

HỆ THỐNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP ĐỨNG TRƯỚC THỜI CƠ VÀ THÁCH THỨC

TSKH. Cao Văn Phường

Nguyên Hiệu trưởng trường Đại học Mở bán công TP. HCM

Chủ tịch HĐQT- Hiệu trưởng Trường Đại học Bình Dương

Ngày 15 tháng 06 năm 2007, Đại học Mở bán công TP. HCM vừa tròn 17 tuổi, là cơ sở Giáo dục Đại học ngoài công lập đầu tiên thực hiện chính sách mở trong Giáo dục của Đảng và nhà nước là mô hình xã hội hóa Giáo dục Đại học được thực hiện có hiệu quả, được xã hội chấp nhận.

Hiện nay, các trường Đại học ngoài công lập đã trở thành hệ thống, có trên 20 trường với hàng chục vạn sinh viên đang theo học ở các trường này với nhiều ngành nghề khác nhau, hàng vạn sinh viên đã tốt nghiệp đang tham gia vào các hoạt động phát triển kinh tế – xã hội, nhiều người trong số họ đã thành đạt và giữ những vị trí quan trọng trong các hoạt động đời sống của đất nước.

Sự thành công của các trường Đại học ngoài công lập trong hơn thập niên qua minh chứng tính đúng đắn chủ trương của Đảng và nhà nước thực hiện chính sách xã hội hóa Giáo dục.

Tuy nhiên các trường ngoài công lập đang đứng trước những thời cơ và thách thức, các trường rất cần tự hoàn thiện xây dựng cho mình một thương hiệu để đón nhận nền giáo dục Mở – Quốc tế hóa.

I. Thời cơ và thách thức:

a. Thời cơ:

Thời cơ đối với Đại học Việt Nam đặc biệt đối với hệ thống Đại học ngoài công lập đó là:

- Xu thế hội nhập quốc tế là quy luật tất yếu, những tiến bộ khoa học công nghệ, công nghệ thông tin tạo nên động lực phát triển kinh tế xã hội đặc biệt là Giáo dục.
- Môi trường xã hội Việt Nam đã và đang chuyển biến tích cực. Vị thế Giáo dục đã được khẳng định trong báo cáo chính trị Đại hội Đảng lần thứ IX:
“.....Phát triển Giáo dục và Đào tạo là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hóa – Hiện đại hóa, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng cường kinh tế nhanh và bền vững”.
- Môi trường Giáo dục phát triển đa dạng. Hiện nay vấn đề đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực đang trở nên sôi động. Hệ thống Giáo dục ngày càng đa dạng với nhiều loại hình trường lớp, nhiều hình thức đào tạo linh hoạt, nhiều nước phát triển đang mở rộng và thực hiện thương mại hóa Giáo dục tại các nước đang phát triển đây vừa là cơ hội để Đại học

Việt Nam tiếp cận với chương trình, nội dung, phương pháp và công tác tổ chức quản lý Đại học các nước. Tuy nhiên đây cũng là thách thức đối với các Đại học Việt Nam. Sự cạnh tranh về chất lượng là không tránh khỏi.

- Môi trường kinh tế nước ta ngày càng phát triển tăng trưởng hàng năm không dưới 7% nhờ đó đời sống nhân dân phần lớn được cải thiện, nhu cầu học tập của nhân dân ngày càng gia tăng trở thành áp lực.

b. Những thách thức:

Hệ thống Đại học ngoài công lập đang có những thời cơ mà những thời cơ đó các Đại học công lập điều có, thậm chí còn có những điều kiện vượt trội. Những thách thức mà các trường Đại học ngoài công lập gặp phải là rất lớn, đó là:

- Mặc dù đường lối chủ trương của Đảng và nhà nước về xã hội hóa Giáo dục khẳng định sự tồn tại của hệ thống Giáo dục ngoài công lập. Tuy nhiên đến nay về mặt luật pháp và cơ chế chính sách cho loại hình này còn nhiều bất cập, chưa phù hợp, chưa tạo được thể chế chủ động cho các cơ sở.
- Môi trường xã hội còn nhiều hạn chế. Đất nước ta trải qua thời gian dài vận hành theo cơ chế nền kinh tế hoạch định, bao cấp. Vì vậy, tâm tư, suy nghĩ của không ít người vẫn theo nếp cũ, ỷ lại trong chờ vào nhà nước đầu tư, chu cấp, còn nghi ngờ mô hình ngoài công lập.
- Các trường Đại học ngoài công lập mới ra đời hơn thập kỷ qua, tổ chức, hoạt động của các trường chưa ổn định, cơ sở vật chất còn quá eo hẹp, phần lớn các trường đến nay vẫn còn phải thuê mượn phòng ốc. Đây cũng chính là nguyên nhân làm cho xã hội chưa yên tâm.
- Đại học các nước phát triển ngày càng xâm nhập vào Việt Nam, coi Việt Nam là thị trường Giáo dục đầy tiềm năng. Trong khi đó các chuyên gia hoạch định chiến lược của chúng ta đang loay hoay bàn tính có nên xem Giáo dục là thị trường hay không, hết tranh cãi này đến tranh cãi khác, hết Hội thảo này đến Hội thảo khác, để rồi cuối cùng thực hiện công thức quản lý thời thượng “ Trói, mở – Mở, trói.....” trong quản lý.
- Các trường Đại học, Cao đẳng ngoài công lập được coi như doanh nghiệp để tính thuế là bất hợp lý, tạo thêm cho các trường nhiều khó khăn.

II. Những giải pháp tổng quát:

Trước những cơ hội thách thức vừa nêu trên, các trường Đại học ngoài công lập trong điều kiện cụ thể của mình có thể có những giải pháp riêng. Xin nêu ra một số công việc rất cần được quan tâm trong khi xây dựng các Đại học, đặc biệt các Đại học ngoài công lập:

1. Phải luôn luôn hoàn thiện mục tiêu, chương trình, nội dung, phương pháp Giáo dục, phải xác định rõ vị thế của mình trong hệ thống đại học.

Việc làm này sẽ giúp cho hoạt động đào tạo của nhà trường gắn với các hoạt động kinh tế xã hội, làm cho công tác đào tạo nguồn nhân lực cung cấp cho xã hội đáp ứng yêu cầu của thực tiễn đặt ra. Làm tốt việc này sẽ tạo vị thế của nhà trường trong xã hội.

2. Hoàn thiện hệ thống tổ chức quản lý đào tạo tinh gọn có hiệu quả:

- Xây dựng đội ngũ cán bộ giảng dạy cơ hữu, hệ thống cộng tác viên với tỷ lệ % nhất định không nhất thiết phải có 100% giáo viên cơ hữu.

3. Xây dựng cơ sở vật tư kỹ thuật:

- Từng bước hoàn thiện cơ sở vật tư kỹ thuật đủ đảm bảo cho các hoạt động giáo dục toàn diện cho sinh viên thông qua con đường xã hội hóa giáo dục, xây dựng mối liên kết trong các hoạt động đặc biệt với các cơ sở Thể dục thể thao, bãi tập, nhà thi đấu, cơ sở hoạt động văn hóa.

4. Xây dựng hệ thống cung cấp thông tin đủ, kịp thời, đảm bảo cho các hoạt động giảng dạy, học tập, nghiên cứu khoa học cho cán bộ và sinh viên.

5. Hoàn thiện chế độ chính sách cho người lao động đặc biệt là đội ngũ cán bộ khoa học cơ hữu, chính sách thu hút lực lượng cộng tác viên có trình độ cao...

6. xây dựng môi trường văn hóa trong nhà trường. Các Đại học ngoài công lập muốn xây dựng thương hiệu cho mình không thể không tạo dựng môi trường văn hóa trong trường của mình. Giáo dục là quá trình tiến hóa có kế thừa chọn lọc, vì vậy xây dựng môi trường văn hóa trong trường Đại học phải được bắt đầu từ những người Lãnh đạo cấp cao trong nhà trường, Hội đồng quản trị, Ban Giám hiệu, Lãnh đạo các Khoa, Phòng ban, đội ngũ cán bộ nhân viên. Mục tiêu cần đạt được là tạo nên môi trường Giáo dục lành mạnh, trong sạch, kỷ cương, nề nếp, mọi người phải biết tôn trọng lao động sáng tạo của người khác, phải xây dựng truyền thống của nhà trường. Làm gì có thương hiệu nếu người Lãnh đạo mới cứ phê phán, phủ nhận công sức kết quả của người truyền nhiệm, nội bộ luôn tranh chấp vì những lợi ích cá nhân.

Muốn xây dựng môi trường văn hóa trong trường chúng ta không có cách nào khác phải thực hiện dân chủ và trách nhiệm, trách nhiệm và dân chủ mọi người phải luôn luôn học hỏi vươn lên. Đây là cơ sở để các tổ chức, các thành viên trong nhà trường tạo nên mối quan hệ lành mạnh, đoàn kết trên nhiệm vụ công tác vì mục tiêu xây dựng phát triển nhà trường.

7. Mở rộng mối quan hệ hợp tác với các đơn vị bạn trong và ngoài nước, đặc biệt là các Viện nghiên cứu. Các Viện nghiên cứu là nơi tập hợp rất đông cán bộ có trình độ khoa học cao, nhiều ý tưởng thông mới khoa học công nghệ luôn được cập nhật, vì vậy nếu các trường ngoài công lập biết khai thác thì đây chính là thế mạnh giúp cho các trường tháo gỡ nhiều vấn đề về đội ngũ mà quy chế ngoài công lập đặt ra.

Các Đại học ngoài Công lập đang đứng trước thời cơ và thách thức, các trường đang rất cần một cơ chế thông thoáng để tự khẳng định mình thông qua xây dựng cho mình một thương hiệu - Chuẩn mực chất lượng.

Chuẩn mực đó sẽ được xã hội đánh giá bằng sự chấp nhận hay không chấp nhận các sản phẩm do các trường tạo nên .

Nếu được xã hội chấp nhận nhà trường sẽ tồn tại và phát triển, ngược lại các trường tự mình phải đóng cửa. Đó là quy luật của nền kinh tế mở – Kinh tế thị trường.

Chúng tôi hy vọng Nhà nước sớm nghiên cứu điều chỉnh các chính sách đặc biệt là chính sách về thuế, tạo nên cơ sở pháp lý giúp cho các cơ sở Giáo dục đặc biệt là các trường Đại học ngoài Công lập vượt qua được những thách thức, tiếp nhận những thời cơ làm cho nhà trường phát triển, hòa nhập vào nền Giáo dục mở – Quốc tế hóa.

PHƯƠNG PHÁP SỰ PHẠM TƯƠNG TÁC VÀ HÌNH THỨC ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ.

ThS. Cao Xuân Liễu

Khoa Sư phạm – Trường đại học Đà Lạt

Theo lộ trình đổi mới, cải cách giáo dục đại học Việt Nam thì tới năm 2010 các trường đại học trong cả nước sẽ áp dụng hình thức đào tạo theo tín chỉ thay vì hình thức đào tạo theo niên chế như hiện nay (theo đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam). Đây là vấn đề mà nhiều nhà nghiên cứu giáo dục, các trường đại học quan tâm, lo lắng vì nó liên quan đến sự tồn tại của cơ sở giáo dục đào tạo trong bối cảnh có sự cạnh tranh gay gắt về giáo dục đại học trên thế giới và Việt Nam. Cùng với sự thay đổi hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ, các lĩnh vực, khía cạnh khác của giáo dục đại học cũng buộc phải thay đổi, chuyển mình để vận hành cho phù hợp với hình thức này. Trong đó, đặc biệt phải kể đến các yếu tố quan hệ mật thiết, chặt chẽ với nhau trong phương pháp dạy - học ở trường đại học. Vì thế, ở bài viết này, chúng tôi muốn đề cập tới vấn đề khai thác phương pháp sự phạm tương tác trong hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ nhằm phát huy ưu điểm của loại hình thức này đồng thời có tính đến vai trò của các yếu tố trong cấu trúc của phương pháp sự phạm tương tác.

Trước hết, tín chỉ là đại lượng dùng để đo khối lượng tri thức, kỹ năng của một môn học mà người học cần phải tích lũy trong một khoảng thời gian nhất định thông qua các hình thức: (1) *học tập trên lớp*, (2) *học tập trong phòng thí nghiệm, thực tập hoặc làm các phần việc khác (có sự hướng dẫn của giáo viên)*, (3) *tự học ở lớp như đọc sách, nghiên cứu, giải quyết vấn đề hoặc chuẩn bị bài*. Tín chỉ còn được hiểu là khối lượng lao động của người học trong một thời gian nhất định trong những điều kiện học tập tiêu chuẩn. Hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ là hình thức đào tạo cho các sinh viên đạt được văn bằng đại học qua việc tích lũy các loại kiến thức giáo dục khác nhau được đo bằng một đơn vị xác định căn cứ trên khối lượng lao động học tập trung bình của một sinh viên.

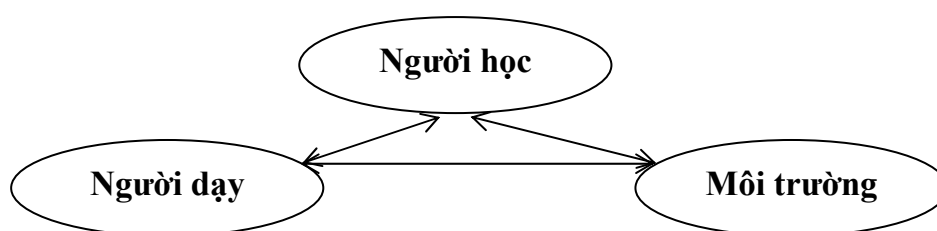
Theo hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ, vai trò của người học được phát huy tích cực tối đa dựa trên sự trợ giúp của người giáo viên và ảnh hưởng của môi trường xung quanh chi phối. Mối quan hệ: Người học – Giáo viên – Môi trường là nhân tố tác động sâu sắc tới quá trình chủ động sáng tạo và học tập của sinh viên. Phương pháp sự phạm tương tác cơ bản cũng dựa trên mối quan hệ tương hỗ giữa ba tác nhân (Người học – Giáo viên – Môi trường). Ba tác nhân này luôn quan hệ với nhau sao cho mỗi một tác nhân hoạt động và phản ứng dưới ảnh hưởng của hai tác nhân kia. Theo bản chất, ưu điểm của đào tạo theo học chế tín chỉ và bản chất của phương pháp sự phạm tương tác, người dạy đóng vai trò cố vấn cho quá trình học tập, người tham gia vào quá trình học tập và nhà nghiên cứu. Với tư cách là cố vấn cho quá trình học tập, người dạy giúp cho người học thể hiện rõ hơn những ý định của họ để qua đó có thể phát huy được vai trò chủ động, sáng tạo và nguồn lực của chính họ để học tốt môn học; giúp cho chính người dạy hiểu được những gì người học cần trong quá

trình học tập và những gì người học có thể tự làm được để có thể chuyển giao những nhiệm vụ này cho họ thông qua hướng dẫn và giám sát. Đồng thời, người dạy hướng sự tham gia tích cực của người học vào những mục tiêu thực tế nhất của giáo dục hiện đại: học gắn với hành. Với tư cách là người tham gia vào quá trình dạy – học, người dạy hoạt động như một thành viên tham gia vào quá trình học tập ở trên lớp với các nhóm người học. Với tư cách vừa là cố vấn, vừa là người tham gia vào quá trình học tập, người dạy còn có thêm vai trò bổ sung là nguồn tham khảo có giá trị cho người học, giúp người học tháo gỡ những khó khăn trong quá trình học tập và nghiên cứu. Với tư cách là người học và người nghiên cứu, người dạy là một thành viên tham gia học tập ở trên lớp và ở một chừng mực nào đấy họ có điều kiện trở lại vị trí của người học, hiểu và chia sẻ những khó khăn, trách nhiệm học tập với họ. Có thực hiện được vai trò của người học thì người dạy mới có thể phát huy được vai trò tích cực của người học, lựa chọn được phương pháp và kỹ năng giảng dạy thích hợp. Mặt khác, với tư cách là nhà nghiên cứu, người dạy có khả năng đóng góp khả năng và kiến thức của mình vào việc tìm hiểu bản chất của quá trình dạy học, những yếu tố tâm lý xã hội ảnh hưởng đến quá trình dạy học, hiểu được đây là nhiệm vụ liên nhân: người dạy và người học đều có trách nhiệm tham gia trong đó người học có vai trò trung tâm, người dạy có vai trò hỗ trợ.

Tương tác với người dạy trong quá trình dạy – học, trong phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ, người học phải cố gắng và phải được tạo điều kiện để thực sự trở thành người đàm phán tích cực và có hiệu quả với chính mình trong quá trình học tập, với mục tiêu học tập, với thành viên trong lớp học và với chính người dạy. Vì dạy học theo trường lớp là một quá trình cộng sinh nên ngoài những vai trò đã kể trên, người học trong phương thức đào tạo theo tín chỉ còn phải đảm nhiệm thêm một vai trò quan trọng nữa là: người tham gia vào môi trường cộng tác dạy học. Họ đóng vai trò vừa là thành phần hợp pháp của quá trình dạy học vừa là cộng sự với người dạy trong việc lựa chọn nội dung, phương pháp vừa là người cung cấp thông tin phản hồi cho người dạy.

Người học và người dạy không thể tách rời môi trường bao quanh. Đó là môi trường tự nhiên sinh vật, đặc biệt là sự ảnh hưởng, tác động của môi trường văn hóa, xã hội, chính trị, kinh tế. Tất cả các yếu tố này, bên trong cũng như bên ngoài tạo thành môi trường bao quanh người dạy và người học. Tác nhân này đóng một vai trò có ý nghĩa cao vì nó ảnh hưởng trực tiếp hoặc gián tiếp tới quá trình dạy – học.

Từ những phân tích trên ta thấy rằng: hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ phát huy tính tích cực của ba nhân tố trong phương pháp sư phạm tương tác, đặc biệt là người học ở vị trí trung tâm. Sơ đồ sau thể hiện tính tương tác và vai trò của người dạy – người học và môi trường:



Phương pháp sư phạm tương tác đặc biệt làm tăng giá trị các mối quan hệ tác động qua lại tồn tại giữa người dạy, người học và môi trường. Hình vẽ trên, tam giác mũi tên tượng trưng cho tất cả sự liên hệ năng động giữa ba tác nhân. Các đường thẳng chỉ ra mối quan hệ giữa các tác nhân, trong khi hai đầu của các đường thẳng dưới hình thức các mũi tên minh họa sự trao đổi qua lại giữa chúng. Điều này cũng thể hiện ưu điểm nổi trội của hình thức đào tạo theo hình thức tín chỉ, đặc biệt là phát huy vai trò tích cực, chủ động sáng tạo của người học.

Đào tạo theo hình thức học chế tín chỉ ở các trường đại học Việt Nam là phù hợp với xu thế hội nhập, giao lưu với đại học thế giới trong bối cảnh hiện nay. Tuy nhiên, để phát huy được tối đa các ưu điểm của loại hình đào tạo này thì chúng ta cần thiết phải hiểu được bản chất của chúng và mối quan hệ mật thiết giữa ba nhân tố không thể thiếu được trong quá trình dạy học là Người học - Người dạy – Môi trường như đã phân tích ở trên./.

Tài liệu tham khảo:

1. Hoàng Văn Vân – **Phương thức đào tạo theo tín chỉ: lịch sử, bản chất và những hàm ý cho phương pháp giảng dạy bậc đại học** – www.Vnexpress.vn
2. Hoàng Văn Vân - **Về việc áp dụng học chế tín chỉ trên thế giới và ở VN** – www.Vnexpress.vn
3. Jean – Marc Denomme và Madeleine Roy – **Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác** – NXb Thanh niên 2003.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC TẠI ĐẠI HỌC LUẬT THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH TRONG QUÁ TRÌNH CHUYỂN SANG ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ.

Đại học luật TP Hồ Chí Minh

I. Những thách thức trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy khi chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ.

Những thách thức trong quá trình chuyển đổi sang đào tạo theo học chế tín chỉ tại Đại học luật thành phố Hồ Chí Minh cũng là những thách thức chung mà các trường Đại học trong cả nước phải trải qua trong quá trình chuyển đổi. Thực tế cho thấy mặc dù về nhận thức, chúng ta thừa nhận chuyển đổi việc Đào tạo theo học chế tín chỉ là xu thế có tính tất yếu và từ năm 1988, theo chủ trương của Bộ Giáo dục và Đào tạo nhiều trường Đại học Việt Nam đã áp dụng những tiêu chuẩn của học chế tín chỉ một cách mềm dẻo, kết hợp niên chế theo học phân-đơn vị học trình. Nhưng đến nay, những khó khăn vẫn còn rất nhiều ở phía trước với các trường đang quyết tâm chuyển đổi.

Có thể thấy, mặc dù ĐH Bách khoa Tp Hồ Chí Minh từ năm học 1993-1994, trường ĐH Đà Lạt từ năm học 1994-1995 và một số khá đông các trường ĐH khác ở cả ba miền đã bắt đầu áp dụng học chế học phân-đơn vị học trình một cách triệt để hơn, gần với hệ thống tín chỉ hơn, nhưng cho đến nay, thực chất vẫn chưa có trường nào xây dựng được mô hình hoàn thiện về đào tạo theo tín chỉ mà mới đang ở mức “tiệm cận”.

Có rất nhiều lý do để chúng ta chưa có được học chế tín chỉ theo đúng nghĩa mà chỉ “na ná” tín chỉ, hay nói như một chuyên gia nhận xét: “Về cơ bản học chế của giáo dục đại học Việt Nam (GDĐH VN) đang áp dụng nhiều yếu tố của hệ thống tín chỉ (credit system) của GDĐH thế giới”- nghĩa là “tín chỉ” của các trường đang áp dụng hiện nay chưa thực sự hoàn chỉnh. Nguyên nhân thì rất nhiều, đó có thể là do: sự chần chừ của các cấp lãnh đạo, sự thiếu thôn cơ sở vật chất, thậm chí là sự thiếu chủ động cả về phía SV lẫn giáo viên...

Những khó khăn có tính tổng thể đó cũng chính là những thách thức mà Đại học luật Thành phố Hồ Chí Minh phải vượt qua trong giai đoạn chuyển đổi sang đào tạo theo hệ tín chỉ. Trong phạm vi tham luận này, chúng tôi tập trung vào vấn đề đổi mới phương pháp dạy và học- đó là một trong những thách thức căn bản nhưng cũng là chìa khóa mở cửa để chuyển sang đào tạo theo hệ tín chỉ.

1.1. Thách thức đối với người dạy trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy khi chuyển sang đào tạo theo HCTC.

Để chuyển đổi sang học chế tín chỉ, yêu cầu hàng đầu là phải đổi mới phương pháp dạy, học theo “3C: Giáo viên chỉ hướng dẫn SV *cách học*, tăng cường hơn nữa quyền *chủ động* của SV và khai thác tối đa ứng dụng *công nghệ thông tin và truyền thông* vào nhà trường”.

Với nhiều trường đại học, yêu cầu này của học chế tín chỉ (HCTC) là một thách thức lớn đối với người dạy vì không ít giáo viên lâu nay vẫn giảng dạy theo phương pháp truyền thống là thuyết trình, không quen với công nghệ thông tin, không biết cách làm lớp học trở nên sinh động và không động viên được người học. Chuyển sang HCTC, một bộ phận không nhỏ giáo viên phải bắt đầu cập nhật những kiến thức căn bản về sử dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại như sử dụng thuần thục hệ thống đèn chiếu, hệ thống âm thanh, ánh sáng cho lớp học, sử dụng công nghệ thông tin để xử lý phim, hình có tính minh họa cho các bài giảng luật...đây là trở ngại đầu tiên đối với người dạy.

Theo HCTC, thời lượng giảng dạy rút ngắn, chỉ có 1/3 thời gian lên lớp được giáo viên hướng dẫn, còn lại 2/3 thời gian SV phải tự học, tự nghiên cứu tại nhà. Giáo viên phải làm quen với việc gói gọn bài giảng của mình trong 1/3 thời gian lên lớp và phải tăng cường độ làm việc để chỉ dẫn cho sinh viên tài liệu để sinh viên có thể tự đọc ở nhà. Việc này nếu không phải là người có chuyên môn giỏi, không dễ gì làm được. Đó là khó khăn thứ 2 với người dạy. Thêm nữa, khi chuyển sang hệ tín chỉ, một điều đương nhiên là giảng viên phải sẵn sàng “đương đầu” với những câu hỏi hóc búa của sinh viên sau khi các em đã được đọc tài liệu ở nhà. Đặc biệt, trong điều kiện bùng nổ thông tin ngày nay, chắc chắn sẽ nhiều điều người học biết mà người dạy chưa biết. Đây chính là thách thức đối với các giảng viên trẻ khi mà kinh nghiệm giảng dạy và bề dày chuyên môn chưa nhiều, nếu không tích cực trau dồi, sẽ khó có thể đủ tự tin để là người “cầm lái”.

Với HCTC, vai trò của người thầy là người hướng đạo và chỉ dẫn chứ không chú trọng một cách thuần túy vai trò là người quyết định đối với quá trình nhận thức của người học. Người dạy phải quá triệt nguyên tắc “Dạy học lấy sinh viên làm trung tâm”. Vì thế, giảng viên phải khuyến khích được sinh viên, phải biết thừa nhận sự vượt trội của người học, phải khơi dậy được niềm đam mê khoa học và thúc giục người học phát huy khả năng của mình. Nếu đã rất nhiều năm, người dạy chỉ quen với tư duy áp đặt, chỉ quen với công thức có một đáp án, và không thể quen với việc sinh viên nói khác ý mình, thì chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ, giáo viên phải thay đổi toàn bộ tư duy đó, thật không dễ dàng chút nào.

Có thể nói, để nhà trường áp dụng được HCTC, người dạy phải vượt qua những thách thức ban đầu này. Đại học Luật thành phố Hồ Chí Minh có trên 200 giảng viên, trong đó, lực lượng giảng viên trẻ chiếm tỷ lệ rất cao. Chúng tôi rất quan tâm đến việc làm thế nào để các giảng viên trẻ có thể nhanh chóng khẳng định bản lĩnh chuyên môn của mình trong việc giảng dạy để trường có thể nhanh chóng chuyển sang HCTC một cách hiệu quả nhất.

1.2. Thách thức đối với người học trong việc đổi mới các học theo HCTC.

Có thể khẳng định, việc chuyển đổi sang đào tạo theo HTTC là rất có lợi cho người học. Theo HCTC, đầu mỗi học kỳ, sinh viên được đăng ký các môn học thích hợp với năng lực cũng như hoàn cảnh của họ đồng thời cũng phải phù hợp với quy định chung nhằm đạt được kiến thức theo một ngành chuyên môn chính. Theo HCTC, sự lựa chọn các môn học rất rộng rãi, SV không chỉ học các môn chuyên môn của mình mà còn cần học các môn thuộc lĩnh vực khác, thậm chí có thể đăng ký những môn học liên ngành nếu muốn. Đào tạo theo tín chỉ cho phép ghi nhận kịp thời diễn tiến của quá trình tích lũy kiến thức và kỹ năng của người học để lấy được văn bằng.

HCTC cho phép người học chủ động xây dựng kế hoạch học tập thích hợp nhất. Cho phép rút ngắn hoặc kéo dài thời gian học tập đối với riêng bản thân họ. Thậm chí HTTC còn cho phép ghi nhận cả những kiến thức và kỹ năng tích lũy được ngoài trường lớp trong quá trình tích lũy kiến thức của sinh viên.

Để có thể được thụ hưởng tất cả những lợi thế trên của HCTC, đòi hỏi sinh viên phải là người chủ động. Chủ động trong việc thiết kế lộ trình tích lũy kiến thức của mình (bao nhiêu năm, bao nhiêu học kỳ, những môn nào sẽ là phù hợp và hữu ích cho mình...), chủ động trong việc lựa chọn giảng viên, chủ động trong quá trình tiếp thu kiến thức. Với kế hoạch bài giảng mà giảng viên sẽ áp dụng trong HCTC, người học phải tăng thời lượng tự học ở nhà với khối lượng công việc được giao khác hẳn khi học theo chương trình đào tạo theo học phần, phải làm bài tập cá nhân nhiều hơn, làm việc nhóm nhiều hơn. Nếu không có tinh thần chủ động, người học không thể thu được kết quả tốt nhất. Học sinh và sinh viên Việt nam nói chung, trong đó có sinh viên luật, không thoát khỏi những hạn chế của lối tư duy bị động- sản phẩm của nền giáo dục truyền thống xem người học là người được ban phát cho kiến thức, là những người phải học và phải học theo kiểu “xin cho” mang nặng tính bao cấp. Chính tư duy này là thử thách lớn mà người học nếu tham gia HCTC phải tự mình khắc phục, phải cố gắng vượt qua. Có như vậy, họ mới có thể thu xếp một chủ động kế hoạch học tập của mình cũng như thực hiện nó một cách hiệu quả.

Bên cạnh đó, theo lý thuyết về HCTC, môi trường học tập mới sẽ có nhiều hoạt động học tập diễn ra ngoài lớp học truyền thống như việc tổ chức các buổi thực tập tại tòa án, đến các văn phòng luật sư, diễn án giả định, đến tham quan các cơ quan nhà nước... cũng là một tác động lớn đến cách tư duy của người học theo kiểu thụ động trước đây. Nếu không nhanh chóng thích nghi, người học sẽ dễ bị phân tán và không đạt được kết quả như mong muốn.

Mặt khác, quy chế đánh giá sinh viên trong HCTC cũng khắt khe hơn, chặt chẽ hơn, đòi hỏi sinh viên phải đáp ứng được yêu cầu cao của quy trình kiểm tra.

Có thể nói, sự khác biệt trong việc đo lường các hoạt động giảng dạy giữa hệ đào tạo theo học phần và HTTC, những điều chỉnh cho phù hợp với những tình huống giảng dạy, sự xói mòn niềm tin về các tiêu chuẩn gốc... là những thách thức mà cả người học và người dạy sẽ phải vượt qua khi chuyển sang đào tạo theo HCTC.

1.3. Những thách thức đối với người quản lý

Đặc trưng của HTTC là kiến thức được cấu trúc thành các học phần. Quá trình học tập là sự tích lũy kiến thức của người học theo từng học phần (đơn vị: tín chỉ) khác với học niên chế. HCTC đòi hỏi phải có một chương trình đào tạo với hai đặc điểm cơ bản sau đây:

- (1) Cấu trúc mềm dẻo với nhiều lựa chọn cho phép sinh viên có thể lắp ghép các môn học theo mục tiêu nghề nghiệp của mình, bên cạnh đó cho phép sinh viên tổ chức việc học tập của mình theo hoàn cảnh cá nhân;
- (2) Sự rõ ràng về mục tiêu đào tạo và khả năng đạt được ở đầu ra (outcome learning) trên cơ sở đó có thể thực hiện việc chuyển đổi giữa các trường với nhau trong nước cũng như ngoài nước.

Để tạo điều kiện thuận lợi cho học chế tín chỉ, các trường đại học nói chung cũng như trường Đại học luật nói riêng sẽ phải được chủ động về chương trình (chương trình khung cần phải thay đổi phù hợp với các môn học theo tín chỉ), chủ động trong tuyển sinh để các môn học có điều kiện được tổ chức liên tục. Bộ GD-ĐT vẫn khẳng định, nếu áp dụng theo học chế tín chỉ thì các trường sẽ được tổ chức tuyển sinh theo từng học kỳ. Nhưng cho đến nay vẫn chưa có một văn bản pháp quy nào cho phép các trường làm như vậy.

Khi chuyển sang mô hình đào tạo tín chỉ, nhà trường phải hoàn toàn quản lý và sắp xếp lịch học cho từng SV trên máy tính, đảm bảo không chồng chéo và nhầm lẫn. Với hệ thống máy tính và trình độ tin học của những người làm công tác sắp xếp, quản lý hồ sơ SV như hiện nay thì đây không phải công việc dễ dàng.

HCTC bắt buộc các lớp học phải được tổ chức một cách phù hợp với kế hoạch bài dạy, đòi hỏi nhà quản lý phải có lịch học được bố trí sắp xếp hợp lý, đảm bảo điều kiện môi trường học tập phù hợp với nội dung giảng dạy mà giảng viên đã chuẩn bị. Điều đó đòi hỏi người quản lý chương trình phải phối hợp chặt chẽ với giảng viên và quản lý sát sao cơ sở vật chất của nhà trường để phục vụ công tác giảng dạy một cách hiệu quả nhất.

Nhà trường cũng cần có hệ thống cố vấn học tập hùng hậu để có thể thực hiện nhiệm vụ tư vấn cho sinh viên khi bước vào đào tạo theo HCTC. Lực lượng này đòi hỏi phải hiểu biết về chương trình đào tạo, nội dung đào tạo, tâm lý người học... Phải chuẩn bị một đội ngũ cán bộ tư vấn với yêu cầu như thế, với một trường đang còn thiếu cán bộ giảng dạy như trường chúng tôi, đó cũng là một thử thách không đơn giản khi chuyển sang đào tạo theo HCTC.

II. Những giải pháp để đổi mới phương pháp giảng dạy khi chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ tại đại học luật Thành phố Hồ Chí Minh

1. Những giải pháp để chuyển đổi.

Tiếp thu những nhận thức và tinh thần quyết tâm từ cuộc hội thảo về “Đào tạo theo hệ thống tín chỉ: nhận thức và kinh nghiệm triển khai tại các trường ĐH CĐ Việt Nam” do Ban Liên lạc các trường ĐH, CĐ Việt Nam (VUN) tổ chức trường Đại học luật thành phố Hồ Chí Minh đang chủ động tìm chọn cho mình những bước hành động cụ thể để triển khai kế hoạch chuyển sang đào tạo theo HCTC.

1.1. Đổi mới nhận thức về phương pháp giáo dục đại học:

1. Để áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực phù hợp với đào tạo theo HCTC, điều cốt lõi là phải rõ ràng về nhận thức. Người dạy phải rõ ràng về các mục tiêu đào tạo và khả năng đạt được ở đầu ra của người học (learning outcomes) để làm cơ sở cho việc liên thông và chuyển đổi giữa các trường trong nước, khu vực và trên thế giới. Thực tế cho thấy khi chuyển sang đào tạo theo HCTC ở một số trường Đại học trong nước thời gian vừa qua, không chỉ các nhà quản lý, mà ngay cả các giảng viên cũng thiếu sự thống nhất trong cách hiểu về mục tiêu và cách tổ chức đào tạo theo hệ tín chỉ. Vì thế, trường chúng tôi xác định việc thống nhất về nhận thức trong mục tiêu và cách thức đào tạo trong đội ngũ giảng viên và các nhà quản lý về HCTC là nhiệm vụ hàng đầu.

Chúng tôi xác định, sự thống nhất này cần được thực hiện trên những khía cạnh sau đây: thống nhất định nghĩa thế nào là một tín chỉ (vd: bao nhiêu giờ lên lớp, bao nhiêu thời gian tự học vv); thống nhất số lượng tín chỉ cần tích lũy để được cấp một loại văn bằng nào đó; thống nhất việc xây dựng đề cương môn học, trong đó mục tiêu đào tạo phải được xác định rõ và phải đo lường được với các phương pháp kiểm tra đánh giá khác nhau.

Nếu không thực hiện được sự thống nhất này thì sẽ rất khó cho việc liên thông và chuyển đổi giữa các chương trình khác nhau và các đơn vị đào tạo luật trong nước và nước ngoài.

2. Đổi mới nhận thức trong người dạy *Coi giáo dục đại học là một thị trường*. Chúng tôi xác định nhận thức chung là giảng dạy đại học nói chung và đào tạo luật nói riêng là công việc phải xuất phát từ nhu cầu xã hội và phục vụ cho nhu cầu của xã hội. Sự cạnh tranh trong lĩnh vực đào tạo luật hiện nay cũng nóng bỏng như sự cạnh tranh trong nhiều lĩnh vực kinh doanh sôi động khác của nền kinh tế. Vì thế, chúng tôi hướng nhận thức của cán bộ, giảng viên đến nhận thức chung là hướng tới khách hàng, coi sinh viên là khách hàng để có thể cung cấp những kiến thức tốt nhất, những nội dung chương trình phù hợp nhất với người học.

3. Trang bị kiến thức cho người học về học chế tín chỉ và xây dựng tư duy học tập tích cực. Tạo lập tư duy chủ động cho sinh viên ngay từ đầu.

Triết lý của hệ thống tín chỉ là tôn trọng người học, xem người học là trung tâm của quá trình đào tạo. Chính vì thế, hơn ai hết, chủ thể của quyền học tập phải là người quyết định. Họ phải quyết định trong việc lựa chọn của mình (chương trình học, môn học, người dạy...) giống như khách hàng lựa chọn sản phẩm mình sẽ mua; chủ động trong việc sắp xếp kế hoạch học tập của mình và chủ động trong việc tự học cũng như tham gia học nhóm.

Ngay từ những ngày đầu khi sinh viên vào học, nhà trường sẽ trang bị cho sinh viên nhận thức về đặc trưng của đào tạo theo HCTC, xác định cho SV tư duy học tập theo hướng tích cực. Đội ngũ cố vấn sẽ phát huy vai trò tư vấn của mình không phải chỉ từ khi sinh viên mới vào trường mà là trong suốt quá trình học tập của sinh viên. Các giảng viên của năm thứ nhất cũng phải phát huy vai trò của mình trong quá trình giảng dạy để phát huy tính tự chủ của người học, hình thành tư duy chủ động học tập của SV.

1.2. Đổi mới phương pháp giảng dạy

- *Áp dụng công nghệ thông tin vào trong quá trình giảng dạy*

HCTC hướng đến sự thay đổi lớn **phương cách, thói quen dạy - học** của người dạy lẫn người học. HCTC giảm khối lượng giờ giảng trên lớp, khuyến khích sinh viên tự học. Bên cạnh đó, HCTC đòi hỏi môi trường tự học với các phương tiện đa dạng hỗ trợ người học như giáo trình đa dạng, website điện tử, hệ thống bài tập tình huống, những người trả lời thắc mắc tại bộ môn...

Để có thể thực hiện việc đổi mới phương pháp giảng dạy, đáp ứng yêu cầu khuyến khích người học tự nghiên cứu, chúng tôi đã xây dựng hệ thống đề cương môn học của toàn bộ các môn học trong chương trình đào tạo cử nhân. Có thể nói, câu hỏi mà đây đó các trường đã đặt ra là “*Liệu có thể đưa sẵn bài giảng lên mạng cho SV tham khảo trước được không?*”, sẽ không còn là vấn đề cần phải băn khoăn nữa. Bộ giáo dục và đào tạo cũng đã chủ trương đến năm 2008, các trường phải tiến hành việc đưa giáo án điện tử lên mạng internet để người học có điều kiện nghiên cứu. Hệ thống đề cương là tài liệu cần thiết hỗ trợ người học tự nghiên cứu trong học chế tín chỉ, chúng tôi cũng đã sẵn sàng cho việc cung cấp học liệu cần thiết này cho người học dưới các hình thức giấy hoặc điện tử.

Các giảng viên cũng được tham gia các chương trình tập huấn về giáo án điện tử, thiết kế bài giảng bằng Powerpoint và sử dụng hệ thống đèn chiếu... Trung tâm đảm bảo chất lượng đào tạo và Trung tâm thông tin thư viện của trường cũng tổ chức các đợt bồi dưỡng để nâng cao khả năng khai thác mạng internet cho giáo viên và sinh viên. Về căn bản, cho đến nay, đội ngũ giảng viên của nhà trường đã được trang bị tương đối tốt các kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin trong quá trình giảng dạy. Trên thực tế, không ít giảng viên trẻ có trang web riêng để tổ chức việc thảo luận cho sinh viên trên mạng.

- *Xây dựng hồ sơ môn học*: Nâng cao một bước việc chuẩn bị cho đào tạo theo học chế tín chỉ, trường chúng tôi đã tổ chức tập huấn cho các tổ bộ môn và triển khai việc xây dựng hồ sơ môn học. Các tổ bộ môn đã lần lượt thiết kế và hoàn chỉnh hồ sơ môn học và kế hoạch bài giảng. Trên cơ sở hệ thống HSMH được thiết một cách chi tiết và công phu, việc giảng dạy theo HCTC chắc chắn sẽ thuận lợi và đảm bảo đúng mục đích. Người học dễ dàng nhìn thấy khả năng có thể đạt được sau khi học từng môn học, nhà quản lý cũng xác định và kiểm soát được chất lượng đầu ra của quá trình đào tạo (outcomes learning). Như vậy có thể nói rằng, trường luật đã có những giải pháp để vượt qua thách thức quan trọng nhất về chương trình trong HCTC.

- *Thực hành tương tác sư phạm trong dạy học*: Không phải chỉ khi chuyển sang đào tạo theo HCTC, việc dạy và học của chúng ta mới cần xem xét để điều chỉnh lại, mà khi chúng ta chủ trương đổi mới giáo dục theo hướng hội nhập việc đổi mới phương pháp dạy và học là đòi hỏi khách quan.

Để việc dạy có tính tích cực và hiệu quả hơn, từ năm học 2006-2007, trường chúng tôi đã chủ trương buộc giáo viên phải thay đổi phương pháp giảng dạy từ phương pháp thầy dạy trò ghi sang việc phải lấy người học làm trung tâm. Chúng tôi đã tổ chức tập huấn cho giảng viên về sư phạm tương tác, theo đó, giảng viên nhận thấy một cách rõ ràng hơn tương quan giữa mình và người học, hiểu được một cách rõ ràng hơn bản chất tự nhiên của quá trình dạy học, mọi điều đều bắt đầu và xoay quanh hệ thần kinh nhận thức. Giảng viên hiểu được về nguyên lý của bộ máy học, nhận thức được rằng nhu cầu nhận thức của người học cần phải được tôn trọng, đó không chỉ là quyền con người theo nghĩa pháp lý, mà đó còn là quyền con người theo nghĩa tự nhiên. Người dạy vì thế không thể dạy theo lối áp đặt mà tạo các cơ hội tốt để người học có thể thực hiện tốt nhất các quyền học tập của mình- được tự do phát triển tư duy, được tôn trọng trong quá trình nhận thức và quá trình phát triển nhận thức của bản thân.

Những chương trình sư phạm tương tác mà chúng tôi trang bị cho giáo viên chắc chắn sẽ phát huy tác dụng tích cực trong quá trình giảng dạy theo HCTC và ngay hiện tại, sự áp dụng nhuần nhuyễn sư phạm tương tác đã rất phù hợp cho dù được vận dụng với các đối tượng học khác nhau.

- *Áp dụng phương pháp giảng dạy bằng tình huống*: Đào tạo luật là hoạt động đào tạo mang tính đặc trưng nghề nghiệp rất rõ nét. Người học luật có định hướng nghề nghiệp tương đối rõ ràng, chính vì vậy, chúng tôi đang hướng đến đổi mới phương pháp giảng dạy phù hợp với đặc trưng ngành nghề. Giảng dạy bằng tình huống đang được coi là điểm quan tâm sâu sắc nhất của giảng viên và học viên nhà trường.

Bên cạnh việc áp dụng tích cực các phương pháp giảng dạy truyền thống, nhà trường khuyến khích việc tập trung nghiên cứu và xây dựng hệ thống tình huống trong giảng dạy.

1.3. Thiết kế lại chương trình đào tạo

Chủ trương của bộ giáo dục và đào tạo về thay đổi chương trình khung đã được chúng tôi tiếp thu nhanh chóng thông qua việc chuẩn bị đề án thay đổi chương trình đào tạo luật. Để có thể áp dụng được HCTC một cách đúng nghĩa, thì các môn học cần phải được thiết kế lại về thời lượng học tập theo đó mà nội dung môn học cũng có sự thay đổi. Về căn bản, việc thiết kế lại chương trình cũng không làm thay đổi chương trình khung hiện hành mà chỉ thay đổi đơn vị đánh giá khối lượng kiến thức học tập từ học trình sang tín chỉ. 1 tín chỉ tương đương với 1,5 đơn vị học trình. . Đòi hỏi SV phải tích lũy kiến thức theo từng tín chỉ; Kiến thức cấu trúc thành các mô đun; Quy định khối lượng kiến thức phải tích lũy cho từng văn bằng; Xếp năm học của người học theo khối lượng tín chỉ tích lũy. Vì đào tạo theo HTTC mang đặc trưng ưu việt vì thế chúng tôi đang tính đến việc sẽ xác định lại khối lượng kiến thức giáo dục quốc phòng, khoa học Mác- Lê nin, giáo dục thể chất trong tổng thể cấu trúc chương trình, đồng thời phải thay đổi một cách cơ bản việc dạy và học các môn này.

