên cứu, hiểu được sự tích cực trong mỗi tôn giáo để giảng dạy, trao đổi, tư vấn, trọng tài cho các em.

Học giả Robert Jackson (Mĩ) [4] cho rằng tôn giáo có thể tăng cường niềm tin cá nhân và phát triển trí tuệ trong đời sống hiện đại. Vì thế, trong trường học, ngoài việc cung cấp tri thức về tôn giáo, phải chú ý tạo ra môi trường văn hóa cho yếu tố cảm xúc lành mạnh, trao đổi kinh nghiệm sống và hiểu biết, pha trộn sự phê phán cần thiết, bởi ở thế giới văn minh, các tôn giáo ít nhiều đều có hướng thể tục hóa, cách xa với thời đại các tôn giáo ra đời lúc đầu.

2.1.2. Phương pháp “Dialogos approach” (Đối thoại tương thích) của học giả Guran Helskog trong trường học phổ thông Na Uy

Cách tiếp cận Dialogos là thăm dò các câu hỏi thường gặp của con người liên quan đến sự tồn tại, kinh nghiệm cá nhân, mối quan hệ giữa con người với đạo đức; môi trường tự nhiên với văn hoá, lịch sử; tôn giáo với xã hội bằng các phương pháp giống như tranh biện, tranh luận triết học với nhau - trực tiếp - trong đối thoại. Các cuộc đối thoại có tính chất “liên văn hoá” và liên tôn giáo là một giải pháp thích hợp nhằm ngăn chặn, giải tỏa mâu thuẫn xung đột trong lớp học và căng thẳng giữa các HS có nguồn gốc văn hóa đa dạng.

Đối thoại (Dialogos) là phương pháp có nguồn gốc từ triết học cổ Hi Lạp, có mối quan hệ chặt chẽ với nhu cầu cá nhân, kinh nghiệm người tham gia đối thoại. Lý thuyết về đối thoại, hùng biện, tranh biện gắn với truyền thống triết học, văn học, tôn giáo, khoa học, nghệ thuật, các chuyên ngành học thuật khác... và đời sống cá nhân cùng môi trường cộng đồng.

Học giả người Na Uy Guran Helskog (Đại học University of Southeast Norway) đã phát triển lý thuyết Dialogos với 5 giai đoạn, trong đó nhấn mạnh khả năng đối thoại liên văn hóa (Intercultural Competence). Đó là sự kết hợp của thái độ, kiến thức, sự hiểu biết và kĩ năng được áp dụng thông qua hành động người đối thoại, với những mục tiêu, kết quả tích cực:

- Qua đối thoại, người tham gia (ở đây là giảng viên, HS) hiểu và tôn trọng những người có nhận thức, quan điểm khác mình, tạo nên sự liên kết văn hoá với chính mình.

- Trong đối thoại, có thể phản ứng một cách hợp lý, hiệu quả và tôn trọng khi tương tác với những người tham gia. Nhờ vậy, có thể thiết lập các mối quan hệ tích cực với những người cùng tham gia đối thoại.

- Kết quả đối thoại là hiểu bản thân hơn, củng cố mối liên kết văn hoá của mình với nhiều người thông qua cuộc gặp gỡ với sự khác biệt về văn hoá, tôn giáo.

Chúng tôi cho rằng, phương pháp của học giả Guran Helkog rất phù hợp với môi trường giảng dạy cấp tiểu học, trung học và cả cấp học cao hơn ở Na Uy - nơi hiện có nhiều HS xuất phát từ các nền văn hóa và tôn giáo khác nhau.