Theo kế hoạch thực hiện, từ 2007 đến 2009, chúng tôi về căn bản sẽ chuẩn bị đầy đủ các điều kiện nội dung cần thiết cho việc chuyển sang đào tạo theo HCTC, chứ không phải chỉ là chuyển về hình thức theo kiểu bình mới rượu cũ.

1.4. Đổi mới phương pháp và quy trình đánh giá.

Nhà trường cũng phải tính đến việc thay đổi phương thức đánh giá người học. Cách đánh giá kết quả học tập trong HCTC sẽ không tổ chức bằng một kỳ thi như hiện nay mà phải thiết kế phương thức đánh giá thường xuyên một cách hiệu quả và công bằng. Không phải chỉ với đào tạo đại học mà đối với các chương trình đào tạo sau ĐH cũng phải được tính đến.

- Thiết kế ngân hàng câu hỏi theo hệ thống kiến thức và cấu trúc hồ sơ môn học. Hiện tại trường Luật đã tiến hành rà soát lại hệ thống bộ đề thi của các hệ đào tạo khác nhau: từ hệ chính quy, đến hệ vừa học vừa làm và cả hệ trung cấp. Các câu hỏi trong ngân hàng đề thi được thiết kế dựa trên chuẩn kiến thức của mỗi nội dung giảng dạy được đề ra trong hồ sơ môn học, được thẩm định bởi Hội đồng khoa học nhà trường và được quản lý bởi Bộ phận đảm bảo chất lượng đào tạo. Chúng tôi hướng đến một hệ thống câu hỏi đảm bảo những mức độ khác nhau của hệ thống kiến thức, đảm bảo việc đánh giá đúng năng lực người học và đánh giá một cách khách quan, công bằng.
- Áp dụng hình thức thi trắc nghiệm: Song song với việc đổi mới hệ thống ngân hàng thi của từng môn học, nhà trường cũng đang xúc tiến việc

chuẩn bị cho HCTC bằng hình thức thi trắc nghiệm. Ngành luật là một ngành khoa học xã hội vừa mang tính lý luận và vừa có tính thực tiễn rất cao. Việc áp dụng thi trắc nghiệm nhằm phát huy tư duy độc lập và khả năng suy đoán và sự hiểu biết chính xác của người học đối với những đơn vị kiến thức căn bản. Nhà trường đang thực hiện những bước chuẩn bị cần thiết để có thể áp dụng ngay hình thức thi trắc nghiệm giấy và đồng thời thi trắc nghiệm trên mạng khi chuyển sang học chế tín chỉ.

- Trong thời gian chuyển đổi, nhà trường sẽ tiếp tục vận dụng nguyên tắc kiểm tra đánh giá theo quy chế 25 của Bộ giáo dục và đào tạo. Việc áp dụng quy chế 25 dù chưa được tổng kết, đánh giá một cách toàn diện song với những khảo sát sơ bộ ban đầu cho thấy những biện pháp khuyến khích như điểm thưởng, bài kiểm tra giữa kỳ trong quy chế đã kích thích được ở một chừng mực nhất định tinh thần chủ động và tính năng động của sinh viên.

1.5. Tăng cường cơ sở vật chất.

Để có thể hỗ trợ cho các giảng viên thực hiện tốt hoạt động giảng dạy và người học có thể tham gia tích cực vào quá trình giảng dạy đó, Trường Đại học luật thành phố Hồ Chí Minh đã tính đến việc đầu tư về cơ sở vật chất phục vụ hoạt động giảng dạy.

- Thiết kế lại hệ thống phòng học phù hợp với yêu cầu của đào tạo theo hệ tín chỉ.
- Tăng cường trang thiết bị phục vụ cho việc giảng dạy.
- Đầu tư thiết bị giảng dạy cho giảng viên.

Phát triển hệ thống thư viện “Cần phải xây dựng một hệ thống các cố vấn học tập (thay cho giáo viên chủ nhiệm) giàu kinh nghiệm và tâm huyết để tư vấn cho SV lựa chọn môn học, ngành học, thời gian học sao cho hợp lý nhất.”

Tỉ lệ khoảng 1 cố vấn/15 SV là vừa phải trong khi ở một số trường đào tạo theo HCTC ở nước ta hiện nay, con số này lên tới vài chục, thậm chí cả trăm SV có một cố vấn phụ trách.

Một vấn đề nữa đặt ra là việc sinh hoạt Đoàn - Hội sẽ gặp nhiều khó khăn do SV không học cố định ở một lớp nào, rất khó để sinh hoạt chung với nhau.

Sinh viên vì muốn rút ngắn thời gian học mà có thể ít chú ý đến các hoạt động khác như nghiên cứu khoa học hay hoạt động ngoại khóa.

2. Triển vọng của đào tạo theo học chế tín chỉ tại đại học luật thành phố Hồ Chí Minh

Bộ GD-ĐT đã chỉ đạo ngay trong năm học 2006-2007, các trường phải tập trung triển khai đào tạo học chế tín chỉ và phải hoàn thành vào năm 2010. Ngày 16.8.2007, Bộ GDĐT chính thức ban hành Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ. Theo đó, từ năm học 2007-2008, các trường tổ chức đào tạo theo khoá học, năm học và học kỳ.

Việc áp dụng hệ thống đào tạo theo HCTC có rất nhiều ưu điểm và không phụ thuộc vào trường ĐH đó như thế nào. Tuy nhiên rất cần có những bước chuẩn bị thận trọng và sự tính toán căn cơ phù hợp với điều kiện đặc thù của mỗi trường khi chuyển sang HCTC, có như vậy việc áp dụng hệ thống này mới thực sự hiệu quả.

- Trường Luật đã xây dựng đề án quy hoạch tổng thể đến 2020 trong đó các vấn đề cơ bản đều hướng đến quy mô và chất lượng đào tạo. Những nội dung quan trọng được hướng tới trong đề án là chương trình đào tạo, là chất lượng giảng viên và cơ sở vật chất phục vụ công tác giảng dạy. Khi đề án được đưa vào thực hiện trường chúng tôi sẽ thực hiện HCTC một cách thuận lợi.

- Theo kế hoạch dự kiến với những bước chuẩn bị và các giải pháp đang thực hiện như trên, chúng tôi sẽ áp dụng HCTC chính thức từ năm học 2008-2009. Cho đến nay, khả năng có thể thực hiện hiệu quả là tương đối rõ nét.

Những ưu điểm của việc đào tạo theo học chế tín chỉ là điều không thể phủ nhận. Nhiều trường đại học danh tiếng trên thế giới đều áp dụng đào tạo theo tín chỉ. Tín chỉ chính là coi trọng việc học của sinh viên. Những điều kiện về cơ sở vật chất trang thiết bị để khuyến khích, hỗ trợ thói quen làm việc độc lập và tự học của sinh viên. Song, chúng tôi cho rằng, để khuyến khích sinh viên làm việc độc lập, điều quan trọng nhất không phải là cơ sở vật chất, trang thiết bị mà là phương pháp giảng dạy và kiểm tra đánh giá của giảng viên.

Với những bước chuẩn bị rất khẩn trương và tích cực của mình, chúng tôi mong muốn và hy vọng rằng sẽ có thể áp dụng hiệu quả HCTC trong đào tạo tại trường Đại học luật thành phố Hồ Chí Minh.

Tài liệu tham khảo

1. Chuyển sang học chế tín chỉ: Đổi mới theo "3C", Lan Hương.
2. Đào tạo theo hệ thống tín chỉ tại các trường đại học: Việc dạy và học có gì thay đổi? Theo *Thanh Niên*, HSSV - 07/06/2005.
3. Đào tạo tín chỉ vì sao thiếu hiệu quả? VietNamNet và VTV2, *VietNamNet*, 24/08/2006
4. Học chế tín chỉ: Phương pháp đào tạo đại học chủ động và hiệu quả, Nhựt Quang,
5. Đào tạo theo tín chỉ, Theo www.gdtd.com.vn.

6. Chính thức ban hành quy chế đào tạo theo tín chỉ, Lao Động số 190 Ngày 17/08/2007.
7. Đào tạo tín chỉ: Dễ hay khó, *Nguồn: VOV*.
8. 3 lợi thế của đào tạo tín chỉ, Châu Bi, Dân trí, Thứ Hai, 14/11/2005.
9. Trung tâm Khảo thí & Đánh giá Chất lượng Đào tạo ĐHQG-HCM trao đổi về tín chỉ hóa với GS BRILLER, chuyên gia cao cấp của chương trình FULBRIGHT.

ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ: NHỮNG THÁCH THỨC VÀ ĐIỀU KIỆN

Th.S Đinh Tuấn Dũng

GD Trung tâm khảo thí và KĐCLGD Trường ĐH Kinh tế quốc dân

1. Quan niệm về đào tạo theo học chế tín chỉ

Đào tạo theo học chế tín chỉ là phương thức đào tạo mới đang được nghiên cứu và triển khai áp dụng ở các trường đại học Việt nam. Tuy nhiên, việc đào tạo theo học chế tín chỉ đã được áp dụng từ khá lâu ở các trường đại học của Hoa kỳ, châu Âu. Trong những giai đoạn khác nhau, người ta có quan niệm khác nhau về hệ thống tín chỉ, song nói chung khi nói về hệ thống tín chỉ, người ta thường nhắc đến các đặc trưng của nó như việc tích lũy kết quả học tập, tính mềm dẻo của quá trình đào tạo, tính hiệu quả về chi phí và khả năng thích ứng cao v.v. Tuy nhiên, trong bối cảnh cạnh tranh trong mọi lĩnh vực, kể cả lĩnh vực giáo dục và đào tạo tôi xin bổ sung thêm một đặc trưng của hệ thống tín chỉ là sự **cạnh tranh và đào thải** ngay trong quá trình đào tạo. Sự cạnh tranh diễn ra không chỉ đối với người học mà còn cả đối với người dạy và người phục vụ. Sự cạnh tranh này có cả ưu điểm có cả khá nhiều thách thức mà các trường đại học phải vượt qua.

Về ưu điểm, khá nhiều nghiên cứu cũng như kinh nghiệm trên thế giới đã chỉ ra rằng học chế tín chỉ định hướng cho nhà trường cung cấp dịch vụ tốt nhất cho người học, làm cho người học linh hoạt hơn, có khả năng thích nghi cao hơn đối với thị trường lao động luôn biến đổi v.v. Điều đó có nghĩa là đào tạo theo học chế tín chỉ sẽ từng bước nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, để đạt được điều trên không phải cứ áp dụng tín chỉ là có. Có nghĩa là, để phát huy được ưu điểm của học chế tín chỉ, nhà trường phải vượt qua những thách thức nhất định. Ngược lại, nếu không vượt qua thách thức để vươn lên, hậu quả có thể khó lường hết được.

Với cách thức tiếp cận như trên, trong bài viết này, xin đề cập một số thách thức có thể sẽ gặp phải và một số điều kiện cơ bản cần thiết khi nhà trường triển khai học chế tín chỉ.

2. Đối với các nhà quản lý.

Khi nhà trường chuyển từ phương thức đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo học chế tín chỉ có nghĩa nhà trường đã chấp nhận cung cấp cho người học dịch vụ đào tạo theo phương thức mới, trong đó lấy cá nhân sinh viên làm đối tượng phục vụ cụ. Thách thức đầu tiên và lớn nhất chính là thách thức đối với các nhà quản lý, những người phải thay đổi từ tư duy đến phong cách phục vụ. Những thách thức này có thể bao gồm từ các khâu chuẩn bị đến điều hành cả bộ máy theo phong cách mới.

Thứ nhất là lộ trình đào tạo. Nếu như theo niên chế, kế hoạch học tập của khoá học được thiết kế chung cho một tập thể (có thể một lớp hoặc một

chuyên ngành) thì theo học chế tín chỉ sẽ thiết kế riêng phù hợp với lựa chọn của từng cá nhân sinh viên. Điều đó có nghĩa là nhà trường phải có **lộ trình** cụ thể để người học lựa chọn. Người học có thể lựa chọn con đường đi phù hợp với điều kiện riêng của mình. Con đường đó có thể tương ứng với phương thức học niên chế (cùng khoảng thời gian như học niên chế) hoặc có thể rút ngắn hoặc có thể kéo dài hơn tùy theo điều kiện riêng của mình. Lộ trình đó chính là kế hoạch học tập toàn khoá học. Kế hoạch này phải thể hiện đầy đủ về mục tiêu đào tạo, nội dung đào tạo, thời gian thực hiện với nhiều phương thức linh hoạt. Kế hoạch đào tạo này phải cung cấp đầy đủ cho người học và công khai trên mạng để người học tiện tra cứu. Kinh nghiệm của một số trường đại học đã áp dụng thành công học chế tín chỉ là đã công khai toàn bộ kế hoạch học tập khoá học và cung cấp cho sinh viên ngay từ khi nhập trường.

Thứ hai là phải cung cấp đầy đủ thông tin về nội dung đào tạo. Nội dung đào tạo được thể hiện qua phần mô tả môn học, đề cương chi tiết, tài liệu tham khảo v.v. Những nội dung này phải được đưa lên mạng để người học thuận tiện tra cứu. Thậm chí có quan điểm còn cho rằng, để thực hiện tốt việc đào tạo theo học chế tín chỉ, giảng viên cần đưa bài giảng lên mạng để người học nghiên cứu trước khi đến lớp. Đây là một thách thức lớn đối với các trường đại học hiện nay vì hiện tại nguồn tài liệu này còn rất ít. Số môn học có bài giảng điện tử đưa lên mạng còn khá khiêm tốn. Vì vậy, việc đầu tư để đưa đủ số môn học có bài giảng lên mạng quả là một khó khăn không nhỏ đối với các nhà quản lý. Những khó khăn có thể bao gồm về kinh phí biên soạn, tư tưởng của người biên soạn và quản lý trong quá trình sử dụng. Có ý kiến cho rằng nếu đưa bài giảng lên mạng thì người biên soạn sẽ bị “mất bản quyền” vì sợ người khác sử dụng miễn phí. Việc lo mất bản quyền có lẽ không đáng lo bằng việc bài giảng đó sẽ được cả xã hội đánh giá. Chất lượng bài giảng sẽ là thước đo và mức độ đáp ứng yêu cầu của người học.

3. Đối với giảng viên.

Giảng viên là những người thường xuyên tiếp xúc với người học và thông qua giảng viên, người học cảm nhận được sự thay đổi của chế độ đào tạo mới. Thách thức có thể trở thành cơ hội hay không chính là sự chấp nhận đổi mới của đội ngũ giảng viên. Đây là một trong những điều kiện tiên quyết quyết định thành công của quá trình chuyển đổi. Vì vậy, khi chuyển đổi theo học chế tín chỉ sẽ có rất nhiều thách thức đặt ra đối với giảng viên.

Thứ nhất là học chế tín chỉ sẽ tạo ra sự “cạnh tranh” trong việc đáp ứng yêu cầu của người học. Những người cung cấp dịch vụ tốt nhất sẽ được người học lựa chọn. Người học sẽ tìm đến những giảng viên có uy tín, có học hàm, học vị cao, có nhiệt tình và phương pháp giảng dạy tốt. Đồng thời, thông qua quá trình lựa chọn của người học mà uy tín của giảng viên sẽ được củng cố. Và như vậy, về lâu dài, người học sẽ có vai trò nhất định tạo ra uy tín của người dạy. Những người có uy tín sẽ có nhiều lớp và ngược lại.

Thứ hai là học chế tín chỉ đòi hỏi giảng viên phải tuân thủ nghiêm ngặt lịch trình giảng dạy. Đây là điểm khác biệt rất lớn giữa đào tạo theo niên chế với đào tạo theo học chế tín chỉ. Nếu như theo niên chế, giảng viên có thể điều chỉnh lịch giảng và tổ chức học bù một cách linh hoạt thì theo học chế tín chỉ việc này sẽ rất khó khăn. Khó khăn lớn nhất là do sinh viên học theo lớp học phần được tổ chức từ nhiều chuyên ngành khác nhau, mỗi người có một thời khoá biểu riêng. Việc tổ chức học bù khó đáp ứng được yêu cầu của tất cả mọi người trong lớp, vì vậy mà yêu cầu giảng viên phải tuân thủ đúng lịch trình giảng dạy. Thực tế trong thời gian qua cho thấy số lượt giáo viên phải đổi giờ của các lớp hệ chính qui không ít. Vậy khi chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ, việc cân bằng giữa giảng dạy cho hệ chính qui với các nhiệm vụ khác trong trường giải quyết thế nào?

Một số trường đại học đã giải quyết vấn đề này bằng cách bố trí mỗi môn học của một lớp do một nhóm giáo viên cùng tham gia giảng. Bằng cách này, các giảng viên sẽ thay nhau giảng dạy khi có một giảng viên nào đó đi vắng.

Thứ ba là việc cung cấp đầy đủ thông tin về giảng viên để sinh viên có điều kiện lựa chọn giáo viên. Uy tín của giáo viên được hình thành trong quá trình giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Song không phải lúc nào sinh viên cũng có điều kiện để tìm hiểu quá trình giảng dạy và nghiên cứu khoa học của giảng viên được. Vì vậy, nhà trường cần cung cấp đầy đủ lý lịch khoa học để sinh viên lựa chọn người có thể cung cấp bài giảng tốt nhất mà họ muốn. Việc đánh giá chất lượng giảng viên sẽ là một thông tin quan trọng mà sinh viên cần tìm hiểu trước khi quyết định đăng ký vào một lớp nào đó. Do đó, để thường xuyên cung cấp đầy đủ thông tin về đội ngũ giảng viên nhà trường cần thường xuyên tổ chức các cuộc lấy ý kiến đánh giá đội ngũ giảng viên. Việc đánh giá chất lượng giảng viên có thể thông qua đánh giá đồng của đồng nghiệp và của sinh viên.

4. Về hệ thống giáo trình, tài liệu học tập

Đào tạo theo học chế tín chỉ sẽ phát huy cao độ tính tích cực của sinh viên. Sinh viên sẽ phải biết lựa chọn cho mình cách học tối ưu nhất trong điều kiện của mỗi người. Tuy nhiên, để sinh viên thực sự phát huy được tính tự chủ trong học tập thì nhà trường phải tạo ra môi trường cho họ tự chủ. Một trong những điều kiện quan trọng để sinh viên phát huy được tính tự chủ là nhà trường phải có hệ thống giáo trình, tài liệu đầy đủ. Song, trong điều kiện hiện nay, khi nhà trường mới bắt đầu chuyển đổi, số lượng tài liệu, giáo trình chủ yếu biên soạn khi đang áp dụng theo niên chế. Vì vậy, hệ thống giáo trình này liệu có còn phù hợp với tính tự chủ của sinh viên không? Theo tinh thần qui chế 04, sinh viên phải có mặt trên lớp từ 80% số giờ giảng mới được dự thi. Điều này nhấn mạnh đến việc sinh phải có một số giờ lên lớp nhất định, phải dự giờ giảng của giáo viên. Nhưng theo qui chế 25, vấn đề lên lớp của sinh viên không bắt buộc cứng. Điều này không có nghĩa là qui chế mới coi nhẹ việc lên lớp của sinh viên mà có lẽ sẽ nhấn mạnh hơn tính tự chủ, tự học tập,

nghiên cứu của sinh viên. Nhưng để việc tự học tập, nghiên cứu của sinh viên thực sự có hiệu quả thì hệ thống giáo trình, tài liệu phải biên soạn sao cho phù hợp với điều kiện sinh viên có thể tự nghiên cứu được. Thậm chí có ý kiến còn cho rằng đối với một môn học không nhất thiết chỉ sử dụng một giáo trình mà có thể sử dụng nhiều giáo trình của các tác giả khác nhau. Nhà trường chỉ cần qui định thống nhất nội dung chương trình của môn học, nội dung thi (thi theo ngân hàng đề thi do bộ môn thống nhất). Còn việc tiếp cận những nội dung đó như thế nào do từng tác giả thể hiện. Việc lựa chọn giáo trình nào, tài liệu nào là do người học quyết định.

5. Về công tác khảo thí và kiểm định chất lượng

Đào tạo theo học chế tín chỉ chỉ có thể phát huy được lợi thế của nó khi mà công tác khảo thí và kiểm định chất lượng giáo dục được đảm bảo. Nếu công tác khảo thí và kiểm định chất lượng không thực hiện tốt thì chất lượng có thể không duy trì được mà thậm chí có thể còn bị giảm sút.

Thứ nhất là phải có ngân hàng câu hỏi thi và qui trình ra đề thi đảm bảo khách quan, có khả năng đánh giá toàn diện kiến thức người học. Việc đào tạo theo học chế tín chỉ đã tạo ra tính linh hoạt, năng động cho cả giảng viên và học viên. Việc thi phải được đánh giá cùng một chuẩn mực chung mới đảm bảo chất lượng đào tạo. Vì vậy, việc xây dựng ngân hàng câu hỏi thi để hình thành ngân hàng đề thi là điều rất quan trọng. Với ngân hàng câu hỏi, người giảng buộc phải giảng dạy theo đúng chương trình đã qui định và người học không thể học tủ được.

Thứ hai là tổ chức thi, chấm thi và đánh giá kết quả khách quan. Việc kiểm tra, thi và đánh giá kết quả học tập của người học vừa phản ánh kiến thức người học đã được tích lũy đồng thời có tác động trở lại đối với quá trình học tập. Nếu quá trình kiểm tra, đánh giá khách quan, công bằng thì có tác dụng tích cực đối với quá trình đào tạo. Nếu việc đánh giá không khách quan sẽ có tác dụng tiêu cực hoặc tạo ra “thành tích giả”. Vì vậy, để phát huy tích cực của học chế tín chỉ, việc thực hiện tốt khâu kiểm tra, thi và đánh giá kết quả học tập khách quan, công bằng là một trong những điều kiện tiên quyết.

Thứ ba là phải kiểm định chất lượng chương trình đào tạo. Theo học chế tín chỉ, người học được quyền chọn một số môn học. Do đó, nhà trường phải có nhiều môn học để người học lựa chọn. Song chất lượng của các môn học đưa vào giảng dạy có đảm bảo chất lượng và đáp ứng được yêu cầu và mong muốn của người học không là một vấn đề. Để giải quyết được vấn đề này, các môn học phải được kiểm định chương trình đào tạo. Việc kiểm định chương trình đào tạo nhằm đảm bảo một số mục tiêu sau:

Mục tiêu thứ nhất là việc đánh giá chương trình cho phép xem xét nội dung chương trình đào tạo đã được sinh viên tiếp nhận như thế nào? Có phù hợp với đối tượng mà trường đang đào tạo không? Với mục tiêu này, thông qua

việc đánh giá chương trình đào tạo người ta chú trọng nhiều về những nội dung cần trang bị cho sinh viên.

Mục tiêu thứ hai là xem xét sản phẩm đào tạo có đạt được các mục tiêu đề ra hay không? Thực tế cho thấy nhiều sản phẩm đào tạo đã không đạt được các mục tiêu đã đề ra khi người ta thiết kế chương trình. Sự khác biệt giữa mục tiêu và sản phẩm đào tạo càng lớn chứng tỏ chương trình đào tạo có nhiều vấn đề cần phải hoàn thiện. Việc xem xét này thường được tiến hành thông qua các cuộc điều tra cựu sinh viên, các nhà tuyển dụng.

Mục tiêu thứ ba là xem xét các chương trình đào tạo có giúp cho việc phát triển tiềm năng của sinh viên hay không? Với mục tiêu này, người ta quan tâm đến việc áp dụng phương pháp thực hiện chương trình đào tạo. Mục tiêu này càng được quan tâm khi xu thế của giáo dục là lấy người học làm trung tâm. Thông qua việc đánh giá này, người ta thấy những vấn đề cần đổi mới trong phương pháp giảng dạy của giáo viên.

6. Hệ thống giảng đường và cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy và học tập.

Hệ thống giảng đường, cơ sở vật chất đóng vai trò vô cùng quan trọng đối với nhà trường. Đây là một trong những điều kiện không thể thiếu để bảo đảm chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, khi áp dụng học chế tín chỉ thì đây là một trong những điều kiện tiên quyết để thực hiện thành công việc chuyển đổi. Như phần trên đã trình bày, việc chuyển đổi sang học chế tín chỉ có nghĩa là nhà trường cam kết cung cấp chất lượng dịch vụ tốt nhất cho người học. Chính vì vậy, mọi hoạt động trong trường, từ các nhà quản lý đến mọi nhân viên phải được tạo điều kiện tốt nhất để thực thi nhiệm vụ.

Thứ nhất là hệ thống giảng đường đảm bảo chất lượng. Để giáo viên không phải đổi giờ, sinh viên có điều kiện nghiên cứu thì nhà trường phải có giảng đường. Giáo viên muốn đổi mới phương pháp giảng dạy và áp dụng các phương pháp giảng dạy tiên tiến như thảo luận nhóm, đóng vai hay bài tập tình huống v.v cũng cần có giảng đường. Nếu điều kiện này không đáp ứng được thì khả năng thành công của hệ thống tín chỉ rất thấp. Thậm chí có thể còn làm suy giảm chất lượng.

Thứ hai là cơ sở hạ tầng về công nghệ thông tin. Để phục vụ cho việc đăng ký học, thông báo kết quả học tập, chương trình đào tạo, tài liệu tham khảo v.v nhất thiết phải có hệ thống thông tin hiện đại. Thực tế trong thời gian qua các trường áp dụng triệt để công nghệ thông tin trong quản lý và phục vụ giảng dạy đã gặt hái được những thành công nhất định khi chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ. Ngược lại, những trường chưa đủ điều kiện về công nghệ thông tin như hệ thống máy tính, hệ thống mạng internet, phần mềm quản lý v.v. đã gần như thất bại trong việc chuyển đổi. Với hạ tầng công nghệ thông tin tốt, đội ngũ nhân viên thành thạo tin học mới có khả năng đáp ứng nhu cầu đa dạng của toàn bộ sinh viên. Khi đã có hệ thống hạ tầng thông tin tốt, người học có thể thường xuyên trao đổi với nhà trường để thực hiện các công việc như

tìm hiểu nội dung, chương trình đào tạo, đăng ký học, xem kết quả v.v. thông qua internet.

Hệ thống công nghệ thông tin còn giúp các nhà quản lý có thể xây dựng chương trình đào tạo tới từng sinh viên từ khâu đăng ký học, bố trí lớp học phân, quản lý điểm thi, quản lý và xét tốt nghiệp v.v... Nếu như theo niên chế, nhà trường quản lý sinh viên theo khoá, từ khi nhập trường đến khi tốt nghiệp. Nhưng theo tín chỉ, việc học theo từng cá nhân sinh viên nên việc theo dõi phải đến từng sinh viên. Cùng một khoá tuyển sinh nhưng sinh viên có các kế hoạch học tập cá nhân khác nhau nên sẽ tốt nghiệp khác nhau. Vì vậy phải có một phần mềm đủ mạnh để giúp nhà trường biết được những sinh viên nào đã đủ điều kiện tốt nghiệp để xét và cấp bằng tốt nghiệp cho họ. Do đó phần mềm này phải là “phần mềm thông minh” không chỉ biết thực hiện theo lệnh của người sử dụng mà còn có khả năng “tư vấn cho người sử dụng”

Trên đây là những thách thức và điều kiện cơ bản hết sức cần thiết để thực hiện đào tạo theo tín chỉ. Trong thực tế, chắc chắn sẽ còn nhiều thách thức đặt ra khi nhà trường chuyển đổi sang đào tạo theo tín chỉ. Tuy nhiên, với sự quyết tâm của các trường đại học, sự tham gia tích cực của toàn thể giảng viên, nhân viên trong trường, học chế tín chỉ nhất định sẽ được thực hiện thành công ở Việt Nam và góp phần quan trọng nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho quá trình công nghiệp hoá và hội nhập quốc tế.

Tài liệu tham khảo:

1. Giáo dục thế giới đi vào thế kỷ XXI, NXB chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2002.
2. Giáo dục đại học chất lượng và đánh giá, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2005.
3. Đảm bảo chất lượng giáo dục đại học Vương quốc Anh, Hội đồng Anh và Trung tâm ĐBCLĐT&NCPTGD, Đại học quốc gia Hà Nội, 2006.
4. Một số kỹ yếu các Hội thảo khoa học và các tham luận của một số nhà khoa học trong và ngoài nước.

Địa chỉ liên hệ:

dungdt@neu.edu.vn

dung8756@hotmail.com

PHÁT HUY KHẢ NĂNG TỰ ĐÀO TẠO CỦA SINH VIÊN ĐỂ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC TRONG NHÀ TRƯỜNG ĐẠI HỌC.

Hà Thị Mai
Đại học Đà Lạt

1. Nhà trường đại học trong bối cảnh chung của đất nước và thời đại.

Trong lịch sử giáo dục Việt Nam, chưa bao giờ việc nâng cao chất lượng toàn diện con người lại trở nên bức xúc như hiện nay. Sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước muốn thực hiện có kết quả một phần quan trọng phụ thuộc vào chất lượng của các thế hệ lao động được giáo dục, đào tạo một cách chính quy có hệ thống.

Bước sang thế kỷ XXI nhân loại tiến vào một nền văn minh mới – nền văn minh trí tuệ, hậu công nghiệp, một “xã hội thông tin”, một “xã hội học tập”, ở đó chứa đựng những vận hội lớn về chính trị và sự phục hưng lớn về văn hoá. Cuộc cách mạng khoa học công nghệ ở giai đoạn mới, thể hiện ở làn sóng vĩ đại của sự đổi mới công nghệ, nó đang từng ngày, từng giờ xâm nhập vào đời sống xã hội con người về mọi mặt, từ kinh tế đến văn hoá. Do đó, đời sống xã hội của mỗi quốc gia cũng phải được tổ chức lại một cách cơ bản. Sự tiến bộ của xã hội không thể chỉ đo bằng sự phát triển công nghệ hoặc mức sống vật chất, mà phải bằng cả đạo đức, thẩm mỹ, chính trị, môi trường, bằng sự đa dạng của các giá trị văn hoá. Điều đó đòi hỏi có một cuộc cách mạng về giáo dục và đào tạo theo hướng nâng cao, phát huy tiềm năng và làm giàu thêm kiến thức mới cho sự phát triển con người và phát triển xã hội.

Nền kinh tế thị trường đang trở thành một không gian mang tính toàn cầu. Trong bối cảnh chung đó, Việt Nam chuyển mình hội nhập là biểu hiện của sự phát triển tất yếu. Giai đoạn mới hiện nay chứa đựng những yếu tố mà ảnh hưởng của nó đến đời sống con người vừa tích cực vừa tiêu cực. Đặc biệt trong lĩnh vực văn hoá giáo dục, nhất là giáo dục đại học, chúng ta có nhiều cơ hội để tìm hiểu, trao đổi kinh nghiệm giảng dạy, học tập cho cả đội ngũ giảng viên, sinh viên với nhiều nước có chế độ chính trị khác nhau, có nền văn hoá đa dạng, phong phú. Những thông tin nhiều chiều, nhiều cạnh thông qua các kênh khác nhau là nguồn kiến thức quý báu giúp cho sinh viên của chúng ta thêm nhiều hiểu biết. Do đó, chúng ta dễ nhận thấy người học bây giờ thông minh hơn, nhanh nhẹn hơn, linh hoạt hơn, mạnh dạn hơn. Không khí dân chủ hoá trong đời sống xã hội, trong nhà trường ngày càng cởi mở phát triển. Bên cạnh những mặt tích cực đó, nền kinh tế thị trường không tránh khỏi những mặt tiêu cực đang hàng ngày, hàng giờ len lỏi vào thế hệ trẻ cả trong nhận thức, tình cảm và hành vi, các em dễ bị lôi kéo, bị kích động. Do đó xuất hiện một bộ phận có thói quen ỉ lại, thích hưởng thụ, lười học tập và lao động .v.v...

Những yếu tố tích cực và tiêu cực như trên luôn ảnh hưởng đến nhà trường đại học. Do vậy, bên cạnh việc khai thác và tận dụng những yếu tố tích cực của xã hội thì cần phải thường xuyên ngăn ngừa và cải tạo những yếu tố tiêu cực, không để chúng ảnh hưởng với một phổ rộng đến nhà trường.

Xã hội đã nhận thức sâu sắc vai trò của giáo dục đối với sự phát triển cá nhân, gia đình, cộng đồng, xã hội... do đó mà “mọi con đường đều đổ về giáo dục”. Giáo dục đại học với mục tiêu: đào tạo nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, nâng cao dân trí cho xã hội; gánh trên vai sứ mệnh mà: “Cả dân tộc Việt Nam đang trông chờ vào các trường đại học; Cả xã hội đang trông chờ vào các trường đại học; Mọi gia đình trông chờ vào các trường đại học” - một sứ mệnh hết sức nặng nề. Đặc biệt, dung lượng kiến thức khoa học đưa vào nhà trường ngày càng nhiều, càng tăng, càng đa dạng và phong phú; thời gian để cho giảng viên giảng dạy, sinh viên học tập có hạn, cho nên đòi hỏi chúng ta phải có giải pháp hữu hiệu để tiết kiệm thời gian lao động sư phạm, giảm nhẹ cường độ lao động cho nhà giáo, phát huy vai trò độc lập, tự chủ, tính tự giác, tích cực cao nhất trong nhận thức của người học trong nhà trường đại học, từ đó nâng cao chất lượng đào tạo. Giải pháp đó theo chúng tôi là cải tiến phương pháp dạy của Thầy, học của Trò, trong đó đặc biệt chú ý đến phát huy khả năng tự đào tạo của sinh viên hiện nay.

2. Cơ sở khoa học và thực tiễn của vấn đề.

Giá trị đích thực của giáo dục, đặc biệt ở bậc đại học là làm cho người học biết cách học, biết nghiên cứu khoa học. Nhất là ở giai đoạn mới này, giáo dục đại học phải thực sự đủ khả năng đánh thức mọi tiềm năng “còn đang ngái ngủ” ở trong mỗi con người, để mỗi người là một đỉnh cao trí tuệ, thực sự là Con người – Con người mang đầy đủ ý nghĩa khoa học, triết học và mỹ học. Ở đó, người học xác định rõ:

- Học để làm và làm có hiệu quả.
- Học để biết sống làm người và chung sống với cộng đồng dân tộc, cộng đồng nhân loại.
- Học để biết tự đào tạo thành con người có nhân cách, con người tự do, con người dân chủ...

Đó là đòi hỏi tất yếu của lịch sử và thực sự là những thách thức ghê gớm đối với tất cả mọi người trong xã hội, nhất là đối với sinh viên đại học.

Văn kiện Hội nghị lần thứ 2 Ban chấp hành Trung ương khoá VII đã chỉ rõ: “Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giáo dục đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy – học, bảo đảm điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh, nhất là sinh viên đại học”.

(Đảng Cộng sản Việt Nam, Văn kiện Hội nghị lần thứ 2 Ban chấp hành Trung ương khoá VII, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1997, trang 41).

Xuất phát từ đặc điểm tâm lý sinh viên – Sinh viên nằm trong lứa tuổi từ 18 đến 24,25 – gọi là thời kỳ chuyển tiếp sau tuổi thanh niên, còn gọi là “thời kỳ bão táp và căng thẳng”. Đây là thời kỳ năng lực trí tuệ được nâng cao, tư duy sâu sắc, rộng mở, đam mê, nhạy bén cao độ, thời kỳ của sự phát triển tự ý thức, biết tự quan sát, tự phân tích, tự kiểm tra, tự đánh giá... về hành động và kết quả hành động của bản thân cũng như vị trí của mình trong cuộc sống.

Về mặt xã hội, lứa tuổi sinh viên thể hiện ngày càng hiểu biết về môi trường xã hội rộng lớn hơn nhiều ngôi nhà nơi anh ta sống, hàng xóm láng giềng, ngôi trường nơi anh ta học, thể hiện sự đĩnh đạc, dám đối diện với môi trường xã hội ngày một rộng mở. Do đó, họ có kế hoạch riêng cho hoạt động của mình, độc lập trong phán đoán và hành vi, đây là thời kỳ có nhiều biến đổi mạnh mẽ về động cơ, về thang giá trị xã hội, thích tự quản. Họ xác định con đường sống cho tương lai, tích cực nắm vững tri thức nghề nghiệp và bắt đầu thể nghiệm mình trong mọi lĩnh vực của cuộc sống; Đặc biệt khả năng tự giáo dục, tính độc lập, sự sẵn sàng và luôn kỳ vọng đối với nghề nghiệp tương lai của sinh viên luôn được củng cố và phát triển. Đồng thời đây cũng là lứa tuổi bộc lộ rõ sự thiếu kinh nghiệm, thiếu hiểu biết xã hội một cách sâu sắc dẫn đến dễ phản ứng, mơ mộng, hành vi thái quá, hoặc là thờ ơ...

Xuất phát từ đặc điểm của nhà trường đại học hiện đại, đó là nhà trường của cuộc cách mạng khoa học công nghệ và cách mạng xã hội trong thời đại ngày nay với chức năng vừa đào tạo, vừa bồi dưỡng, vừa nghiên cứu khoa học, vừa phổ biến khoa học và tham gia sản xuất; nội dung dạy học được hiện đại hoá; có cuộc cách mạng trong phương pháp đào tạo; cách thức tổ chức quản lý theo kiểu mới theo tinh thần dân chủ, công khai, mở rộng, liên kết và hợp tác; đáp ứng được ba yêu cầu: bình đẳng, chất lượng tốt và hiệu quả cao; lấy nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực cao cấp cho xã hội làm trọng tâm, phát huy đầy đủ tài năng trí tuệ của dân tộc.

Xuất phát từ bản chất của quá trình dạy học ở bậc đại học. Trong quá trình dạy học nói chung, dạy và học là hai hoạt động, là hai mặt của một quá trình luôn luôn tác động qua lại và bổ sung cho nhau, trong đó thầy - dạy đóng vai trò chủ đạo, trò - học phải đóng vai trò tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo. Riêng đối với dạy học ở nhà trường đại học với nhiệm vụ cơ bản là dạy nghề, dạy phương pháp và thái độ. Tức là giúp cho sinh viên nắm vững những tri thức, những kỹ năng và kỹ xảo tương ứng về một lĩnh vực khoa học kỹ thuật nhất định ở trình độ hiện đại để sau khi ra trường họ có khả năng lập nghiệp; giúp cho sinh viên phát triển các năng lực và phẩm chất hoạt động trí tuệ, thể chất, các phương pháp tự học và nghiên cứu khoa học; đồng thời góp phần bồi dưỡng cho sinh viên lý tưởng, niềm tin, đạo đức, thái độ, tác phong của người cán bộ khoa học kỹ thuật dù ở lĩnh vực nào.

Nhu cầu xã hội đối với các chuyên gia, các cán bộ khoa học kỹ thuật - sản phẩm của nhà trường đại học.

Do yêu cầu phát triển của xã hội và đặc biệt là tác động của cách mạng khoa học công nghệ, nhu cầu của xã hội đối với đội ngũ chuyên gia, cán bộ khoa học kỹ thuật đã có nhiều thay đổi. **Nếu như** trước đây xã hội yêu cầu người cán bộ khoa học kỹ thuật tích lũy càng nhiều tri thức càng tốt bằng trí nhớ của mình, “ai nhớ giỏi là uyên bác, là nhà bác học”; trong nhà trường, nội dung tri thức, cách sắp xếp, tổ chức và truyền đạt thông tin do thầy giáo quy định; phương pháp giảng dạy là thầy giải thích tài liệu, củng cố tài liệu, kiểm tra còn sinh viên tiếp nhận tài liệu, ghi nhớ chúng **thì** xã hội ngày nay có nhu cầu khác hẳn, đòi hỏi chuyên gia, cán bộ khoa học kỹ thuật trong bất cứ lĩnh vực nào cũng phải có kỹ năng tư duy sáng tạo, biết đặt ra những nhiệm vụ mới một cách độc lập, có nguyên tắc, năng động, có khả năng thích ứng với những điều kiện, môi trường làm việc luôn biến đổi không ngừng.

Thời đại chúng ta đang sống là thời đại bùng nổ về thông tin, do vậy mà khoảng cách vốn có giữa giảng đường đại học với xã hội càng được nói rộng. Người sinh viên không thể chỉ trông đợi vào những tri thức mà nhà trường cung cấp cho họ và càng không thể xem đó như một thứ “cắm nang” có thể dùng nó trong suốt cuộc đời với nghề nghiệp của mình. Bởi vì, chỉ sau một thời gian ngắn một bộ phận các tri thức lĩnh hội được trong nhà trường sẽ trở nên bất cập và hiển nhiên là sau khi họ tốt nghiệp đại học, bao nhiêu thông tin mới, bao nhiêu phát minh sáng chế mới sẽ ra đời và đòi hỏi họ phải biết tự chiếm lĩnh chúng để ít nhất là thích nghi và không bị đào thải trong cơ chế thị trường lao động khắc khe như hiện nay chứ chưa nói đến việc họ phải tham gia phát triển chúng một cách hiệu quả.

Tất cả những vấn đề nêu trên cũng có nghĩa là đặt ra cho chúng ta suy nghĩ Dạy như thế nào, Học như thế nào để góp phần giải quyết được bức xúc về chất lượng đào tạo hiện nay.

3. Nhà trường đại học với việc phát huy khả năng tự đào tạo của sinh viên.

Trong bài viết này người viết không có tham vọng đề xuất giải pháp cho cả phương pháp dạy và phương pháp học ở bậc đại học. Một trong những quan điểm mới trong dạy học hiện nay đó là “Dạy học lấy học sinh làm trung tâm”, hay nói một cách khác “học sinh là trung tâm của hệ thống giáo dục”, tức là dạy học phải lấy hoạt động nhận thức của người học làm trung tâm. Ở đó, nhà trường và người thầy phải làm cho người học được phát triển, luôn có được niềm vui và hạnh phúc trong học tập. Do đó, học như thế nào cho tốt trở thành vấn đề mà người viết quan tâm.

Tất nhiên, từ những cơ sở nêu ở phần trên, ngày nay quá trình đào tạo ở đại học ngày càng trở nên phức tạp về nội dung, phương pháp cũng như phương tiện được sử dụng trong quá trình đó. Để đáp ứng yêu cầu mới của quá trình đào tạo đại học, sinh viên phải tự hoàn thiện về nhân cách của mình, đặc biệt những phẩm chất và năng lực “tự đào tạo” theo hướng “nghiên cứu phát triển” để trở thành những chuyên gia, những cán bộ khoa học kỹ thuật giỏi,

những công dân tốt trong xã hội hiện đại. Người tốt nghiệp đại học cũng có nhu cầu tự hoàn thiện, nhưng **giảng đường đại học phải là nơi từng bước chuẩn bị kỹ càng kỹ năng này cho họ**. Trên cơ sở tham khảo kết quả của nhiều công trình nghiên cứu chúng tôi mạnh dạn nêu rõ:

Thứ nhất là xác định mục tiêu đào tạo của nhà trường: Trên cơ sở mục đích của nền giáo dục quốc gia, của giáo dục đại học, các trường xác định mục tiêu đào tạo của trường, của từng khoa, của ngành, của môn học, của từng chương, từng bài học. Mục tiêu này phải được công bố cho sinh viên biết để họ tự vạch kế hoạch học tập và chủ động học.

Thứ hai là thực sự áp dụng việc thiết kế chương trình (hệ thống tín chỉ) theo hướng tinh giản, cập nhật, phù hợp với yêu cầu hiện tại và tương lai của đất nước. Tức là chuyển khung chương trình đào tạo đại học từ hơn 210 đơn vị học trình như hiện nay thành 120 – 140 tín chỉ.

Thứ ba là, trên cơ sở thiết kế xây dựng chương trình, kế hoạch đào tạo theo học chế tín chỉ cần thay đổi phương thức quản lý sinh viên. Đó là thay đổi việc quản lý sinh viên được thực hiện theo cơ chế giáo viên chủ nhiệm như hiện nay bằng cơ chế cố vấn học tập. Cố vấn học tập được tuyển chọn trong số những giảng viên am hiểu quy trình đào tạo, nắm vững chương trình đào tạo, có tinh thần trách nhiệm cao, có uy tín với sinh viên. Dưới sự hướng dẫn của cố vấn học tập, từng sinh viên sẽ lựa chọn đăng ký học những học phần thích hợp với năng lực và ý muốn riêng của mình vào đầu mỗi học kỳ để từ đó sinh viên chủ động thực sự trong quá trình đào tạo đáp ứng mục tiêu đào tạo của nhà trường.

Thứ tư là việc đổi mới phương thức dạy học được tiến hành song song đồng bộ với việc tổ chức biên soạn tài liệu, đề cương chi tiết giáo trình môn học để dần rút bớt số giờ lên lớp của sinh viên trong mỗi tuần lễ sao cho xuống dưới hoặc bằng 20 tiết / tuần lễ, buộc sinh viên phải tăng cường năng lực tự học, tự nghiên cứu. Tất nhiên, việc biên chế vào lớp học theo tín chỉ này phải phù hợp với quy mô cho phép, số lượng không quá lớn tạo điều kiện cho Thầy đóng vai trò chủ đạo, Trò chủ động, tích cực, tự giác nhận thức. Trong đề cương chi tiết môn học ghi rõ mục tiêu, nội dung cơ bản môn học, danh mục các tài liệu tham khảo mà sinh viên cần đọc trước ở nhà cho mỗi buổi lên lớp, thời gian tham gia thảo luận, xêmina, kiểm tra, thời gian hoàn thành các bài tập ở nhà.

Thứ năm, đối với sinh viên nhất thiết phải thực hiện nhiệm vụ đọc giáo trình và các tài liệu được giao, được chỉ dẫn trước mỗi buổi học. Trên lớp sinh viên được nghe thầy bình luận, giải thích những tài liệu mà sinh viên đã đọc, được thầy bổ sung các thông tin khác, thông tin mới cập nhật có liên quan đến nội dung bài học; đồng thời sinh viên tham gia thảo luận một cách tích cực dưới sự chỉ dẫn của thầy. Việc nghe giảng có thể tổ chức lớp đồng, việc thảo luận, xemina, thực tế điền dã môn học theo nhóm, lớp nhỏ.

Thứ sáu, để phối hợp nhịp nhàng, tạo nên sự tương tác, tính cộng hưởng trong hoạt động dạy và học của Thầy và Trò nêu trên người thầy cần chú ý đến vốn sống, vốn kinh nghiệm của người học đối với môn học: Cần tạo môi trường học tập thuận lợi cho sinh viên, thường xuyên tạo ra các tình huống dạy học và đưa sinh viên vào tình huống có vấn đề bằng cách sử dụng hệ thống câu hỏi có nghệ thuật, yêu cầu, hướng dẫn sinh viên làm bài tập nhỏ, bài tập lớn, tiểu luận để họ vừa huy động được vốn sống, vốn kinh nghiệm đồng thời phát huy khả năng độc lập, tích cực của việc tự học, tự nghiên cứu, tránh ỉ lại, luôn cầu cứu chờ viện trợ của Thầy.

Thứ bảy, xác định rõ “Học như thế nào” trở thành một tiêu chí đánh giá người học. Trên cơ sở phương pháp học của sinh viên, việc đánh giá kết quả nhất thiết phải công bằng, khách quan. Cách đánh giá kết quả học tập của sinh viên phải được thay đổi từ chỗ chỉ đánh giá 1 lần/1 bài thi/1 học kỳ sang đánh giá cả quá trình học môn học của sinh viên: thảo luận nhóm, xemina, thực tập, thực hành (nếu có), bài tập nhỏ, bài tập lớn và bài thi kết thúc môn học...

Và điểm cuối cùng, tất nhiên việc chi trả phụ cấp cho từng loại hình công việc, công đoạn nêu trên phải phù hợp, xứng đáng với công sức, cường độ, thời gian mà người thầy đã đầu tư cho việc giảng dạy môn học theo quy chế tự chủ tài chính trong quyền tự chủ của nhà trường; đồng thời nhà trường cần tạo điều kiện hỗ trợ cho các giảng viên trong việc áp dụng các phương tiện kỹ thuật, công nghệ dạy học để nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học.

Tóm lại, lòng bền, chí lớn, thích ứng, mạnh dạn, năng động, đột phá, sáng tạo đó là cơ sở, là nền tảng cho sự phát triển và ắt đi đến thành công!

Tài liệu tham khảo:

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Giáo dục học đại học*, Quyển 1 – H, 1997.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Giáo dục đại học và những thách thức đầu thế kỷ 21*, Hà Nội, 2000.
3. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Văn kiện Hội nghị lần thứ 2 Ban chấp hành Trung ương khoá VII*, NXB Chính trị Quốc gia, H, 1997.
4. Lâm Quang Thiệp, *Suy nghĩ về quản lý trường đại học trong thời kỳ đổi mới*, Tạp chí Giáo dục, số 160, kỳ 1 – 4/2007.

HÒAN THIỆN MÔ HÌNH QUẢN LÝ ĐÀO TẠO CỦA HỌC VIỆN CÔNG NGHỆ BƯU CHÍNH VIỄN THÔNG CƠ SỞ TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH ĐỂ CHUYỂN ĐỔI MÔ HÌNH QUẢN LÝ ĐÀO TẠO THEO NIÊN CHẾ SANG MÔ HÌNH QUẢN LÝ ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Hồ Văn Cừu

Học viện CNBCVT cơ sở TPHCM.

Email: cuuhv@ptithcm.edu.vn

Tóm tắt:

Chất lượng đào tạo là tiêu chí quan trọng của các trường đại học, có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo: lực lượng giảng viên, nghiên cứu viên, cán bộ quản lý, cơ sở hạ tầng, hệ thống trang thiết bị phục vụ nghiên cứu, giảng dạy, thí nghiệm, thực hành, hệ thống nguồn tài liệu & thư viện, chất lượng nguồn thí sinh trúng tuyển, mô hình tổ chức quản lý đào tạo. Trong đó mô hình quản lý đào tạo là tham số rất quan trọng, nó liên quan đến nhiều tham số khác. Hiện nay có hai loại mô hình quản lý đào tạo đang áp dụng đó là: quản lý theo niên chế và quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, mô hình quản lý theo học chế tín chỉ có nhiều ưu điểm hơn vì chương trình đào tạo được xây dựng rất mềm dẻo để các trường đại học dễ dàng sử dụng trong công tác đào tạo, đáp ứng nhanh các nhu cầu luôn biến động của thị trường đào tạo nguồn nhân lực và sự phát triển của xã hội. Hiện nay, Bộ Giáo dục Đào tạo đã chỉ đạo và hướng dẫn các trường cao đẳng, đại học trong cả nước cần phải nghiên cứu chuyển đổi mô hình quản lý từ đào tạo theo niên chế sang mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, đây được coi là một cuộc cách mạng để thay đổi phương thức quản lý đào tạo cũ sang phương pháp quản lý đào tạo tiên tiến.

Bài viết này trình bày các thông tin về xu hướng triển khai mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, các bước xây dựng để hoàn thiện mô hình quản lý đào tạo tại Học viện công nghệ bưu chính viễn thông cơ sở tại thành phố Hồ Chí Minh để chuyển đổi mô hình quản lý đào tạo từ hệ niên chế sang mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

1. GIỚI THIỆU HỌC VIỆN CÔNG NGHỆ BƯU CHÍNH VIỄN THÔNG CƠ SỞ TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông được Thủ tướng Chính phủ ký quyết định thành lập vào năm 1997, trên cơ sở sắp xếp và nâng cao năng lực chuyên môn của 4 đơn vị thành viên trong tập đoàn Bưu chính viễn thông đó là Viện Kỹ thuật Bưu điện, Viện Kinh tế Bưu điện, Trung tâm đào tạo Bưu chính Viễn thông I, Trung tâm đào tạo Bưu chính Viễn thông II. Mục tiêu thành lập Học viện là triển khai thực hiện mô hình ba gắn kết: **“nghiên cứu- đào tạo - sản xuất kinh doanh”**. Học viện CNBCVT cơ sở tại TPHCM là một bộ phận của Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông đã được triển khai mô

hình tổ chức mới từ năm 1999, trên cơ sở kế tục sự phát triển của Trung tâm đào tạo bưu chính viễn thông 2.

Năm 1998, Học viện cơ sở bắt đầu tổ chức tuyển sinh hệ đại học chính quy, năm 1999 tuyển sinh hệ đại học tại chức. Đến nay, Học viện cơ sở tại TPHCM, đã đào tạo hơn 8567 sinh viên học sinh, trong đó có 3481 sinh viên đại học, 1317 sinh viên cao đẳng, 1256 sinh viên chuyên cấp cao đẳng-đại học và 2361 học sinh trung cấp. Có 4712 sinh viên, học sinh đã tốt nghiệp. Sinh viên tốt nghiệp đều được bố trí công tác phù hợp với chuyên môn đào tạo. Thương hiệu đào tạo của Học viện công nghệ bưu chính viễn thông bước đầu đã được khẳng định trong xã hội.

Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh đang tiếp tục được Tập đoàn Bưu chính Viễn thông Việt Nam và Học viện Công nghệ Bưu chính viễn thông, đầu tư kinh phí để xây dựng và nâng cấp cơ sở hạ tầng, hệ thống giảng đường học tập, hệ thống phòng thí nghiệm thực hành, mạng nội bộ intranet/internet, hệ thống thư viện điện tử, phát triển đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên, cán bộ quản lý và mở rộng quy mô đào tạo, để bảo đảm cho công tác nghiên cứu, đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực có chất lượng phục vụ cho sự nghiệp phát triển của ngành Bưu chính Viễn thông.

Bảng 1. Bảng tổng hợp số lượng HSSV đào tạo tại Học viện cơ sở.

TT	Hệ đào tạo	Hình thức đào tạo			SV đang học và tốt nghiệp	
		Chính quy	Tại chức	Tổng cộng	Tốt nghiệp	Đang học
1	Đại học	2196	1285	3481	1598	1883
2	Cao đẳng	865	452	1317	678	639
3	Trung cấp	637	1724	2361	1892	469
4	Hoàn thiện ĐH	185	1071	1256	544	712
5	Kỹ sư II	152	0	152	0	152
	Tổng cộng	4035	4532	8567	4712	3855

2. XU HƯỚNG CHUYỂN ĐỔI MÔ HÌNH QUẢN LÝ ĐÀO TẠO TỪ HỆ NIÊN CHẾ SANG HỆ ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Hệ thống đào tạo theo học chế tín chỉ được nghiên cứu và áp dụng đầu tiên vào năm 1872 tại trường Đại học Harvard, sau đó phát triển rất nhanh trên toàn nước Mỹ, sang đầu thế kỷ 20 đã có nhiều nước trong khối Bắc Mỹ và thế giới áp dụng mô hình này. Triết lý của hệ thống quản lý theo học chế tín chỉ là tôn trọng người học, xem người học là trung tâm của quá trình đào tạo. Chương trình đào tạo được xây dựng rất mềm dẻo để các trường đại học dễ dàng áp dụng giảng dạy nhằm đáp ứng nhanh các nhu cầu luôn biến động của thị trường đào tạo nguồn nhân lực.

Đặc điểm của hệ thống tín chỉ là khối lượng kiến thức trong toàn chương trình đào tạo của từng cấp học cần phải tích lũy cho từng loại văn bằng tốt nghiệp, được cấu trúc theo hệ thống các modul (học phần). Qui định khối lượng kiến thức được sắp xếp phân chia theo khối lượng tín chỉ của từng giai đoạn trong khóa học. Quá trình học tập của người học là quá trình tích lũy kiến thức của người học theo từng học phần, đơn vị tính khối lượng kiến thức là tín chỉ (TC).

Chương trình đào tạo gồm có các học phần bắt buộc và các học phần tự chọn, rất mềm dẻo, cho phép người học dễ dàng điều chỉnh ngành nghề đào tạo, tiết kiệm kinh phí và sử dụng hiệu quả về thời gian của người học. Qui trình đào tạo đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học, chất lượng học tập được đánh giá chặt chẽ, rất thuận cho người học khi muốn chuyển đổi ngành học, nâng cao trình độ chuyên môn hoặc học liên thông lên các cấp học cao hơn.

Khác với đào tạo theo niên chế, đào tạo theo học chế tín chỉ không giới hạn thời gian học tập, khi nào sinh viên đã tích lũy đầy đủ khối lượng kiến thức như quy định của từng chương trình đào tạo thì tốt nghiệp ra trường. Đây chính là một quy trình đào tạo mềm dẻo, lấy người học làm trung tâm. Chương trình đào tạo tín chỉ sẽ tạo cho sinh viên tính chủ động cao trong việc lựa chọn kiến thức để trang bị cho bản thân và lựa chọn tiến trình học tập phù hợp với năng lực của mình. Người học được chủ động về mặt thời gian, nếu học tốt, có thể rút ngắn thời gian học; cũng có thể vừa học, vừa làm, hoặc nghỉ học vài năm, sau đó, quay lại học tiếp. Việc chuyển đổi sang mô hình đào tạo theo học chế tín chỉ không chỉ có lợi rất lớn cho người học mà còn có nhiều ảnh hưởng tích cực đến giảng viên, giảng viên sẽ phải thay đổi phương pháp giảng dạy từ kiểu thụ động, thầy dạy trò ghi sang phương thức giảng dạy tích cực, lấy người học làm trung tâm, kích thích sự sáng tạo của người học. Giảng viên được rút ngắn thời gian lên lớp để tăng thêm thời gian nghiên cứu, chuẩn bị bài giảng và biên soạn nội dung bài tập và đề tài nghiên cứu cho người học. Giảng viên có thể dạy được nhiều học phần và ngược lại một học phần có nhiều giảng viên dạy; kế hoạch đào tạo không bị động, người học được quyền chọn lựa giảng viên để đăng ký học theo từng học phần, nên xuất hiện sự thi đua và cạnh tranh tích cực trong lực lượng giảng viên giảng dạy cùng bộ môn với nhau, chất lượng giảng dạy của nhà trường sẽ tốt hơn.

Có nhiều bài toán lớn cần giải quyết trong quá trình tổ chức đào tạo tín chỉ; bài toán trước tiên là cần phải thay đổi cách quản lý và tổ chức đào tạo; mô hình tổ chức quản lý đào tạo của nhà trường phải ổn định và thống nhất trong quản lý; công tác đào tạo cần tập trung về một đầu mối là phòng đào tạo; toàn bộ kế hoạch, chương trình đào tạo, lịch giảng dạy, lịch thi, kiểm tra, học phí, cần được xây dựng thống nhất trong toàn trường và công bố công khai trước sinh viên trong từng học kỳ, năm học, khóa học. Thay đổi phương thức quản lý sinh viên theo hình thức giáo viên chủ nhiệm bằng việc xây dựng hệ thống cố vấn học tập. Để hình thành phương pháp học tập tích cực trong sinh viên, đòi hỏi sinh viên phải tự học tập, nghiên cứu nhiều hơn; sinh viên chỉ có 30% thời

gian lên lớp để nghe giảng và hướng dẫn học tập, thời gian còn lại là tự học và nghiên cứu nên cần phải có hệ thống thư viện điện tử hiện đại có đầy đủ thông tin tư liệu và tài liệu mới để sinh viên tham khảo.

Bài toán tiếp theo là hệ thống chương trình đào tạo, đề cương chi tiết, hệ thống giáo trình và tài liệu tham khảo cần phải nghiên cứu chỉnh sửa thường xuyên để thích ứng với sự biến đổi thường xuyên của nền khoa học công nghệ và tình hình phát triển kinh tế xã hội, đồng thời cần nâng cấp xây dựng hệ thống mạng nội bộ (intranet/internet), thư viện điện tử, hạ tầng cơ sở, hệ thống trang thiết bị thực hành, ngân hành đề thi và đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên và cán bộ quản lý đào tạo đạt chuẩn về trình độ chuyên môn và sư phạm.

Bài toán rất quan trọng tiếp theo là cần phải xây dựng hoàn thiện hệ thống văn bản quy định và hướng dẫn tổ chức thực hiện quy chế đào tạo theo học chế tín chỉ cũng như các văn bản khác về học phí, học bổng, chế độ chính sách của người học theo mô hình học chế tín chỉ

Đơn vị tính của các môn học trong đào tạo niên chế là số đơn vị học trình (ĐVHT), một đơn vị học trình lý thuyết được quy đổi bằng 15 tiết (50 phút) học lý thuyết trên lớp cộng với 15 giờ (60 phút) chuẩn bị cá nhân, tổng cộng là 30 giờ. Đơn vị tính của các môn học lý thuyết trong đào tạo theo học chế tín chỉ là số tín chỉ (TC), một tín chỉ được quy đổi bằng 15 tiết (50 phút) học lý thuyết trên lớp cộng với 30 giờ (60 phút) chuẩn bị cá nhân, tổng cộng là 45 giờ. Như vậy 1 tín chỉ = 1.5 đơn vị học trình

Hệ thống đào tạo theo niên chế áp dụng từ rất lâu, kế hoạch giảng dạy và học tập tổ chức theo năm học, ổn định, năm sau giống năm trước, lớp học tổ chức có một loại theo năm tuyển sinh, dễ quản lý, nhưng người học bị động và không có sự lựa chọn tốt nhất cho việc học. Ngày nay, sự phát triển quá nhanh của nền kinh tế, xã hội và khoa học công nghệ, đặc biệt là sự phát triển nhanh chóng của hệ mạng viễn thông- tin học, giúp cho sự học của con người là cần phải học liên tục, học suốt đời, học để tồn tại và phát triển, nên con người rất cần sự chủ động trong việc chọn lựa thông tin và phương thức để học tập có hiệu quả cao hơn. Hệ thống đào tạo tín chỉ cho phép người học chủ động lựa chọn môn học, thời gian học, tùy theo khả năng tiếp thu, quỹ thời gian và nguồn tài chính. Mở rộng đối tượng tuyển sinh, tăng nguồn thu từ học phí dựa theo tín chỉ. Hệ thống đào tạo tín chỉ còn có yêu cầu cao hơn đối với người thầy về nội dung nghiên cứu chuyên môn, đổi mới phương pháp sư phạm, biết ứng dụng nhiều phương pháp giảng dạy hiện đại để thích ứng với nhu cầu đòi hỏi ngày càng tăng của người học và sự phát triển xã hội.

Do đó, Học viện công nghệ BCVT cơ sở tại Tp. Hồ Chí Minh đang chuẩn bị triển khai công tác nghiên cứu xây dựng hoàn thiện các mô hình quản lý đào tạo tiên tiến để chuyển đổi mô hình quản lý đào tạo từ niên chế sang mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, phù hợp xu thế phát triển của ngành giáo dục đại học Việt Nam, nâng cao chất lượng đào tạo và xây dựng Học viện

ơ sở phát triển thành một trường đại học lớn có cơ sở hạ tầng hiện đại, quy mô đào tạo đa ngành nghề, đạt chuẩn quốc gia và phát triển ngang tầm như các trường đại học tiên tiến của các nước trong khu vực và trên thế giới.

3. HOÀN THIỆN MÔ HÌNH QUẢN LÝ ĐÀO TẠO TẠI HỌC VIỆN CÔNG NGHỆ BƯU CHÍNH VIỄN THÔNG CƠ SỞ TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH ĐỂ CHUYỂN SANG MÔ HÌNH QUẢN LÝ THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

3.1. Xây dựng hoàn chỉnh hệ thống đề cương chương trình đào tạo

Học viện CNBCVT cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh là một cơ sở đào tạo của Học viện CNBCVT nên được sử dụng thống nhất các bộ đề cương chương trình các ngành học của Học viện ban hành. Hiện nay, Học viện đã tổ chức nghiên cứu hiệu chỉnh xong toàn bộ đề cương chương trình khung và đề cương chi tiết các môn học của các hệ đào tạo cao đẳng, đại học, đại học bằng hai, hệ chuyển cấp cao đẳng- đại học, của các ngành đào tạo như kỹ thuật điện tử, viễn thông, công nghệ thông tin và quản trị kinh doanh. Bộ đề cương Học viện ban hành năm 2007 được tổ chức phân chia kiến thức theo từng nhóm học phần, phần kiến thức khoa học cơ bản, khối lượng kiến thức chuyên môn cơ sở được biên soạn dựa theo bộ đề cương chương trình khung của bộ Giáo dục và đào tạo, phần kiến thức chuyên môn chuyên ngành được thiết kế theo nhiều học phần bắt buộc và tự chọn, được tổng hợp từ các kết quả nghiên cứu ứng dụng khoa học công nghệ tiên tiến áp dụng trên mạng lưới bưu chính viễn thông trong nước cũng như trên thế giới.

Để chuyển sang mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ Học viện cần tổ chức nghiên cứu hiệu chỉnh lại bộ đề cương chương trình và phân chia khối lượng kiến thức theo tín chỉ (TC), hiệu chỉnh lại nội dung chương trình các môn học chung và riêng trong cùng một hệ đào tạo của các ngành học, tách biệt các học phần lý thuyết và học phần thực hành. Xây dựng kế hoạch giảng dạy chi tiết theo từng học phần, áp dụng hệ thống phân loại bằng mã vạch, mã số để thuận tiện cho việc đăng ký và quản lý trực tuyến thông qua mạng viễn thông.

Bảng 2. Cấu trúc chương trình đào tạo các ngành học

Ngành	Điện tử	Viễn thông	Công nghệ Thông tin	Quản trị kinh doanh
Kiến thức cơ bản	82	80	81	74
Kiến thức chuyên môn	148	150	149	156
Tổng số ĐVHT	230	230	230	230
Tổng số Tín chỉ	154	154	154	154

3.2. Nâng cao năng lực giảng dạy của các Khoa

Dựa trên khung chương trình đào tạo của các ngành học, học viện cơ sở tổ chức sắp xếp và phân chia các môn học theo bộ môn và khoa quản lý, từ đó

các khoa, bộ môn phân công giảng viên nghiên cứu giảng dạy theo đúng trình độ chuyên môn, tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn cho lực lượng giảng viên hiện có và tuyển bổ sung để bảo đảm năng lực giảng dạy chuyên môn và đạt được các tiêu chuẩn quy định của bộ giáo dục và đào tạo về trình độ, độ tuổi trung bình, tỉ lệ giảng viên theo môn học và tỉ lệ giảng viên theo sinh viên.

3.3. Hoàn thiện mô hình quản lý đào tạo

Hoàn thiện mô hình quản lý đào tạo thống nhất trong toàn Học viện cơ sở, trong đó phòng quản lý đào tạo đóng vai trò trọng tâm, tổ chức sắp xếp, phân chia nhiệm vụ, phân cấp, quản lý đào tạo chi tiết cho các đơn vị trực thuộc như phòng quản lý đào tạo, phòng công tác học sinh sinh viên và các khoa đào tạo. Đặc biệt là triển khai xây dựng và ứng dụng phần mềm quản lý đào tạo.



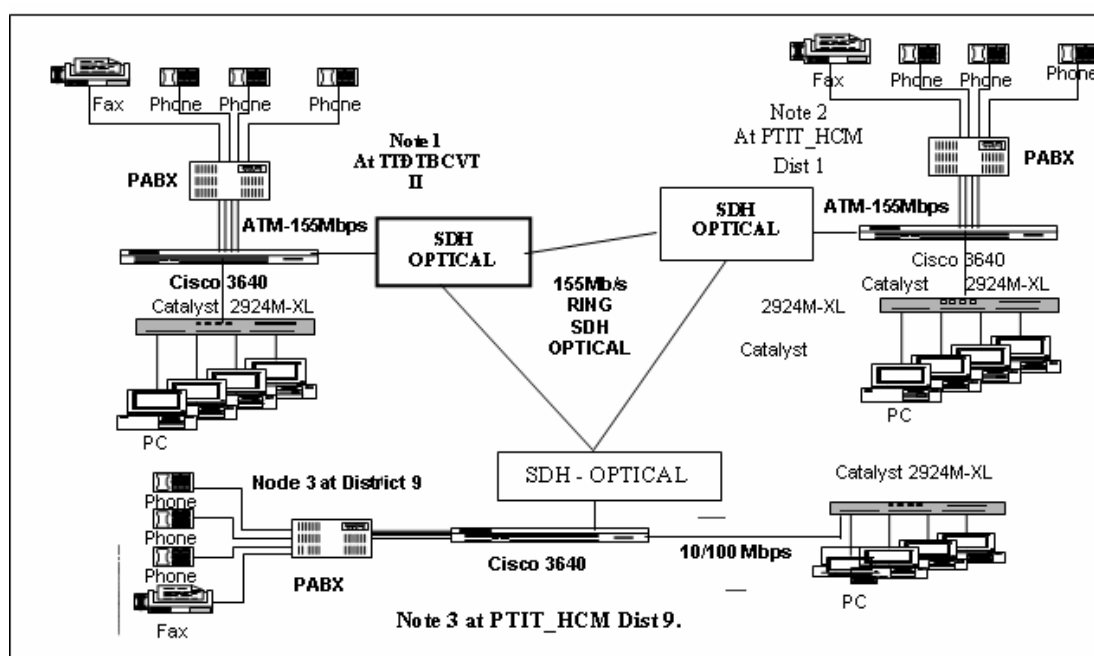
Hình 1. Giao diện hệ thống chương trình phần mềm quản lý đào tạo

Các công việc quản lý sinh viên, quản lý điểm, quản lý cán bộ giảng dạy, xây dựng kế hoạch giảng dạy, lập thời khóa biểu, quản lý học phí và lập danh sách lớp học, tổ chức tuyển sinh đều thực hiện tự động và thống nhất trong toàn Học viện cơ sở trên hệ thống chương trình phần mềm quản lý đào tạo như hình 1.

Tổ chức đào tạo bồi dưỡng và quy hoạch đội ngũ cán bộ làm công tác quản lý đào tạo để họ có đủ trình độ chuyên môn, năng lực công tác nắm vững nghiệp vụ và có nhiều kinh nghiệm trong công tác đào tạo. Tổ chức lại công tác tổ chức quản lý đào tạo theo mô hình khoa, khoa cơ bản chịu trách nhiệm tổ chức quản lý kế hoạch đào tạo và sinh viên trong giai đoạn đầu, phần thời gian giáo dục kiến thức khoa học cơ bản, các khoa chuyên ngành tổ chức quản lý trong giai đoạn đào tạo chuyên môn.

3.4. Nâng cấp cơ sở hạ tầng và trang thiết bị phục vụ đào tạo

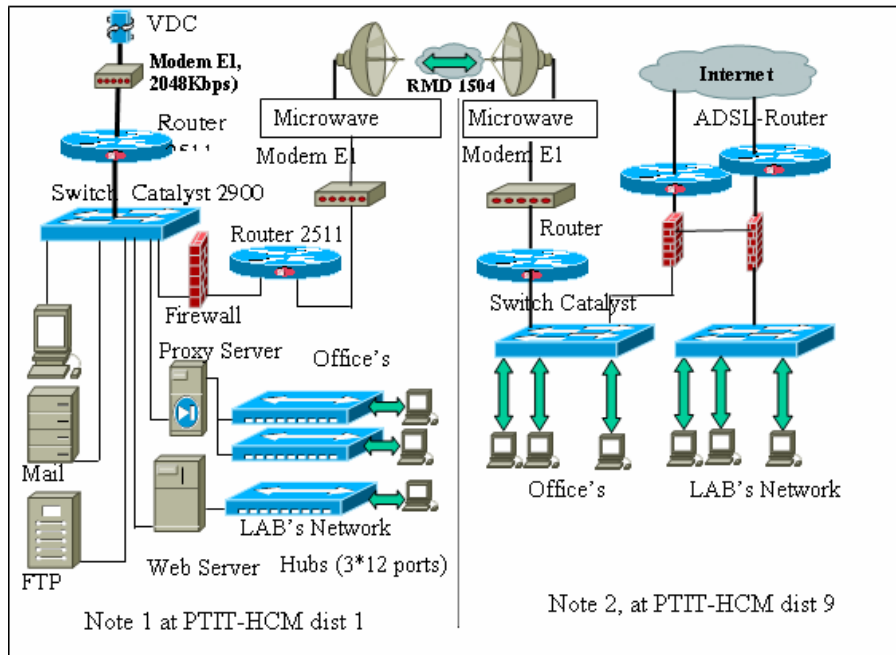
Dựa theo mô hình định hướng phát triển trong thời gian tới, cơ sở hạ tầng hiện có và nguồn kinh phí được cấp hàng năm, Học viện cơ sở cần tổ chức quy hoạch, sắp xếp, xây dựng và phân chia cơ sở hạ tầng theo mô hình khoa chuyên môn, mỗi khoa có một hệ thống giảng đường riêng, giao nhiệm vụ tổ chức quản lý và khai thác các tòa nhà về cho các khoa đào tạo. Các phòng chức năng của học viện thường xuyên tư vấn giúp các khoa trong công tác chủ động lập kế hoạch, đầu tư phát triển, nâng cấp trang bị để phát triển cơ sở thí nghiệm thực hành riêng theo mô hình chuyên môn của khoa, có tính liên hoàn theo trình tự từ thực hành cơ sở đến thực hành chuyên sâu, hiện đại các phòng thực hành tổng đài điện tử số EWSD, phòng thực hành Vi ba số SDH, phòng thực hành cáp quang PDH và SDH, phòng thực hành mạng và truyền số liệu, tổ chức kết nối các phòng thí nghiệm riêng lẻ thành hệ thống mạng hoàn chỉnh, phân đầu xây dựng hoàn chỉnh hệ thống nghiên cứu thí nghiệm chuyên sâu về mạng đa dịch vụ băng rộng dựa theo nền tảng chuyển mạch ATM như hình 2.



Hình 2. Mạng thí nghiệm thực hành đa dịch vụ băng rộng ATM

Nghiên cứu và tổ chức giảng dạy kỹ năng thực hành cho sinh viên, lấy tiêu chí đào tạo kỹ năng thực hành chuyên môn cao cho sinh viên làm tiêu chí đặc thù trong đào tạo của Học viện cơ sở.

Nâng cấp trang thiết bị và tổ chức khai thác tốt mạng Intranet/internet của học viện cơ sở để nâng cao năng lực nghiên cứu, giảng dạy, quản lý và học tập của giảng viên và sinh viên học sinh. Kết nối mạng internet đến tất cả các phòng làm việc, phòng học, kí túc xá, thư viện và hệ thống phòng thí nghiệm thực hành. Toàn bộ các công tác quản lý đào tạo và học tập đều được vi tính hóa.



Hình 3. Hệ thống mạng nội bộ Intranet/internet của Học viện cơ sở

3.5. Xây dựng hệ thống thư viện điện tử và phát triển nguồn thông tin tư liệu



Hình 4. Giao diện chương phần mềm quản lý thư viện của Học viện cơ sở

Hoàn thiện việc xây dựng hệ thống thư viện điện tử, tổ chức nhập dữ liệu tài liệu vào mạng máy tính, tổ chức phân chia phân loại theo chuẩn quốc tế, các công việc quản lý độc giả, quản lý tài liệu, quản lý mượn trả đều thực hiện trên máy tính thông qua chương trình phần mềm quản lý thư viện. Tính đến nay nguồn tư liệu của thư viện đã có hơn 43.000 cuốn tài liệu các loại, hơn 4.200 nhan đề tài liệu và tạp chí, gần 1500 cuốn tài liệu điện tử cài đặt trong

mạng máy tính. Tổ chức phân chia thư viện thành các phòng khai thác nghiệp vụ khác nhau như phòng đọc tự chọn, phòng mượn tài liệu, phòng đọc dữ liệu trên máy tính có nối mạng internet và siêu thị sách. Thư viện của Học viện cơ sở có khả năng kết nối liên hoàn với hệ thống các trường đại học khác tại khu vực Thành phố Hồ Chí Minh để mở rộng phạm vi tra cứu tài liệu của sinh viên.

4. NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO

4.1. Nâng cao chất lượng tuyển sinh

Công tác tuyển sinh được tổ chức triển khai thực hiện thống nhất cho các cơ sở đào tạo của Học viện, tại phía Bắc và phía Nam, theo kế hoạch chung của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Hàng năm, số thí sinh đăng ký dự thi vào hệ cao đẳng, đại học chính quy, đợt 1, khối A, thi theo đề thi chung của Bộ GD&ĐT, với số lượng dự thi rất lớn, trong khi đó chỉ tiêu tuyển sinh được Tổng công ty BCVTVN giao nhiệm vụ và cấp kinh phí thực hiện không nhiều, khoản từ 300 đến 600 cho cả hai cơ sở đào tạo của học viện. Hệ tại chức, thi theo đề chung của học viện, đối tượng tuyển là cán bộ công nhân viên đang công tác trong ngành, năm 2005, Học viện bắt đầu mở rộng thêm cho nhiều đối tượng khác được dự thi.

Khi xét riêng đối với các thí sinh trúng tuyển hệ đại học chính quy vào học viện, thí sinh có tổng điểm trung bình chung 3 môn thi của các ngành Điện tử Viễn thông, Công nghệ thông tin, Quản trị Kinh doanh là rất cao từ 21.0 đến 24.0. Tuy nhiên số lượng thí sinh trúng tuyển có tổng điểm từ 25 đến 30 điểm còn ít và nếu tính tổng số thí sinh dự thi thì chất lượng thi quá thấp, số thí sinh không trúng tuyển còn khá nhiều.

Để nâng cao chất lượng tuyển sinh, Học viện cần phải tăng chỉ tiêu đào tạo, mở rộng nhiều ngành đào tạo, tăng cường công tác tuyên truyền trong tuyển sinh, tích cực tham gia công tác tư vấn tuyển sinh, giới thiệu kết quả tuyển sinh hàng năm, giới thiệu các ưu điểm của học viện về mô hình tổ chức, đào tạo, cơ sở hạ tầng, kết quả đào tạo, phổ biến chỉ tiêu tuyển sinh hàng năm cho học sinh lớp 12 trong các trường Trung học phổ thông, trên các phương tiện thông tin đại chúng, để thu hút nhiều thí sinh giỏi dự thi, hạn chế bớt thí sinh có kết quả học tập trung bình và yếu dự thi vào Học viện. Xây dựng các hệ lớp kỹ sư tài năng để đào tạo nhân tài cho ngành Bưu chính Viễn thông.

Bảng 3. Bảng thống kê kết quả thi theo năm

Mức điểm ba môn	Bảng thống kê số thí sinh có mức điểm từ 0-30 theo năm					
	2001	2002	2003	2004	2005	2006
0-9.5	3452	1216	1141	461	567	438
10-14.5	665	235	325	194	369	180
15-19.5	301	100	209	187	430	182
20-24.5	113	46	76	122	307	133
25-30	22	4	14	30	88	52
Tổng số TS	4553	1601	1765	994	1761	985

4.2. Nâng cao chất lượng sinh viên tốt nghiệp

Năm 1998 học viện tuyển sinh đại học, năm 2003 sinh viên tốt nghiệp, thời gian đào tạo hệ đại học là 4,5 năm (hệ chính quy), 5 năm (hệ tại chức). Sinh viên sau khi hoàn tất chương trình học tập các môn học thì được giao nhiệm vụ thiết kế đề án tốt nghiệp, nội dung đề án chủ yếu hướng tới các giải pháp khoa học công nghệ tổ chức hệ thống mạng lưới, triển khai dịch vụ tiên tiến, hoàn thiện mô hình tổ chức sản xuất và quản lý sản xuất hiện đại, để sinh viên nghiên cứu thực hiện trong thời gian 12 tuần.

Kết quả tốt nghiệp của các khối lớp tại học viện cơ sở được thống kê xếp loại như sau: Học sinh sinh viên hệ tại chức có tỉ lệ tốt nghiệp là 92,9%, trong đó tỉ lệ HSSV xếp loại giỏi là 4,4 %, HSSV xếp loại khá là 33,4%, HSSV xếp loại trung bình là 62,5 %. Sinh viên hệ đại học chính quy đã tốt nghiệp có tỉ lệ tốt nghiệp là 92,6%, trong đó SV xếp loại giỏi, chiếm tỉ lệ 10,3%, SV xếp loại Khá, chiếm tỉ lệ 55,4%, SV xếp loại trung bình-khá, chiếm tỉ lệ 30,7 % và SV xếp loại trung bình, chiếm tỉ lệ 3,6 %.

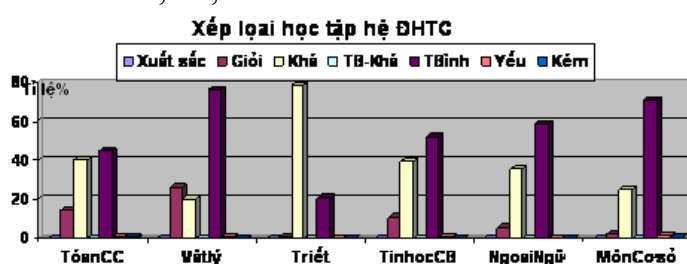
Để nâng cao chất lượng sinh viên tốt nghiệp, đối với khoa, bộ môn cần tăng cường công tác tổ chức nghiên cứu khoa học trong khoa, Học viện cơ sở cần xây dựng tập nội san để giới thiệu các kết quả nghiên cứu của giảng viên, xây dựng định hướng và chương trình nghiên cứu mới cho giảng viên, tổ chức nghiên cứu biên soạn nhiều nội dung đề tài tốt nghiệp mới, phát triển nguồn tài liệu tham khảo, phân công giảng viên hướng dẫn. Kế hoạch tốt nghiệp phải giới thiệu cho sinh viên biết trước từ đầu năm học cuối khóa, để sinh viên chủ động nghiên cứu và chọn lựa đề tài. Xây dựng quy định kiểm tra, đánh giá kết quả nghiên cứu của sinh viên. Nội dung ôn thi tốt nghiệp của các khối lớp cao đẳng và trung cấp cũng cần được tổ chức phân công giảng viên biên soạn chi tiết, chú trọng đến việc xây dựng bộ đề cương ôn thi, ngân hàng câu hỏi và đề thi tốt nghiệp, chú trọng đến việc thi trắc nghiệm trên máy tính. Đối với sinh viên học sinh, cần phải tích cực nhiều hơn trong việc chọn đề tài nghiên cứu, chuẩn bị trước nguồn tài liệu tham khảo cho đề tài, chuẩn bị nghiên cứu thêm những nội dung chuyên môn cần thiết để phục vụ cho đề tài, đặc biệt là phải nghiên cứu ứng dụng công nghệ thông tin, để xây dựng các chương trình phần mềm mô phỏng, phân tích, đánh giá kết quả nghiên cứu. Kết quả của đề án tốt nghiệp phải thể hiện được ba yếu tố: tính cấp thiết về thời gian phát triển công nghệ và phạm vi ứng dụng, tính vừa đủ về nội dung, tính sáng tạo về khoa học và phương pháp giải quyết vấn đề.

4.3. Nâng cao kết quả thi, kiểm tra môn học

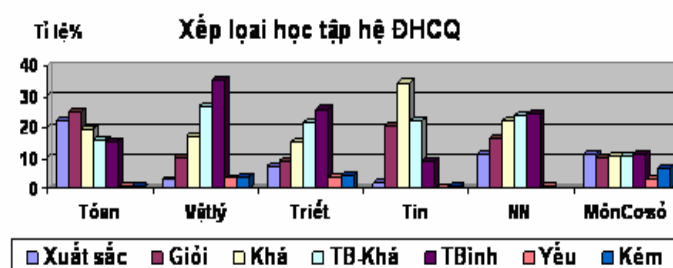
Chương trình đào tạo của Học viện đã được xây dựng hoàn chỉnh, áp dụng cho các hệ đào tạo đại học, cao đẳng, trung cấp theo các ngành đào tạo. Hàng năm các khoa đào tạo cần tổ chức nghiên cứu hiệu chỉnh chương trình đào tạo, biên soạn và hiệu chỉnh tài liệu giảng dạy để phù hợp với yêu cầu phát triển khoa học và công nghệ. Kế hoạch đào tạo được xây dựng chi tiết áp dụng cho từng khóa học. Từng môn học đều được tổ chức giảng dạy trên lớp, tổ chức

thảo luận, hướng dẫn làm bài tập hoặc thí nghiệm thực hành và tổ chức thi, kiểm tra hết môn. Kết quả học tập của sinh viên được đánh giá theo điểm thi từng môn học. Thống kê kết quả chấm thi, theo từng giảng viên hay của các giảng viên trong cùng bộ môn, theo từng lớp, từng ngành, từng khóa học, để phân tích so sánh, đánh giá tình hình học tập cũng như xây dựng các biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo.

Kết quả thống kê điểm thi của sinh viên các lớp đại học theo một số môn quan trọng như: toán cao cấp, vật lý, tin học, triết, anh văn và một môn cơ sở chuyên ngành, cho thấy sinh viên đại học tại chức có kết quả học tập các môn ở mức trung bình, môn triết có tỉ lệ xếp loại khá là cao nhất (78,8%). Sinh viên đại học chính quy có kết quả học tập xếp loại khá nhiều hơn, môn toán, tỉ lệ xếp loại xuất sắc rất cao, 22,5%.



Hình 5. Tỉ lệ xếp loại học tập 6 môn học tiêu biểu của hệ đại học tại chức



Hình 6. Tỉ lệ xếp loại học tập 6 môn học tiêu biểu của hệ đại học chính quy

Để nâng cao chất lượng học tập, đối với Học viện cần phải phân chia các môn học theo đúng khoa chuyên ngành đào tạo, giao nhiệm vụ giảng dạy các môn học theo khoa và bộ môn phụ trách, đối với bộ môn và khoa chuyên ngành cần phải tổ chức phân công giảng viên đảm trách, có tính ổn định, lâu dài, đối với giảng viên phải chịu trách nhiệm chính đối với những môn được phân công, phải chủ động biên soạn đề cương chi tiết, bài giảng, bài tập, giáo trình môn học, xây dựng bộ tài liệu tham khảo, xây dựng ngân hàng câu hỏi ôn tập, ngân hàng đề thi, các tài liệu giảng dạy quan trọng cần phải chuyển sang dạng điện tử cập nhật vào hệ thống thư viện điện tử và mạng nội bộ, giúp sinh viên không bị giới hạn về thời gian tham khảo, quá trình giảng dạy do giảng viên chịu trách nhiệm.

Việc chọn đề thi, tổ chức thi kiểm tra, đánh giá kết quả thi do bộ môn, khoa chịu trách nhiệm. Học viện cần nghiên cứu hình thành bộ phận khảo thí,

tách quá trình giảng dạy và thi cử thành hai quá trình độc lập, tăng kinh phí để tổ chức chấm thi, một môn thi cần có hai giáo viên chấm thi. Nghiên cứu triển khai biên soạn ngân hàng đề thi trắc nghiệm, xây dựng phần mềm thi trắc nghiệm trên máy vi tính để việc đánh giá kết quả học tập cho sinh viên học sinh được chính xác, khách quan, tiện lợi, nhanh chóng, ít tốn kém. Bổ sung thêm nhiều đề án môn học, đặc biệt là các môn chuyên môn cơ sở, chuyên môn chuyên ngành để tạo cho SV có thói quen trong việc nghiên cứu, thuyết trình và viết bài đăng trên các kỷ yếu hội nghị và nội san của Học viện.

5. KẾT LUẬN

Để nâng cao chất lượng đào tạo, Học viện rất cần sự hỗ trợ tiếp tục của Tập đoàn BCVT trong việc đầu tư xây dựng cơ sở hạ tầng hoàn chỉnh, xây dựng chiến lược phát triển học viện trong giai đoạn sắp tới, ngang tầm như một trường đại học lớn của Việt Nam, hướng tới mục tiêu đào tạo theo tiêu chuẩn quốc tế, tổ chức các khóa đào tạo kỹ sư tài năng, triển khai đào tạo theo chương trình quốc tế, đa dạng hóa các loại hình đào tạo, ngành nghề đào tạo và đối tượng tuyển sinh, thu hút nhiều người tài phục vụ cho sự nghiệp phát triển ngành Bưu chính Viễn thông và phát triển xã hội. Cần có chính sách ưu tiên đặc thù để phát triển nhanh đội ngũ giảng viên trẻ có đủ trình độ chuyên môn, ngoại ngữ để tham gia nghiên cứu, giảng dạy có chất lượng.