2.2. Thực tiễn ở xã hội và các vấn đề nảy sinh trong hệ thống giáo dục phổ thông Na Uy

2.2.1. Xã hội, môi trường giáo dục Na Uy

Nền giáo dục Na Uy có tính “nhân bản” bởi giáo dục là vì con người, để phục vụ con người, chứ không phục vụ một đảng phái chính trị nào, làm cho đời sống con người trở nên phong phú và tốt đẹp hơn. Nền giáo dục góp phần nâng cao đời sống người dân, vì nó đào tạo ra những con người phát triển nhiều mặt, cả về nhân cách đạo đức, sức khỏe, kiến thức và nghề nghiệp để phục vụ xã hội sau này. Tính nhân bản còn bao hàm giáo dục lòng nhân đạo, tình yêu tha nhân dựa trên những nền tảng giá trị của nền văn minh Thiên Chúa giáo. Theo triết lý nhân bản, mọi người và mọi HS đều có giá trị như nhau - không phân biệt khả năng, tầng lớp xã hội, tôn giáo, đảng phái, chủng tộc hay màu da. Vì vậy, trường phổ thông của Na Uy (từ lớp 1 đến lớp 13) là nơi quy tụ tất cả HS tuổi từ 6 đến 16, không phân biệt khả năng, giai cấp, tôn giáo, chủng tộc hay màu da. Sáu năm đầu học tiểu học, 3 năm tiếp là trung học cơ sở, rồi học lên trung học phổ thông - ở chương trình này, bắt đầu phân luồng HS học các môn chung và HS sẽ học nghề. Kết thúc trung học phổ thông, những HS đủ tiêu chuẩn sẽ vào đại học, cao đẳng nghề hoặc vào các trường nghệ thuật. Ở các nước phương Tây, thường có nhiều trường tư thực dành cho HS của giai cấp giàu có, nhưng ở Na Uy số lượng trường phổ thông tư thực tương đối ít, nên hầu như tất cả HS không phân biệt giàu nghèo đều theo học chung các trường công lập cộng đồng. Na Uy có chương trình giáo dục bắt buộc từ lớp 1 đến lớp 9 ở các trường phổ thông cơ sở. Nhưng những lớp ở bậc trung học cao hơn, HS có thể chọn học theo các ngành hoàn toàn lí thuyết hay các ngành có cả lí thuyết lẫn nghề nghiệp, và giáo dục ở đây không bắt buộc. Điểm đặc biệt trong các trường phổ thông cơ sở ở Na Uy là HS theo học từng lớp theo lứa

tuổi, chứ không phải theo trình độ hay khả năng. Luật Na Uy cũng không cho xếp những lớp học bao gồm toàn HS giỏi hay phân chia những lớp học theo chủng tộc hay màu da. Tư tưởng bình đẳng ảnh hưởng nhiều trong đời sống xã hội cũng như trong học đường Na Uy. Với tư tưởng này, mọi HS đều có giá trị như nhau, không phân biệt HS giỏi hay yếu, vì có nhiều HS không giỏi về lí thuyết lại rất giỏi về tay nghề và đều có ích cho xã hội. Vì vậy, tất cả các trường học ở Na Uy không phát bảng danh dự hay phần thưởng để tuyên dương những HS giỏi vào cuối năm, vì nếu làm như vậy là được xem như đối xử không công bằng giữa các HS. Ngược lại, các thầy cô giáo Na Uy cũng có nhiều kiên nhẫn và không được chê bai hay kì thị những HS yếu để giúp các em tiến bộ hơn.

Những chính sách kể trên của Na Uy dù có nhiều thuận tiện cho HS nhập cư nhưng vẫn tồn tại những mâu thuẫn như: tại các trường phổ thông có nhiều môn nghệ thuật được giảng dạy như âm nhạc, ca hát, nhảy múa, vẽ, trượt băng nghệ thuật..., nếu các em cùng gia đình đến từ châu Âu chẳng hạn thì ít có sự va chạm văn hóa, tôn giáo (vì văn hóa, tôn giáo khá đồng nhất với Na Uy, việc học các môn nghệ thuật các em có thể được học từ quê nhà do ở đó cũng chú trọng đào tạo toàn diện cho HS). HS có nguồn gốc châu Á (theo Phật giáo chẳng hạn) có văn hóa ứng xử khác với trẻ em Na Uy (thích trượt tuyết, nhạc, nhảy múa... hơn trẻ Á châu), các em đến từ châu Á có thể thích học võ Thiếu Lâm, Vịnh Xuân, Vovinam, Tae Kwan, do đó đôi khi khá tự tôn, muốn thể hiện năng khiếu nghệ thuật. Còn trẻ em xuất thân từ gia đình Hồi giáo khá ôn ào, hơi bảo thủ, nhiều khi giữ phong tục trùm khăn choàng tối màu, các ngày lễ của tôn giáo mình hay cố thực hiện nghi lễ, có thể ảnh hưởng nhất định đến trật tự nội quy lớp học. Các em có thể cũng không thích học các làn điệu sôi nổi, trữ tình kiểu nhạc Âu, Á, hay chẳng ưa cách ăn mặc, nhảy múa vùng khác. Mâu thuẫn (nếu có) giữa các em dĩ nhiên là tùy thuộc vào tính cách từng em cụ thể, nhưng màu sắc văn hóa, tôn giáo có ảnh hưởng nhất định trong tư duy, hành xử, ăn mặc, ẩm thực, tiếp xúc, thể thao, văn nghệ...