Hệ thống đào tạo theo học chế tín chỉ, tạo động lực cao hơn với người thầy trong công tác nghiên cứu chuyên môn, đổi mới phương pháp sư phạm, ứng dụng nhiều phương tiện giảng dạy hiện đại để thích ứng với nhu cầu đòi hỏi ngày càng tăng của người học và sự phát triển chung của xã hội. Học viện công nghệ BCVT cơ sở tại Tp. Hồ Chí Minh đang chuẩn bị triển khai nghiên cứu xây dựng hoàn thiện các mô hình quản lý đào tạo tiên tiến để chuyển đổi sang mô hình quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ, phù hợp xu thế phát triển của ngành giáo dục đại học Việt Nam, nâng cao chất lượng đào

6. HƯỚNG NGHIÊN CỨU TIẾP THEO

Công tác quản lý đào tạo có vai trò rất lớn vào việc nâng cao chất lượng đào tạo do đó trong thời gian tới sẽ tiếp nghiên cứu các giải pháp chuyển sang mô hình quản lý đào tạo theo tín chỉ. Nghiên cứu xây dựng bài toán về xác định định mức chi phí trong đào tạo dựa theo các tiêu chí của bộ giáo dục và đào tạo. Nghiên cứu xây dựng mô hình liên kết đào tạo quốc tế. Nghiên cứu mô hình đào tạo liên thông từ trung cấp-cao đẳng-đại học giữa các trường trong tập đoàn bưu chính viễn thông.

7. TÁC GIẢ

Hồ Văn Cừ, sinh năm 1964, tại Quảng Ngãi, nhận bằng tốt nghiệp đại học, ngành kỹ thuật thông tin, năm 1987 do trường Đại học Bách Khoa Thành phố Hồ Chí Minh cấp, tốt nghiệp cao học năm 1998, ngành điện tử viễn thông, do trường đại học Bách Khoa Hà Nội cấp. Đã bảo vệ luận án Tiến sĩ kỹ thuật cấp nhà nước tháng 6/2007. Công tác tại Học viện công nghệ bưu chính viễn thông cơ sở tại thành phố Hồ Chí Minh. Địa chỉ liên hệ: Học viện công nghệ

Bru chính Viễn thông cơ sở tại TPHCM, số 11, Nguyễn Đình Chiểu Quận 1, TPHCM, điện thoại số 08-8295260, 0913900673.

ĐỀ HỌC TẬP TỐT

(Bàn góp với thầy cô để giúp sinh viên học tập tốt)

ThS. Huỳnh Phan Tùng
Trường Đại học Công nghệ Sài Gòn

Ngày nay việc học tập đã trở thành một nhu cầu, một hoạt động mà mọi người, mọi nơi mọi lúc đều cần phải và có thể tiến hành để hoàn thiện mình, để có thể sống, làm việc và hòa nhập với cộng đồng. Chúng ta hãy tìm hiểu thêm để có thể nhận ra những gì có thể ảnh hưởng đến mục tiêu, phương pháp và điều kiện của việc học tập. Và cũng từ đây chỉ ra những kinh nghiệm để học tập tốt mà các Thầy Cô giáo có thể chuyển giao đến Học sinh, Sinh viên

I. BỐI CẢNH VÀ NHỮNG THÁCH THỨC ĐỐI VỚI SINH VIÊN VIỆT NAM:

Sự toàn cầu hóa, sự phát triển các công nghệ cao, đặc biệt là công nghệ thông tin và các công nghệ khác đã có thể đem lại năng suất, chất lượng và hiệu quả cao nhất cho nền sản xuất, dịch vụ, phục vụ việc nâng cao đời sống vật chất, phúc lợi và việc thỏa mãn các nhu cầu ngày càng đa dạng của con người. Nền kinh tế tri thức, xã hội thông tin, xã hội học tập gắn liền sau đó như là nguyên nhân và cũng là hệ quả tất yếu. *Sự toàn cầu hóa không chỉ có ý nghĩa về mặt kinh tế, mà đó cũng còn là sự quốc tế hóa việc trao đổi các thành quả của con người và sự giao lưu các tư tưởng và các nền văn hóa khác nhau.*

Sự tiến bộ nhanh chóng của khoa học kỹ thuật và công nghệ đã làm tăng rất nhiều khối lượng kiến thức mà con người, đặc biệt là thế hệ trẻ cần phải tiếp nhận để có thể sống và làm việc. Mặt khác, các hệ lụy của sự phát triển này cũng tác động lớn trên phạm vi toàn cầu. Đó là nạn ô nhiễm và sự hủy hoại môi trường, dẫn đến thiên tai, hạn hán, lũ lụt ngày càng tăng. Sự chênh lệch quá đáng giữa các nước giàu và các nước nghèo, kéo theo nó là sự bất bình đẳng trong các các ứng xử quốc tế cũng như sự lệ thuộc của các nước với nhau.

Cũng do sự phát triển của khoa học kỹ thuật và công nghệ và sản xuất mà có sự biến động rất lớn của quá trình phân công lao động, cơ cấu và thị trường lao động... Một số ngành nghề biến mất và một số ngành nghề mới xuất hiện. Nạn thất nghiệp “thật” và “giả” xảy ra ở cả các nước phát triển. Nhu cầu đào tạo nhân lực cũng thay đổi theo thị trường lao động. Một số người phải đi học để chuyên ngành nghề, một số phải đào tạo thêm, đào tạo lại, nâng cao, cập nhật, kiến thức cho phù hợp với nhu cầu mới.

Vẫn còn đó nỗi ám ảnh thường xuyên là các cuộc xung đột, chiến tranh, sự kỳ thị tôn giáo, sắc tộc, nạn khủng bố quốc tế, chiến lược của các nước lớn, nước giàu muốn phân chia lại tài nguyên thế giới, giấc mộng của các tập đoàn tư bản lũng đoạn và các thế lực hiếu chiến.

Nước Việt Nam chúng ta có điểm xuất phát rất thấp. Tổng sản phẩm quốc gia, thu nhập bình quân tính theo đầu người, các chỉ tiêu về mức sống và phúc lợi xã hội... đều rất thấp. Chất lượng cuộc sống chưa được nâng cao. Nước ta còn luôn phải đối phó với thiên tai và ô nhiễm môi trường ngày càng tăng.

Chúng ta chỉ có một tiềm lực, đó là nguồn nhân lực. Nhưng nguồn nhân lực này mặc dù có ý chí, nghị lực, có truyền thống cần cù, thông minh, dũng cảm nhưng mặt bằng học vấn và trình độ tay nghề còn rất thấp.

Theo đường lối chiến lược của Đảng và Nhà nước, Việt Nam trong vòng 10-15 năm tới phải đuổi kịp các nước trong khu vực bằng chiến lược “công nghiệp hóa, hiện đại hóa”, và bằng phương châm “đi tắt, đón đầu”. Vì vậy, trách nhiệm đặt ra cho nền Đại học, cho các Thầy Cô giáo và Sinh viên Việt Nam sẽ vô cùng nặng nề là phải bằng mọi cách đáp ứng cho được những thách thức đó.

II. NHỮNG QUAN NIỆM MỚI VỀ HỌC TẬP Ở BẬC ĐẠI HỌC :

1. Học tập suốt đời (HTSD), xã hội học tập :

Đây là một quan niệm mới, hết sức quan trọng. Thế giới đã tổng kết tại “Hội nghị thế giới về Giáo dục đại học- Tầm nhìn và hành động”- Paris 5/9/1998. Việt Nam cũng tổng kết ở “Hội thảo Giáo dục đại học Việt nam và những thách thức đầu thế kỷ 21”- Hà Nội 15/12/2000. Các Văn kiện quan trọng của Đảng CSVN như Nghị quyết Trung ương 4 – Khóa 7- năm 1993, Nghị quyết Trung ương 2- Khóa 8 – năm 1996, Luật Giáo dục của Nước CHXHCN Việt Nam năm 1998 và 2005 đều khẳng định nội dung này.

2. Quan niệm về Chất lượng giáo dục đại học :

Là một phổ trình độ chất lượng. Trình độ nào cũng có chuẩn của mình, phù hợp với điều kiện của đầu vào, đầu ra của người học ở trình độ đó, và cũng đều có các yêu cầu phù hợp về hiện đại hóa nội dung, phương pháp đào tạo, về dân chủ hóa trong quản lý giáo dục và nhà trường, về huy động xã hội tham gia công tác giáo dục. Trong đó giáo dục đại học truyền thống giữ vai trò nòng cốt và chất lượng chuẩn, đào tạo theo hướng những người có chuyên môn ở trình độ cao, đồng thời cũng là những công dân có trách nhiệm trong xã hội.

Các khả năng và năng lực cần thiết cho mỗi thành viên trong nền kinh tế hiện đại là :

- a. Khả năng thường xuyên cập nhật được kiến thức cho mình
- b. Khả năng chiếm lĩnh được những trình độ cao, thành thạo những chuyên môn mới.
- c. Khả năng không những có thể tìm được việc làm mà còn tự tạo ra việc làm cho mình và cho người khác trong thị trường lao động đầy biến động.

Người ta đã xác định được rằng “ Nhân lực trong thời hiện đại mới, phải là nhân lực tư duy (Thinking manpower), có tinh thần lập nghiệp, có kỹ năng

tạo nghiệp (Entrepreneurial man power)”. Cho nên năng lực cơ bản của người được đào tạo ở trình độ đại học phải là :

- a. Năng lực sáng tạo và trí tuệ
- b. Năng lực thích nghi, đáp ứng với những biến động và sự thay đổi của hoàn cảnh.
- c. Năng lực làm việc tập thể, đồng đội, nhóm.
- d. Năng lực tự học, tự rèn luyện, tự đánh giá để chủ động tự phát triển.

3. Bốn trụ cột, cũng là bốn mục tiêu của học tập đại học :

Luật giáo dục 2005 của ta có quy định mục tiêu giáo dục (Điều 2), mục tiêu của các bậc học (Điều 22 bậc Mầm non, Điều 27 bậc Phổ thông, Điều 33, Giáo dục nghề nghiệp, 39 Giáo dục đại học)... Mỗi trường đại học, mỗi khoa hoặc ngành đào tạo tùy theo yêu cầu của xã hội, của thị trường lao động và tùy theo tiềm lực và kỳ vọng của mình, lại đặt ra mục tiêu đào tạo cụ thể cho ngành nghề hoặc chương trình đào tạo. Thế kỷ 21 với các thách thức và các quan niệm mới, văn kiện của Tổ chức Giáo dục và Khoa học của Liên hiệp quốc UNESCO xác định “ Bốn trụ cột” của học tập ở bậc đại học là :

1. *Học để biết – (Learning to know)*
2. *Học để làm - (Learning to do)*
3. *Học để làm người, để tồn tại – (Learning to be)*
4. *Học để chung sống, hoà nhập – (Learning to live together)*

III. NHỮNG KHÍA CẠNH TÂM LÝ-XÃ HỘI-TẬP QUÁN... ẢNH HƯỞNG ĐẾN VIỆC HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN :

Đề tập trung vào chủ đề, chúng tôi chỉ xin nói đến những tồn tại, bất cập. Trong điều kiện Việt Nam hiện nay, chúng tôi thấy nổi lên những khía cạnh sau :

1. Tập quán thụ động của học sinh, sinh viên :

Học sinh, sinh viên Việt Nam ta rất thụ động. So sánh với HS-SV các nước, ta thật thua xa họ ở sự chủ động, tích cực, năng động. Những ai có dịp ra nước ngoài, hoặc có dịp tiếp xúc với HS-SV nước ngoài đều nhận rõ sự thua kém này (1). Ví dụ HS lớp 12 khi chọn ngành thi đại học rất thụ động, thường thì do cha mẹ chọn, bạn bè rủ rê, có khi vì những hiểu biết rất phiến diện, hoặc chọn ngành chỉ vì “hệ số chọi”, điểm tuyển năm ngoái thấp, mà không tìm hiểu kỹ, không biết tự đánh giá bản thân mình, không tự phân tích sở thích, khả năng, sở trường, sở đoản của mình, nghĩa là hoàn toàn không chủ động hoạch định tương lai cho mình. Khi đi học cũng rất thụ động. Vào lớp chỉ lo ghi chép, làm theo lời thầy, theo các sách vở, tài liệu hướng dẫn, theo các bài mẫu... mà không tự động, tìm tòi, lật ngược, lật xuôi vấn đề, tìm hiểu thêm, hoặc hoài nghi những cái đã có. Thậm chí cả đến khi làm tiểu luận, đề án hay luận văn tốt nghiệp, phân tích lục, trích dẫn ý kiến, nội dung của người khác thường vẫn chiếm phần lớn khối lượng trình bày trong thuyết minh, còn phần do bản thân mình tự làm, tự tìm tòi, phát hiện, hoặc tự đề xuất, giải quyết chiếm khối lượng

không đáng kể. Sinh viên thường không làm các bài tập về nhà, ít có người đọc trước, tìm hiểu trước bài thầy sẽ giảng. Và hầu như không có SV nào tự tìm lấy đề tài nghiên cứu khoa học, tự bỏ tiền bạc, thời gian đi khảo sát thực tế, bổ sung cho kiến thức trên lớp. Các thầy cô dạy đại học đều có chung nhận xét là SV ta không tích cực học thầy, học bạn. Không hay đặt câu hỏi với thầy, với bạn. Tập quán phải luôn đặt câu hỏi trước mỗi sự việc, mỗi vấn đề không được SV quan tâm. Đa số SV không biết cách làm việc, không vạch được kế hoạch học tập tốt nhất, không biết tổ chức học tập theo đội, nhóm, không tìm cách tranh luận, thảo luận... SV các nước rất chủ động trong các hoạt động học tập, sinh hoạt nội khoá, ngoại khoá, hoạt động xã hội, thể dục thể thao, nghiên cứu khoa học (2).

2. Hầu hết sinh viên không có khả năng tự học tốt :

Tự học tốt quyết định việc tiếp thu kiến thức bền chắc, sâu sắc nhất. Tiếc rằng nhiều SV ta chưa có khả năng này. Tự học là một quá trình hoạt động nhận thức đặc biệt của con người mà mỗi cá nhân phải đúc kết, phải rèn tập và phải tìm ra phương pháp tự học tốt nhất cho mình. Có nhiều lý luận, nhiều kinh nghiệm đã được tổng kết. Các khoa Sư phạm, Tâm lý giáo dục đều nghiên cứu kỹ vấn đề này. Các thầy, cô giáo có thể truyền lại cho SV hoặc tổ chức cho họ thảo luận, đúc rút kinh nghiệm học tập tốt. Trong khi khối lượng kiến thức tăng ào ạt đến mức bùng nổ thì quỹ thời gian đào tạo lại có hạn, các điều kiện đào tạo thường không thoả mãn, thì phương pháp luận sẽ là cứu cánh. Phương pháp được đưa ra cũng rất nhiều, mỗi cái đều có những ưu nhược điểm và những điều kiện ràng buộc nhất định. Chúng tôi chú ý đến “Phương pháp đặt câu hỏi”. Người ta đã đúc kết được là khi cần làm bất cứ một công việc gì, kể cả công việc học tập, tự học thì đều cần phải và có thể ***đi theo một lộ trình là lần lượt đặt ra và trả lời 6 câu hỏi, 5 câu “W questions” và 1 câu “How” (3)***
Ví dụ : Để hiểu một vấn đề một cách tường tận thì ta cần phải lần lượt hỏi và tìm ra câu trả lời cho các câu hỏi:

1. What ? – Cái gì ? – Để biết khái niệm,
2. Who ? - Ai ? - Để biết con người, đối tượng,
3. Why ? - Tại sao ?, Vì sao ? - Để biết nguyên nhân, lý do,
4. When ? – Khi nào ?, Lúc nào ? - Để biết thời điểm, thời gian xảy ra,
5. Where ? - Ở đâu ? - Để biết địa điểm, không gian xảy ra,
6. How ? - Thế nào ?, Như thế nào ?, Ra sao ? - Để biết tính chất, phẩm chất, định lượng...

Các câu hỏi Who, Why, When, Where, How hỏi về điều kiện, nguyên nhân, phương thức, phẩm chất, tính chất...chính là những câu hỏi buộc ta phải suy nghĩ, tìm tòi, so sánh, đánh giá, suy diễn...tức là những câu hỏi có độ khó cao hơn do đó cũng sâu sắc hơn câu hỏi What là câu hỏi có thể do học thuộc lòng, hoặc tìm trong sách vở là trả lời được. Học sinh –Sinh viên các nước hay đặt câu hỏi Why và câu hỏi How nhiều nhất, mà người ta cũng dạy cho họ thói quen đặt các câu hỏi này từ bậc tiểu học (4)

3. Khả năng làm việc tập thể, đội nhóm là yếu :

Do nhiều nguyên nhân khác nhau, do tình trạng kinh tế, văn hoá, tập quán xã hội, SV ta ít có khả năng làm việc tập thể, đội, nhóm.

Trong tư liệu của chúng tôi, kỹ năng Làm việc theo đội nhóm là kỹ năng quan trọng đứng hàng đầu, trên cả kỹ năng Truyền thông giao tiếp, nằm trong 20 kỹ năng quan trọng nhất, cần thiết nhất, mà người kỹ sư, cử nhân mới ra trường cần có để làm việc, theo tổng kết và thống kê của các doanh nghiệp và các trường đại học (5). Ở các khoa: Cơ Khí, Kỹ thuật giao thông, Quản lý công nghiệp của ĐH Bách khoa TP HCM rất khuyến khích SV làm việc theo nhóm, tổ : Nhóm Đồ án môn học, Nhóm thí nghiệm, Nhóm Chuyên đề. Mục tiêu là để SV phát huy năng lực làm việc tập thể đội, nhóm. Kết quả rất tốt. SV đều thích thú và công nhận ưu điểm của cách làm việc này. Tuy nhiên không phải tất cả các khoa, tất cả các trường, các thầy cô đều có gợi ý hoặc tổ chức, hoặc tạo điều kiện cho SV làm việc này. Ngay nhiều SV khi phải làm việc nhóm thì cho lại cho là thoải mái, chỉ cần 1, 2 người bỏ công sức là đủ, số còn lại chỉ việc “ăn theo”, chép lại, hoặc tuy có tên trong nhóm mà không hề làm việc gì để có đóng góp vào kết quả chung của nhóm, lại được hưởng thành quả (!). Cần biết rằng nếu làm việc nhóm mà tốt, mọi thành viên đều tham gia, đều tranh luận, đóng góp, chia sẻ, phát hiện, xây dựng, hoàn thiện vấn đề ở nhiều cung bậc, góc độ, khía cạnh khác nhau thì mức độ sâu sắc, rộng lớn của vấn đề sẽ được xem xét, phân tích, mổ xẻ đến nơi đến chốn, SV trong nhóm sẽ nắm chắc vấn đề hơn, hứng thú trong học tập hơn, như vậy họ đã tham gia trực tiếp, tích cực và chủ động trong quá trình đào tạo. Ấy là chưa kể đến khía cạnh xã hội, nhân văn, tính cộng đồng, hoà nhập, “Minh vì mọi người, mọi người vì mình”, chuẩn bị cho sự hoà nhập vào cộng đồng trong tương lai

4. Xã hội ta hiện nay còn coi trọng bằng cấp hơn là thực học, coi trọng thầy hơn thợ, coi trọng danh vị hơn là thực tài :

Nhiều SV vì vậy thích chọn việc nhàn nhã, thích học lý thuyết, thiết kế, quản lý hơn là học thực hành, công nghệ, sản xuất, chế biến, lắp ráp, sửa chữa. Khá nhiều SV thường bỏ qua nhiều cơ hội tìm hiểu, nắm bắt thực tế xã hội, sản xuất, công nghệ, kỹ thuật...những sự kiện kinh tế, chính trị, văn hoá, xã hội, quan trọng của khu vực, đất nước, thành phố cũng bị bỏ qua. SV tốt nghiệp thường bị các doanh nghiệp chê là thiếu kiến thức thực tế, kỹ năng tay nghề kém, không biết tổ chức công việc, kiến thức quản lý yếu, không biết làm việc đội nhóm, ngoại ngữ yếu, kỹ năng làm việc truyền thông và kỹ năng giao tiếp yếu... Mặc dù Nhà trường nào thầy cô giáo nào cũng đã làm hết sức mình và đều tha thiết mong SV viên ra trường có việc làm, được thừa nhận và thành đạt, nhưng sự thấu hiểu của HS-SV về vấn đề này cũng chưa được như mong đợi.

5. Tiêu cực, bệnh thành tích hay là sự thiếu trung thực trong mọi công việc :

Trong xã hội sự tiêu cực có ở mọi nơi, mọi lúc, bệnh thành tích hay nói trắng ra là sự thiếu trung thực đã trở thành công khai, ngang nhiên phơi bày trước mắt mọi người. Ai cũng thấy mà chưa có cách nào phòng tránh được. Không phải ngẫu nhiên mà Thủ tướng phải ra chỉ thị và Bộ Giáo dục và Đào tạo phải mở cuộc vận động “Hai không” trong ngành giáo dục. HS-SV học ở

người lớn, bố mẹ, học lẫn nhau làm cái xấu mà không bị trừng phạt, đó là hiểm họa cho đất nước (6).

6. Sự bận tâm về việc làm thêm, kiếm sống :

Rất nhiều SV do điều kiện kinh tế, phải đi làm thêm, kiếm tiền để trang trải cho việc học tập, ăn ở và các nhu cầu khác. Áp lực kiếm sống đã chi phối thời gian, tâm trí, sức khỏe của SV. (Thống kê ở trường ĐH Bách khoa TPHCM năm 2004 có hơn 40 % SV phải làm đủ các nghề để kiếm sống, chúng tôi nghĩ ở các trường khác chắc cũng không ít hơn). Điều này cũng có mặt tốt, khi mà SV có thể trải nghiệm cuộc sống, công việc kinh doanh, giao dịch, tổ chức và quản lý các hoạt động dịch vụ dạy kèm, triển lãm, tiếp thị quảng cáo... giúp họ năng động hơn, tháo vát hơn, thích nghi, nhạy bén hơn và có thể quả quyết, mạo hiểm hơn... Đó cũng là những kỹ năng cần thiết cho tương lai. Nhưng mặt khác, nó cũng ảnh hưởng nhiều đến việc học tập, nhất là về thời gian. Một số SV phải bỏ giờ học lý thuyết, bài tập, phụ đạo đồ án, thí nghiệm, thực tập hoặc không còn giờ để tự học, kết quả là việc học không còn được như mong muốn.

7. Sự ngại khó, ngại khổ và thái độ trung bình chủ nghĩa :

Nhiều SV cho rằng kết quả học tập chỉ cần đạt yêu cầu là được. Ở đây phải nói đến thái độ và tâm lý thờ ơ, thiếu cảm xúc, vô tâm của SV, từ đó dẫn đến sự vô ý thức, vô trách nhiệm, đại khái, qua loa, hời hợt, rất có hại cho quá trình tiếp thu và vận dụng kiến thức cũng như quá trình làm việc sau này.

Nhiều SV đã không chịu khó đi sâu, tìm tòi, khai phá... Không tham gia Nghiên cứu khoa học, Không coi NCKH là một mục tiêu, một phương tiện cần thiết để nắm vững chuyên môn, ngành nghề. Đến khi thực hiện luận văn tốt nghiệp, họ thường mất rất nhiều thời gian, công sức mà kết quả cũng rất hạn chế. Tại sao trong 5 năm học lại không chú ý điều này ?

Có dịp theo dõi SV các trường tham gia các cuộc thi Robocon chúng tôi nhận ra rằng chỉ cần vào cuộc là các bạn SV đã thấy biết bao hứng thú, say mê, bao nhiêu công việc, bao nhiêu bài toán, bao nhiêu vấn đề cần phải giải quyết. Cần phải tìm đọc sách vở, tài liệu, cần tranh luận, chia sẻ thông tin, tra cứu truy cập internet. Rồi thiết kế, chế tạo, đi lùng tìm mua các linh kiện chi tiết ở các chợ trời, lấp ráp, thử nghiệm, sửa chữa, hiệu chỉnh...bao nhiêu lần thất bại mới có một lần tạm hài lòng. Nhiều bạn, nhiều đội đã phải bỏ dở cuộc chơi...Không phải ai cũng đủ kiên trì và lòng ham mê, hay đủ thời gian và kinh phí. Rồi các cuộc thi cấp khoa, cấp trường, thi khu vực, thi toàn quốc, thi Châu Á Thái Bình Dương... Không phải ai cũng chiến thắng, đoạt giải thưởng cao. Có nhiều niềm vui nhưng cũng có những nỗi buồn tiếc, nhiều hoa hồng và cũng nhiều nước mắt. Nhưng những người trong cuộc sẽ nhớ mãi những ngày đêm quên ăn, mất ngủ bên những con Robot. Lao tâm khổ trí cho nó. Coi nó như người thân ruột thịt của mình. Niềm vui sáng tạo, vượt qua mọi khó khăn trở ngại là một cảm xúc đẹp đẽ đáng tự hào mà chỉ những người trong cuộc mới có. Rồi còn những kỷ niệm buồn vui của tình bạn, tình đồng đội. Sự cạnh tranh lành mạnh, tinh thần fairpley, tính thi đấu quyết liệt vì màu cờ, sắc áo vì danh

dự của Lớp mình, Khoa mình, Trường mình, Tổ quốc Việt Nam mình. Tuy là một cuộc chơi nhưng mang tính nghiên cứu khám phá rất lý thú, vận dụng lý thuyết vào thực tiễn với một bối cảnh không gian và thời gian cụ thể, rồi thì sự khéo léo, óc sáng tạo, khả năng lắp ráp chế tạo nên con Robot thoả mãn luật thi đấu, rồi các giải thuật, các chương trình điều khiển, xử lý vô vàn tình huống thi đấu khác nhau sẽ xảy ra trên sân. Những các này chắc chắn đã vượt xa tất cả các loại bài tập, đồ án, nhiệm vụ học tập truyền thống của các nhà trường (7).

IV. LÀM THẾ NÀO ĐỂ HỌC TỐT- ĐÔI ĐIỀU VỚI HỌC SINH-SINH VIÊN :

Thầy Cô giáo có thể nói với HS-SV rất nhiều về kinh nghiệm học tập. Ở đây chúng tôi xin góp thêm một số ý kiến đã thu lượm được qua quá trình 39 năm giảng dạy, có nhiều cơ hội làm công tác HS-SV. Chúng tôi cũng không đi sâu vào lý luận phương pháp dạy học, tâm lý học giáo dục và các lĩnh vực liên quan mà chỉ nói những điều cô đọng nhất, 10 lời khuyên :

1. Phải biết tu dưỡng, tự rèn luyện mình :

Trong các tài liệu về giáo dục và quản lý ở nước ngoài, người ta hay đề cập đến các chỉ số như là một cách đánh giá, đo đếm, lượng hóa. Ví dụ : Để đánh giá khả năng và cơ hội thành đạt của một con người, người ta kể đến các chỉ số, là nguyên nhân , nội lực bên trong. Các chỉ số này đã được đúc kết, kiểm chứng qua thống kê. Một số chỉ số thường được nói đến là :

- Chỉ số IQ
- Chỉ số AQ
- Chỉ số EQ
- Chỉ số PQ
- Chỉ số SQ

a) Chỉ số IQ – (Intelligence Quotient) - Chỉ số trí tuệ, chỉ số thông minh :

Người có chỉ số IQ cao là những người thông minh, có đầu óc, trí tuệ tốt, có thể đạt thành tích cao trong học tập, nghiên cứu và thành đạt ngoài đời, tức là người có nhiều triển vọng.

b) Chỉ số AQ - (Action Quotient) - Chỉ số hành động :

Nhấn mạnh khả năng thực hành, hành động. Người quyết đoán quả cảm, dám nghĩ, dám làm dễ thành công, các chiến binh dũng cảm dễ chiến thắng.

c) Chỉ số EQ - (Emotion Quotient) - Chỉ số cảm xúc :

Người nhạy cảm, có tâm hồn cao thượng thì dễ thành đạt. Người ta hay nói đến lòng yêu ngành yêu nghề, yêu môn học, yêu công việc là tiền đề dẫn đến thành công. Chỉ số này có thể kích thích các chỉ số khác. Chẳng hạn, nếu ta yêu tha thiết cái gì đó, thì sẽ nảy ra sáng kiến (IQ), hành động, và quyết đoán (AQ), hoặc kiên trì để đạt được nó (PQ)

d) Chỉ số PQ - (Patient Quotient) - Chỉ số nhẫn nại, kiên trì :

Người nào nhẫn nại, kiên trì chịu khó thì dù không thông minh lắm cũng vẫn thành công.

e) Chỉ số SQ - (Speaking Quotient) - Chỉ số diễn đạt, ăn nói, giao tiếp :

Người có khả năng diễn đạt tốt, giao tiếp tốt cũng dễ thành công.

Các chỉ số này bổ sung cho nhau. Ở mỗi người, các chỉ số này là khác nhau. Có người cả 5

chỉ số đều cao, nhưng cũng có người chỉ nổi trội ở một hay một vài chỉ số.

Người ta cho rằng thông minh (Chỉ số IQ) phần nhiều do di truyền mà có, nhưng cũng có thể do được rèn luyện được từ bé, nếu có môi trường và điều kiện thích hợp. Nhưng nó cũng chỉ chiếm từ 30 – 35 % trong các yếu tố tạo nên thành đạt. Còn các chỉ số AQ, EQ, PQ, SQ, chiếm đến 65 – 70 % là **những chỉ số mà tất cả mọi người đều có thể học hỏi và rèn luyện được trong suốt cuộc đời.**

Việc học tập là một tập hợp các hoạt động trí tuệ phức tạp, phong phú, đa dạng, Nó phải được dẫn dắt bằng những cảm xúc, những tư tưởng tình cảm đẹp đẽ (EQ), những chương trình, kế hoạch hợp lý, cụ thể, với một quyết tâm cao (AQ), và tinh thần kiên trì nhẫn nại (PQ). Vì vậy các bạn HS-SV hãy tự giác rèn luyện cho mình các chỉ số này càng cao càng tốt. Hãy tập cho mình các thói quen có thiện cảm, yêu mến với tất cả các môn học và những gì liên quan đến môn học (EQ), hãy tìm mọi cách có thể, tích cực trao đổi với thầy với bạn để nắm vững lý thuyết, giải quyết tốt tất cả các bài tập, thực hành, thí nghiệm (AQ), hãy kiên trì chịu khó, vượt qua mọi trở ngại, phiền nhiễu, làm đến nơi đến chốn các yêu cầu đề ra (PQ).

Yêu thích cái gì thì dễ ra sức hành động và sẽ kiên trì, nhẫn nại để đạt được nó. Kiên nhẫn cái gì, thì cũng làm nên chuyện cái đó. Người xưa nói : « Thất bại là mẹ thành công », lại nói « Ai chiến thắng mà không hề chiến bại , Ai nên khôn mà chẳng dại một đôi lần », hay « Có công mài sắt, có ngày nên kim », hoặc như lời Bác Hồ khuyên dạy thanh niên, mà đã thành lời bài hát Đoàn ca : « Không có việc gì khó - Chỉ sợ lòng không bền – Đèo núi và lấp biển - Quyết chí cũng làm nên »

2. Hãy nắm vững hai công cụ làm việc, học tập, nghiên cứu để đạt kết quả tốt nhất : Đó là ngoại ngữ- chủ yếu là Tiếng Anh và Tin học- sử dụng máy tính :

Ai cũng biết ngoại ngữ có vai trò quan trọng đến thế nào, nhất là trong thời đại hội nhập, toàn cầu hóa. Nắm vững ngoại ngữ thì có thể đọc được tài liệu sách vở nước ngoài, có thể đi tham quan, học hỏi, nghiên cứu hoặc cộng tác với bên ngoài có hiệu quả nhất. Nếu học lên cao thì ngoại ngữ lại càng cần thiết. Phải nắm vững tin học, sử dụng thành thạo máy tính. Làm việc với máy tính là yêu cầu đầu tiên của người lao động trí óc trong giai đoạn mới. Cùng với máy tính, người ta có thể giải quyết tất cả các công việc phân tích số liệu, tính toán thiết kế, vẽ kỹ thuật với độ chính xác và năng suất cao nhất. Lại có thể sao lục, lưu trữ, truyền tải thông tin đến những nơi cần với mức độ tiện dụng và thời gian tối ưu. Với mạng Internet và các phương tiện thông tin hiện đại, người thành thạo ngoại ngữ và tin học hoàn toàn tiếp cận với thế giới bên ngoài thuận lợi. Những năm gần đây, SV đã có thói quen truy cập vào mạng tìm thông tin phục vụ cho việc học tập, đặc biệt là khi làm đồ án, luận văn tốt nghiệp. Máy tính, và các thiết bị kèm theo nó, đã trở nên thân thiết, đến nỗi

các bạn đã đổi lời bài hát « Đòi sinh viên có cây đàn Ghi ta » thành « Đòi sinh viên có cái Û-ét – bi » (USB - thẻ nhớ di động).

3. Ứng dụng phương pháp giải quyết vấn đề :

Cần chú ý mở rộng các ứng dụng của phương pháp giải quyết vấn đề (Problem solving method) và xây dựng được cho mình năng lực giải quyết vấn đề (Problem solving ability). Đây chính là chìa khóa giúp ta chủ động sáng tạo trong học tập, nghiên cứu khoa học, và thực hiện việc học tập suốt đời, tự học suốt đời.

4. Chú ý nguyên tắc liên môn, liên ngành. Chú ý đặc biệt các môn khoa học xã hội và nhân văn :

Nhiều vấn đề bế tắc ở môn này, kiến thức lĩnh vực này, lại có thể tìm thấy lời giải ở môn khác, lĩnh vực khác. Nhiều khoa học mới nảy sinh ở vùng biên giới các khoa học cũ, các kiến thức liên ngành rất quan trọng. (GS.VS.TS Trần Ngọc Thêm, Đại học Xã hội nhân văn- Đại học Quốc gia TP HCM hiện là một chuyên gia đầu ngành về Ngôn ngữ học vốn là Tiến sỹ Toán học, bảo vệ đề tài Tiến sỹ về Cấu trúc toán). Các kỹ năng nói đúng, viết đúng, khả năng trình bày vấn đề rõ ràng mạch lạc, thuyết phục của môn Văn, môn Triết học rất cần cho bất cứ nhà khoa học, nhà quản lý, kỹ sư, làm việc trên bất kỳ lĩnh vực nào. Trong chương trình đại học có môn Tiếng Việt thực hành. Một số ngành có môn Kỹ năng giao tiếp, giúp cho SV khả năng diễn đạt thuyết trình, giao tiếp đàm phán. (thuộc chỉ số SQ). Còn ở nước ngoài, người ta đưa rất nhiều các môn Xã hội Nhân văn vào chương trình đào tạo các ngành Kỹ thuật, Công nghệ và Quản trị kinh doanh (8).

5. Tính kế hoạch và tính trọng tâm :

Trong học tập, cũng như trong mọi công việc, tính kế hoạch là 1 chìa khóa của thành công. Biết vạch kế hoạch chu đáo, đặc biệt biết thực hiện đúng kế hoạch, chắc chắn là sẽ thành công. Việc xây dựng kế hoạch tốt, khả thi, việc thực hiện mỹ mãn kế hoạch cũng đã hội tụ cả 5 chỉ số IQ, AQ, EQ, PQ, SQ đã nêu ở trên.

Tuy nhiên một kế hoạch tốt nhất là một kế hoạch có trọng tâm. Việc nào quan trọng hơn, cần nhiều thời gian, điều kiện và công sức thì phải được chú ý hơn. Các bạn SV phải luôn lập kế hoạch học tập, làm bài tập, đồ án...Kế hoạch về thời gian như Thời khóa biểu, Thời gian biểu tuy đơn giản nhưng không phải ai cũng lập được hoặc thực hiện nghiêm túc. Còn về tính trọng tâm thì chỉ một số rất ít SV là có vạch ra được.

6. Hãy đọc thật nhiều tài liệu, sách vở :

Hãy đọc nhiều tài liệu sách vở thuộc nhiều lĩnh vực. Sách Giáo khoa, Giáo trình, Tài liệu tham khảo, sách vở, tài liệu báo chí, các văn nghệ, chính trị, khoa học phổ thông, sách học làm người sách vở là tài liệu vô giá mà con người tích lũy từ bao đời nay. Mọi thứ đều có thể tìm thấy trong sách vở. Kiến thức tích lũy càng nhiều càng tốt. Đọc sách chính là sự tự tích lũy kiến thức. Sách vở dạy đạo lý, dạy cách sống, cách làm việc và cách sáng tạo. C.Mac, V.I

Lênin đều coi việc đọc sách là công việc thích thú nhất. Bill Gates cũng khuyên thanh niên phải đọc sách (9)

7. Đừng giấu dốt, đừng sĩ diện hão, hãy khiêm tốn và trung thực, cái gì chưa biết thì phải hỏi, phải học :

Thường SV ta có phần giấu dốt, cũng có phần sĩ diện hão, không biết mà cũng không dám nói là không biết. Cũng sợ mà không dám hỏi. Như đã nói ở trên việc hỏi rất quan trọng, hỏi bạn, hỏi thầy, hỏi những chuyên gia. Nhưng hầu như SV khi học đã không hề hỏi Thầy trên lớp để nắm chắc bài vở. Hề Thầy giảng là trò cắm cúi ghi ghi, chép chép, không thắc mắc, nghi ngờ gì hết. Không bao giờ và không có ai đặt ra câu hỏi cho Thầy mở rộng, đi sâu vấn đề, để SV có thể nắm bắt sâu sắc hơn. Các Thầy Cô làm việc ở Bộ môn, Phòng thí nghiệm cũng không hề thấy SV đến hỏi một điều gì về bài vở. Bạn bè, các Anh Chị lớp trên cũng không thấy các em để hỏi gì. Cần phải thay đổi ngay tình trạng này.

8. Luôn biết tự kiểm điểm, tự đánh giá mình :

Cần phải thường xuyên nhìn nhận, đánh giá bản thân mình. Cái gì được, cái gì chưa được, cái gì làm tốt, cái gì chưa tốt qua từng thời gian, từng công việc đã làm hoặc đang làm. Tìm hiểu nguyên nhân do đâu mà tốt do đâu mà chưa tốt. Cần phải làm việc gì, và làm như thế nào để phát huy cái tốt, khắc phục cái chưa tốt. Việc này sẽ tự hoàn thiện mình. Viết Nhật ký cũng là việc nên làm, tiếc là nhiều bạn trẻ không làm điều này.

9. Biết phân phối thời gian, biết thăng bằng các hoạt động :

Thời gian là vốn quý nhất, Quý thời gian đối với mỗi người là có hạn. Làm sao sử dụng quỹ thời gian tốt nhất là câu hỏi không dễ trả lời, nhất là với các bạn SV. Vì vậy mỗi SV phải tìm mọi cách xây dựng và sử dụng hợp lý quỹ thời gian của mình. Các bạn phải đi làm thêm, kiếm sống càng cần lưu ý. Trong kế hoạch thời gian ngoài phần lớn cho việc học cũng nên có thêm thời gian dành cho việc vui chơi, giải trí, rèn luyện thân thể, hoạt động đoàn thể, xã hội để cân bằng với việc học tập và góp phần phát triển toàn diện con người.

10. Hãy tự tin ở bản thân mình :

Ai cũng có quyền nói rằng : « Ta có thể làm được điều đó, và có thể làm tốt điều đó ». Có nhà Triết học nói : « Mỗi người là một thiên tài ». Napôlêông- Hoàng đế Pháp thì nói với quân sỹ trước khi xung trận : « Trong bao đạn của các ngươi có những tấm huân chương và cây gậy thống chế, Hãy dũng cảm tiến lên ! »

Chúng tôi, những người Thầy Cô giáo cũng muốn nói với các bạn SV như vậy.

Xin được coi đây là những ý kiến tham khảo

Chú thích :

1). GS Trương Lai- **“Nhìn lại việc giáo dục nhân cách cho sinh viên”**- Tạp chí Tia Sáng :

« Trong chuyến đi khảo sát tại Côn Đảo, tôi ngạc nhiên khi thấy cùng đứng với những người đàn ông đầu dài sóng gió trong ngôi nhà độc nhất của Trạm kiểm lâm trên đảo là một cô sinh viên Trường Đại học Gothenburg, Thụy Điển đến đây thực tập chuẩn bị cho luận án thạc sỹ về rùa biển ! Hàng ngày cô đem theo những dụng cụ để đo, đếm và theo dõi về trứng của những loài trong cận của rùa như con “vích”, vào dịp này là mùa sinh nở của chúng. Cô hào hứng nói về những số liệu đo đếm được tại đây sẽ là dữ kiện cần thiết cho Luận án mà cô sẽ trình bày trước Hội đồng vào mùa xuân sang năm. Thật tình là tôi đã háo hức được đến đây để tận mắt nhìn thấy bầy vích trên bãi Hòn Bảy Cạnh xa vắng và hoang vu mà Bí thư Huyện ủy Côn Đảo đã nói với tôi trong bữa cơm tối hôm trước. Vích thì chưa thấy, nhưng ấn tượng đậm nét lại là cô gái Thụy Điển mạnh mẽ và xinh đẹp giữa gió biển lồng lộng và sóng biển ồn ào này. Ấn tượng về một sinh viên dám “thân gái dặm trường” vượt trùng dương đến đây để thực hành nghiên cứu một đề tài khoa học. Một ví dụ sống động về phương pháp đào tạo của nhà trường Đại học. Cùng với nó là phong cách học tập và nghiên cứu của người sinh viên. Ấn tượng về sản phẩm cụ thể của một nền giáo dục.”

2). **“Đoàn tàu Thanh niên Đông Nam Á” (SSEAYP)** là sáng kiến của một nữ sinh viên Nhật Bản năm 1996, kêu gọi thanh niên học sinh, sinh viên, góp tiền thuê một hãng tàu biển hàng năm tổ chức một chuyến đi dọc bờ biển các nước Đông Á, Đông Nam Á. Mỗi năm có khoảng 500 người, thuộc đủ các nước tham gia. Hải trình sẽ ghé thăm các hải cảng của các nước trong vùng, để hành khách gặp gỡ giao lưu với thanh niên và người dân địa phương, tăng cường tình hữu nghị và hiểu biết lẫn nhau, giao lưu văn hóa nghệ thuật và kinh nghiệm học tập, hoạt động xã hội của nhau. Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên của ta đã bao giờ làm được việc này chưa? SV ta có bao giờ **“ tự” đứng ra tổ chức** cái gì có quy mô tương tự. Ngay cả Chiến dịch tình nguyện Mùa Hè Xanh lâu nay thì cũng từ Trung ương Đoàn, Trung ương Hội Sinh viên tổ chức và phát động, các trường phải bỏ tiền để đưa SV mình đi chiến dịch. Hối có đội tình nguyện của trường nào mà SV tự túc trang trải mọi kinh phí Mùa hè Xanh không ?

3). **Nhà văn Anh nổi tiếng, Rudyard Kipling thường nói :** *“ Tôi có 6 người bạn thân và cũng là 6 ông thầy mà nhờ họ tôi đã làm được rất nhiều việc và biết được những điều cần biết. Sáu vị ấy có tên là Cái gì (What ?), Ở đâu (Where ?), Lúc nào (When ?), Tại sao (Why ?), Ai (Who?) và Như thế nào (How ?) “.* 6 câu hỏi này thể hiện cách tư duy toàn diện mà người nước ngoài hay sử dụng nhất. Nó cũng được dạy trong các giáo trình Quản trị kinh doanh, Tổ chức quản lý, Giáo dục nghề nghiệp...

Bài **“Why ? - Lối tư duy tôi học được ở nước Anh “** của ThS Nguyễn Đứ

c Tâm đăng trên Báo Thanh niên là một thí dụ. “ ...Scott Jones là một trong những người hướng dẫn tôi tại trường Wolverhampton...Một lần tôi nói với Scott rằng Hà Nội đang ở tiết thu, mùa thu Hà Nội đẹp lắm, nó mang một cảm giác êm đềm, một nỗi nhớ, một nỗi buồn man mác. Scott nghe rất chăm chú và rồi câu hỏi đầu tiên ngay đó của Scott là : “ Tại sao mùa thu ở Hà Nội lại mang cảm giác buồn nhẹ nhẹ ? “. Câu hỏi của Scott làm tôi lúng túng. Vì sao tôi lúng túng ? Vì tôi không quen với câu hỏi Why. Trước một sự kiện, phản xạ tự nhiên của tôi là What hay Who và cũng chỉ dừng lại ở đó. Nhưng với người Anh thì lại khác. Tiếp ngay sau câu hỏi What ?, Who ?, sẽ là Why ?. Đối với họ câu hỏi What?, Who ? cũng quan trọng. Nhưng câu hỏi Why còn quan trọng hơn nhiều. Câu hỏi Why dẫn ta đến nguyên nhân của vấn đề, bài học mà nhờ đó lần sau sẽ thành công lớn hơn, hay tránh được sai lầm đã mắc. Lối tư duy lấy câu hỏi Why làm trọng tâm đã gây một ấn sâu sắc trong tôi...Robert Kovalsky là thầy hướng dẫn tôi viết luận văn nói rằng dù viết luận văn Tiến sỹ hay một đoạn văn ngắn, anh đều phải nói rõ lý do ngay sau khi giới thiệu chủ đề... Từ đó đến nay cái trình tự What-Why-How-What-Sho What ? của Ông đã trở thành kim chỉ nam cho mọi suy nghĩ của tôi”.

4). **ThS Phan Vũ Lừa Hạ** khi học ở Hoa kỳ có lần được một cô bạn sinh viên người Mỹ rủ đi tham dự một buổi ngoại khóa do cô ta tổ chức cho một lớp 3 ở một trường tiểu học. Lừa Hạ ngạc nhiên vì chủ đề thảo luận do cô sinh viên Mỹ đặt ra cho lớp học gồm 30 em lớp 3, độ tuổi 10,11 tuổi lại là : “Vi sao Mỹ thua Việt Nam trong cuộc chiến tranh vừa qua ?”,(ở Việt Nam ta có ai cho trẻ con thảo luận chủ đề này không? Và người lớn, ngoài các nhà chính trị, quân sự, có ai được thảo luận vấn đề này chưa ?), Lừa Hạ lại còn ngạc nhiên và vô cùng thích thú vì sau đó, cô người Mỹ hướng dẫn tiếp cho các em bé còn thò lò mũi xanh đó rằng : “ Để có thể giải đáp được vấn đề này, chị đề nghị các em, **mỗi em hãy đi gặp và hỏi 5 người lớn bất kỳ, hãy nghe và nhớ các câu trả lời của họ**, tuần sau các em mang các câu trả lời đó đến đây, chúng ta sẽ cùng nhau thảo luận”. Ta thử hình dung: 30 em sẽ đi gặp 150 người lớn để hỏi và nhận được 150 câu trả lời, có đủ loại người đã đưa ra nhiều ý kiến khác nhau, khi thảo luận các em biết được 150 ý kiến của mình và của bạn. Cô giáo sẽ sắp xếp các ý kiến giống nhau

lại, những ý kiến nào được nhiều người lớn cùng đưa ra, sẽ được coi là câu trả lời, (lý do) được nhiều người thừa nhận nhất, đó cũng là đáp án cho câu hỏi đặt ra. *Các em bé Mỹ này trong suốt cuộc đời sau này, sẽ luôn có cách để tự mình xử lý tất cả những câu hỏi, những bài toán, dù là khó nhất, về mọi vấn đề.*

5). Top 20 Best Practice' for New Engineers của Hoa Kỳ và của Úc, là bảng điều tra và thống kê các kỹ năng cần thiết và quan trọng nhất mà các doanh nghiệp và các nhà trường mong đợi ở người kỹ sư mới ra trường. Trong đó, **2 kỹ năng quan trọng nhất trong 20 kỹ năng hàng đầu của kỹ sư mới tốt nghiệp là: 1). Teams/teamwork – Kỹ năng làm việc theo đội, nhóm,** đã được 94 % doanh nghiệp bình chọn, ở các trường đại học, số bình chọn cho kỹ năng này là 92%. **2). Communication - Kỹ năng truyền thông/giao tiếp,** được 89 % doanh nghiệp bình chọn, trong khi các trường đại học là 92% , ngang với Kỹ năng làm việc theo đội nhóm. Trong các kỹ năng còn lại, Kỹ năng được xếp thứ 3 đối với Doanh nghiệp 88% là Thiết kế đảm bảo thi công chế tạo, đối với nhà trường là Suy nghĩ sáng tạo 87%, Kỹ năng thứ tư đối với Doanh nghiệp là Thiết kế nhờ máy tính –CAD, 86%, đối với nhà trường là Duyệt thiết kế (Design Reviews), 86%. Kỹ năng thứ 5, với DN là Đạo đức nghề nghiệp 85%, với nhà trường là Thiết kế nhờ máy tính, cùng 86% ...

6). GS Tương Lai (Bài đã dẫn ở trên) đưa con số từ một cuộc điều tra của Viện Tâm lý học, có đến 97,5 % người trong diện khảo sát thừa nhận có hiện tượng quay cốp, 94,3 % trả lời là có hiện tượng mua bán điểm trong các trường Đại học.

7). Nhân tiện cũng xin nói thêm, Robocon (Robot contest) là cuộc thi sáng tạo robot dành cho sinh viên các trường ĐH, CĐ kỹ thuật của các nước và vùng lãnh thổ khu vực châu Á-Thái Bình Dương, do Hiệp hội phát thanh truyền hình châu Á-Thái Bình Dương (Asia-Pacific Broadcasting Union, ABU) phát động với sự tham gia của 19 nước thành viên, trong đó có Việt Nam. Cuộc thi nhằm tạo điều kiện cho các kỹ sư tương lai có thể thực hiện những ý tưởng táo bạo, tự mình chế tạo những máy móc (Robot) theo một chủ đề cho trước, nhằm tạo tiền đề cho sự phát triển chung của nền khoa học kỹ thuật các nước khu vực châu Á-Thái Bình Dương. Qua năm lần tham dự, Việt Nam đã giành được ba chức vô địch: năm 2002 (ABU Robocon đầu tiên, tổ chức tại Nhật Bản) với đội Telematic, năm 2004 (tổ chức tại Hàn Quốc) với đội FXR, năm 2006 (tổ chức tại Malaysia) với đội BKPro, cả 3 đội đều là sinh viên của Trường ĐH Bách khoa TP.HCM. Các đội này đã từng thi đấu và chiến thắng các đội của những trường Đại học danh tiếng của những cường quốc về Rôbot và điều khiển tự động như Nhật, Hàn Quốc, Trung Quốc, Singapore, Úc, Malaixia... Trí tuệ của của SV Việt Nam, của SV Trường ĐH Bách khoa Tp HCM được bạn bè nể phục.

8). Chương trình Cử nhân của Đại học TROY, liên kết với Đại học Công nghệ Sài Gòn, ngành Khoa học máy tính, và ngành Quản trị kinh doanh, có 31 môn học với 120 tín chỉ, khối các môn xã hội nhân văn có tới 7 môn, và 21 tín chỉ, chiếm 18,33 % khối lượng toàn chương trình:

- Năm thứ nhất có 11 môn, trong đó có môn Âm nhạc, môn Nghệ thuật thị giác,
- Năm thứ hai có 10 môn trong đó có môn Kỹ năng giao tiếp, môn Văn minh phương Tây 1, môn Văn chương thế giới 1
- Năm thứ ba có 10 môn, trong đó có Văn minh phương Tây 2, Văn chương thế giới 2
- Năm thứ tư có 11 môn, có 3 môn tự chọn.

9). Báo “Nhân dân nhật báo” Trung Quốc ngày 2/7/2004 tường thuật cuộc gặp gỡ của Bill Gates với sinh viên Trường Đại học Bắc Kinh. Khi được hỏi : “ Nếu quyền tặng một chút gì đó cho trường học của con gái mình, ngài sẽ lựa chọn thứ gì ? Ngài sống với con gái mình ra sao ?”. Bill Gates đã trả lời : “ Tôi đi lại trên khắp thế giới, được thấy ở không ít nơi cuộc sống còn rất nghèo nàn lạc hậu. Tôi sẽ cho con gái tôi biết những điều ấy, mong nó không bị hư hỏng bởi sự nuông chiều của điều kiện vật chất ưu việt. **Tôi sẽ cho nó rất nhiều sách,** và một chiếc máy vi tính thật tốt chứ không phải nhiều đồ chơi. Tôi dạy nó phải biết yêu thương, đừng xem tivi, chơi trò chơi điện tử nhiều quá. Tôi **khuyến khích chúng đọc sách, nắm bắt kiến thức về nhiều mặt, và biết xây dựng niềm tin từ khi còn nhỏ, phải cảm nhận được mình là con người thông minh, có đủ năng lực đối mặt với mọi thử thách.** Bạn cũng có thể làm nên “thần thoại” đấy.

Cũng Bill Gates, khi GS Chu Hảo, hồi còn là Thứ trưởng Bộ Khoa học và Công nghệ hỏi ông có điều gì nhắn nhủ với thanh niên Việt Nam, thì một trong 4 điều Bill Gates nhắn nhủ là “**Phải đọc sách**”.

Ông Nội tôi, Cụ Huỳnh Chung có Câu đối dẫn con cháu: “ Thử nhật đọc thư nhất quyển – Tha thời phúc lộc thiên chung “ - dịch nghĩa là “ **Hôm nay đọc một quyển sách – Mai sau phúc lộc vô cùng** “.

NHỮNG VẤN ĐỀ THIẾT YẾU ĐỂ CHUYỂN ĐỔI PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO TỪ NIÊN CHẾ SANG TÍN CHỈ

TS. Lê Đình Phương

Trong quá trình triển khai quy chế học phần từ 1990 đến nay, giáo dục nước ta đã từng bước từ niên chế tiếp cận với học chế tín chỉ. Chúng ta đã thấy rõ học chế học phần là “*bước đệm*” từ niên chế sang tín chỉ và có thể nói học chế tín chỉ là tiếp tục cải tiến và tăng dần sự mềm dẻo của học chế học phần, chứ không tạo ra một sự đột biến, bất ngờ vì nhiều tài liệu đã cho thấy rằng “*sự biến đổi nhanh chóng và triệt để một hệ thống dường như không có hiệu quả. Thời kỳ chuyển đổi có hiệu quả từ mô hình này sang mô hình khác có thể chiếm mất hàng thập kỷ hoặc hơn và thời gian đó là cần thiết cho hệ thống tín chỉ để nó được hoàn toàn vận hành trôi chảy và đủ để phát triển cơ chế hỗ trợ*”. (theo Omporn Regel, hệ thống tín chỉ học tập trong giáo dục Đại học: tính hiệu quả và sự thích hợp ở các nước đang phát triển – bản tiếng Việt, in trong “*Về hệ thống tín chỉ học tập*”, Bộ Giáo dục và Đào tạo, HN 1994, trang 31).

Do đó để áp dụng học chế tín chỉ, không phải cứ tuyên bố đào tạo theo tín chỉ, hay đưa thuật ngữ tín chỉ vào chương trình đào tạo là xem như đã áp dụng học chế tín chỉ, mà nhất thiết phải chuẩn bị đủ ít nhất 5 điều kiện, đó là:

1. Thiết kế hoàn chỉnh chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ. Mỗi ngành đào tạo phải có nhiều học phần tự chọn để sinh viên lựa chọn theo định hướng phát triển nghề nghiệp;
2. Có đủ các hướng dẫn về tổ chức đào tạo, chương trình đào tạo toàn khóa của từng ngành đào tạo, chương trình chi tiết từng học phần ...;
3. Có đủ giảng viên có trình độ chuyên môn để giảng dạy lý thuyết thực hành thực tập ...;
4. Có đủ đội ngũ giảng viên tham gia làm chủ nhiệm (hay cố vấn học tập), có đủ sách tham khảo, giáo trình tài liệu học tập.

Tất nhiên cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho giảng dạy và học tập hiện đại cũng phải được quan tâm đầu tư mua sắm đúng mức.

Ngoài 5 điều kiện cần phải có để đào tạo theo học chế tín chỉ, trường cần phải đầu tư và chuẩn bị những gì?

I. VỀ TƯ TƯỞNG

- a. Phải có sự thống nhất và quyết tâm cao trong Đảng ủy, Hội đồng Quản trị, Ban giám hiệu và toàn thể cán bộ - giảng viên chuyên viên.
- b. Trong chỉ đạo thực hiện, cần xác định lộ trình chuyển đổi cụ thể và mạnh dạn tự đánh giá chất lượng đào tạo và tổ chức quản lý.

II. VỀ TỔ CHỨC BỘ MÁY QUẢN LÝ

- a. Xác định chức năng quản lý và biên chế lại tổ chức nhân sự.
- b. Tổ chức bộ máy của trường phải được vận hành xuyên suốt thông qua việc thực sự tin học hóa quản lý bằng một hệ thống quản lý chúng.
- c. Thành lập bộ phận khảo thí, lưu trữ tài liệu, văn bản hành chính với chức năng quản lý vận hành các trang thiết bị phục vụ cho việc đánh giá kết quả học tập theo hình thức trắc nghiệm khách quan.

III. VỀ ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN

- a. Phải có đủ giảng viên cơ hữu cho tất cả môn học.
- b. Các giảng viên cơ hữu lên lớp theo yêu cầu đăng ký của sinh viên và theo sự sắp xếp thời khóa biểu của Phòng Đào tạo.
- c. Hợp đồng giảng dạy phải được ký kết theo các điều khoản chặt chẽ hơn như giảng viên phải lập kế hoạch giảng dạy, công bố giáo trình, tài liệu tham khảo, mô tả môn học, đề cương môn học ... vào đầu học kỳ.
- d. Chuyển đổi phương pháp giảng dạy theo tiêu chí “người học là trung tâm” sẽ là một thách thức lớn đối với giảng viên, đòi hỏi giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian, công sức, cung cấp tài liệu để sao cho 1 tiết lên lớp của giảng viên thì sinh viên phải dành ít nhất 2 tiết chuẩn bị.
- e. Bước đầu xây dựng ngân hàng đề thi trắc nghiệm ở tất cả các môn học, các Khoa.

IV. VỀ ĐÀO TẠO VÀ ĐÀO TẠO LẠI

- a. Đội ngũ chuyên viên phải thực sự mạnh và đủ năng lực đáp ứng yêu cầu công việc quản lý đào tạo mới. Họ phải được đào tạo bổ sung nâng cao những kỹ năng như giao tiếp, ứng xử, sử dụng tốt các phần mềm quản lý.
- b. Đội ngũ cố vấn học tập đóng vai trò quan trọng trong công tác quản lý đào tạo theo tín chỉ nên đội ngũ này cần phải được chuẩn bị ngay từ bây giờ và tuyển chọn từ cán bộ, giảng viên và chuyên viên có tâm huyết.

V. VỀ CƠ SỞ VẬT CHẤT, TRANG THIẾT BỊ

- a. Phải có đủ phòng học và phải được trang bị bàn ghế thích hợp cho việc học theo phương pháp tích cực.
- b. Các phòng học phải được kết nối mạng để giảng viên hướng dẫn sinh viên học tập bằng tra cứu tài liệu.

- c. Toàn trường phải liên kết với nhau bằng 1 hệ thống mạng nội bộ, kể cả thư viện.
- d. Đầu tư trang bị:
 - Máy server chuyên dụng dùng cho hệ thống quản lý toàn trường;
 - Máy scanner chuyên dụng dùng cho lưu trữ công văn, tài liệu, luận văn, quét bài thi trắc nghiệm ...;
 - Phần mềm hệ thống quản lý toàn trường;
 - Phần mềm nhận dạng bài thi trắc nghiệm;
 - Phần mềm xử lý bài thi trắc nghiệm.

VI. VỀ THƯ VIỆN

- a. Đầu tư và xác định đây là những tiện ích không thể thiếu để phục vụ giảng dạy và học tập theo hệ thống tín chỉ.
- b. Thư viện phải được nâng cấp theo đúng yêu cầu của một thư viện điện tử.
- c. Website của trường cần được cập nhật thông tin hàng ngày hàng giờ. Cần thiết kế với cấu trúc sao cho đáp ứng được nhu cầu giảng dạy và học tập theo học chế tín chỉ.

VII. CÁC VẤN ĐỀ KHÁC

- a. Tăng dần tỉ lệ đánh giá kết quả học tập bằng phương pháp trắc nghiệm khách quan, vì đây là cách đánh giá phù hợp với học chế tín chỉ, khắc phục được yếu tố chủ quan, cảm tính khi đánh giá của giảng viên. Ngoài ra cách đánh giá này còn tiết kiệm nhiều công sức, thời gian và trả tiền chấm bài.
- b. Cần có chế độ lương bổng phù hợp để thu hút và giữ nguồn nhân lực.
- c. Sinh viên cần được hướng dẫn và trang bị những kiến thức về đào tạo theo học chế tín chỉ trước khi bắt đầu khóa học để sinh viên hiểu rõ quy trình làm việc và có sự chuẩn bị tốt về tư tưởng.
- d. Đào tạo theo tín chỉ thực hiện theo cách “*cuốn chiếu từng khóa*” và bắt đầu từ khóa mới, các khóa đang học vẫn tiếp tục đào tạo như cũ.
- e. Chương trình đào tạo phải được hiệu chỉnh bổ sung sao cho phù hợp với phương thức đào tạo tín chỉ. Chương trình được thiết kế có tính liên thông giữa các khoa trong trường, giữa trường này với trường khác.

HỆ THỐNG GIÁO DỤC - ĐẠI HỌC CẦN VÀ PHẢI CÓ NHỮNG GÌ TRƯỚC VẬN HỘI MỚI?

TS Lê Đình Phương.

Trong những năm gần đây “toàn cầu hoá” là một trong những chủ đề được nói nhiều trên toàn thế giới. Trong lĩnh vực kinh tế, toàn cầu hoá đề cập đến các tách động của thương mại và tự do thương mại. Thực tế, toàn cầu hoá không chỉ tác động đến kinh tế mà còn có những tác động sâu sắc đến các lĩnh vực khác của đời sống xã hội trong đó có văn hoá – giáo dục. Trong bối cảnh đó, giáo dục Đại học Việt Nam cũng đối diện với những thách thức to lớn, đòi hỏi các trường Đại học phải nhanh chóng xây dựng chiến lược và thực hiện những chương trình hành động cụ thể nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đại học, vươn đến tiếp cận các chuẩn mực quốc tế trong đào tạo để đáp ứng nhu cầu nhân lực của đất nước trong quá trình hội nhập.

Nhận thức được tầm quan trọng của vấn đề, hội thảo VUN lần này với chủ đề “Giáo dục Đại học – Cơ hội và thách thức trong bối cảnh toàn cầu hoá”. Ngoài các nhà khoa học và nhà quản lý giáo dục từ nhiều cơ sở giáo dục và nghiên cứu trong nước, còn có các đồng nghiệp đến từ đại học Chinan, đại học Diwan, đại học Chiayi của Đài Loan tham dự. Đến hội nghị, các đại biểu đều mang tâm tư về những tác động của toàn cầu hoá đối với giáo dục đại học, các giải pháp cơ bản để nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở nước ta và quyền tự chủ, tính trách nhiệm xã hội của các trường đại học Việt Nam trong tương lai.

1. Giáo dục Đại học trước thềm hội nhập:

Trong giai đoạn hiện nay, ai cũng nhận thức được rằng, năng lực cạnh tranh quyết định hiệu quả hội nhập. Cho dù vài năm gần đây, năng lực cạnh tranh của Doanh nghiệp Việt Nam đã tăng lên đáng kể, nhìn chung còn yếu kém do năng suất lao động chưa cao, chất lượng và tính độc đáo của sản phẩm còn thấp, trình độ công nghệ và khả năng tiếp cận công nghệ còn hạn chế, chi phí đầu vào chưa hợp lý, dẫn đến hàng hoá chưa cạnh tranh được với hàng nhập khẩu, thị trường đầu ra cho sản phẩm không ổn định. Do vậy, các doanh nghiệp phải có chiến lược xây dựng mặt hàng, thương hiệu, đặc biệt phải có sản phẩm hấp dẫn khách hàng (tương đồng về giá cả và chất lượng với sản phẩm của các nước khác). Để cạnh tranh trên thị trường thế giới, khu vực và ngay cả trên “sân nhà” cần nhanh chóng đầu tư công nghệ hiện đại đảm bảo quá trình đi tắt đón đầu, tạo ra hàng hoá tốt nhất với giá cả cạnh tranh tối ưu để tồn tại và phát triển; **phải có đội ngũ cán bộ quản lý doanh nghiệp giỏi về chuyên môn và ngoại ngữ, có tầm hoạch định kinh doanh dài hạn, có chiến lược tiếp thị phù hợp và ăn khách.**

Thực trạng trên chứng tỏ giáo dục đào tạo đóng vai trò then chốt trong quá trình phát triển kinh tế – xã hội, có nghĩa là giáo dục phải đi trước, tạo nguồn nhân lực cho kinh tế. Đáp ứng nguồn nhân lực có trình

độ chuyên môn cao ở Việt Nam hiện tại còn có một vấn đề nan giải: các doanh nghiệp đầu tư nước ngoài tại Việt Nam gặp rất nhiều khó khăn khi tuyển dụng lao động có kỹ năng giỏi của các ngành cơ khí, điện, điện tử, xây dựng, tài chính kế toán. . . Trong khi đó các ngành xã hội và quản trị lại có xu hướng dư thừa, như vậy cái cần thì không được đào tạo, sản phẩm được tạo ra lại không được sử dụng! Khi bàn về vấn đề này, báo chí cũng đã đề cập và giải thích nguyên nhân sự bất cập trên là do cơ sở vật chất, thiết bị dạy học. Đội ngũ giáo viên ở một số trường Đại học kỹ thuật và Cao đẳng dạy nghề hầu như chỉ được tiếp xúc với các thiết bị cũ kỹ, lạc hậu không bắt nhịp với trình độ khoa học kỹ thuật mới hiện đại, Một số cơ sở khác có thiết bị, phương tiện dạy học mới nhưng đội ngũ giáo viên lại không tiếp cận được, một phần do kiến thức không cập nhật, mặt khác do trình độ ngoại ngữ hạn chế, không giải mã được những nội dung thao tác cần thiết, và do vậy thiết bị không được sử dụng.

Như vậy, máy móc, thiết bị có hiện đại đến đâu cũng không thể thay đổi được vị trí của con người – sản phẩm của quá trình đào tạo. Chúng ta cũng dễ nhận thấy rằng đào tạo trước hết phải phục vụ và đáp ứng nhu cầu thị trường tuyển dụng. Mô hình lý tưởng nhất là sự kết hợp liên thông với các cơ sở tuyển dụng trong đó nhà tuyển dụng đặt ra những yêu cầu phẩm chất cần có của sản phẩm đào tạo và cơ sở đào tạo dựa vào để xây dựng chương trình, kế hoạch, thời lượng đào tạo cần và đủ cho sản phẩm. Với mô hình này, một số trường đại học đã triển khai và thực hiện với các Công ty tuyển dụng sinh viên của một số ngành như tiếng Anh, Công nghệ thông tin, Xây dựng công trình, . . Sinh viên các ngành nói trên học hết năm thứ 3 (chương trình 4 năm) được tham gia phỏng vấn với mục đích kiểm tra năng lực và vốn kiến thức có được trong 3 năm đào tạo, gọi là bước sát hạch tiền tuyển dụng; phỏng vấn xong, nhà tuyển dụng đưa ra những yêu cầu cụ thể, những phẩm chất cần được hình thành, những kỹ năng cần được hoàn thiện, những mảng kiến thức cần được bổ sung trong những năm còn lại: phỏng vấn tuyển dụng (trường Đại học Vinh thực hiện mô hình này với một số cơ sở tuyển dụng tại Cộng Hoà Séc).

Đóng vai trò then chốt trong phát triển kinh tế xã hội còn có ý nghĩa giáo dục đào tạo phải cung cấp cho kinh tế một nguồn nhân lực không những có trình độ cao, tay nghề giỏi mà còn đảm đương được những công việc cụ thể trong hoạt động kinh tế. Đạt được mục tiêu này, cần phải có 3 yếu tố: **cơ sở vật chất, thiết bị của cơ sở đào tạo; chương trình đào tạo phù hợp và đội ngũ giáo viên.** Để giải quyết từng yếu tố một, trong những năm gần đây, các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam đã mở rộng quan hệ hợp tác với các trường đại học trong khu vực và trên thế giới nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và góp phần thúc đẩy phát triển nền kinh tế xã hội của nước nhà. Trên thực tế, Bộ Giáo dục đào tạo và các Bộ ngành liên quan đã có

các văn bản chỉ đạo các trường thực hiện có hiệu quả chương trình hợp tác quốc tế. Tại mỗi địa phương, các cơ sở giáo dục có cách thực hiện riêng giúp cho quá trình hợp tác được thực hiện hiệu quả nhất.

2. Giáo dục đại học trong thế kỷ 21 đã khác trước những gì ?

Trước bối cảnh sinh động của xu hướng phát triển của đời sống xã hội hiện đại, giáo dục đại học đã và đang có nhiều cơ hội phát triển đồng thời phải đối mặt với những thách thức to lớn, đặc biệt là vấn đề giải quyết mối quan hệ giữa qui mô chất lượng và hiệu quả đào tạo, giữa đào tạo – nghiên cứu và dịch vụ phục vụ xã hội, giữa nhu cầu và nguồn lực cho phát triển. Để giải quyết các yếu tố, giáo dục đại học ở nước ta đã và đang thực hiện các cuộc đổi mới và cải cách sâu rộng với các xu hướng sau:

- 2.1 Xu hướng đại chúng hoá: chuyển hoá từ giáo dục tinh hoa (Elite) sang giáo dục đại chúng và phổ cập (Massification & Universalization) Qui mô giáo dục đại học tăng nhanh, ở nhiều nước như Mỹ, Hàn Quốc tỉ lệ sinh viên đại học trong độ tuổi 18-26 lên đến 30%÷50%.
- 2.2 Xu hướng đa dạng hoá: (diversification) phát triển nhiều loại hình trường với cơ cấu đào tạo đa dạng về trình độ và ngành nghề theo hướng hàn lâm (Academy) hoặc nghề nghiệp và công nghệ, nặng về thực hành (professional & technology)
- 2.3 Tư nhân hoá : (Privatization) để tăng hiệu quả đào tạo và thu hút nhiều nguồn lực ngoài ngân sách nhà nước cho giáo dục đại học như Mỹ, Philipin. . . phần lớn các trường đại học là đại học tư thục.
- 2.4 Bảo đảm chất lượng: (Quality Assurance) và nâng cao khả năng cạnh tranh. Chuyển đổi văn bằng, chứng chỉ, trao đổi sinh viên. Tập đoàn hoá và công nghiệp hoá (Corporatization and Industrialization) hệ thống giáo dục đại học.
- 2.5 Phát triển mạng lưới các đại học nghiên cứu: để trở thành các trung tâm sản xuất, sử dụng, phân phối, xuất khẩu tri thức và chuyển giao công nghệ mới hiện đại. Thông qua đào tạo và nghiên cứu để phát hiện và thu hút nhân tài khoa học và công nghệ.
- 2.6 Đẩy mạnh các loại hình dịch vụ đào tạo nhân lực quốc tế và khu vực: Các trường đại học trở thành mạng lưới các cơ sở dịch vụ đào tạo nhân lực thu hút vốn đầu tư và đào tạo từ nhiều nước đặc biệt là các nước đang phát triển có nhu cầu tiếp cận với công nghệ hiện đại.

Với vai trò và vị trí của mình, hệ thống các trường đại học trên thế giới luôn tiêu biểu cho đỉnh cao của trí tuệ loài người, nhân tố quyết định sự phát triển khoa học- công nghệ, văn hoá xã hội. Trong quá trình phát triển, hệ thống đại học đã và đang có những biến đổi sâu sắc cả về qui mô, cơ cấu loại hình, mô hình đào tạo. . . với xu hướng đa dạng hoá, chuyển từ giáo dục tinh hoa

cho số ít sang nền giáo dục đại học đại chúng, từ tháp ngà kinh niên sang thực tiễn cuộc sống với những thay đổi sâu sắc cả về mục tiêu, nội dung, chương trình và phương pháp dạy học, cơ chế quản lý. . . Tuyên bố thế giới của UNESCO về giáo dục đại học (Paris-1998) đã chỉ rõ:”**Phải bảo vệ và phát triển các chức năng cơ bản của giáo dục đại học bằng cách hướng tất cả mọi hoạt động nhà trường đáp ứng những yêu cầu đạo đức, tính nghiêm túc khoa học và trí tuệ. Phải tăng cường chức năng khám phá và phê phán như sự phân tích thường xuyên mọi xu thế mới về xã hội, kinh tế, văn hoá, chính trị , v..v..**”

3. Giáo dục đại học là động lực phát triển kinh tế – xã hội:

Giáo dục đại học Việt Nam trên thực tế đã cung cấp cho xã hội một nguồn nhân lực bao gồm những công dân được giáo dục tốt trong nhà trường đại học và không ít trong số họ có khả năng làm việc ở trình độ cao trong các trường đại học, các viện nghiên cứu, cơ quan nhà nước, các doanh nghiệp, các liên doanh trong và ngoài nước . . .thuộc khắp các lĩnh vực, ngành nghề.

Tuy nhiên, đất nước ta đang đứng trước những thách thức đồng thời cũng là những yếu kém tồn tại hiện nay mà báo cáo của Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa IX tại Đại hội Đảng lần thứ 10 về phương hướng nhiệm vụ phát triển kinh tế – xã hội 5 năm 2006-2010 cũng đã chỉ rõ:

- Chất lượng phát triển kinh tế – xã hội và năng lực cạnh tranh của nền kinh tế còn yếu kém.
- Cơ cấu kinh tế dịch chuyển chậm.
- Thể chế kinh tế thị trường định hướng XHCN còn nhiều hạn chế, các cân đối vĩ mô chưa thật vững chắc.
- Hội nhập kinh tế quốc tế và hoạt động kinh tế đối ngoại còn nhiều hạn chế.
- Chất lượng giáo dục và đào tạo còn thấp, nhiều vấn đề hạn chế, yếu kém chậm được khắc phục.
- Khoa học và công nghệ chưa đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế – xã hội.
- Lĩnh vực văn hóa – xã hội còn nhiều vấn đề bức xúc chậm được giải quyết.
- Bộ máy nhà nước chậm đổi mới, chưa theo kịp yêu cầu của công cuộc phát triển kinh tế – xã hội.

Như vậy rõ ràng giáo dục đại học Việt Nam cần có những thay đổi nhanh chóng, phải từ bỏ mô hình giáo dục đại học cũ, một mô hình còn mang tính thụ động, chứa đựng nhiều cơ chế ràng buộc của thời kỳ kinh tế tập trung quan liêu bao cấp. Một mô hình coi nặng thi tuyển đầu vào và coi nhẹ quá trình giảng dạy của thầy và học của trò dẫn đến “cuộc chiến đầu vào” trong tuyển sinh và vào được đại học rồi thì gần như đương nhiên chỉ cần chờ đến ngày, đến tháng là sẽ ra trường với tấm bằng tốt nghiệp đại học.

Do đó với sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong xu thế toàn cầu hóa hiện nay, nhất là khi ta gia nhập WTO, nền kinh tế – xã hội ta hơn bao giờ hết cần đến nhu cầu đào tạo một nguồn nhân lực lớn có trình độ và chất lượng cao. Nói cách khác giáo dục đại học phải tạo ra nguồn nhân lực có bản lĩnh, đầy đủ phẩm chất đạo đức tốt đẹp, có tác phong và lễ phép làm việc công nghiệp, đương nhiên phải giỏi lý thuyết và có tay nghề thành thạo phù hợp với yêu cầu đòi hỏi của thực tiễn xã hội. Trước yêu cầu này, rõ ràng giáo dục đại học nước ta chưa đáp ứng. Nền kinh tế đang chuyển đổi từ nền kinh tế tập trung bao cấp sang nền kinh tế thị trường định hướng XHCN, giáo dục đại học Việt Nam cần hướng tới nâng cao giá trị nhân văn, tăng cường thêm năng suất trí tuệ. Sự kết hợp hài hòa của các yếu tố này sẽ giúp cho sinh viên có được khả năng độc lập và chủ động giải quyết xử lý và đối phó với những đòi hỏi của thực tiễn xã hội trong nước cũng như trong khu vực và trên thế giới. Trong bối cảnh này, để giáo dục đại học Việt Nam trở thành động lực cho sự phát triển kinh tế – xã hội cần giải quyết những bất cập sau :

- Số lượng sinh viên hàng năm tăng nhanh, nhưng chi phí đào tạo lại không tương ứng; tại các nước phát triển hiện nay bình quân chi phí cho 1 sinh viên là 6520 USD, tại các nước đang phát triển là 651 USD, trong khi đó ở nước ta vào khoảng 400-500 USD.
- Nội dung chương trình giảng dạy học tập chưa gắn với thực tế tiến trình phát triển của nền kinh tế chuyển đổi. Sự phát triển kinh tế – xã hội nhanh, trong khi giáo dục đại học lại trì trệ không theo kịp sự tiến triển của xã hội. Nội dung chương trình cần thích ứng với nhu cầu thực tế xã hội đòi hỏi, không có nghĩa là giáo dục đại học luôn chạy theo xã hội, mà trái lại, trong điều kiện và chức trách của mình với tư cách giáo dục đại học là động lực phát triển xã hội, là trung tâm tri thức của xã hội, nơi hơn ở đâu hết có tầm nhìn và định hướng được cho sự phát triển xã hội trong tương lai.
- Tính bình đẳng trong giáo dục đại học và điều kiện đảm bảo chất lượng, đây được coi là một trong những bất cập cần được sớm khắc phục trong giáo dục đại học ở nước ta. Quan điểm về chất lượng giáo dục đại học hiện còn rất định tính, nếu không nói là “co giã” theo nhiều cách nhìn nhận khác nhau. Do vậy việc cần làm là sớm xây dựng được 1 bộ công cụ có đủ khả năng đánh giá kiểm định chất lượng cho thực tế từng trường đại học, từ đó có thể đề ra các biện pháp cụ thể để nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập cho mỗi trường đại học.
- Sự cạnh tranh giữa các trường đại học còn thấp trên bước đường thiết lập thương hiệu.
- Sự quản lý nhà nước đối với các trường đại học còn mang nặng tính tập trung quan liêu theo cơ chế “xin – cho”, dẫn đến các trường đại học luôn trong tình trạng thụ động, thiếu sáng tạo và xơ cứng luôn trong trạng thái chờ đợi, ban phát.
- Chưa coi đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển dài hạn và bền vững của đất nước. Đầu tư ít, nhưng lại tràn lan, không bài bản, không dứt

điểm (với 2 Đại học quốc gia đã 12 năm xây dựng, nhưng vẫn chưa rõ hình hài) Từ đó sẽ dẫn đến sự trì trệ trong động lực phát triển kinh tế và ảnh hưởng sâu sắc đến sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa.

- Giáo dục đại học chưa có chiến lược hội nhập quốc tế. Quá trình hội nhập còn diễn ra thụ động theo kiểu “nặng nhật chặt bị” ngày nay trong xu thế toàn cầu hóa và nhất là ta đã trở thành thành viên của WTO, hợp tác quốc tế của giáo dục đại học không thể mở rộng chỉ ở bề nổi mà cần ở cả chiều sâu. Điều quan trọng cần được quan tâm và có tiến trình thực hiện đó là chủ động hội nhập và liên thông trong tư thế bình đẳng và cạnh tranh được với hệ thống các trường đại học trong khu vực và trên thế giới.
- Cần nhận rõ và xác định giáo dục đại học ở nước ta đã trở thành một thị trường thực sự, “một thị trường béo bở và to lớn” không biên giới của các nước phát triển.

Đứng trước những khó khăn bất cập và nhiều yếu kém, giáo dục đại học nước ta hơn lúc nào hết cần phải tổ bản lĩnh Việt Nam theo cơ chế tự chủ, tự hoàn thiện để phát triển theo yêu cầu của xã hội. Không coi giáo dục là gánh nặng cho ngân sách nhà nước mà phải coi đầu tư cho giáo dục đại học là đầu tư cho phát triển, là một khoảng đầu tư dài hạn, đúng đắn và cấp thiết. Chỉ có mạnh dạn đầu tư toàn diện người và của, kiên quyết đầu tư có trọng điểm theo phương thức đa dạng hóa nguồn lực thì bản thân giáo dục đại học trên đường quốc tế. Thiếu cách nhìn xa và đúng đắn này, không thể có được một nền giáo dục đại học phát triển bền vững và lâu dài và đất nước sẽ mất đi một động lực thiết yếu, quan trọng bậc nhất trong phát triển kinh tế – xã hội.

4. Quyền tự chủ và tính trách nhiệm của các trường ĐHVN:

Một trong những vấn đề mà ngành giáo dục đào tạo nước ta còn lúng túng trong những năm đổi mới là vấn đề quản lý tập trung và phân cấp quản lý cho các cơ sở giáo dục đại học. Tuy nhiên những cố gắng chuyên quyền quản lý từ trung ương xuống cơ sở chưa được thể hiện nhiều trong các chính sách và cũng chưa đồng bộ. Nhìn lại những năm qua, ngành giáo dục đào tạo, mặc dù đã có rất nhiều cố gắng trong phân cấp quản lý cho các cơ sở giáo dục đại học theo hướng tăng dần quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội. Tuy nhiên, trên thực tế vẫn còn nhiều bất cập :

- Sự quản lí của cấp Bộ đối với các trường đại học còn quá cứng nhắc, ôm đồm và chưa hiệu quả.
- Quyền hạn được giao mang tính ban phát, theo từng thời gian, trước sự đòi hỏi của các trường đại học và sức ép của xã hội.
- Chưa tạo cơ chế thích ứng cho các trường đại học với nền kinh tế thị trường định hướng XHCN.
- Việc trao quyền đối với giáo dục đại học còn được tiến hành theo phương thức nhỏ giọt, thiếu đồng bộ nên khó thực hiện.

- Cấp Bộ còn thiếu giám sát quá trình các trường thực hiện và chưa đưa ra những chỉ đạo cơ bản.
- Chưa có bước đi trong thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội cho các trường đại học, nên có hiện tượng các trường tự phát hoặc “phá rào” dẫn đến 1 số rối loạn trong chỉ đạo và thực hiện.
- Còn lẫn lộn giữa quản lý nhà nước về giáo dục và quản lý của cơ sở trường đại học .

Để các cơ sở giáo dục đại học có thể sớm thực hiện những yêu cầu của mình cũng như những yêu cầu của xã hội, thiết lập được thương hiệu riêng cho mình với ý nghĩa là xây dựng một trường đào tạo có uy tín và danh tiếng trong nước cũng như trong khu vực và trên thế giới. Các trường đại học nhất thiết cần phải có quyền tự chủ và trách nhiệm đầy đủ.

Về tự chủ:

+ Tổ chức biên chế:

- Được quyền sắp xếp bộ máy tinh gọn để đảm bảo thực hiện tốt nhất sứ mệnh và chức năng nhiệm vụ được giao. Được quyền thành lập các khoa, phòng, ban, bộ môn và được lập cả các chuyên ngành mới.
- Được quyền tổ chức tuyển sinh theo cách riêng của trường mình trên cơ sở công bằng, công khai, bình đẳng và đảm bảo chất lượng đầu vào. Tùy theo ngành nghề mà có thể có nhiều hình thức tuyển chọn người học ngay trong một trường sao cho phù hợp.
- Được tổ chức qu trình dạy v học theo học phần, tín chỉ hoặc kết hợp học phân tín chỉ theo hịạn cảnh của mình.
- Xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển trường theo hướng dân tộc, hiện đại, tiên tiến đủ sức cạnh tranh lành mạnh trong nước, khu vực và quốc tế.
- Nhanh chóng xóa bỏ chế độ biên chế trong trường đại học. Trong khi chờ đợi các trường đại học cần được tự chủ và chịu trách nhiệm xã hội về bin chế.
- Được quyền quyết định các chức danh khoa học và sư phạm thuộc phạm vi trường mình theo tiu chuẩn của trường và qui định của nhà nước.

+ Giảng viên đại học :

- Giảng viên trong trường đại học giữ vai trị 1 người hướng dẫn giúp đỡ người học đến với tri thức, khoa học bằng đường đi tốt nhất.ngắn nhất, bằng con đường trên đó luôn có sự đổi mới.
- Giảng viên và người học đều bình đẳng trước pháp luật, trước các qui chế, nội qui, qui định, trước tất cả các văn bản pháp qui về giáo dục. Giảng viên cần tôn trọng những suy nghĩ, tình cảm, ý kiến, ý định, nguyện vọng . . . của người học.
- Giảng viên đại học luôn tạo cơ hội cho người học có đủ điều kiện tự suy nghĩ tìm hiểu v cũ khả năng tự quyết định.
- Giảng viên đại học cần luôn sáng tạo ngay trong từng bài giảng, giúp cho người học phải nghe giảng, không ý lại, không chỉ nghe

giảng một cách thụ động. Giảng viên cịn phải sinh động, tạo bầu không khí trong lớp học luôn sống động, luôn khích lệ người học cùng tham gia thảo luận, thậm chí có thể để người học cùng tham gia thảo luận, thậm chí có thể để người học cùng tranh luận với thầy trong môi trường mà người học luôn khao khát biết cái mới, khám phá cái mới và được ứng dụng cái mới.

Định hướng phát triển của nhà trường:

- Được quyền quyết định phát triển nhà trường theo hướng nghiên cứu hoặc hướng nghề nghiệp ứng dụng.
- Tự xây dựng chương trình giảng dạy v học tập cho tất cả các ngành nghề trong trường theo hướng dân tộc, hiện đại chuẩn hóa, liên thông và chất lượng để chủ động hội nhập được với giáo dục đại học của khu vực và quốc tế hoặc khai thác trên mạng.
- Tự quyết định chỉ tiêu tuyển sinh theo hướng gắn chỉ tiêu với điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo, gắn với sự nghiệp phát triển kinh tế - x hội, gắn với thị trường sức lao động địa phương trong nước và ngoài nước.
- Chuyển nền giáo dục đại học thi cử sang nền giáo dục đại học chất lượng. Bản chất của nền giáo dục đại học chất lượng là tạo khả năng trau dồi trí tuệ của từng người, khả năng tự làm mới mình, lm giu tri thức trong gio dục đại học. . . .

Như vậy, quyền tự chủ và trách nhiệm x hội của cc trường đại học ở nước ta hiện nay phải được coi là động lực chủ yếu, là địn bẫy để nhanh chóng phát triển giáo dục đại học, là giải pháp cơ bản và hữu hiệu trong xóa bỏ cơ chế “xin-cho” roi rút của chế độ tập trung quan liêu bao cấp vẫn cịn đang tồn tại nặng nề hiện nay trong quản lý giáo dục nói chung v quản lý gio dục đại học nói riêng ở nước ta hiện nay. Có và được thực hiện đầy đủ quyền tự chủ và trách nhiệm x hội của mình, chắc chắn cc trường đại học nước ta sẽ nhanh chóng tự mình tạo ra cơ hội và đường đi ngắn nhất, hiệu quả nhất trong đào tạo nhn lực trình độ cao, cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và chủ động nhanh chóng trên con đường hội nhập với khu vực và quốc tế trong xu thế tạn cầu hĩa.

Để kết thúc bài này, chúng tôi xin trích lời nói của GS-TS Trịnh Phôi, hiệu trưởng trường Đại học Kỹ thuật – Công nghệ Tp Hồ Chí Minh trong bài “Mạnh mẽ giao quyền tự chủ trong giáo dục” tại hội nghị VUN Đà Lạt ngày 15/4/2007 : . . .”*xin hãy tin tưởng cõi trời, không cần cứ phải cầm tay chỉ việc cho chúng tôi đâu, mà cho phép các trường đại học được tự chủ hơn nữa . . .!*”

Tài liệu tham khảo:

1. Phát biểu của hiệu trưởng trường đại học Đà Lạt_ chủ tịch VUN khai mạc hội thảo VUN – Đà Lạt 14-15/4/2007.
2. TS.Lê Công Thìn – Trường Đại học Vinh – Giáo dục đại học trước thềm hội nhập – Hội thảo VUN – Đà Lạt 14-15/4/2007.