Ví dụ: Trong lớp học lớp 5, một HS Na Uy mang bánh kẹp nhân thịt lợn tặng cho 1 bạn người Iraq đã bị bạn này la ó và giận dữ trả lại (nguyên do các gia đình Hồi giáo không ăn thịt lợn nhưng em Na Uy không chú ý). Lần khác, trong lớp học chúng tôi tham quan, có nam HS gốc Hàn Quốc (gia đình theo Tin lành) đã cãi nhau to với các em đến từ Pakistan, Somali vì em Hàn Quốc cho rằng, đạo Hồi đã lấy nhiều ý tưởng trong giáo lí Kinh Thánh... Những va chạm đó dễ bùng phát, gây không khí không hòa hợp trong lớp nếu thầy giáo và người trợ giảng, giảng viên dự giờ không can thiệp kịp thời.

2.2.2. Những trường hợp được khảo sát phục vụ nghiên cứu

Bài viết chủ yếu được nghiên cứu tài liệu, bài giảng, thuyết trình của chuyên gia, và nhóm tác giả đưa ra một số trường hợp nghiên cứu đơn giản có phỏng vấn sâu. Đó là:

- *Trường hợp 1:* Trong một lần thực tập ở trường tiểu học Oslo, nhóm thực tập đã lập bảng hỏi, phát cho 3 nhóm HS có gia đình theo Phật giáo, Công giáo, Hồi giáo về các vấn đề công lí, công bằng, cảm nghĩ của HS về đi học đúng giờ, làm bài tập, tham gia lao động công ích (nếu có), ai học giỏi được thưởng... không phân biệt văn hóa, tôn giáo riêng của HS. Câu trả lời của đa số HS là “nhất trí tuân thủ quy định của trường, của giáo viên”, nhưng vẫn có em cho rằng, công bằng chỉ là tương đối, nếu tôn giáo, truyền thống văn hóa của bố mẹ em yêu cầu phải bỏ học, không tham gia lao động thì em sẽ theo bố mẹ. Còn giáo viên chủ nhiệm lớp đã giải thích thêm cho các em đó rằng: Các em có quyền lựa chọn giá trị (liên quan văn hóa, tôn giáo) nào trong xã hội mà bản thân cho rằng nhờ nó cuộc sống của mình được đảm bảo. Vấn đề là phải làm sao để đức tin, quan niệm văn hóa của em không ảnh hưởng đến người khác và mỗi HS cần tôn trọng sự khác biệt trong lớp.

- *Trường hợp 2: Phát huy khả năng đối thoại liên văn hoá:* Tại một khóa tham quan thực tập ở trường tiểu học (thuộc TP. Moss, cách Oslo khoảng hơn 80 km), nhóm tham quan đã phân lớp học thành 4 nhóm thảo luận về tính chất văn hóa của lễ Quốc khánh ở các châu Âu, Á, Mĩ, Phi (mỗi nhóm 5 em, đóng vai đại diện cho 4 châu). Sau chừng 20 phút thảo luận sôi nổi, từng nhóm đã trình bày sôi nổi, sinh động về chủ đề mình được phân công. Sau buổi thảo luận, các nhóm đặt câu hỏi cho nhau về ảnh hưởng văn hóa, tôn giáo trong các ngày lễ lớn (đặc biệt là Quốc khánh) lắng nghe các câu trả lời và bình luận. Chúng tôi nhận thấy các em dường như gần gũi hơn, hiểu nhau hơn.

- *Trường hợp 3:* phỏng vấn nhóm lớn (thực hiện năm 2018).

Gồm 3 nhóm:

+ *Nhóm 1:* 100 HS các lớp tiểu học ở Drammen có HS của Na Uy, Nga, Ba Lan, Syria, Sudan, Pakistan, Iraq, Việt Nam...

+ *Nhóm 2:* 100 HS các lớp trung học cơ sở ở Ski có HS của Na Uy và HS đến từ nền văn hóa, tôn giáo khác...

+ *Nhóm 3:* 100 HS các lớp trung học phổ thông ở Oslo có HS của Na Uy và HS đến từ nền văn hóa, tôn giáo khác...

Nội dung câu hỏi và kết quả thu được như sau:

+ *Câu hỏi 1: Màu da, trang phục, thói quen sinh hoạt, ngôn ngữ có ảnh hưởng gì nhiều đến sinh hoạt, học tập trong cả cộng đồng chung không?* Hơn 80% HS cho rằng: sinh hoạt, học tập vui vẻ, không cách biệt. Gần 20% trả lời có vài vấn đề nhỏ hoặc bỏ phiếu trắng. Nhóm 2 và 3 trả lời có sự cách biệt nhưng có khi bộc lộ, có khi tiềm ẩn.