3. Mai Trọng Nhuận và Nguyễn Văn Nhã – Đại học quốc gia Hà Nội – Giáo dục đại học Việt Nam trong xu thế toàn cầu hóa - Hội thảo VUN – Đà Lạt 14-15/4/2007.
4. GS-TS KH Vũ Ngọc Hải – Viện nghiên cứu chiến lược và Chương trình giáo dục – Giáo dục đại học với tư cách là động lực phát triển kinh tế – xã hội.
5. GS-TS KH Vũ Ngọc Hải – Viện nghiên cứu chiến lược và Chương trình giáo dục – Về quyền tự chủ và tính trách nhiệm xã hội của các trường đại học Việt Nam - Hội thảo VUN – Đà Lạt 14-15/4/2007.
6. GS-TS Trịnh Phôi - Trường Đại học Kỹ thuật Công nghệ Tp Hồ Chí Minh - Mạnh mẽ giao quyền tự chủ trong giáo dục – Hội thảo VUN Đà Lạt ngày 15/4/2007.

PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC ĐẠI HỌC ÁP DỤNG TRONG HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Lê Đức Ngọc
Đại học Quốc gia Hà Nội

I. Bản chất và đặc điểm dạy và học trong học chế tín chỉ :

Hiện tồn tại hai mô hình giáo dục:

- 1- Lấy thầy giáo làm trung tâm: dạy làm chính, thuộc bài của thầy là giỏi.
- 2- Lấy người học làm trung tâm: học làm chính, tự chiếm lĩnh được kiến thức mới là giỏi.

Sự khác biệt giữa hai mô hình trên về dạy và học lấy giáo viên làm trung tâm và học viên làm trung tâm được tóm tắt trong bảng sau:

	Giáo viên làm trung tâm	Học viên làm trung tâm
Truyền thụ kiến thức	Kiến thức được truyền thụ từ giáo viên đến học viên theo những gì giáo viên nói được tiếp thu và được học bởi học viên	Kiến thức xây dựng được từ người học qua việc thu thập, tổng hợp và tích hợp thông tin với các kỹ năng như điều tra, trao đổi cũng như tư duy phê phán và tư duy sáng tạo
Sử dụng kiến thức	Nhấn mạnh lĩnh hội kiến thức (thường là nhớ thông tin) ngoài bối cảnh thực tế mà kiến thức được sử dụng	Nhấn mạnh sử dụng và trao đổi kiến thức có hiệu quả nhằm vào những vấn đề mà giống như sẽ gặp trong đời sống thực
Vai trò của giáo viên	Giáo viên là người cung cấp thông tin ban đầu và kiểm tra kết quả học tập	Giáo viên là người huấn luyện và thúc đẩy việc học. Cả hai giáo viên và học viên cùng đánh giá kết quả học tập
Kiểm tra đánh giá	Kiểm tra đánh giá được sử dụng để đánh giá kết quả học tập	Kiểm tra đánh giá được sử dụng để khảo sát vấn đề và thúc đẩy việc học sâu hơn, ngoài đánh giá kết quả học tập
Văn hoá học	Văn hoá học là cạnh tranh và cá thể hoá	Văn hoá học là hợp tác, cộng tác và trợ giúp

(Jonathan A. Aliponga, PhD. Nishiyamoto Gakuen and Hakoho Womens College Nara, Japan. Changing Winds and Shifting Sands: From Teacher-centred to Learner-centred Institution. CDT Link, July 2004 Vol.8 No2)

Bản chất của học chế tín chỉ là thực hiện một qui trình đào tạo:

- 1- Tất cả vì người học: cách tốt nhất đáp ứng các mong muốn của người học khi học đại học.
- 2- Mang lại hiệu quả (= chất lượng + hiệu suất) đào tạo cao:
 - Chất lượng cao vì đáp ứng yêu cầu nguồn nhân lực.
 - Hiệu suất cao vì khai thác triệt để nguồn lực (nhân lực, vật lực và tài lực) để đào tạo.
 - Qui mô càng lớn, trường càng nhiều lĩnh vực hiệu quả càng cao.
- 3- Công nghệ hoá đào tạo: qui trình mang tính công nghệ cao.
- 4- Thích ứng với kinh tế thị trường: tuân theo qui luật giá trị, cạnh tranh làm động lực không ngừng nâng cao chất lượng (người học được chọn thầy, chọn môn học...) và nguồn nhân lực chuyển đổi ngành nghề nhanh.
- 5- Đáp ứng xu thế toàn cầu hoá: chuyển đổi, trao đổi, liên thông toàn cầu.

Với Bản chất và đặc điểm của học chế tín chỉ như vậy, bản tham luận này, xin nêu một số nguyên tắc chính về dạy và học đại học áp dụng trong học chế tín chỉ để các độc giả tham khảo

II. Dạy học đại học :

Dạy học là một khoa học và cũng là một nghệ thuật. Dạy học đại học lại càng cần có tính khoa học và tính nghệ thuật cao. Tính khoa học của Dạy học đại học đòi hỏi phải nắm vững bản chất của quá trình đào tạo đại học :

Dạy học đại học là *dạy nhận thức* (Cognitive), *dạy kỹ năng* (Psychomotor) và *dạy cảm nhận* (Affective). Tùy theo khoa học (Tự nhiên hay Xã hội - Nhân văn, Cơ bản hay Công nghệ, Kỹ thuật ...), và tùy theo mục tiêu đào tạo (Đại học hay Sau đại học, chuyên môn hay nghiệp vụ, ...) mà chọn chủ điểm hay trọng tâm về dạy nhận thức, dạy kỹ năng hay dạy cảm nhận cho phù hợp.

Tính nghệ thuật của việc dạy học đại học thể hiện ở năng lực của giáo viên làm sao cho khơi dậy được *tiềm năng tiếp thu, phát triển và sáng tạo của người học để nhận thức, để cảm nhận và để có kỹ năng cao.*

Như vậy, *Giáo viên nào càng nắm vững tính khoa học và nghệ thuật của việc dạy học thì sẽ dạy cho sinh viên có được các bậc nhận thức, bậc cảm nhận hay bậc kỹ năng càng cao và giáo viên đó sẽ có chất lượng dạy học cao, đồng thời sản phẩm đào tạo cũng có chất lượng cao.*

Theo S.J.Hidalgo (*Tips on how to teach effectively, Rex Book store, 1994*) thì có khoảng 60 phương pháp dạy học đại học khác nhau, mỗi phương pháp đều có những điểm mạnh và những điểm yếu. Các điểm mạnh và các điểm yếu đó lại tăng hay giảm, thay đổi các điểm mạnh thành các điểm yếu hoặc ngược lại, tùy thuộc vào đặc điểm của mỗi môn học, mỗi cấp học và mục tiêu đào tạo.

Tuy nhiên có thể phân các phương pháp dạy học thành 2 nhóm chính:

- Nhóm I, Gồm các phương pháp dạy học *thụ động hoá người học*, hay còn gọi là các phương pháp dạy học lấy *thầy giáo làm trung tâm*;
- Nhóm II, Gồm các phương pháp dạy học *chủ động hoá người học* hay còn gọi là các phương pháp dạy học lấy *người học làm trung tâm*.

Dù dạy theo phương pháp nào thì vấn đề đặt ra là phải dạy cho sinh viên có các bậc nhận thức, bậc cảm nhận và bậc kỹ năng càng cao càng tốt. Vì vậy *giáo viên tinh thông chuyên môn là điều kiện tiên quyết để dạy đạt chất lượng cao*. Tuy nhiên, *nghiệp vụ sư phạm ngày nay đã là yếu tố quan trọng làm cho dạy học ở bậc đại học và sau đại học có chất lượng và hiệu quả hơn*.

Nếu thừa nhận *trọng tâm của dạy học đại học là đào tạo năng lực* và vì học tập trong nhà trường chỉ là *giai đoạn đầu của quá trình học tập suốt đời*, thì kiến thức dạy trên lớp không cần phải nhiều, chỉ cần đủ để tự học tiếp theo không chỉ chính nội dung môn học đang dạy mà cả những kiến thức tiếp tục thu nhận và phát triển của khoa học-kỹ thuật ngoài học đường. Cho nên *giáo viên cần chọn các kiến thức cốt lõi để dạy học trên lớp, còn mở rộng phải bắt tự học và phải sử dụng thi - kiểm tra để đánh giá thành quả học tập và đánh giá năng lực tự học*.

Với quan niệm như vậy, chúng ta hoàn toàn có thể sử dụng các phương pháp dạy học tích cực (chủ động hoá người học) như các phương pháp "Thảo luận nhóm" (group discussion), phương pháp "Nghiên cứu trường hợp điển hình" (case study). . . mà không sợ "cháy giáo án". Tuỳ thuộc vào năng lực và kinh nghiệm của mỗi giáo viên sẽ vận dụng các phương pháp dạy học tích cực cho mỗi môn học đạt đến đỉnh cao của chất lượng đào tạo. Chính vì thế, các giáo viên dạy học cùng chuyên môn cần thường xuyên trao đổi kinh nghiệm dạy học với nhau và giúp đội ngũ kế cận sớm trau dồi được tính khoa học và tính nghệ thuật cao trong dạy học mà không phải mò mẫm như các bậc "tiền bối".

III. Dạy cách học – Một trong những yêu cầu của đào tạo theo học chế tín chỉ

Cuối thế kỷ XX, khoa học giáo dục đã chuyển từ quan điểm dạy học "*lấy người dạy làm trung tâm*", chuyển sang quan điểm "*lấy người học làm trung tâm*" trong nhà trường từ tiểu học đến đại học là một cuộc cách mạng về giáo dục. Thực chất là chuyển từ chỗ lấy "*việc dạy làm trung tâm*" sang lấy "*việc học làm trung tâm*". Khi "*lấy việc học làm trung tâm*" thì phương pháp học tập trở nên có vai trò đặc biệt quan trọng.

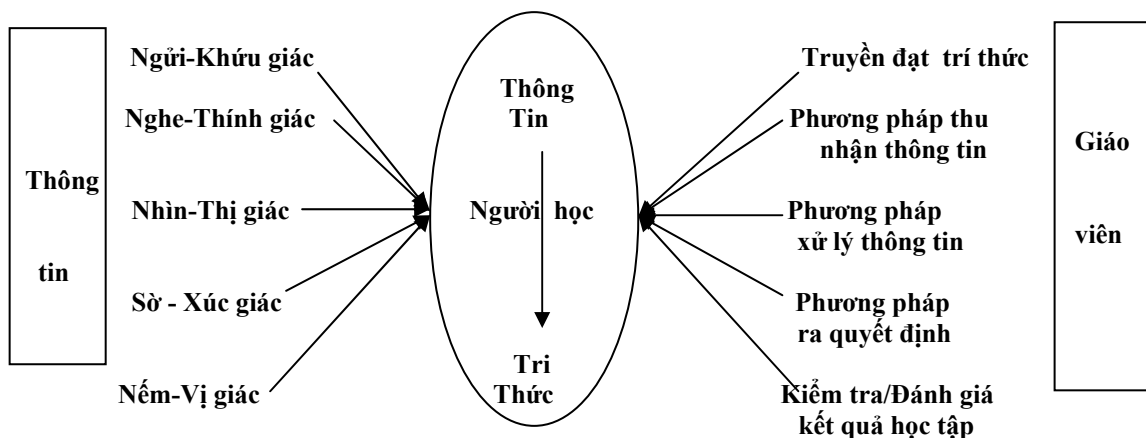
Học tập trong xã hội thông tin là quá trình thu thập thông tin, xử lý thông tin và tích trữ thông tin dưới dạng tri thức, từ nhà trường hay môi trường sống, làm cho người học tự biến đổi về trí tuệ và làm phong phú thêm tri thức của mình, điều đó cũng làm thoả mãn nhu cầu tự nhiên của mỗi người học.

Trong kinh tế tri thức, người ta phân tri thức thành hai loại:

+ Loại thứ nhất- loại tri thức có thể “*điện chế hoá*” được, đó là loại tri thức “*nổi*”, có thể được “*nhìn thấy*” qua các văn bản, qua hình và qua tiếng, đó là loại hàng hoá và vì vậy loại này có thể mua bán được.

+Loại thứ hai – loại không thể “*điện chế hoá*” được, còn gọi là loại tri thức “*ngầm*” như: khả năng tri giác, khả năng sáng tạo, óc phán xét, kinh nghiệm xử lý tình huống... Và như vậy tri thức loại này không dễ gì mua bán trực tiếp được mà chỉ có thể mua bán gián tiếp thông qua đào tạo.

Tri thức “*ngầm*” quan trọng nhất có lẽ là *năng lực học hỏi liên tục để đạt tới những năng lực mới*, đó chính là phương pháp học tập. Quá trình học tập của một cá nhân và vai trò của giáo viên khi “*lấy việc học làm trung tâm*” có thể mô tả qua sơ đồ sau:



Phân tích sơ đồ ta thấy:

+ *Người học*: có thể thu nhận thông tin qua 5 giác quan,

+ *Giáo viên*: truyền đạt tri thức, dạy phương pháp thu nhận thông tin, dạy phương pháp xử lý thông tin, dạy phương pháp ra quyết định để *đào tạo năng lực chuyển thông tin thành tri thức* của người học và việc kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học, đó là vai trò đặc biệt quan trọng mà công nghệ và kỹ thuật dù hoàn thiện và phát triển đến đâu cũng không thể thay thế được người giáo viên.

Cũng qua sơ đồ, chúng ta nhận thấy, sự tái hiện của thông tin hay tri thức của người học sẽ là quá trình *tái hiện tích hợp của các giác quan*. Thí dụ, khi nói đến “*Chè mạn*” thì:

+ ở mức độ thấp, chúng ta đã hình dung ra ngay hình thù, màu sắc, hương vị của chè mạn.

+ ở mức độ cao, người ta còn nghĩ ngay đến tác dụng của chè làm tỉnh táo, minh mẫn, rồi nuốt nước bọt vì thèm được uống một chén chè nóng hổi và thậm trí còn nhớ cả địa danh có chè ngon – chè Thái chẳng hạn.

Tất cả các điều phân tích trên đây cho phép:

+ Xác lập được phương pháp học tập hiệu quả nhất cho người học

+ Dễ dàng lý giải được các số liệu thống kê sau đây:

Nghe không thôi chỉ nhớ được 20%; Nhìn không thôi chỉ nhớ được 30%; Vừa nghe vừa nhìn thì nhớ được đến 50%; Nói lại được nhớ đến 80%; Còn vừa nói vừa làm thì nhớ được đến 90%.

+ Lý giải các câu châm ngôn: *nếu tôi chỉ nghe thì tôi sẽ quên ngay, nhưng nếu tôi nhìn thì tôi sẽ nhớ, còn nếu tôi thực hành thì tôi sẽ hiểu (I hear I forget, I see I remember, I do I understand). Hoặc: Trăm nghe không bằng một thấy, trăm thấy không bằng một làm.*

VỀ PHƯƠNG CHÂM HỌC TẬP Ở BẬC ĐẠI HỌC:

Bác Hồ đã nói về phương châm học tập một cách hết sức tóm tắt là “*Cách học tập: Lấy tự học làm cốt. Do thảo luận và chỉ đạo giúp vào*”. Như vậy theo cách nói của Bác, phương châm học tập là ngoài việc lấy tự học làm chính thì việc học còn phải qua thảo luận nhóm và có sự hướng dẫn của thầy.

Khổng tử dạy học trò học tập theo phương châm sau đây:

+ “*Học cho rộng, hỏi cho kỹ, phản biện cho sáng tỏ, làm cho hết sức.*

+ *Có điều không học, nhưng đã học có điều gì chưa thấu thì không thôi.*

+ *Có điều không hỏi, nhưng đã hỏi có điều gì mà chưa kỹ thì không thôi.*

+ *Có điều không phản biện, nhưng đã phản biện điều gì mà chưa sáng tỏ thì không thôi.*

+ *Có điều gì không nghĩ, nhưng đã nghĩ điều gì mà chưa nghĩ đến nơi thì không thôi.*

+ *Có điều gì không làm, nhưng đã làm điều gì mà chưa tận lực thì không thôi.*

+ *Người ta dụng công một, ta dụng công một mà không được thì phải dụng công gấp trăm; người ta dụng công mười, ta dụng công mười mà không thành thì phải dụng công gấp nghìn lần để kỳ được mới thôi.*

Nếu quả theo được đạo ấy thì tuy ngu rồi cũng thành sáng”.

Như vậy theo Khổng tử thì phương châm học tập là phải tham khảo nhiều tài liệu, tìm hiểu bài cho thật sâu qua điều tra vấn hỏi, học phải có bình luận đánh giá và thực hành cho thật nhiều với một quyết tâm cao thì trước chưa thạo nhưng rồi cũng sẽ thành thạo.

NỘI DUNG DẠY CÁCH HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC:

1- Dạy cách lập kế hoạch học tập:

+ *Dạy cách lập kế hoạch phân đầu trong học tập với mục tiêu cụ thể: để có mục tiêu phân đầu, để phân biệt được việc chính với việc phụ, việc làm ngay với việc sẽ phải làm và đánh giá kết quả thực hiện mục tiêu phân đầu để từng bước tích lũy kết quả học tập.*

+ *Dạy cách lập kế hoạch sử dụng thời gian: để làm chủ được quỹ thời gian và không quên các việc sẽ phải làm, không bị động trước rất nhiều các tư liệu cần phải đọc và các công việc phải hoàn thành đúng hạn.*

2- Dạy cách nghe giảng và ghi bài trên lớp:

+ *Dạy nguyên tắc chính của nghe-ghi*: Nghe ghi đầy đủ, tỉ mỉ để có khả năng kết hợp cao nhất đồng thời thính giác, thị giác và tri giác, nhờ đó hiểu và tái hiện thông tin-tri thức một cách dễ dàng và sâu sắc nhất.

+ *Dạy các thủ thuật nghe – ghi*: tùy theo đặc điểm của từng môn học, dạy cách viết tắt, viết gạch chân để nhấn mạnh và dễ nhớ. . .

+ *Dạy cách theo dõi, đọc tài liệu*: có hiệu quả và hiệu suất cao.

3- Dạy cách học bài:

+ *Dạy cách tự học*: học theo các bậc nhận thức cao của Bloom (học vận dụng, học phân tích, học tổng hợp và học bình luận đánh giá từng kiến thức), học tư duy trừu tượng, tư duy phê phán, tư duy sáng tạo trong mối quan hệ hệ thống của các kiến thức.

+ *Dạy cách học nhóm*: để học cách giao tiếp, học cách trình bày diễn giải bằng lời, học cách thuyết phục đồng nghiệp, học cách quản lý và tổ chức từ một nhóm nhỏ học tập đến một hội thảo đông đảo, học cách tham khảo trí tuệ của bạn học và đồng nghiệp . . .

4- Dạy cách đọc sách:

+ *Dạy cách chọn sách đọc*: chọn sách cho phù hợp với mục tiêu môn học, chọn sách cho phù hợp với trình độ người học, chọn sách để đào sâu, học rộng . .

+ *Dạy cách đọc sách và ghi chép*: để lưu giữ thông tin, để bổ sung bài giảng và để tự học nâng cao tri thức, năng lực. . .

5- Dạy cách nghiên cứu và giải quyết vấn đề:

+ *Dạy cách chọn vấn đề*: theo ý nghĩa khoa học hay ý nghĩa thực tiễn hay; chọn vấn đề theo sở thích hay theo hệ thống nghiên cứu của thầy, của đơn vị . . .

+ *Dạy cách nghiên cứu vấn đề*: cách xây dựng đề cương nghiên cứu; cách thu thập tư liệu; cách viết tổng quan; cách phân tích, tổng hợp và bình luận đánh giá các tư liệu thu thập được và đề xuất phương hướng giải quyết vấn đề . . .

+ *Dạy cách giải quyết vấn đề*: cách chọn lọc phương pháp giải quyết vấn đề, các bước triển khai giải quyết vấn đề, các thử nghiệm giải quyết vấn đề, cách kiểm tra đánh giá kết quả giải quyết vấn đề.

IV. Dạy – học để phát triển tư duy:

Dạy và học là hoạt động nhận thức và hoạt động tư duy của thầy và trò. Giữa nhận thức và tư duy có mối quan hệ chặt chẽ, được mô tả bởi Costa (2001) trong bảng đối chiếu sau đây :

Bảng : Mức độ tư duy đối chiếu với phân loại của Bloom về quá trình nhận thức

		Kết quả học tập	
Chuỗi cấp độ tư duy	Năng lực tư duy	Phân loại của Bloom về năng lực nhận thức	Quá trình nhận thức

<p>Từ cấp độ thấp, Đơn giản</p>  <p>Đến cấp độ cao, Phức tạp.</p>	<p><i>Tư duy cơ bản:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Thu thập thông tin . Truyền lại thông tin 	<p>1. <i>Nhận biết:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Nhớ lại thông tin giống như đã được trình bày <p>2. <i>Hiểu:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Có khả năng sử dụng một số thông tin mà không nhất thiết hiểu toàn bộ hàm ý và mối liên quan của chúng 	<ul style="list-style-type: none"> . Thu thập . Lưu trữ . Tái hiện
	<p><i>Tư duy sâu sắc và đáp ứng:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Đưa ra những suy nghĩ nghiêm túc, . . . Đưa ra các nhiệm vụ và các vấn đề được khảo sát một cách có phê phán (<i>tư duy phê phán</i>) 	<p>3. <i>ứng dụng (vận dụng):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Có khả năng sử dụng các công cụ được học vào các tình huống khác nhau <p>4. <i>Phân tích</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Có khả năng dùng những công cụ khác bên ngoài để hiểu thành phần cấu thành . Có khả năng phân nhỏ thông tin thành các thành phần 	<ul style="list-style-type: none"> . Mã hoá . Phác hoạ . Suy diễn
	<p><i>Tư duy năng động :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Tạo ra những điểm mới, khác thường hay là một sản phẩm, một phương pháp, một hệ thống, một ý tưởng mới. (<i>tư duy sáng tạo</i>). 	<p>5. <i>Tổng hợp:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Có khả năng sáng tạo từ các thành phần thành một chỉnh thể mới . Đặt các riêng rẽ liên hợp với nhau một cách minh bạch . Tổ hợp các yếu tố để tạo nên một cấu trúc. <p>6. <i>Đánh giá:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Tạo nên những phán quyết 	<ul style="list-style-type: none"> . Liên kết thành một khối kiến thức. . Hình thành thông tin mới

Như vậy, Dạy-học tư duy, chính là dạy năng lực nhận thức bậc cao.

Theo (Costa, 2001), việc dạy tư duy cần phải bao gồm ba thành tố tạo thành một hoạt động Dạy-học cân đối, đó là *dạy để phát triển tư duy, dạy có tư duy và dạy về tư duy* (Teaching for thinking, teaching of thinking and teaching about thinking)

4.1 Dạy để phát triển tư duy

Dạy để phát triển tư duy có nghĩa là giảng viên phải xem xét, theo dõi, hướng dẫn và tạo điều kiện cho sinh viên hướng tới tư duy. Giáo viên cần:

1. Đề xuất các vấn đề, nêu các câu hỏi và xen vào là những nghịch lý, những tình huống khó xử, những mâu thuẫn nhằm tạo sự thách thức và cuốn hút sinh viên suy nghĩ.
2. Xây dựng môi trường học tập trong đó tư duy được khuyến khích phát triển: Giảng viên phải coi đây là một mục tiêu cần được coi trọng, được giành thời gian và nguồn tài liệu phong phú.
3. Thu thập bằng chứng cụ thể về tư duy, sản phẩm của tư duy, tổ chức đánh giá và báo cáo.

4. Tích cực quan tâm và có những nhận xét về ý tưởng mà sinh viên đưa ra nhằm tạo niềm tin, kích lệ tính mạo hiểm, trải nghiệm và sáng tạo của sinh viên. Để làm được điều này, đòi hỏi giảng viên phải có sự lắng nghe “phi phê phán”, có sự thăm dò những ý tưởng và giả thiết mà sinh viên đưa ra.
5. nỗ lực nâng cao và mô hình hoá các thao tác tư duy mà giảng viên mong muốn sinh viên đạt được.

4.2 Dạy có tư duy

Dạy có tư duy đòi hỏi giảng viên trực tiếp hướng dẫn cho sinh viên các quy trình tư duy thông qua hệ thống bài tập đã được chuẩn bị chu đáo, tích cực sử dụng các kỹ năng tư duy như ‘khả năng và mâu thuẫn’, ‘phân tích, đánh giá, tổng hợp’, ‘tổ chức và quy trình’.

Dạy có tư duy không chỉ bao gồm dạy các bước và các phương pháp giải quyết vấn đề, dạy tư duy sáng tạo và ra quyết định mà còn bao gồm cả thói quen hoá thái độ, làm nên đặc trưng của một con người có kỹ năng tư duy thành thực và hiệu quả. Những thói quen như vậy chỉ được thiết lập thông qua những cơ hội do giảng viên tạo ra để sinh viên có thể áp dụng chúng trong các bối cảnh và ngữ cảnh đa dạng. Sinh viên phải có khả năng phát triển các khuynh hướng và thói quen tư duy bao gồm:

- sự ham hiểu biết
- nhu cầu xác minh
- suy nghĩ lô gíc và tư duy phê phán
- xem xét các giả thiết và kết quả
- chú ý tới tính đúng đắn và chính xác
- kiên nhẫn và bền bỉ

4.3 Dạy về tư duy

Trọng tâm của hoạt động dạy về tư duy trong học tập là nhận thức chuyển đổi. Nhận thức chuyển đổi có thể được mô tả thông qua những cuộc thảo luận với sinh viên về những gì đang diễn ra trong tâm trí họ khi họ tư duy, so sánh các phương pháp giải quyết vấn đề và ra quyết định khác nhau của sinh viên, xác định những gì đã biết, cái gì cần biết và phương pháp để đạt được tri thức đó. Người ta đã thấy rằng những người có khả năng giải quyết tốt các vấn đề đều vận dụng nhận thức chuyển đổi - họ hoạch định một quy trình hành động trước khi bắt tay vào giải quyết một nhiệm vụ nào đó, tự kiểm soát hướng đi của mình trong quá trình thực hiện nhiệm vụ đó, có ý thức điều chỉnh kế hoạch cho phù hợp, đánh giá công việc sau khi hoàn thành. Chuyển đổi nhận thức trong học tập liên quan đến việc nhận biết mục tiêu, ý định và suy xét để đạt được mục tiêu đó.

Dường như việc đẩy mạnh học tập tư duy trong một lớp đông sinh viên gặp khá nhiều khó khăn hơn. Một phương pháp đơn giản nhưng hữu hiệu nhằm cuốn hút sinh viên chú ý và tư duy trong giờ giảng cho một lớp đông sinh viên

là yêu cầu sinh viên trong 5 phút cuối viết ra 3 vấn đề chính của bài giảng mà họ cho là quan trọng nhất đối với họ và giải thích sự lựa chọn của mình. Một cách khác là viết nhật ký học tập, ghi chép lại các hoạt động học tập và suy nghĩ của bản thân về các hoạt động học tập này.

Tư duy có hiệu lực nhất thông qua hoạt động học tập theo nhóm hoặc theo cặp. Đây là một khó khăn đối với một lớp đông sinh viên, nhưng *Tư duy - Theo cặp - Chia sẻ* là một loại hình hoạt động rất dễ dàng thực hiện được ngay cả trong một lớp có thể đông tới một vài trăm sinh viên.

V. Giảng viên trong dạy học tư duy:

5.1 Các phương pháp chính để giảng viên phát triển kỹ năng tư duy cho sinh viên

Dưới đây là một số gợi ý quan trọng giúp giảng viên phát triển kỹ năng tư duy cho sinh viên do Kolb (1984), Gibbs (1992), Rogers (2001) và Giarrusso (2001) đề xuất trong các nghiên cứu về học tập tư duy:

1. Trình bày các khái niệm, ý tưởng, nguyên lý, phương pháp, bối cảnh, sự kiện thuộc lĩnh vực môn học trong một tổng thể liên kết thay vì nêu ra những phần mảng riêng biệt. Giảng viên phải khuyến khích sinh viên nhận biết, hiểu, giải thích những mối liên hệ giữa các khía cạnh liên quan của các vấn đề.
2. Giới thiệu các vấn đề, tạo không khí học tập trong đó sinh viên được khuyến khích tìm tòi những kiến thức, kỹ năng cần thiết để giải quyết vấn đề giảng viên nêu ra. Trọng tâm được đặt vào quy trình giải quyết vấn đề, không phải là vấn đề sẽ được giải quyết.
3. Giao các bài tập buộc sinh viên làm việc theo nhóm, trên lớp cũng như ngoài giờ học. Phương pháp này khuyến khích sinh viên tư duy và hình thành những phương pháp hữu hiệu để thảo luận và diễn đạt các ý tưởng của mình.
4. Cung cấp các câu hỏi và bài tập buộc sinh viên hiểu được những việc mình làm, hiểu các khái niệm, các nguyên tắc theo nhiều quan điểm khác nhau.
5. Ra các bài tập cho sinh viên đòi hỏi có đánh giá, rút ra kết luận và giải thích.

Cần lưu ý mặc dù giảng viên có thể có một vai trò quan trọng trong việc phát triển các kỹ năng tư duy, sinh viên cũng có vai trò riêng của họ.

5.2 Những hoạt động của giảng viên giúp sinh viên tư duy

-Phát vấn

Các phương pháp phát vấn hay, lý thú có thể cuốn hút và chuyển hoá những tư duy suy nghĩ của sinh viên. Những câu hỏi tư duy bậc cao là một công cụ hữu hiệu nhằm thách thức trí tuệ sinh viên. Những câu hỏi mang tính ứng dụng lôi cuốn sinh viên tư duy sáng tạo và dựa trên cơ sở giả thiết nhằm sử dụng trí tưởng tượng, thổ lộ các hệ thống giá trị của họ hoặc đưa ra các nhận định xét đoán của mình. Các câu hỏi này có thể hướng tới một quy trình nghiên cứu bởi vì không thể tìm thấy các câu trả lời trong các sách hoặc trong các cơ

sở tài liệu nào cả. Nếu giảng viên kỳ vọng có được những hành động thuộc cấp độ ứng dụng của sinh viên, họ có thể sử dụng các động từ sau đây để phát vấn nhằm có được những hành động nhận thức mong muốn:

- áp dụng một nguyên tắc
- thiết lập mô hình
- hãy hình dung/tưởng tượng
- tiên đoán
- đánh giá
- ước tính bằng suy luận
- nhận xét
- tự biện
- giả thiết
- dự đoán
- khái quát hoá
- chuyển hoá

-Đối thoại

Năm mẫu thức sau đây của các hoạt động đối thoại: 1/ Im lặng, 2/ Tạo dễ dàng cho việc nắm được các số liệu, 3/ Chấp nhận không có phán xét, 4/ Làm sáng tỏ và 5/ Đồng cảm- có thể được sử dụng để tạo ra một môi trường trong đó sinh viên có thể được trải nghiệm và thực hành các quy trình tư duy từ phức tạp đến sáng tạo.

-Thời gian chờ đợi (im lặng)

Thời gian chờ đợi 1 là khoảng thời gian một giảng viên dừng lại sau khi nêu ra một câu hỏi. Thời gian chờ đợi 2 là khoảng thời gian một giảng viên chờ đợi sau khi một sinh viên nêu ra một câu hỏi hoặc đưa ra một nhận xét. Nên chờ tối thiểu là 3 giây. Đối với các câu hỏi nhận thức bậc cao, có thể cần chờ khoảng thời gian 5 giây hoặc lâu hơn nữa để có được những kết quả mong đợi. Thời gian chờ đợi 3 là dừng lại và suy nghĩ tạo lập mô hình sau khi một sinh viên nêu ra cho giảng viên một câu hỏi.

Sinh viên cần có thời gian để suy nghĩ. Dừng lại lâu hơn trong các buổi thảo luận nhóm đảm bảo cho sinh viên có đủ thời gian cần thiết giúp họ tĩnh lặng lại để suy nghĩ và mạnh dạn trả lời các câu hỏi của giảng viên.

Tóm lại, có thể nêu tóm tắt các định hướng cần thiết để tạo môi trường tư duy trong dạy- học tư duy trong bảng dưới đây:

Các định hướng cần thiết để tạo môi trường dạy-học tư duy

Định hướng tổng quát	Đối với giảng viên	Đối với sinh viên
Tôn trọng khách quan	Hãy khuyến khích	Có trách nhiệm với việc học của mình
Sẵn sàng thay đổi lý lẽ khi có bằng chứng được đưa ra.	Hãy cố vũ	Không trông đợi vào sự sẵn có
Luôn luôn chứng minh, tranh luận với các sự kiện	Hãy thụ động	Cản trở thành động cơ tự thân
Tim ra chân lý	Hãy có đầu óc mở	Không sợ sự va chạm và thử nghiệm
Tiếp thu để có các câu trả lời khác nhau	Hãy lắng nghe một cách chăm chú	Hãy luôn tìm hiểu
Cho phép sai sót và rui ro.	Hãy kiên nhẫn và độ	Mạnh dạn hỏi và trả lời

	lượng.	
Có sự thay đổi toàn diện về cả hai hướng: dạy và học	Hãy tỏ ra hài lòng với việc học	Phải là người học sâu rộng, đừng là người học hời hợt.
Động viên sinh viên trong môi trường giảng dạy và học tập mới	Cần thành thạo trong công nghệ	Cần phải tự điều chỉnh mình.

5.3 Cách đặt câu hỏi của giảng viên để kích thích tư duy:

- Tạo ra câu trả lời của sinh viên.
- Câu hỏi có tính chất tư duy mở
- Có mức độ khó khác nhau.
- Hỏi từng câu một
- Thách thức tư duy của sinh viên.
- Đi từng bước đúng đắn.
- Phải tính đến thời gian để suy nghĩ
- Thực hiện trong môi trường không có sự cản trở

5.4 Phong cách dạy tư duy :

Phong cách dạy tư duy thể hiện qua những việc giảng viên nên làm và không nên làm tóm tắt trong bảng dưới đây :

Phong cách để thúc đẩy tư duy, Giảng viên nên:	Phong cách cản trở tư duy, Giảng viên đã:
<ul style="list-style-type: none"> - Dừng lại để tư duy. - Ngôn ngữ bằng điệu bộ - Câu hỏi trực tiếp - Câu hỏi thành câu - Khuyến khích trả lời - Không đưa ra chứng cứ (lý lẽ) - Động viên - Cởi mở với những câu trả lời khác nhau - Thừa nhận trả lời - Gọi sinh viên bằng tên - Dành thời gian cho sinh viên 	<ul style="list-style-type: none"> - Không có thời gian cho sự suy nghĩ - Lạnh lùng, cộc lốc và không thân thiện - Nói giống như sinh viên đã trả lời - Nhắc lại câu hỏi mà không đơn giản hoá - Thăm nhàn sự băn khoăn - Gây ra căng thẳng - Làm cho sinh viên thấy lúng túng với những câu trả lời sai - Không linh hoạt với các phương án trả lời - Kiểm chế sự diễn đạt. - Không có mối quan hệ tốt, - Không kiên nhẫn

5.5 Các hành vi khuyến khích sinh viên tư duy

Các hành vi của giảng viên được cho là nhằm khuyến khích sinh viên tư duy trình bày tóm tắt trong bảng sau:

- . Chú ý đến sinh viên của bạn
- . Tiếp thu các ý kiến và phản hồi của sinh viên
- . Chia sẻ niềm đam mê của bạn với sinh viên
- . Liên hệ với sinh viên tại mức trí tuệ của họ
- . Thể hiện sự nhiệt tình và mối quan tâm
- . Cần tìm xem các vấn đề sinh viên còn vướng mắc
- . Cùng tham gia với sinh viên.
- . Đảm bảo rằng các sinh viên đều được giúp đỡ, quan tâm
- . Hướng dẫn sinh viên tư duy và tư duy lại

VI. Sinh viên trong dạy-học tư duy:

6.1 Sinh viên học để có được các kỹ năng tư duy

Theo O'day (1993) và Giarruso (2001), sinh viên có thể tự phát triển khả năng tư duy phê phán khi họ hiểu rằng tư duy chính là quá trình họ đánh giá độ tin cậy của tất cả những gì họ nghe được, đọc được và trình bày; tư duy không chấp nhận bất kỳ điều gì khi chỉ căn cứ vào giá trị bề ngoài của nó. O'day (1993) đặc biệt nhấn mạnh học cách tư duy phê phán thực tế khó khăn hơn so với bản chất của nó. Sinh viên có thể phát triển các kỹ năng tư duy bằng cách đặt ra các câu hỏi đơn giản như: Cái gì?, ở đâu?, Khi nào?, Tại sao?, Ai? và Như thế nào?.

6.2 Một số câu hỏi nhằm kích thích tư duy khi tiếp thu một bài giảng

- Mục đích của bài giảng là gì?
- Bài giảng cung cấp những tri thức gì?
- Những khái niệm trong bài giảng chính đã được hiểu rõ chưa?
- Khái niệm / luận cứ chính của bài giảng là gì?
- Quan điểm của người giảng bài là thiên kiến hay trung lập?
- Các bằng chứng có thích hợp và thoả đáng không?
- Phương pháp thu thập bằng chứng là gì?

- Giải thích như thế nào? Có tính thuyết phục không?
- Kết luận có dựa trên cơ sở những gì vừa thảo luận và sự kiện thực tế không?
- Từ kết luận ta đạt được vận dụng gì vào thực tiễn?

VII. Đôi điều tóm lược

Dạy và học trong học chế tín chỉ có yêu cầu giáo dục và đào tạo *tính chủ động của người học*. Giáo viên và sinh viên phải nhận rõ điều này để chọn phương pháp dạy, dạy phương pháp học và học có phương pháp, có tư duy mới đáp ứng với yêu cầu về chất lượng và hiệu quả trong đào tạo theo học chế tín chỉ.

Con người nhờ đặc tính suy nghĩ, khả năng tư duy mà mang tính độc đáo, sáng tạo và cách tân. Chỉ khi nào chúng ta coi trọng những đặc tính nêu

trên và nhận ra rằng chỉ qua học tập con người mới có được những kỹ năng đó, thì lúc đó giảng viên cũng như sinh viên mới được khuyến khích dạy và học các kỹ năng tư duy. Những nhà nghiên cứu giáo dục phải có trách nhiệm chỉ ra cho mọi người thấy tầm quan trọng của giảng dạy tư duy, phương pháp dạy-học tư duy, rằng chính tư duy tạo nên sự độc đáo, sáng tạo và cách tân trong các hoạt động sống của xã hội loài người.

Do vậy, tất cả các cơ sở đào tạo đại học phải nỗ lực đào tạo những sinh viên có nhiều hoài bão của mình thành những người có khả năng tư duy phê phán và có năng lực giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo để biến hoài bão của mình thành hiện thực./.

Tài liệu tham khảo:

1. Yeap Lay Leng, 2004 ”*Repertoire of Knowledge and Skills for Effective Teaching*”
2. From “*Teaching and Classroom Management-An Asian Perspective*” Prentice Hall.
3. Lê Đức Ngọc, 11/2002“ *Tổng quan về phương pháp dạy học đại học*”, Tạp chí Tự học, số 12, , trang 4-7.
4. Lê Đức Ngọc, 12-2004, “*Dạy và Học tư duy*”,Tạp chí phát triển giáo dục, số12 (72)
5. Lê Đức Ngọc,10/2001 “*Dạy cách học- Một trong những giải pháp để nâng cao chất lượng đào tạo* ”; Kỷ yếu Hội thảo “*Phương pháp học tập và công tác sinh viên*” do VUN tổ chức tại Đại học Thái Nguyên, , trang 15-19

MÔ HÌNH KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ TRONG HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Lê Đức Ngọc và Cấn Thị Thanh Hương
Đại học Quốc gia Hà Nội

Hiện nay, các trường Đại học Việt Nam đã và đang chuyển dần từ phương thức đào tạo theo niên chế sang học chế tín chỉ. Bản chất của học chế tín chỉ là thực hiện một qui trình đào tạo, trong đó người học chủ động tích lũy kiến thức theo một chương trình đào tạo mềm dẻo, được định hướng theo năng lực và nguyện vọng của từng học viên.

Cụ thể hơn, học chế tín chỉ mang lại cho giáo dục đại học các đặc điểm sau:

+ *Có hiệu quả đào tạo cao*: Cho phép ghi nhận kịp thời tiến trình tích lũy kiến thức và kỹ năng của sinh viên để đạt được văn bằng. Với học chế này, sinh viên được chủ động thiết kế kế hoạch học tập cho mình, được quyền lựa chọn cho mình tiến độ học tập thích hợp với khả năng, sở trường và hoàn cảnh riêng. Điều đó đảm bảo cho quá trình đào tạo trong các trường đại học trở nên mềm dẻo hơn, đồng thời cũng tạo khả năng cho việc thiết kế chương trình liên thông giữa các cấp đào tạo đại học và giữa các ngành đào tạo khác nhau.

Học chế tín chỉ cũng cho phép ghi nhận cả những kiến thức và khả năng tích lũy được ngoài trường lớp để đạt được văn bằng, khuyến khích sinh viên từ nhiều nguồn gốc khác nhau có thể tham gia học đại học một cách thuận lợi. Về phương diện này có thể nói học chế tín chỉ là một trong những công cụ quan trọng để chuyển từ nền đại học mang tính tinh hoa (elitist) sang nền đại học mang tính đại chúng (mass).

+ *Có tính mềm dẻo và khả năng thích ứng cao*: Với học chế tín chỉ, sinh viên có thể chủ động ghi tên các học phần khác nhau dựa theo những quy định chung về cơ cấu và khối lượng của từng lĩnh vực kiến thức. Nó cho phép sinh viên dễ dàng thay đổi ngành chuyên môn trong tiến trình học tập khi thấy cần thiết mà không phải học lại từ đầu. Học chế tín chỉ cung cấp cho các trường đại học một “ngôn ngữ chung”, tạo thuận lợi cho sinh viên khi cần chuyển đổi chương trình, bằng cấp và địa điểm học tập cả trong nước và ngoài nước.

+ *Đạt hiệu quả cao về mặt quản lý và giảm giá thành đào tạo*: Với học chế tín chỉ, kết quả học tập của sinh viên được xét theo từng học phần chứ không theo năm học, do đó, việc hỏng một học phần nào đó, sinh viên không bị buộc phải quay lại học từ đầu. Chính vì vậy, giá thành đào tạo theo học chế tín chỉ thấp hơn so với đào tạo theo niên chế.

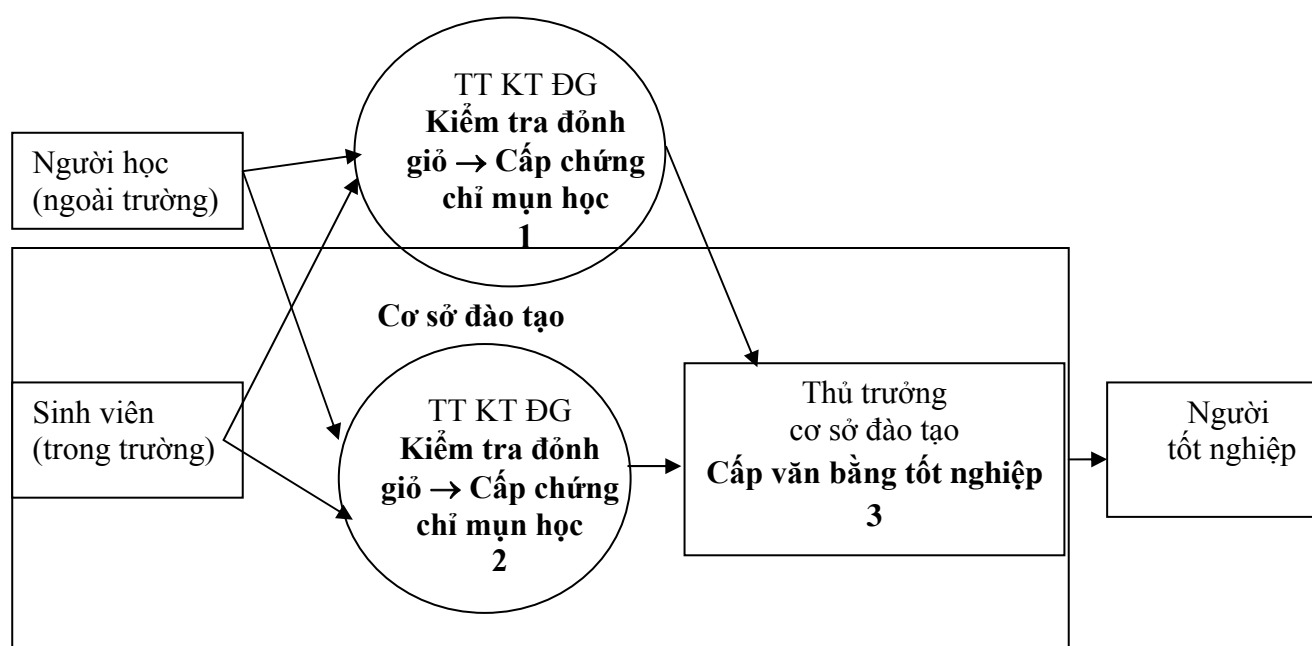
Nếu triển khai học chế tín chỉ, các trường đại học đa lĩnh vực có thể tổ chức những môn học chung cho sinh viên nhiều trường, nhiều khoa, tránh các

môn học trùng lặp ngay trong một đơn vị đào tạo; ngoài ra sinh viên có thể học những môn lựa chọn ở các khoa khác nhau từng bước hình tích lũy kiến thức cho công việc mai sau đảm nhiệm. Cách tổ chức nói trên cho phép sử dụng hiệu quả đội ngũ giảng viên và phương tiện dạy học cho từng môn học. Kết hợp với học chế tín chỉ, trường đại học có thể tổ chức thêm những kỳ thi đánh giá kiến thức và kỹ năng để sinh viên có thể tích lũy đủ số tín chỉ cần thiết, tạo thêm cơ hội cho sinh viên đạt được văn bằng đại học. Hiện nay, ở Mỹ có trên 1000 trường đại học chấp nhận những tín chỉ về kiến thức và kỹ năng mà người học đã tích lũy được ngoài nhà trường

Với những ưu thế trên của học chế tín chỉ, ta thấy được đặc điểm nổi bật nhất của học chế này đó là tính linh hoạt, mềm dẻo và tạo sự chủ động cho sinh viên. *Để tương thích với một học chế như thế cần phải có một mô hình với cơ chế tổ chức kiểm tra đánh giá và cấp văn bằng chứng chỉ cũng rất mềm dẻo, linh hoạt, đáp ứng tiến trình, kế hoạch học tập của người học.*

Trên cơ sở đó, chúng tôi đề xuất một mô hình và qui trình hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập đáp ứng các đặc điểm của học chế tín chỉ như sau:

I. Mô hình:



- Trung tâm kiểm tra đánh giá (TTKTĐG) có thể thuộc trường đại học hoặc không thuộc trường đại học, có thể là tổ chức Chính phủ hoặc Phi Chính phủ, được trường đại học (đối với trung tâm thuộc trường (2)) hoặc một cơ quan/tổ chức có thẩm quyền của Nhà nước (đối với trung tâm không thuộc trường (1)) kiểm định và cấp giấy phép hoạt động.

Trung tâm kiểm tra đánh giá tuy không thuộc trường đại học nhưng vẫn có phân liên hệ với trường đại học. Các trung tâm này thực hiện kiểm tra đánh giá tích lũy học phần cho các học viên trong và ngoài trường dựa trên cơ sở

chương trình đào tạo của các trường đại học và được các trường đại học công nhận kết quả.

Tuỳ theo năng lực, trình độ và cơ chế quản lý (thuộc cơ sở đào tạo hay thuộc cơ quan quản lý nhà nước), trung tâm kiểm tra đánh giá có thể được phép kiểm tra đánh giá và cấp chứng chỉ một hay một số môn học thuộc một hay một số lĩnh vực nào đó sau khi được kiểm định công nhận của cơ quan nhà nước có thẩm quyền.

- Tất cả mọi học viên trong và ngoài trường hoặc ngoài nước đều có thể đăng ký dự thi tại các trung tâm kiểm tra, đánh giá để lấy chứng chỉ.

- Người học tích lũy đủ các chứng chỉ môn học (các chứng chỉ này có thể được tích lũy ở các trung tâm khác nhau) theo chương trình đào tạo của một ngành nào đó do một cơ sở đào tạo ban hành và đáp ứng được điều kiện cấp văn bằng của cơ sở đào tạo đó, thì có thể đề nghị cơ sở đào tạo đó công nhận và cấp bằng tốt nghiệp đại học.

II. Phác thảo quy trình tổ chức kiểm tra đánh giá và cấp chứng chỉ môn học

1. Thủ tục đăng ký dự kiểm tra/thi

- *Người học đăng ký trực tiếp tại trung tâm:* Trung tâm cung cấp cho người học:

+ Đề cương chi tiết môn học, trong đó có quy định về kiểm tra đánh giá (số bài kiểm tra, nội dung từng bài kiểm tra, trọng số bài kiểm tra, hình thức kiểm tra,...);

+ Kế hoạch kiểm tra đối với môn học;

+ Quy chế kiểm tra đánh giá, ...

- *Đăng ký theo lớp sinh viên:* Việc đăng ký theo lớp do giảng viên thực hiện. Giảng viên cung cấp cho trung tâm lịch trình giảng dạy môn học để trung tâm tổ chức kiểm tra đánh giá theo kế hoạch của lớp với các bài kiểm tra theo quy định trong đề cương chi tiết môn học.

2. Xây dựng ngân hàng câu hỏi cho các môn học

Trung tâm tổ chức xây dựng ngân hàng câu hỏi bằng việc mời các chuyên gia có kinh nghiệm của từng môn học thuộc các trường đại học. Căn cứ trên đề cương chi tiết môn học, các chuyên gia này xây dựng ngân hàng câu

hỏi để kiểm tra đánh giá tiếp thu môn học, chuẩn hoá và thường xuyên bổ sung ngân hàng câu hỏi phù hợp với mục tiêu môn học.

3. Ra đề kiểm tra/thi

Đề kiểm tra được xây dựng dựa trên ngân hàng câu hỏi và được thực hiện bằng các kỹ thuật xây dựng đề thi theo mục tiêu và theo bảng trọng số môn học và các qui định chung của các cấp quản lý.

4. Tổ chức kiểm tra/thi

Đối với người học đăng ký cá nhân: Trung tâm tổ chức các bài kiểm tra theo lịch đã cung cấp cho người học. Không nhất thiết phải có một số lượng đăng ký lớn mới tổ chức. Nên tổ chức thi thường xuyên, theo đợt, để tránh có quá nhiều thí sinh tập trung thi.

Đối với lớp sinh viên:

- Trung tâm sẽ cung cấp đề kiểm tra cho các bài kiểm tra trong quá trình giảng dạy theo lịch trình của lớp học đã đăng ký. Giảng viên chịu trách nhiệm tổ chức và nộp bài kiểm tra cho trung tâm. Hoặc thi trên máy của Trung tâm.

- Trung tâm ra đề bài kiểm tra/thi kết thúc môn học và cử cán bộ coi thi theo lịch của lớp học đã đăng ký. Việc xếp danh sách phòng thi do trung tâm thực hiện. Đối với lớp đông thì phải chia thành các phòng nhỏ đúng Quy chế thi. Hoặc tổ chức thi trên máy của Trung tâm.

Việc tổ chức kiểm tra theo lớp hoặc theo đăng ký cá nhân sẽ tránh được tình trạng số người dự kiểm tra quá lớn. Do vậy cũng tránh căng thẳng cho thí sinh: không bị áp lực bởi một kỳ thi tập trung, quy mô lớn và trung tâm cũng không nhất thiết phải đổ dồn lực lượng để tổ chức thi.

5. Công tác chấm bài kiểm tra

Chấm thi do trung tâm tổ chức.

- Chấm thi trên máy chấm với những bài kiểm tra trắc nghiệm, hoặc thi trên máy tính, máy chấm và báo kết quả luôn.

- Mời giảng viên, chuyên gia chấm với những bài thi tự luận.

6. Quản lý, thông báo điểm và cấp chứng chỉ môn học/học phần

- Trung tâm tổ chức nhập điểm và quản lý điểm trên máy vi tính.

- Thông báo điểm cho người dự kiểm tra/thi.

- Cấp chứng chỉ môn học (nếu đạt).

Mô hình kiểm tra đánh giá đề xuất này có những ưu, nhược điểm chính sau đây:

1. Ưu điểm

- Kế hoạch kiểm tra linh hoạt, mềm dẻo (Xếp lịch theo đăng ký của thí sinh).
- Tạo cơ hội đạt văn bằng đại học cho tất cả mọi người (Người học không nhất thiết phải là sinh viên của một cơ sở đào tạo). Thực hiện được mô hình xã hội học tập.
- Công bằng, khách quan, chính xác (Tách biệt dạy học và thi, sử dụng kỹ thuật hiện đại trong việc ra đề, chấm thi).

2. Nhược điểm

Có người cho rằng do việc tách biệt giữa kiểm tra đánh giá với giảng dạy sẽ làm cho mối quan hệ thầy trò trở nên xa cách. Trong thực tế, đào tạo theo học chế tín chỉ hay đào tạo từ xa, thì nhược điểm này đã tồn tại.

Trong thực tế, hiện nay đã có nhiều trường thành lập trung tâm khảo thí hoặc trung tâm đảm bảo chất lượng có chức năng khảo thí và tổ chức thực hiện theo mô hình chúng tôi đề xuất. Tuy nhiên, hoặc mới chỉ tổ chức khảo thí nội bộ, hoặc mới chỉ tổ chức khảo thí cho các kỳ thi học kỳ mà chưa tổ chức được một cách linh hoạt cho các kỳ thi tích lũy kiến thức cho bất kỳ thời điểm nào, bất kỳ học viên nào đăng ký thi. Và đặc biệt là còn nhiều vấn đề chưa được làm sáng tỏ như cơ chế hoạt động của các trung tâm kiểm tra đánh giá này trong mối quan hệ với các khoa, phòng ban và giáo viên chuyên môn như thế nào?

Triển khai được mô hình kiểm tra đánh giá như đề xuất có lẽ là phải được triển khai từng bước. Nhưng để triển khai tốt việc tổ chức đào tạo theo tín chỉ thì đòi hỏi phương thức kiểm tra đánh giá là việc phải làm. Vấn đề đặt ra là xây dựng một cơ chế hoạt động của TTKTĐG phù hợp với hoàn cảnh và thực tiễn phát triển của từng cơ sở đào tạo./.

Tài liệu tham khảo

1. Tài liệu tập huấn và tham khảo về phương thức đào tạo theo tín chỉ, Đại học Quốc gia Hà Nội (8/2006).
2. Thường Phong Mã (chủ biên), *Đo lường và Đánh giá giáo dục toàn thư*, Kim bản điện tử xuất bản xã, 2005.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO THÔNG QUA PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC DỰA TRÊN VẤN ĐỀ

TS. Lê Văn Hảo, Trường ĐH Nha Trang

TÓM TẮT

Trong xu thế đổi mới phương pháp giảng dạy đại học theo hướng lấy người học làm trung tâm, phương pháp dạy học dựa trên vấn đề (DHDTVĐ—Problem-Based Learning) đang được các nền giáo dục đại học ở nhiều nước quan tâm nghiên cứu và ứng dụng. Phương pháp DHDTVĐ xuất hiện lần đầu vào cuối những năm 1960 tại trường Đại học McMaster, Canada, sau đó được phát triển nhanh chóng tại các trường đại học khác trên thế giới. Mặc dù ra đời đã lâu, cho đến nay phương pháp này vẫn thu hút được sự quan tâm của những nhà nghiên cứu giáo dục. Chẳng hạn vào tháng 6/2002, một hội thảo quốc tế riêng về phương pháp DHDTVĐ được tổ chức tại Baltimore, Bang Maryland của Hoa Kỳ. Vào tháng 3/2007, một hội thảo quốc tế tương tự được tổ chức tại Singapore. Bài viết nhằm giới thiệu những nét cơ bản của phương pháp DHDTVĐ và phân tích về sự cần thiết và tính khả thi của phương pháp trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, và một số kinh nghiệm ban đầu của Trường ĐH Nha Trang về việc triển khai áp dụng phương pháp này.

1. Những định nghĩa về phương pháp dạy học dựa trên vấn đề

Tùy thuộc vào góc độ nhìn nhận mà có thể định nghĩa phương pháp DHDTVĐ theo các cách sau đây:

- DHDTVĐ là hoạt động học tập trong bối cảnh thực tiễn nhằm cung cấp kỹ năng giải quyết vấn đề, tăng cường năng lực tự học và khả năng làm việc nhóm [1].
- DHDTVĐ là phương pháp học tập trong đó các vấn đề có liên quan đến thực tiễn được lựa chọn cẩn thận và được sử dụng làm nền tảng cho chương trình học [2].
- DHDTVĐ là một cách tiếp cận tổng thể trong giáo dục, ở góc độ chương trình học lẫn quá trình học: chương trình học bao gồm những vấn đề được lựa chọn và thiết kế cẩn thận nhằm giúp người học tiếp nhận tri thức một cách có phê phán, tăng cường kỹ năng giải quyết vấn đề, khả năng tự học và kỹ năng làm việc nhóm; quá trình học có tính hệ thống như quá trình giải quyết vấn đề hoặc thử thách có thể gặp trong đời sống [3].
- DHDTVĐ là phương pháp dạy học nhằm giúp người học tiếp nhận tri thức và kỹ năng thông qua một quá trình học-hỏi được thiết kế dựa trên những câu hỏi, những vấn đề, và những nhiệm vụ thực tiễn được xây dựng cẩn thận [4].

2. Mục tiêu của phương pháp dạy học dựa trên vấn đề

Phương pháp DHDTVĐ hướng đến các mục tiêu tổng quát sau:

- Về nhận thức: giúp người học có cơ hội nắm chắc kiến thức theo chiều rộng lẫn chiều sâu. Điều này có được là do trong quá trình tìm hiểu và giải quyết vấn đề, người học hoàn toàn chủ động trong việc xác định những nội dung có liên quan để nghiên cứu, tìm hiểu, và vận dụng.
- Về kỹ năng: giúp người học phát triển năng lực đọc tài liệu, kỹ năng nghiên cứu khoa học, kỹ năng giải quyết vấn đề, các kỹ năng xã hội như: làm việc nhóm, thuyết trình, tranh luận, thương lượng, ... Những kỹ năng này được hình thành trong quá trình người học nghiên cứu, vận dụng tài liệu, làm việc cùng với nhóm để giải quyết vấn đề và sau đó là trình bày kết quả trước tập thể lớp.
- Về thái độ: giúp người học cảm thấy gắn bó và yêu thích môn học và sự học, thấy được những giá trị của hoạt động nhóm đối với bản thân. Sự thay đổi về thái độ như vậy sẽ diễn ra từng bước theo quá trình phát triển của phương pháp dạy học nếu được tổ chức có hiệu quả.

3. Những đặc điểm của phương pháp dạy học dựa trên vấn đề

3.1 Vấn đề là bối cảnh trung tâm của hoạt động dạy và học:

Có thể nói rằng phương pháp DHDTVĐ đảo lộn thứ tự của hoạt động dạy học nếu so với các phương pháp truyền thống ở đó thông tin được giảng viên (GV) trình bày từ thấp đến cao theo một trình tự nhất định, và người học sẽ chỉ được tiếp cận với một vấn đề cần được lý giải (nếu có) một khi họ đã được trang bị đầy đủ những kiến thức cần thiết. Trong phương pháp DHDTVĐ, người học được tiếp cận với *vấn đề* ngay ở giai đoạn đầu của một đơn vị bài giảng. *Vấn đề* có thể là một hiện tượng của tự nhiên hoặc là một sự kiện/tình huống đã, đang hoặc có thể sẽ diễn ra trong thực tế và chứa đựng những điều cần được lý giải.

3.2 Người học tự tìm tòi để xác định những nguồn thông tin giúp giải quyết vấn đề:

Trên cơ sở vấn đề được nêu ra, chính người học phải chủ động tìm kiếm thông tin thích hợp để giải quyết vấn đề. Thông tin có thể ở nhiều dạng và từ nhiều nguồn khác nhau (sách, báo, phim, ảnh, từ internet...). Nói cách khác, chính người học gần như phải tự trang bị cho mình phần “lý thuyết” nhằm có đủ kiến thức để tiếp cận và giải quyết vấn đề.

3.3 Thảo luận nhóm là hoạt động cốt lõi:

Mặc dù phương pháp có thể được áp dụng cho riêng từng người học, trong đa số các ứng dụng người ta thường kết hợp với hoạt động nhóm. Thông qua thảo luận ở nhóm nhỏ, người học chia sẻ nguồn thông tin và cùng nhau hình thành các giả thuyết giúp giải quyết vấn đề, kiểm tra giả thuyết và đi đến kết luận. Nhờ hoạt động nhóm, người học được rèn luyện thêm các kỹ năng cần thiết khác ngoài mục đích lĩnh hội kiến thức.

3.4 Vai trò của GV mang tính hỗ trợ:

GV đóng vai trò định hướng (chỉ ra những điều cần được lý giải của vấn đề), trợ giúp (chỉ ra nguồn thông tin, giải đáp thắc mắc,...), đánh giá (kiểm tra các giả thuyết và kết luận của người học), hệ thống hóa kiến thức, khái quát hóa các kết luận.

4. Phân loại vấn đề

Vấn đề dùng trong dạy học có thể được phân thành năm dạng, từ đơn giản đến phức tạp như sau [5]:

Dạng vấn đề	NỘI DUNG		PHƯƠNG PHÁP		GIẢI PHÁP	
	GV	NH	GV	NH	GV	NH
I	Biết	Biết	Biết	Biết	Biết	Chưa biết
II	Biết	Biết	Biết	Chưa biết	Biết	Chưa biết
III	Biết	Biết	Biết ít nhiều	Chưa biết	Biết ít nhiều	Chưa biết
IV	Biết	Biết	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết
V	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết	Chưa biết

Dạng I: Vấn đề được GV và người học (NH) biết cả về nội dung, phương pháp, và giải pháp. Dạng này được dùng để kiểm tra những điều người học đã được học hoặc đã được làm quen.

Ví dụ: Hãy tìm nghiệm của phương trình: $3x^2 - 8x + 5 = 0$

Dạng II: Vấn đề được GV và người học biết về nội dung. Về phương pháp và giải pháp, GV nắm rõ còn người học thì chưa biết và họ cần phải đưa ra quan điểm riêng.

Ví dụ: Hãy đưa ra các giải pháp nhằm hạn chế hao phí điện năng trong phạm vi của một cơ quan, xí nghiệp.

Dạng III: Vấn đề được GV và người học biết về nội dung. Về phương pháp và giải pháp, GV có thể biết đầy đủ hoặc một phần, còn người học thì chưa biết và họ cần phải đưa ra quan điểm riêng.

Ví dụ: Hãy xây dựng các phương trình toán bao hàm ba con số: 2, 3, 5.

Dạng IV: Vấn đề được GV và người học biết về nội dung. Về phương pháp và giải pháp, cả GV lẫn người học đều chưa biết.

Ví dụ: Làm thế nào để một trái bóng đá có thể chìm trong nước?

Dạng V: GV và người học đều chưa biết nội dung của vấn đề cũng như phương pháp và giải pháp tiến hành.

Ví dụ: Hãy đưa ra ba vấn đề quan trọng nhất đối với sự phát triển của Quốc gia và cách thức giải quyết các vấn đề đó.

5. Ưu nhược điểm của phương pháp dạy học dựa trên vấn đề

5.1 Ưu điểm

- Phát huy tính tích cực, chủ động trong học tập: Vì phương pháp DHDTVĐ dựa trên cơ sở tâm lý là kích thích hoạt động nhận thức bởi sự tò mò và ham hiểu biết cho nên thái độ học tập của người học mang nhiều yếu tố tích cực. Năng lực tư duy của người học một khi được khơi dậy sẽ giúp họ cảm thấy thích thú và trở nên tự giác hơn trên con đường tìm kiếm tri thức.
- Người học được rèn luyện các kỹ năng cần thiết: Thông qua hoạt động tìm kiếm thông tin và lý giải vấn đề của cá nhân và tập thể, người học được rèn luyện thói quen/kỹ năng đọc tài liệu, phương pháp tư duy khoa học, tranh luận khoa học, làm việc tập thể... Đây là những kỹ năng rất quan trọng cho người học đối với công việc sau này của họ.
- Người học được sớm tiếp cận những vấn đề thực tiễn: Giáo dục đại học thường bị phê phán là xa rời thực tiễn. Phương pháp này có thể giúp người học tiếp cận sớm với những vấn đề đang diễn ra trong thực tế có liên quan chặt chẽ với chuyên ngành đang học; đồng thời họ cũng được trang bị những kiến thức, kỹ năng để giải quyết những vấn đề đó.
- Bài học được tiếp thu vừa rộng vừa sâu, được lưu giữ lâu trong trí nhớ người học: Do được chủ động tìm kiếm kiến thức và vận dụng kiến thức để giải quyết vấn đề, người học có thể nắm bắt bài học một cách sâu sắc và vì vậy họ nhớ bài rất lâu so với trường hợp tiếp nhận thông tin một cách thụ động thông qua nghe giảng thuần túy.
- Đòi hỏi GV không ngừng vươn lên: Việc điều chỉnh vai trò của GV từ vị trí trung tâm sang hỗ trợ cho hoạt động học tập đòi hỏi nhiều nỗ lực từ phía GV. Đồng thời theo phương pháp này, GV cần tìm tòi, xây dựng những vấn đề vừa lý thú vừa phù hợp với môn học và thời gian cho phép; biết cách xử lý khéo léo những tình huống diễn ra trong thảo luận... Có thể nói rằng phương pháp DHDTVĐ tạo môi trường giúp GV không ngừng tự nâng cao trình độ và các kỹ năng sư phạm tích cực.

5.2 Nhược điểm

- Khó vận dụng ở những môn học có tính trừu tượng cao: Phương pháp này không cho kết quả như nhau đối với tất cả các môn học, mặc dù nó có thể được áp dụng một cách rộng rãi. Thực tế cho thấy những môn học gắn bó càng nhiều với thực tiễn thì càng dễ xây dựng vấn đề, và vì vậy khả năng ứng dụng của phương pháp càng cao.
- Khó vận dụng cho lớp đông: Lớp càng đông thì càng có nhiều nhóm nhỏ vì vậy việc tổ chức, quản lý sẽ càng phức tạp. Một GV rất khó theo dõi và hướng dẫn thảo luận cho cả chục nhóm người học. Trong trường hợp này, vai trò trợ giảng sẽ rất cần thiết.

6. Áp dụng phương pháp dạy học dựa trên vấn đề trên thế giới

Phương pháp DHDTVĐ ra đời và được quan tâm áp dụng rộng rãi ở rất nhiều trường đại học trên thế giới dựa trên những lập luận sau:

- Sự phát triển như vũ bão của KHCN trong những thập niên gần đây dẫn đến hệ quả là không thể dạy hết cho người học mọi điều.
- Kiến thức thu được từ nhà trường thường lạc hậu hoặc không bám sát thực tế nghề nghiệp sau khi ra trường, vì vậy cần thiết phải đưa những vấn đề mang tính thời sự của thực tế vào trong giảng dạy.
- Cần phải tích cực hóa người học trong quá trình tiếp nhận tri thức để việc tiếp nhận đó hiệu quả hơn và có tính bền vững.

Hiện nay, nhiều trường đại học có riêng những trung tâm nghiên cứu - triển khai phương pháp DHDTVĐ, hoặc tổ chức xây dựng ngân hàng vấn đề cho các chuyên ngành đào tạo của mình và chia sẻ trên trang web của họ, chẳng hạn như:

- Trường Đại học Delaware, Hoa Kỳ: <http://www.udel.edu/pbl/>
- Trường Đại học Colorado, Hoa Kỳ: <http://www.uchsc.edu/CIS/PBL.html>
- Trường Đại học Samford, Anh: http://www.samford.edu/ctls/problem_based_learning.html
- Trường Đại học McMaster, Canada: <http://www.fhs.mcmaster.ca/facdev/teachingtools.html>
- Trường Đại học Queen, Canada: <http://meds.queensu.ca/medicine/pbl/pblhom10.htm>
- Trường Đại học Sydney, Úc: http://www.usyd.edu.au/learning/ipl/projects/ipl_shared.shtml

7. Áp dụng phương pháp phương pháp dạy học dựa trên vấn đề trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam

7.1 Đánh giá về hiện trạng giảng dạy và học tập tại các trường đại học ở Việt Nam theo một dự án của VEF

Dự án *Những quan sát về giáo dục đại học trong các ngành khoa học nông nghiệp, công nghệ thông tin, kỹ thuật điện-điện tử-viễn thông và vật lý tại một số trường đại học Việt Nam* được thực hiện từ năm 2006 dưới sự bảo trợ của Quỹ Giáo dục Việt Nam (VEF) và sự hợp tác, hỗ trợ của Bộ Giáo dục và Đào tạo và một số tổ chức, trường, viện trong nước. Một số chuyên gia hàng đầu của Hoa Kỳ về đánh giá và thiết kế giảng dạy, các chuyên gia trong một số chuyên ngành được lựa chọn để tham gia vào dự án này. Mục đích của Dự án là hỗ trợ các nhà lãnh đạo và quản lý của bậc giáo dục đại học trong các nỗ lực nhằm nâng cao chương trình đào tạo, phương pháp sư phạm, và đưa ra các nhận định về hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học của các ngành khoa học và kỹ thuật tại Việt Nam.

Sau khi kết thúc các chuyến khảo sát thực địa vào tháng 5/2006, đoàn chuyên gia của Hoa Kỳ đã đưa ra những nhận xét có liên quan đến hiện trạng giảng dạy và học tập tại các trường đại học của Việt Nam như sau:

“Giáo dục trong khoa học nông nghiệp, và rộng hơn nữa là trong các ngành học khác, phụ thuộc quá nhiều vào việc học thuộc lòng và không có kết hợp với các phương pháp học tập hiện đại chú trọng đến kết quả học tập của sinh viên.” [6]

“Các phương pháp giảng dạy kém hiệu quả: diễn thuyết, thuyết trình, ghi nhớ một cách máy móc, giao ít bài tập về nhà, ít có sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên.” [7]

“Thiếu nhấn mạnh đến sự phát triển các kỹ năng thông thường và nghề nghiệp, chẳng hạn như làm việc theo nhóm, khả năng giao tiếp hoặc viết bằng tiếng Anh, quản lý dự án, các phương pháp giải quyết vấn đề, sáng kiến, học lâu dài, v.v.” [7]

Trên cơ sở những nhận xét nói trên, đoàn chuyên gia Hoa Kỳ đề nghị:

“Cung cấp cho sinh viên nhiều hơn những kinh nghiệm và thực hành ứng dụng bằng các hình thức bài tập trong các phòng thí nghiệm, thiết kế và thực hiện dự án, học thông qua việc giải quyết vấn đề.” [7]

7.2 Tính khả thi của việc áp dụng phương pháp DHDTVĐ tại Việt Nam

Để có thể triển khai phương pháp DHDTVĐ có hiệu quả, cần có các yếu tố then chốt sau: năng lực của đội ngũ GV, nguồn tư liệu giảng dạy - học tập, và điều kiện tổ chức lớp học.

- Về năng lực của đội ngũ GV: đội ngũ GV cần đủ về số lượng để có thể phân công hướng dẫn các nhóm SV, có kiến thức thực tiễn ngành nghề và sự phạm để thiết kế các vấn đề của môn học. Trong điều kiện GDĐH Việt Nam hiện nay, nhìn chung các trường ĐH đang mất cân đối giữa số lượng GV so với số lượng SV, vì vậy cần có những giải pháp đồng bộ như: tăng cường số lượng GV (cơ hữu và mời giảng), ghép lớp đối với những tiết giảng lý thuyết của các môn chung và sử dụng đội ngũ trợ giảng (gồm các GV trẻ, các nghiên cứu sinh) để hướng dẫn các nhóm SV.
- Về nguồn tư liệu giảng dạy - học tập: GV và SV cần được tạo điều kiện để tiếp cận các nguồn tư liệu khác nhau, kể cả các nguồn tư liệu không có sẵn ở các thư viện hoặc trên mạng (chẳng hạn các bệnh án, các bản báo cáo nội bộ, các biên bản xét xử tại tòa án, ...), để thiết kế vấn đề và tìm hiểu các nội dung có liên quan. Với sự phát triển nhanh chóng của các nguồn thông tin, của hệ thống internet tại Việt Nam, GV và SV Việt Nam về cơ bản có thể tìm thấy những tư liệu thích hợp cho việc ứng dụng của phương pháp dạy học này.
- Về điều kiện tổ chức lớp học: phương pháp DHDTVĐ có thể đạt hiệu quả cao ở những lớp học có qui mô nhỏ, có đủ điều kiện vật chất cho

các hoạt động nhóm SV. Trong điều kiện của Việt Nam, các lớp ở bậc đại học thường có sĩ số SV cao, vì vậy cần có sự tổ chức giảng dạy hợp lý như được trình bày ở phần trên (ghép lớp đối với những tiết giảng lý thuyết của các môn chung và sử dụng đội ngũ trợ giảng để hướng dẫn các nhóm SV). Bên cạnh đó, cần có không gian thích hợp để các nhóm SV có thể làm việc theo nhóm.

8. Một số kết quả triển khai ban đầu tại Trường ĐH Nha Trang

Đánh giá được tiềm năng của phương pháp DHDTVĐ đối với tiến trình đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng lấy người học làm trung tâm, trong những năm gần đây Trường ĐH Nha Trang đã có những đầu tư ban đầu như: tổ chức các lớp tập huấn cho GV về đổi mới phương pháp giảng dạy, trong đó đặc biệt chú trọng đến phương pháp DHDTVĐ, xây dựng “Sổ tay phương pháp giảng dạy và đánh giá” (có thể xem tại: <http://www.ntu.edu.vn/phongban/daotao/default.aspx?file=privateres/phongban/DAOTAO/File/tailieuthamkhao.htm.aspx>), đầu tư ban đầu (thông qua một đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ) để GV xây dựng ngân hàng vấn đề ở một số chuyên ngành đào tạo (sẽ đưa lên trang web của Trường ĐH Nha Trang – www.ntu.edu.vn – trong thời gian tới), triển khai các tiêu chí đánh giá GV có chú trọng đến hiệu quả đổi mới phương pháp giảng dạy.

Trong năm học 2006-2007, thông qua phiếu thăm dò ý kiến SV ở 8 lớp bậc đại học có triển khai phương pháp DHDTVĐ đối với môn học, một vài số liệu có liên quan đến tự đánh giá/cảm nhận của SV đối với phương pháp được đúc kết qua ba câu hỏi như sau:

a. *Anh/chị đã tham gia gì vào hoạt động dạy & học dựa trên vấn đề ở lớp? (có thể chọn một hay nhiều trả lời sau)*

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Tìm tài liệu (61.7%) | <input type="radio"/> Đọc tài liệu (76.1%) |
| <input type="radio"/> Thảo luận trong nhóm (68.0%) | <input type="radio"/> Chuẩn bị báo cáo (38.1%) |
| <input type="radio"/> Báo cáo trước lớp (21.7%) | <input type="radio"/> Không tham gia gì (3.6%) |

b. *Cảm nhận của anh/chị về phương pháp dạy & học này? (có thể chọn một hay nhiều trả lời sau)*

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Giúp SV hiểu môn học hơn (61.5%) | <input type="radio"/> Giúp SV mở rộng kiến thức (66.1%) |
| <input type="radio"/> Giúp SV rèn luyện khả năng trình bày (48.7%) | <input type="radio"/> Giúp SV phát triển tư duy (51.1%) |
| <input type="radio"/> Giúp SV biết cách làm việc nhóm (49.8%) | <input type="radio"/> Chỉ làm mất thời gian của môn học (5.3%) |

c. *GV cần làm gì để phương pháp này được vận dụng tốt hơn? (có thể chọn một hay nhiều trả lời sau)*

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> Chọn vấn đề phù hợp hơn (36.9%) | <input type="radio"/> Hướng dẫn SV tìm tài liệu (68.8%) |
| <input type="radio"/> Hướng dẫn SV cách trình bày (68.1%) | <input type="radio"/> Tổ chức lớp học tốt hơn (32.6%) |
| <input type="radio"/> Có cách đánh giá tốt hơn (18.8%) | <input type="radio"/> Tốt, không cần làm gì thêm (7.1%) |

Kết quả trên cho phép rút ra một số nhận xét như sau:

- Tỷ lệ SV tham gia vào các hoạt động khác nhau trong quá trình triển khai phương pháp DHDTVĐ là khá cao, chứng tỏ phương pháp này có mang lại nhiều hứng thú cho người học.
- Bên cạnh khả năng giúp SV nắm bắt được nội dung môn học tốt hơn, việc áp dụng phương pháp cũng đã tạo điều kiện để nhiều SV có cơ hội rèn luyện các kỹ năng cần thiết (như tư duy, trình bày, làm việc nhóm).
- Cần đặc biệt coi trọng việc hướng dẫn, hỗ trợ SV tìm tài liệu để tìm hiểu thêm về vấn đề, hướng dẫn SV cách trình bày trước đám đông một vấn đề khoa học sao cho có tính thuyết phục và đạt hiệu quả cao. Bên cạnh đó, GV cần đầu tư để xây dựng các vấn đề sát với thực tế và tổ chức hiệu quả các hoạt động tại lớp có liên quan đến phương pháp.

Tài liệu tham khảo:

1. www.ub.es/div5/departam/dll/recursos/prov71.htm
2. <http://cwis.livjm.ac.uk/lid/ltweb/glossary/>
3. www.neiu.edu/~middle/Modules/Middle%20mods/PBL/PBL%20Definitions.html
4. www.bie.org/pbl/pblhandbook/intro.php
5. Maker, C.J. & Schiever, S. (1991). Enrichment and acceleration: An overview and new directions. In G. Davis and N. Colangelo (Eds.) *Handbook of Gifted Education*. (pp. 99-110) Boston: Allyn & Bacon.
6. VEF (2007). *Những quan sát về hiện trạng giáo dục trong các ngành khoa học nông nghiệp tại Việt Nam*. Quỹ Giáo dục Việt Nam.
7. VEF (2006). *Những quan sát về giáo dục đại học trong các ngành công nghệ thông tin, kỹ thuật điện – điện tử – viễn thông và vật lý tại một số trường đại học Việt Nam*. Quỹ Giáo dục Việt Nam.

PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC NHÓM, MỘT PHƯƠNG PHÁP THÍCH HỢP CẦN SỬ DỤNG TRONG GIẢNG DẠY VÀ TỔ CHỨC MỘT SỐ MÔN HỌC VÀ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

TS. Ngô Thu Dung

(Khoa Sư phạm - Đại học Quốc gia Hà Nội)

Sự phát triển của xã hội cuối thế kỷ XX, đầu thế kỷ XXI đòi hỏi con người có một số phẩm chất và năng lực nổi lên hàng đầu như năng lực làm việc nhóm, năng lực hoạt động thực tiễn và giải quyết vấn đề do cuộc sống đặt ra, năng lực hợp tác, năng lực thích ứng... Những yêu cầu trên đặt ra cho giáo dục phải đổi mới toàn diện để đáp ứng tốt hơn nhu cầu giáo dục của xã hội và cá nhân, từ học chế đào tạo, cách thiết kế chương trình, tìm tòi những phương thức, cách thức giáo dục thích hợp hơn. Tuy nhiên, để tìm được những cách thức đào tạo phù hợp, cần phải làm sáng tỏ bản chất việc học mới có thể tìm tòi được những cách dạy phù hợp, có hiệu quả nhất.

Một số lý thuyết khoa học gần đây đã làm sáng tỏ bản chất việc học dưới những cách nhìn mới. Tâm lý học hoạt động, khi nghiên cứu bản chất tâm lý người đã chỉ ra rằng tâm lý hình thành trong hoạt động. Từ đó, GS. VS. Phạm Minh Hạc nhấn mạnh: "Nhà trường hiện đại ngày nay là nhà trường hoạt động, dùng phương pháp hoạt động... Thu hẹp sự cưỡng bức của nhà giáo thành sự hợp tác bậc cao" [1]. "Phương pháp giáo dục bằng hoạt động là **đẫn dắt HS tự xây dựng công cụ** làm trẻ thay đổi từ bên trong... **Hoạt động cùng nhau, hoạt động hợp tác** giữa thầy và trò, hoạt động hợp tác giữa trò và trò có một tác dụng lớn" [2]. Từ đó có thể rút ra kết luận: "**cần kết hợp hoạt động cá nhân với hoạt động nhóm**"; Dạy học là tổ chức các dạng hoạt động học tập khác nhau cho HS; Dạy học cần thay đổi phương thức cưỡng bức HS học tập bằng phương thức học tập hợp tác, làm việc cùng nhau.

Theo quan điểm Tâm lý học lịch sử, L. X. Vygotski cho rằng các chức năng tâm lý cấp cao xuất hiện trước hết ở mức độ liên nhân cách giữa các cá nhân, trước khi chúng tồn tại ở mức độ tâm lý bên trong. Chính vì vậy, theo ông, trong một lớp học, cần coi trọng sự **khám phá có trợ giúp hơn là sự tự khám phá**. Từ đó cần rút ra một nguyên tắc là dạy học cần tổ chức cho HS học tập với sự trợ giúp, hỗ trợ của bạn học, học tập cùng nhau sẽ giúp HS lĩnh hội kiến thức tốt hơn.

Jean Piaget (1896 – 1980) với thuyết mâu thuẫn nhận thức xã hội đã cho rằng: Trong khi tương tác cùng nhau, mâu thuẫn nhận thức xã hội xuất hiện đã tạo ra sự mất cân bằng về nhận thức giữa mọi người. Các cuộc tranh luận diễn

¹ Phạm Minh Hạc, "*Tâm lý học Vygotski*". NXB Giáo dục, Hà Nội 1997.

² Phạm Minh Hạc, "*Phương pháp tiếp cận hoạt động - nhân cách và lý luận chung về PPDH*" - T/c Nghiên cứu Giáo dục số 173, tháng 10/1986.

ra liên tục và được giải quyết. Trong quá trình đó, những lý lẽ, lập luận chưa đầy đủ sẽ được bổ sung và điều chỉnh [3]. Như vậy, học là một **quá trình xã hội**, trong quá trình đó, con người liên tục đấu tranh giải quyết các mâu thuẫn nhận thức.

Lý thuyết Kiến tạo ra đời những năm 80 của thế kỷ XX cũng là một cơ sở khoa học của dạy học hiện đại [4]. Nội dung của lý thuyết này đề cập đến một số điểm: Thứ nhất, hoạt động nhận thức ở người là quá trình tiếp nhận thông tin từ ngoài vào, được **chọn lọc trên cơ sở nhu cầu và lợi ích cá nhân**. Đây là một quá trình **thu nhận tích cực**. Như vậy học là quá trình người học tự kiến tạo, tự xây dựng tri thức cho chính mình. Điểm thứ hai, hoạt động nhận thức diễn ra trong thế giới hiện thực, gắn với một hoàn cảnh cụ thể, với cá nhân cụ thể vì vậy khi nghiên cứu hoạt động học, cần gắn với một hoàn cảnh cụ thể. Điểm thứ ba, học là quá trình mang *tính xã hội, văn hóa và liên nhân cách* do vậy, học không chỉ chịu sự tác động của các tác nhân nhận thức, mà còn chịu ảnh hưởng của các yếu tố xã hội và sự tương tác giữa các cá nhân; Học là quá trình người học **thể hiện ra bên ngoài những đặc điểm tâm lý bên trong** của mình do vậy, nghiên cứu hoạt động học phải **trong mối quan hệ với các yếu tố xã hội và sự hợp tác giữa các cá nhân**. Hay như PGS. TS. Nguyễn Hữu Châu khái quát [5], học là quá trình cá nhân tự kiến tạo kiến thức cho mình nhưng đó là những kiến thức thông qua tương tác với các cá nhân khác, với xã hội và thực tiễn mà có. Từ quan niệm về học, quan niệm về **hoạt động dạy và PPDH** cũng thay đổi. Hoạt động dạy là hoạt động của giáo viên nhằm **tổ chức và hướng dẫn hoạt động học của người học, để họ tự khám phá và thực hiện nhiệm vụ học tập**. Học tập chịu sự tác động của các tác nhân nhận thức, xã hội, văn hóa, liên nhân cách do vậy dạy học phải tổ chức các dạng hoạt động đa dạng cho HS tham gia; Phải tạo ra các tác động dạy học đa dạng như tác động nhận thức cá nhân (tự phát hiện, tìm tòi, tự lĩnh hội); tác động xã hội, văn hóa (như gắn việc học với hoàn cảnh cụ thể, với bối cảnh văn hóa và xã hội, thời đại); phải tạo ra các tác động tâm lý (sự hợp tác, gắn kết, chia sẻ trách nhiệm và lợi ích).

Từ những kết quả nghiên cứu của các lý thuyết trên, cần tìm tòi, thích ứng những PPDH có hiệu quả để có thể thực hiện được mục tiêu đào tạo mới trong tổ chức dạy học theo học chế tín chỉ hiện nay. Trong số PPDH đang được sử dụng, PPDH nhóm có nhiều ưu thế trong thực hiện các mục tiêu giáo dục mới hiện nay. Hơn nữa, triết lý dạy học của PPDH nhóm xuất phát từ những quan niệm mới về bản chất học tập nói chung và việc tổ chức học tập ở trường đại học hiện nay.

³ Hội Tâm lý – Giáo dục học Việt nam, “*J. Piagie - nhà tâm lý học vĩ đại thế kỷ XX*” (1896 - 1996)”, Kỷ yếu Hội thảo khoa học tổ chức tại Hà Nội 11/12/1996 và TP Hồ Chí Minh 27/12/1996 của Hội tâm lý - giáo dục học Việt Nam.

⁴ Bùi Gia Thịnh, “*Lý thuyết kiến tạo, một hướng phát triển mới của lý luận dạy học hiện đại*” - T/c Thông tin KHGD số 52, tháng 11&12/1995, tr. 30-34.

⁵ Nguyễn Hữu Châu, “*Dạy học Kiến tạo, vai trò của người học và quan điểm kiến tạo trong dạy học*”, T/c Dạy và học ngày nay số 5/2005.