+ *Câu hỏi 2: Điều gì gây khó chịu nhất cho sự hòa đồng, sinh hoạt chung của các em?* Hơn 80% HS ở nhóm 3 và gần 90% HS ở nhóm 2 cho rằng điều gây khó chịu nhất cho sự hòa đồng, sinh hoạt chung của các em là: có bạn gốc Arap tự động dùng điện thoại di động của bạn khác; nhiều bạn gốc Phi, theo Hồi giáo hay cùm lại với nhau; một số bạn gốc Á hơi cục tưng, không nhẫn nhịn. Số còn lại không có ý kiến hoặc cho rằng vì những lí do khác. Nhóm 1 cho rằng: Không thấy khó chịu do khác biệt văn hóa, tôn giáo.

+ *Câu hỏi 3: Một số đề xuất nhằm giải quyết sự khó chịu và ngăn chặn hiểu lầm, mâu thuẫn xung đột trong cộng đồng HS đa văn hóa, tôn giáo?* Gần 90% HS ở nhóm 3 cho rằng cần phải tăng cường đối thoại; sinh hoạt cộng đồng (trại hè, cùng tham gia công tác xã hội, từ thiện...); sử dụng truyền thông (Fanpage, Website trường, lớp) và ICT (Information Communication Technology) trong kết nối học tập, sinh hoạt và sự điều phối của giáo viên, người tư vấn giáo dục trong trường. 90% HS của nhóm 1 đề nghị giáo viên thường tổ chức các lớp tham quan bảo tàng văn hóa, vui chơi tập thể để hiểu nhau hơn. 88% HS của nhóm 2 cho rằng: Các em được khuyến khích thể hiện văn hóa gốc của mình, biểu diễn nghệ thuật (kịch, hát, thời trang, âm thực...). Số còn lại có ý kiến khác hoặc không.

2.3. Kiến nghị một số giải pháp cụ thể

Từ những phân tích trên, chúng tôi xin rút ra một số tóm tắt quan điểm, nguyên tắc cần chú ý nhằm kiến tạo môi trường học tập văn hóa, văn minh, hài hòa, tích cực trong hệ giáo dục phổ thông đối với cộng đồng HS đa văn hóa, tôn giáo ở Na Uy. Đề xuất một số giải pháp có thể được dùng cho các cấp tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông, trung học nghề không chỉ ở Na Uy mà ở các nước khác có hoàn cảnh tương tự về bối cảnh nhiều người nhập cư đến sinh sống.

2.3.1. Các phương châm, định hướng chính

- Cần thường xuyên sử dụng cách tiếp cận kiểu tương tác, đối thoại của HS từ văn hóa, tôn giáo khác nhau; lắng nghe, tôn trọng sự khác biệt quan điểm trong học tập.

- Giảng dạy tôn giáo trong một lớp học đa tôn giáo cần nhấn mạnh sự hợp tác, tương trợ, ứng xử văn hóa của một cộng đồng (lớp học); sớm phát hiện mâu thuẫn HS theo tôn giáo khác nhau (nếu có) để giải quyết kịp thời.

- Giảng dạy nhấn mạnh các chủ đề chống phân biệt chủng tộc và các định kiến hẹp hòi trong xã hội.

- Khi giảng dạy môn *Lịch sử*, nếu giáo viên đề cập đến các tôn giáo thì cần có thái độ khách quan, không thiên vị. Nên lồng ghép giá trị văn hóa, nhân văn mà mỗi tôn giáo đều có và đóng góp cho kho tàng văn hóa, tri thức nhân loại.

- Nên tập trung nhấn mạnh việc phát huy lương tri, lương năng, chân thiện mỹ, suy nghĩ đúng đắn, có thể giới quan tiến bộ đối với mỗi HS trong giáo dục tôn giáo.

- Khi giáo dục về quyền con người, có thể phân tích quyền lựa chọn đức tin/tôn giáo của mỗi người nhưng tôn trọng các tôn giáo khác, coi đó là phương thức ứng xử văn hóa lành mạnh, bao dung.

- Khi giảng dạy về các vấn đề tôn giáo, có thể áp dụng kĩ năng của giới truyền thông như: Truyền thông tin trung thực, khách quan, nhanh nhạy, đưa các dẫn chứng có tính giáo dục cao về chân thiện mỹ, hòa bình... của các nhân vật Chúa, đức Phật, nhà Tiên tri và diễn giải tính chất văn hóa, giải trí, dễ hiểu của các Kinh bản (ví dụ: tranh vẽ lấy đề tài Kinh Thánh của các họa sĩ Leona Da Vinci, Rafael; võ Thiếu Lâm của đạo Phật, trang trí nhà thờ Hồi giáo...). Cũng nên giới thiệu việc các tôn giáo (nhà thờ Công giáo, Chùa đạo Phật... ngày nay), tăng cường dùng các Mass Media (sách, báo in, báo mạng, TV, phát thanh, quảng cáo, phim ảnh, PR...) để truyền thông, quảng bá tôn giáo mình, xây dựng hình ảnh văn hóa - tôn giáo gắn với tiến trình lịch sử và thực tế đời sống hiện đại.

2.3.2. Các giải pháp cụ thể

- Xây dựng quy định và nghiêm túc thực hiện quy định về tôn trọng sự đa dạng văn hóa.

- Khuyến khích đưa các ví dụ, các điển cứu (case study) từ đời sống thực tiễn: Việc khuyến khích đưa các ví dụ và điển cứu từ đời thực, sẽ gián tiếp khuyến khích các HS có văn hóa đa dạng từ các vùng miền quốc gia, tôn giáo khác nhau chia sẻ trường hợp của riêng mình. Khi việc chia sẻ những ví dụ cá nhân được khuyến khích, việc đánh giá sẽ dựa vào thông tin sinh động, thực tế, không dựa vào khác biệt văn hóa, tôn giáo.

- Khuyến khích làm việc nhóm: Thông qua giải quyết một vấn đề nào đó của lớp học, các học viên sẽ tự nhiên chia sẻ quan điểm hơn và khi trao đổi cùng các nhóm khác sẽ ít có sự va chạm văn hóa, tôn giáo vì chính mỗi nhóm đã là tập hợp từ nhiều nền văn hóa, tôn giáo khác nhau rồi.

- Khuyến khích sự tự đánh giá (self-reflection), nêu những ứng dụng được sau khi học một môn học nào đó: Việc khuyến khích tự đánh giá sẽ giúp HS một mặt biết được những gì mình đã học sẽ áp dụng vào thực tế cuộc sống (ở trường, ở nhà, xã hội), thúc đẩy việc học tập của họ như thế nào; giúp HS học văn hóa, tôn giáo khác biệt có thể bình đẳng học hỏi lẫn nhau.

3. Kết luận

Chúng tôi nhận thấy rằng, sự đa dạng văn hóa, tôn giáo của HS các cấp nói chung là thực tế ở nhiều nước, trong đó có Na Uy. Cấp vĩ mô (Chính phủ) cần có chính sách phù hợp, cấp thực hiện như phổ thông, lớp học cần

chủ động nắm chính sách, có phương pháp tư duy phù hợp. Việc vận dụng các lí thuyết, luận điểm nêu trên là một cách tiếp cận nhằm đóng góp thêm một góc nhìn nhỏ, mới, gồm cả lí thuyết và thực tiễn để giải quyết vấn đề HS có nguồn gốc văn hóa, tôn giáo khác nhau đang học tập trong hệ thống giáo dục phổ thông các nước châu Âu hiện nay.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bhikhu Parekh (2002). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Harvard University Press.
- [2] Tariq Modood (2013). *Multiculturalism*. Polity Press; 2nd Edition.
- [3] Eleanor Nesbitt (2004). *Intercultural Education: Ethnographic and Religious Approaches*. Sussex Academic Press.
- [4] Robert Jackson (2007). *Religion and Education in Europe: Developments, Context and Debates (Religious Diversity and Education in Europe)*. Waxmann Verlag GmbH.
- [5] Lê Thanh Bình (2009). *Một số vấn đề quản lí nhà nước về kinh tế, văn hóa, giáo dục trên thế giới và Việt Nam*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [6] Lê Vũ Phúc Minh (2016). *Abstract about ISO*. Website of International School Oslo.
- [7] Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York, NY: Currency Doubleday.
- [8] Nguyễn Thị Hoàng Anh (2010). *Vận dụng lí thuyết "tổ chức biết học hỏi" vào quản lí sinh viên trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ, Đại học Đà Nẵng, số 5, tr 14-20.
- [9] Andrea Gabor - Joseph T. Mahoney (2013). *Chester Barnard and the Systems Approach to Nurturing Organization*. Oxford University Press.
- [10] Berends H. - Boersma F.K. - Weggeman M.P. (2001). *The structuration of organizational learning*. Knowledge and professional organizations (The special issue).
- [11] Christopher R. Wagner (2006). *The school leader's tool for assessing and improving*. Western Kentucky University.
- [12] David A. Garvin - Amy C. Edmondson - Francesca Gino (2008). *Is yours learning organization?* Harvard Business Review, Product No. 0803H.
- [13] Dixon, N. (1994). *Organizational Learning Cycles*. McGraw-Hill, New York (in press).