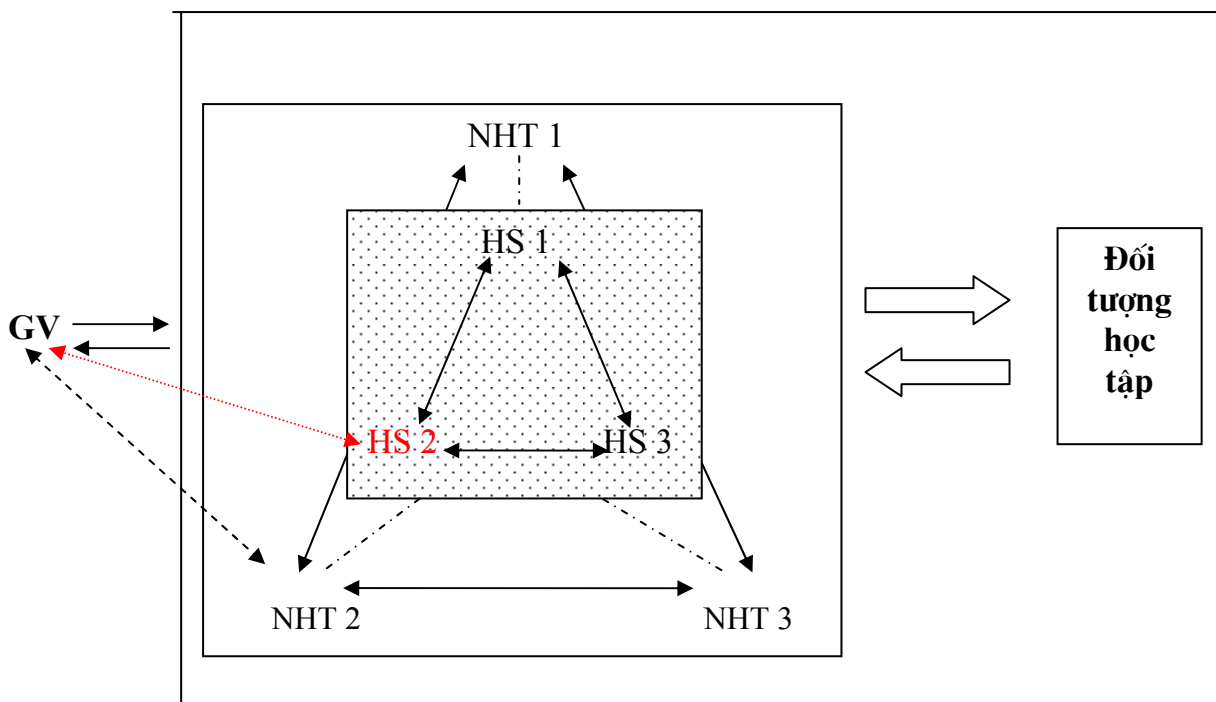
Mỗi PPDH hay một nhóm phương pháp dạy học gần nhau đều xuất phát từ một triết lý dạy học nhất định. Đó là quan điểm nhìn nhận việc học và người học, nhìn nhận những tác động của người dạy đến việc học và người học. PPDH nhóm có nguồn gốc từ phương pháp giáo dục xã hội. Dựa trên bản chất xã hội của việc học, nguyên tắc cốt lõi hay triết lý của PPDH nhóm là sử dụng các mối quan hệ xã hội mang tính tương tác trực tiếp, đa chiều, ở nhiều cấp độ giữa các chủ thể học để tổ chức dạy học. Mỗi quan hệ này thể hiện hai mặt: Mặt nội dung nói lên tính chất của các quan hệ xã hội trong học đường, đó là tính hợp tác và tính cạnh tranh lành mạnh; Mặt hình thức bao gồm tổng thể các mối quan hệ xã hội phong phú, đa dạng giữa các chủ thể học trong học đường. Mặt nội dung của PPDH nhóm đề cập đến việc huy động sự phối hợp, hợp tác giữa các chủ thể học, sự cộng hưởng ý tưởng của nhiều người để tạo nên sức mạnh của trí tuệ. Về vấn đề này, một học giả đã nói, nếu bạn có một quả táo, tôi có một quả táo, chúng ta trao đổi cho nhau thì mỗi người cũng chỉ có một quả táo. Song nếu bạn có một ý tưởng, tôi có một ý tưởng, chúng ta trao đổi cho nhau thì mỗi người sẽ có hai ý tưởng. Tuy nhiên, bên cạnh việc đề cao sự hợp tác, phối hợp trong học tập thì PPDH nhóm lại nhấn mạnh về thực chất, học tập là một hoạt động cá nhân có tính tích cực cao. Việc học của mỗi người không chỉ là việc thu nhận kiến thức cho cá nhân mà thể hiện tính chủ thể của bản thân người học trong mối quan hệ với các chủ thể khác, với xã hội, hoàn cảnh cụ thể diễn ra việc học. Việc thu nhận kiến thức thể hiện rõ tính chủ thể, bản sắc văn hóa,... của mỗi người. Nó đòi hỏi con người phải nỗ lực đấu tranh để vươn lên. Tuy nhiên, những kiến thức mà cá nhân thu nhận được không phải chỉ là kết quả hoạt động riêng biệt của cá nhân người học mà là những điều con người thu nhận được thông qua quá trình cọ sát, chia sẻ, hợp tác. Nếu không có quan hệ, không có sự thúc đẩy của hoàn cảnh sống, của xã hội, của bạn học, con người không có động lực học. Tuy nhiên, để học được, học có hiệu quả, sự hợp tác, khích lệ của bạn học chính là những tác động tích cực thúc đẩy, tạo nên động lực học tập cho người học; Còn sự cạnh tranh, đấu tranh giữa những nhận thức trái ngược nhau đã tạo nên động lực thôi thúc sự tìm tòi chân lý của mỗi cá nhân, thúc đẩy cá nhân hoạt động để tự khẳng định mình. Như vậy, PPDH nhóm một mặt vừa chú trọng phát huy tính tích cực cao, tính chủ thể của người học; Mặt khác lại chú trọng sự phối hợp, hợp tác cao giữa các chủ thể đó trong quá trình học tập. Cần kết hợp tốt giữa năng lực cạnh tranh và năng lực hợp tác ở người học. Để sử dụng có hiệu quả PPDH nhóm, GV cần phải chú trọng xây dựng trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm nhóm, xây dựng vị thế của mỗi người học trong nhóm và trong lớp, hình thành kỹ năng làm việc nhóm cho HS.

Về mặt hình thức, tổng thể các mối quan hệ xã hội trong học đường, sự phong phú, đa dạng của nó chính là phương tiện tác động đặc trưng của PPDH nhóm. Những kết quả nghiên cứu của Tâm lý học xã hội – lịch sử ngay từ thời Vygotski đã chứng minh vai trò xã hội, thực chất là các mối quan hệ xã hội trong quá trình hình thành tâm lý người. Quá trình xã hội hóa con người diễn ra nhanh hay chậm, mức độ cao hay thấp phụ thuộc vào các mối quan hệ xã hội

của chính con người đó. Mỗi quan hệ xã hội của con người càng đa dạng thì đời sống tinh thần càng phong phú, dấu ấn con người để lại càng sâu đậm, ảnh hưởng của người đó càng lớn. Mỗi quan hệ xã hội giữa các chủ thể học vừa tạo ra những yếu tố kích thích, là động lực thúc đẩy động cơ học tập tích cực của mỗi cá nhân, vừa tạo ra môi trường học tập tích cực, hỗ trợ các cá thể học tập. Qua một số công trình nghiên cứu cũng như phân thực trạng đã cho thấy, nhiều khi sử dụng nhóm trong dạy học song vẫn là một cách dạy học “cưỡng bức”, tạo nên sự thụ động ở người học. Như vậy, sử dụng PPDH nhóm là phải tạo ra các mối quan hệ tương tác đa chiều giữa những người học, tương tác đa chiều và trực tiếp càng có hiệu quả; Cần sử dụng các mối quan hệ tương tác ấy như một phương tiện để tổ chức dạy học có hiệu quả.

Mặt nội dung và mặt hình thức luôn có mối quan hệ chặt chẽ. Trong mỗi quan hệ xã hội của cá nhân, bao giờ cũng diễn ra hai chiều tác động ngược nhau nhưng gắn bó chặt chẽ và không thể thiếu được loại nào, đó là sự hợp tác và cạnh tranh. Hợp tác là cùng chung sức để đạt mục tiêu chung, cùng chia sẻ, trao đổi, hỗ trợ, khuyến khích, ủng hộ để nhân lên sức mạnh của mỗi cá nhân. Nhưng nếu chỉ có sự hợp tác dễ dẫn đến thỏa hiệp, xuê xoa, thủ tiêu mâu thuẫn và đấu tranh. Sự cạnh tranh giữa các cá nhân trong nhóm, giữa các nhóm với nhau là cơ sở thúc đẩy mâu thuẫn nhận thức xã hội, là động lực của sự phát triển theo như thuyết mâu thuẫn nhận thức xã hội của J. Piagie. Cạnh tranh mà thiếu sự hợp tác là sự cạnh tranh không lành mạnh, cạnh tranh dẫn đến triệt tiêu nhau, cạnh tranh để phá chứ không xây. Sự hợp tác và cạnh tranh lành mạnh vừa tạo ra, nhân lên các tương tác đa chiều, vừa có tính chất ràng buộc, chi phối giữa các cá nhân, các nhóm, đòi hỏi sự phối hợp và hợp tác; đồng thời tạo ra sự kích thích, sự thi đua giữa họ. Để thực hiện được điều này, việc thiết kế nhiệm vụ học tập và mô hình hoạt động nhóm là những kỹ năng quan trọng nhất của GV. PPDH nhóm sử dụng một phương tiện đặc trưng để chuyển tác động dạy học của GV lên người học và quá trình học tập, gây ảnh hưởng đến việc học và người học, đó là nhóm học tập. Đặc trưng và thế mạnh của PPDH nhóm là ở chỗ sử dụng sức mạnh của nhóm học tập, với đầy đủ thuộc tính của nhóm xã hội, làm công cụ dạy học, tác động, tổ chức việc học, giúp HS lĩnh hội các loại kiến thức khác nhau theo mục tiêu xã hội đặt ra. Chính vì vậy, trong PPDH nhóm, việc xây dựng mô hình nhóm học tập là kỹ thuật dạy học quan trọng nhất.

Từ triết lý dạy học, có thể xác định mô hình lý thuyết của PPDH nhóm như sau:



Hình 2.1: Mô hình lý thuyết của PPDH nhóm

Ghi chú: NHT: Nhóm học tập
 ↔ Tương tác giữa các nhân tố. Mức độ đường nối càng liên tục, tương tác càng nhiều, tần số càng lớn.

Sơ đồ mô tả số HS trong nhóm học tập cũng như số nhóm học tập trong lớp học ở mức tối thiểu (3), tuy nhiên mỗi quan hệ xã hội của HS cũng đã rất đa dạng, bao gồm các mối quan hệ của cá nhân trong một nhóm. Trong quá trình giải quyết nhiệm vụ học tập (tìm hiểu đối tượng học - tương tác nhận thức), HS phải giải quyết một loạt các mối quan hệ xã hội như quan hệ với các cá nhân trong một nhóm, quan hệ với các nhóm khác, với GV,... (tương tác xã hội, văn hóa, liên nhân cách). Khi sử dụng PPDH nhóm, trong tổ chức hoạt động học tập theo nhóm cho HS, nhóm học tập không chỉ là “nhân vật trung gian” mà còn là một “chủ thể” học tập. Trong nhóm học tập, HS có cơ hội thể hiện bản thân (thể hiện các giá trị như tính tích cực cao, tính chủ thể (qua hoạt động học tập và hoạt động giao tiếp), trách nhiệm cá nhân, cơ hội học tập và sự đóng góp của bản thân vào kết quả hoạt động chung của nhóm, được đánh giá bình đẳng, khách quan. Trong giờ học, trong lớp, chủ thể của hoạt động học tập theo nhóm ở đây lại là các nhóm học tập. Các nhóm học tập tương tác với nhau (cạnh tranh và hợp tác), với GV. Như vậy, nhóm học tập là phương tiện để GV chuyển các tác động dạy học đến cá nhân HS. Các tác động dạy học của GV đến cá nhân HS bị khúc xạ qua nhóm. Đối với HS, nhóm học tập không chỉ là môi trường học tập tích cực (các em phối hợp với nhau để giải quyết nhiệm vụ học tập, là nơi các em giao tiếp, chia sẻ,...) mà nhóm học tập còn là đối tượng học tập của HS (học giải quyết các mối quan hệ xã hội trong nhóm, trong cộng đồng; học cách tổ chức, lập kế hoạch, học các kỹ năng xã hội). Thông qua

nhóm học tập, tác động dạy học của GV đến cá nhân HS được khuếch đại lên nhiều lần (qua nhóm) vì vậy hiệu quả dạy học sẽ cao hơn rất nhiều so với việc GV tác động trực tiếp vào mỗi HS. Hơn nữa, nó còn tác động được đến từng cá nhân HS, đảm bảo sự cá biệt hóa dạy học, điều mà trong dạy học theo lớp, GV rất khó thực hiện. Hơn nữa, việc sử dụng nhóm học tập trong dạy học sẽ làm giảm sự “can thiệp, điều hành” của GV đối với học tập của HS. Như vậy, có thể nói, PPDH nhóm có khả năng đáp ứng cao các đòi hỏi của dạy học hiện đại.

Từ mô hình lý thuyết trên, có thể xây dựng một số kỹ thuật cơ bản của PPDH nhóm như sau:

- a) Kỹ thuật thiết lập mục tiêu hoạt động nhóm
- b) Kỹ thuật thiết kế nhiệm vụ học tập nhóm
- c) Kỹ thuật thiết kế nhóm học tập: bao gồm việc hình thành nhóm; Các loại nhóm và cấu trúc nhóm; Kỹ thuật xác định quy mô nhóm.
- d) Kỹ thuật thiết lập, duy trì, kiểm soát các mối quan hệ tương tác trong hoạt động nhóm.
- e) Kỹ thuật tổ chức, hướng dẫn và quản lý, đánh giá hoạt động học theo nhóm của HS trong PPDH nhóm
- f) Vấn đề xác lập các điều kiện dạy học khác

ở mỗi nhóm kỹ thuật dạy học trên, chúng tôi nêu ra những thao tác, chỉ dẫn cụ thể cùng với một số phương tiện dạy học cần sử dụng. Những chỉ dẫn này có tính chất gợi ý để GV có thể vận dụng được trong dạy học các môn học và tổ chức các hoạt động trong hoàn cảnh điều kiện cụ thể.

Vấn đề sử dụng PPDH nhóm trong tổ chức dạy học theo học chế tín chỉ: Khi chuyển đổi chế độ đào tạo từ niên chế sang tín chỉ, có một yêu cầu đặt ra là thay đổi phương thức, cách thức đào tạo cho phù hợp mà một định hướng quan trọng trong đó là chuyển từ dạy học “cưỡng bức”, theo ý thầy sang định hướng tổ chức hoạt động học tập cho người học để họ tự khám phá, tự phát hiện, tự lĩnh hội. Do mục tiêu học tập thay đổi, người học không chỉ thu nhận kiến thức khoa học mà còn cần tiếp nhận rất nhiều hệ thống giá trị xã hội, phương pháp học tập và tư duy, cách thức hoạt động nghề nghiệp trong xã hội, trong tập thể vì vậy người giảng viên cần tổ chức các dạng hoạt động học phong phú khác nhau để người học tham gia. Mỗi một loại hoạt động sẽ giúp người học tiếp nhận những kiến thức, giá trị khác nhau. Khi tổ chức hoạt động học theo nhóm⁽⁶⁾, người GV đồng thời tích hợp, đan xen nhiều loại hoạt động do đó khi sử dụng PPDH nhóm có thể giúp cho người học lĩnh hội được nhiều loại kiến thức khác nhau, hình thành nên năng lực của người học trong đó có những loại năng lực quan trọng như năng lực hoạt động xã hội và giá trị sống; năng lực làm việc nhóm; phương pháp học tập và tư duy một cách sáng tạo; năng lực phát hiện và giải quyết các vấn đề thực tiễn nghề nghiệp; năng lực thích ứng; năng

⁶ Ngô Thu Dung, “Cơ sở khoa học của việc rèn luyện kỹ năng học theo nhóm cho học sinh tiểu học bằng phương pháp dạy học nhóm”, Kết quả nghiên cứu đề tài cấp cơ sở, mã số C13 – 2003, năm 2003.

lực tổ chức và quản lý,... Tuy nhiên, PPDH nhóm không phải là phương pháp vạn năng nên không thể lạm dụng hoặc tuyệt đối hoá.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY & HỌC KHI THỰC HIỆN ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC DÂN LẬP, NHẬN THỨC & BIỆN PHÁP THỰC HIỆN

ThS. Nguyễn Cao Đạt

Q.Hiệu trưởng Trường ĐHDL Cửu Long

Từ nhiều năm nay, Bộ chủ trương cho các trường cần xây dựng và thực hiện đổi mới phương pháp dạy & học. Tuy nhiên để thực hiện được điều này, phụ thuộc vào nhiều yếu tố : thầy – trò – điều kiện (để triển khai, thực thi) – xã hội,... Trong khi nhiều trường mới có chủ trương nhưng chưa thực hiện, một số trường thì triển khai chưa đầy đủ, các thầy chưa được chuẩn bị kỹ, điều kiện chưa thỏa mãn thì các trường đã chịu những áp lực mới , đó là cần nhanh chóng thay đổi để hòa nhập khi hiệp ước GAST có hiệu lực.

Theo tôi, để thực hiện việc “ Đổi mới phương pháp dạy & học” cần phải hiểu đúng và có sự chỉ đạo cụ thể, thống nhất trong toàn quốc của Bộ GD & ĐT. Vì sao tôi đặt vấn đề như thế ? Qua tìm hiểu và hiểu biết tôi cảm nhận được: có nhiều thầy chưa hiểu rõ “ đổi mới phương pháp dạy học “ là gì ? Nhiều người thì lầm tưởng : dùng máy chiếu, máy Projector hay là cho sinh viên đọc tài liệu,... là “ đổi mới”? Và cũng còn nhiều thầy chưa thật am tường về nguyên tắc sư phạm ? Tìm hiểu ở một số trường đã chuyển sang đào tạo (thí điểm) theo học chế tín chỉ , thì thấy rằng không những nhiều thầy còn “mù mờ” về nhận thức “ đổi mới và thậm chí còn chưa nắm chắc phương thức đào tạo học chế !

Vì vậy, muốn đổi mới phương pháp dạy & học, trước hết phải nhận thức đầy đủ : thế nào là đổi mới và khi đổi mới phải bắt đầu từ đâu ? Qua nhiều hội nghị do Bộ triệu tập hoặc do Hiệp hội những trường đại học & cao đẳng đã được tổ chức có nhiều bài học bổ ích.

Đào tạo theo học chế tín chỉ ở một số trường đã thực hiện nhiều năm, tuy nhiên đó mới là những bước làm thí điểm. Với trường đại học dân lập, thì phương thức này là hoàn toàn mới mẻ từ nhận thức, bước đi và cách thực hiện.

Đổi mới phương pháp dạy & học phải được chuyển biến và phải thấy được là một qui trình tổng hợp. Phải được chuyển biến từ lãnh đạo đến sinh viên và cả dư luận xã hội nữa. Việc triển khai đào tạo theo học chế tín chỉ cũng là một cuộc cách mạng về hình thức giảng dạy. Không chỉ đơn thuần là việc thay đổi hình thức và phương thức đào tạo, làm mềm hóa cách học của sinh viên mà còn là sự “tự lột xác” của giảng viên về kiến thức sâu, rộng và phương pháp giảng dạy.

Trường ĐHDL Cửu Long là một trường mới thành lập (năm 2000), đang tự chuyển mình để bắt kịp các trường đàn anh trong mô hình ngoài công lập. Ngay từ khi thành lập, HĐQT và Ban Giám hiệu đã nhận thức đầy đủ và sâu sắc về việc hình thành và xây dựng đội ngũ giảng viên cơ hữu của trường. Ý thức được sự tồn tại và phát triển nhà trường là chất lượng đào tạo nên nhà trường đã xây dựng được một chương trình đào tạo phù hợp với đối tượng và nhu cầu của nơi tuyển dụng. Có chương trình, muốn hiệu quả cao cần có một phương pháp giảng dạy được cải tiến phù hợp với đối tượng. Vì thế, bước đầu ở ĐHDL Cửu Long là cải tiến cách dạy cho phù hợp với trình độ , mặt bằng và lại phải đảm bảo chất lượng đầu ra sau 04 năm học tập để đạt được những yêu cầu của nơi tuyển dụng. Có thể nói một chu trình khép kín như sau : Chương trình – tổ chức và quản lý đào tạo (điều kiện dạy và học – thực hành) – chương trình. Muốn thực hiện được điều này sự đồng thuận trong Ban lãnh đạo (Trường – Phòng – khoa – ban) là cơ bản, quyết định sự thành bại của

Trong tương lai gần, trường ĐHDL Cửu Long sẽ đào tạo theo học chế tín chỉ. Nhiều người lo lắng : một trường ngoài công lập thì bao giờ có đủ điều kiện để thực hiện ? Vì sao ? Vì họ thiếu nhiều thứ : thầy, cơ sở vật chất như trường, lớp học, phòng thí nghiệm, thiết bị giảng dạy, và đặc biệt là tài chính ?

Trường chúng tôi sẽ tuyên bố về thời gian áp dụng đào tạo theo hệ thống tín chỉ. Trước hết, trong quyết tâm của Ban Giám hiệu và tạo sự đồng thuận của đội ngũ thầy cô giáo, nhất là lực lượng thầy cô mời giảng, lực lượng từ nhiều nguồn công tác cũng như đa dạng về loại hình trường dẫn tới nhiều hình thức quản lý và tại những trường đó cũng có nhiều cách hiểu và quản lý về đổi mới phương pháp dạy và học khi thực hiện giảng dạy theo hệ thống tín chỉ. Về phía nhà trường , chúng tôi nhận thức và tiến hành như sau :

1. Nhận thức và tạo sự đồng thuận :

Trước hết Ban Giám hiệu nhà trường phải thấy được sự cần thiết phải đổi mới phương pháp dạy và học từ đó có kế hoạch triển khai .

- Xây dựng chương trình đào tạo, chuyển đổi từ chương trình niên chế sang chương trình tín chỉ.
- Xây dựng những nguyên tắc chính trong tổ chức đào tạo.
- Xây dựng những điều kiện thực tiễn trong đổi mới phương pháp dạy học theo học chế tín chỉ.
- Thí điểm việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học theo học chế tín chỉ.

Sự đổi mới này phải được sự ủng hộ của giảng viên, nhất là giảng viên mời giảng : thông qua việc đồng tình và phổ biến kinh nghiệm trường chính của giảng viên làm như thế nào ?

2. Chỉ đạo trong đội ngũ giảng viên chuẩn bị các điều kiện để thực hiện:

- Soạn bài theo hướng đổi mới (tăng cường thực hành, thực tập)
- Chuẩn bị hệ thống câu hỏi thảo luận

- Chuẩn bị các đề tài làm tiểu luận (số lượng đề tài và số lượng sinvi6n tham gia mộ đề tài).
- Chuẩn bị các công cụ hỗ trợ cho việc đổi mới phương pháp giảng dạy (tham khảo trên mạng như thế nào? Lấy tài liệu từ mạng, đọc sách gì ở thư viện, tham khảo sách gì của thầy, chuẩn bị máy chiếu Overhead, hay Projector,..).

3. *Chỉ đạo sinh viên đổi mới cách học :*

- Sự chủ động củ a sinh viên(vừa là khách hàng vừa là cộng sự)
- Kế hoạch học môn của sinh viên như thế nà ?
- Cách học, tra cứu tài liệu trong thư viện và trên mạng ?
- Phương pháp thảo luận.
- Viết tiểu luận,
- Qua việc xuống doanh nghiệp để lấy kiến thức thực tế.
- ,...

4. *Chuẩn bị các điều kiện phù trợ về cơ sở vật chất :*

- Phòng ốc : Trường chuẩn bị đủ phòng học, phòng thảo luận theo nhóm, phòng thực hành, phòng máy chiếu,...
- Các thiết bị giảng dạy : máy chiếu Overhead , Projector, máy vi tính, phòng thực hành, phòng mạng, âm thanh,...và các phòng chuyên dùng cho ác ngành.
- Các loại giáo trình : Giáo trình viết in, giáo trình đưa lên Website, và giáo trình trên mạng của Bộ, giáo trình lấy trên mạng.

Giảng dạy theo học chế tín chỉ tự bản thân nó đã làm được hai việc :

Đối với người dạy : Nâng cao trình độ, tự sàng lọc bản thân thông qua việc đăng ký học của sinh viên.

Đối với người học : Chủ động thời gian và khả năng tự luận của bản thân. Làm chủ bản thân trong quá trình học tập và rèn luyện.

Vì thế, mỗi nhà trường cần thể hiện sự quyết tâm của mình khi áp dụng hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ này. Và để đạt hiệu quả cao, rõ ràng phải liên tục, duy trì và không ngừng đổi mới phương pháp dạy & học . Ngoài ra biết nhân rộng những phương pháp mới được nêu ra bằng việc tổ chức hội thảo, giao lưu học hỏi giữa các trường và đúc rút kinh nghiệm. Trường ĐHDL Cửu Long sẽ kiên trì trên con đường đã định hướng như thế.

Vĩnh Long, ngày 31/8/2007.

TĂNG CƯỜNG ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN NHẪM NÂNG CAO HIỆU QUẢ HOẠT ĐỘNG CỦA HỆ THỐNG THÔNG TIN QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

ThS. Nguyễn Quang Giao

Trường Đại học Ngoại ngữ-Đại học Đà Nẵng

Trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay, thông tin (TT) đóng vai trò cực kỳ quan trọng bởi lẽ nó góp phần tăng sức cạnh tranh của một tổ chức trong một môi trường hoạt động và thỏa mãn tốt hơn nhu cầu của khách hàng. Có thể nói không quá rằng thông tin là phương tiện để thống nhất hệ thống giáo dục và hệ thống quản lý giáo dục. Nó là phương tiện cung cấp đầu vào cho hệ thống quản lý, đồng thời cũng là phương tiện để thay đổi cách cư xử và để tác động lên sự thay đổi. Trong quản lý giáo dục (QLGD), hệ thống TT QLGD hữu hiệu góp phần nâng cao hiệu quả công tác QLGD và cao hơn nữa là chất lượng của toàn bộ hệ thống giáo dục. Vì vậy, nâng cao hiệu quả của hệ thống thông tin QLGD là việc làm cấp bách và cần thiết. Trong đó, việc tăng cường ứng dụng CNTT là một trong những biện pháp hữu hiệu nhằm nâng cao hiệu quả của hệ thống thông tin QLGD nói chung, hệ thống thông tin QLGD đại học nói riêng.

Trước hết, có thể định nghĩa TT là bộ phận tri thức được sử dụng để định hướng, để tác động tích cực, để điều khiển, nghĩa là nhằm duy trì tính đặc thù về chất, hoàn thiện và phát triển hệ thống. Đối với giáo dục, thông tin nhằm những mục đích cụ thể như sau: Xây dựng và phổ biến các mục tiêu phát triển giáo dục cũng như các mục tiêu QLGD; Lập các kế hoạch giáo dục, kế hoạch quản lý để đạt được các mục tiêu giáo dục và mục tiêu QLGD; Tổ chức nguồn nhân lực và các nguồn lực khác theo cách có hiệu quả nhất nhằm đạt mục tiêu giáo dục và QLGD. Đồng thời TT còn nhằm lựa chọn, phát triển và đánh giá các thành viên của tổ chức cũng như lãnh đạo, hướng dẫn, điều khiển, thúc đẩy và tạo môi trường thuận lợi cho việc phát huy tính chủ động, sáng tạo của những tổ chức hoặc cá nhân trong và ngoài ngành giáo dục tham gia xây dựng giáo dục. Bên cạnh đó, TT còn kiểm tra việc thực hiện nhiệm vụ.

Việc thu nhận, xử lý TT hiệu quả, kịp thời và chính xác là chìa khóa vạn năng dẫn đến thành công cho nhà quản lý. Trong QLGD, hệ thống TT QLGD là công cụ hữu hiệu nhằm nâng cao hiệu quả công tác QLGD đặc biệt trong giai đoạn hiện nay QLGD được coi là giải pháp đột phá để nâng cao chất lượng giáo dục. Hoạt động của hệ thống TT QLGD có hiệu quả khi nó đáp ứng được các yêu cầu sau:

- *Phản ánh đúng thực trạng*: cả khó khăn và thuận lợi để giúp các nhà QLGD có căn cứ hoạch định các chính sách phát triển chung và chính sách riêng cho từng khu vực.

- *Tính kịp thời*: TT phải được cập nhật thường xuyên nhằm giúp các nhà QLGD điều chỉnh kế hoạch đúng với tình hình thực tế hoặc điều chỉnh kịp thời các quyết định quản lý.

- *Tính hệ thống, tổng hợp*: TT được kết hợp các loại khác nhau và những tin tức gắn bó với nhau về mặt lịch sử hoặc logic, thu nhận được theo thứ tự nghiêm ngặt mới có thể phục vụ cho việc quản lý một cách có hiệu quả.

- *Tính đầy đủ, cô đọng và logic*: cần tránh tình trạng thiếu hoặc thừa TT, trong khi đó TT cần thì lại không có. Hơn thế nữa, các TT phải có tính nhất quán, tính luận cứ, không có các chi tiết thừa hoặc tự mâu thuẫn.

- *TT được xử lý và chọn lọc theo yêu cầu đặc thù của người quản lý*: chỉ có TT được xử lý mới có khả năng phản ánh tích cực và do đó mới có giá trị trong quản lý. Do đó nó phải gắn liền với việc lựa chọn TT theo các chỉ số có giá trị phục vụ cho việc giải quyết các nhiệm vụ quản lý.

- *TT phải có tính dự báo*: TT không chỉ phản ánh những sự việc đã diễn ra, đang diễn ra mà còn tạo ra sự phản ánh tích cực, tiên đoán, dự đoán những khả năng vận động, biến đổi trong quá trình quản lý.

Hệ thống thông tin QLGD đại học Việt Nam hiện nay trên thực tế tuy đã có đủ các thành phần hợp thành hệ thống nhưng chưa được xem là hệ thống hoàn chỉnh và hiệu quả hoạt động của hệ thống này chưa cao do cơ cấu tổ chức hệ thống; việc đầu tư, khai thác các trang thiết bị hiện đại; về hệ thống chỉ số thông tin và sự phối hợp giữa các đơn vị làm TT giáo dục chưa chặt chẽ. Để góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường, một trong những nhiệm vụ quan trọng của các trường đại học là phải đẩy mạnh hoạt động của hệ thống TT QLGD. Trong đó việc tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) là một trong những biện pháp hữu hiệu nhằm nâng cao hiệu quả của hệ thống thông tin quản lý giáo dục.

Theo định nghĩa của UNESCO, CNTT bao gồm các phương pháp khoa học, các phương tiện, công cụ và giải pháp kỹ thuật hiện đại, chủ yếu là máy tính, mạng truyền thông và hệ thống nội dung thông tin điện tử nhằm tổ chức, lưu trữ, khai thác và sử dụng hiệu quả các nguồn thông tin trong mọi lĩnh vực hoạt động kinh tế, xã hội, văn hoá của con người. CNTT tạo khả năng giúp con người lãnh đạo có tầm nhìn đúng đắn, có căn cứ để dự đoán chiều hướng phát triển trong tương lai, có những dữ liệu cần thiết và kịp thời để hoạch định các hành động, đánh giá tình hình và điều chỉnh kế hoạch,... bằng cách cung cấp các phương tiện truy cập thuận lợi đến mọi nguồn tri thức và thông tin cần thiết, tổ chức các hệ thống thông tin và các hệ thống trợ giúp ra quyết định theo yêu cầu của các cấp lãnh đạo. Việc ứng dụng CNTT để nâng cao hiệu quả hoạt động của hệ thống thông tin QLGD ở các trường đại học có tiềm năng rất lớn.

Nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động của hệ thống thông tin QLGD ở các trường đại học trong thời gian đến đáp ứng yêu cầu của hội nhập quốc tế, chúng tôi đề xuất các giải pháp tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý:

+ **Bồi dưỡng, nâng cao nhận thức của cán bộ lãnh đạo về hệ thống thông tin QLGD.** Các nhà quản lý đóng vai trò thiết yếu trong mọi sự hợp tác có tổ chức, cũng như ở mọi cấp độ quản lý của một tổ chức. Trong xu thế phát triển kinh tế-xã hội toàn cầu hiện nay, các nhà quản lý không thể quản lý có hiệu quả nếu không được cung cấp thông tin đầy đủ, chính xác và kịp thời. Do vậy, ứng dụng CNTT vào công tác quản lý đặc biệt bổ sung kiến thức về thông tin QLGD cho các nhà quản lý là vấn đề cấp thiết hiện nay. Để nâng cao nhận thức của các cấp lãnh đạo nhà trường theo tôi cần tổ chức các biện pháp dưới đây:

- Tổ chức các lớp học ngắn hạn, các khoá bồi dưỡng kiến thức về TT QLGD và kỹ năng tin học cho cán bộ quản lý nhà trường, các khoa và phòng ban trong trường.

- Có sự chỉ đạo nhất quán, xuyên suốt của các cấp lãnh đạo cao nhất của nhà trường về triển khai và ứng dụng CNTT trong quản lý cũng như hệ thống TT QLGD.

+ **Đào tạo, bồi dưỡng trình độ chuyên môn và tin học cho đội ngũ cán bộ làm công tác thông tin, thống kê, tổng hợp ở các cấp quản lý.** Thực tế hiện nay cho thấy hầu hết cán bộ, công chức ở các trường đại học đã có trình độ tin học cơ sở. Tuy nhiên để duy trì có hiệu quả việc quản lý được tin học hóa, cán bộ, công chức, cần được bồi dưỡng sâu thêm về kiến thức tin học, đặc biệt các khâu, các bước trong quá trình chuyển giao ứng dụng CNTT vào quản lý. Bên cạnh đó, cần bổ sung, trang bị cho họ các kiến thức và kỹ năng về thông tin QLGD. Để làm tốt công tác đào tạo, bồi dưỡng này, theo tôi cần tiến hành một số hoạt động sau:

- Nâng cao trình độ tin học thường xuyên cho các cán bộ, chuyên viên thông qua các khóa học dài hạn, ngắn hạn dưới nhiều hình thức khác nhau như tập trung, tại chức, bồi dưỡng ngắn ngày, tham gia hội thảo khoa học... Các khóa học cho các cán bộ, công chức này nên dành nhiều thời gian thực hành, chuyển giao công nghệ, ứng dụng thực tiễn các hoạt động như thu thập, xử lý, báo cáo TT về giáo dục, các kỹ năng về quản trị mạng, trao đổi, thu nhận và cung cấp thông tin qua mạng...

- Ban hành chế độ khen thưởng phù hợp và động viên các cán bộ, chuyên viên có các sáng kiến kinh nghiệm nâng cao chất lượng công việc, đặc biệt việc ứng dụng CNTT trong công việc hằng ngày.

+ **Đảm bảo các điều kiện cơ bản cho phát triển và duy trì mạng thông tin của trường.** Việc đầu tư cơ sở hạ tầng tin học đã được lãnh đạo các trường đại học quan tâm tạo điều kiện, tuy nhiên việc đầu tư còn mang tính nhất thời, chắp vá. Để đảm bảo cho việc tin học hoá hệ thống TT QLGD điều kiện cơ bản về cơ sở vật chất cho hệ thống này là: các máy tính, modem, điện thoại, các phần mềm đi kèm với máy tính, tài khoản điện thư, Internet và một hệ thống chương trình xây dựng và quản trị cơ sở dữ liệu trên mạng diện rộng. Tăng

cường đầu tư cơ sở vật chất cho các khoa, phòng chức năng, trung tâm để áp dụng CNTT, kết nối với mạng nội bộ (LAN) của nhà trường và mạng diện rộng (WAN). Bên cạnh đó, cần bố trí cán bộ chuyên trách làm công tác QLGD trong đó đội ngũ cán bộ thông tin là những người được đào tạo, bồi dưỡng bài bản và phải có năng lực làm việc trong lĩnh vực thông tin quản lý, có kiến thức tin học, sử dụng thành thạo máy tính để có thể trao đổi TT trên mạng, biết cách thu thập, xử lý, phân tích, lưu trữ và cung cấp thông tin, có khả năng phân tích và tổng hợp thông tin. Đồng thời lãnh đạo nhà trường cần đảm bảo kinh phí tối thiểu cho các hoạt động TT QLGD.

+ ***Xây dựng phần mềm thống kê dữ liệu giáo dục với các tiêu chuẩn thống nhất.*** Đối với việc triển khai áp dụng CNTT vào một tổ chức, thông thường, sau khi có thiết kế chi tiết mới thực hiện khâu trang bị máy tính và các thiết bị khác để đảm bảo khả năng thiết bị đáp ứng đúng yêu cầu của phần mềm thiết kế, mặt khác giá trị thiết bị ngày càng giảm, khi trang bị mà chưa có phần mềm phù hợp sẽ gây lãng phí không nhỏ. Để xây dựng phần mềm thống kê dữ liệu giáo dục, điều quan trọng là các tác giả viết phần mềm cùng các cán bộ QLGD cần thực hiện khảo sát hiện trạng hoạt động của các kênh thông tin ở các cấp quản lý, các chỉ số TT giáo dục, các mối liên hệ ..., sau đó phân tích, thiết kế hệ thống TT QLGD cần xây dựng. Khi xây dựng phần mềm thống kê dữ liệu giáo dục cần quan tâm đến các tiêu chí nổi bật như sau:

- *Chuẩn hoá:* Phần mềm được lựa chọn cần tuân thủ và tương thích với các chuẩn nghiệp vụ quản lý được qui định.

- *Qui chuẩn dữ liệu:* Trong nội bộ phần mềm, những thông tin phải được chuẩn hóa thống nhất và dùng chung cho các phòng, ban, trung tâm trong trường và chung cho các trường.

- *Tích hợp:* Các phần mềm quản lý phải có khả năng tích hợp được với các phần mềm khác và đặc biệt nhanh chóng tích hợp các thông tin trên mạng Internet và Intranet của nhà trường.

- *Trao đổi:* Phần mềm phải cho phép trao đổi giữa các phòng, ban, khoa, bộ môn trong trường hoặc các trường đại học khác, làm giảm công việc nhập dữ liệu từ nhiều bộ phận khác nhau. Ngoài ra phần mềm này cần có tính năng cho phép đối chiếu dữ liệu giữa các bộ phận trong trường và giữa các trường với nhau.

Một trong những điểm mạnh của CNTT là nó có thể tạo khả năng, điều này không có nghĩa CNTT làm thay công việc của con người mà nó tạo ra những khả năng to lớn giúp con người phát huy năng lực của mình để làm tốt hơn, có hiệu quả hơn những công việc của mình trong mọi lĩnh vực. Vì vậy, việc tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý nói chung, trong việc quản lý hệ thống TT QLGD nói riêng không chỉ nâng cao hiệu quả công tác quản lý mà còn góp phần thúc đẩy tiến trình hội nhập quốc tế của đất nước.

Tài liệu tham khảo

1. Jonathan Anderson (1986), *Developing computer use in education: Guidelines, trends and issues*, UNESCO/PROAP.
2. Vương Thanh Hương (2004), *Ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý các nhiệm vụ nghiên cứu khoa học và công nghệ ở các trường đại học*, Đề tài nghiên cứu cấp Bộ B2002-52-26, Hà Nội.
3. Trần Kiểm (2004), *Khoa học quản lý giáo dục - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

ĐỔI MỚI ĐỒNG THỜI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY, PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP VÀ PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ TRONG ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Nguyễn Thiện Tổng

Trường Đại Học Bách Khoa TpHCM

Tóm tắt:

Trong tình hình có nhiều đòi hỏi đổi mới tư duy về giáo dục đại học, đổi mới mục tiêu đào tạo và phương pháp giảng dạy đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có chủ trương áp dụng học chế tín chỉ trong các trường đại học của nước ta. Việc đổi mới về quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ phải tiến hành đồng thời với (a) đổi mới chương trình và nội dung đào tạo, (b) đổi mới phương pháp giảng dạy (chú trọng thảo luận), (c) đổi mới phương pháp học tập (chú trọng học nhóm), (d) đổi mới phương pháp đánh giá (chú trọng đánh giá thường xuyên), và (e) đổi mới cách biên soạn giáo trình và tài liệu tham khảo. Tất cả những thay đổi về nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy, phương pháp học tập, phương pháp đánh giá... phải được thể hiện trong đề cương chi tiết của mỗi môn học. Đổi mới đề cương giảng dạy (course syllabus) cần được xem như bước đột phá để tạo chuyển biến sâu sắc về đổi mới phương pháp giảng dạy và phương pháp học tập trong học chế tín chỉ.

1. Các Nội Dung Đổi Mới Tư Duy trong Giáo Dục Đại Học

Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học là để nâng cao chất lượng đào tạo đại học mà chất lượng này lại được xem là mức độ phù hợp với mục tiêu đào tạo. Bối cảnh hiện nay dẫn đến việc đổi mới tư duy về giáo dục đại học, đổi mới mục tiêu đào tạo và phương pháp giảng dạy đại học [1].

Có nhiều nội dung về đổi mới tư duy trong giáo dục đại học nhưng có thể nêu 8 nội dung chính sau đây [2]:

1.1. Về tính chất của giáo dục đại học

Giáo dục đại học sản xuất ra nguồn nhân lực mang hàm lượng tri thức cao mà tiếp tục phát triển tùy theo môi trường hoạt động và động cơ phát triển của người trí thức đó. Đầu tư cho giáo dục đại học đạt chất lượng cao thì mang lại hiệu quả kinh tế xã hội cao về lâu dài vì sản phẩm đào tạo phục vụ xã hội lâu dài và hiệu quả tăng theo thời gian.

1.2. Về chất lượng của giáo dục đại học

Sản phẩm đào tạo có giá trị tùy theo chất lượng, tùy theo cơ sở đào tạo, chương trình đào tạo. Sản phẩm chất lượng cao thể hiện ở:

- năng lực ứng dụng và giải quyết vấn đề
- năng lực nhận thức độc lập và tư duy sáng tạo
- năng lực tự đào tạo và phát triển thêm
- năng lực làm việc trong tập thể

Xã hội hiện nay với nền sản xuất hiện đại đòi hỏi người tốt nghiệp đại học trong bất cứ lĩnh vực nào cũng phải có khả năng tư duy sáng tạo, biết đặt ra vấn đề mới, có khả năng thích ứng cao với môi trường làm việc thay đổi không ngừng.

1.3. Về chương trình đào tạo đại học

Trong bối cảnh hiện nay, chương trình đào tạo phải được đổi mới:

- a) Chương trình phải được xây dựng theo mục tiêu đào tạo đổi mới với chất lượng cao trong nền sản xuất hiện đại.
- b) Mỗi môn học bao chỉ gồm các kiến thức cốt lõi dùng để dạy cách học môn học để người học có thể tự học tiếp và tự phát triển.
- c) Thời lượng mỗi môn học chủ yếu dùng để dạy năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực thu thập và xử lý thông tin, năng lực làm việc tập thể, năng lực tự học...

1.4. Về phương pháp giảng dạy đại học

Cũng trong bối cảnh hiện nay, phương pháp giảng dạy nhất thiết phải đổi mới để đạt mục tiêu đào tạo mới.

- a) Giảng viên phải biết áp dụng các phương pháp giảng dạy khác nhau tùy trường hợp: thuyết giảng, thảo luận, thực tập, thí nghiệm, giải quyết vấn đề (problem-solving), thuyết trình, dự án (project work), nghiên cứu trường hợp (case study), mô phỏng (simulation)...
- b) Giảng viên phải dạy cho người học năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực thu thập và xử lý thông tin, năng lực làm việc tập thể, năng lực quản lý, năng lực tự học...
- c) Giảng viên phải đào tạo phẩm chất nhân văn cho người học bằng chính phẩm chất mình qua sự thích thú và nhiệt tình của chính giảng viên và qua cách sử dụng thành thạo một số biện pháp sư phạm.

1.5. Về phương pháp học tập ở đại học

Phương pháp học tập đại học cần đổi mới cùng với phương pháp giảng dạy:

- a) Sinh viên phải biết cách tự học vì học tập phải là một quá trình suốt đời mới theo kịp tiến bộ của nền văn minh thông tin.
- b) Sinh viên phải biết cách học nhóm để rèn luyện khả năng hợp tác, khả năng giao tiếp, khả năng thuyết phục, khả năng quản lý, khả năng lãnh đạo...

1.6. Về kiểm tra đánh giá ở đại học

Kiểm tra đánh giá có tác dụng quyết định đến hiệu quả của cả phương pháp giảng dạy và phương pháp học tập.

- a) Phương pháp kiểm tra đánh giá cần đổi mới. Cần áp dụng phối hợp nhiều phương pháp kiểm tra đánh giá khác nhau và phải thường xuyên.
- b) Nội dung kiểm tra phải bao quát cả môn học theo các bậc năng lực nhận thức, năng lực tư duy, năng lực thể hiện...
- c) Kết quả kiểm tra đánh giá cần được đối chiếu với kết quả đánh giá chất lượng giảng dạy, và đánh giá tổ chức quản lý đào tạo...

1.7. Về mô hình tổ chức cơ sở đào tạo

Mô hình tổ chức cơ sở đào tạo đại học trong bối cảnh hiện nay phải được đổi mới hết sức cơ bản.

a) Mô hình tổ chức cơ sở đào tạo đại học phải là mô hình mở, có nhiều giảng viên thỉnh giảng, và thường xuyên thay đổi giảng viên theo yêu cầu chất lượng và cơ chế thị trường.

b) Mô hình tổ chức cơ sở đào tạo đại học phải là mô hình đa lĩnh vực để đạt tính kinh tế về qui mô và lĩnh vực (economies of scale and economies of scope)

c) Mô hình tổ chức cơ sở đào tạo đại học phải là mô hình liên thông với xã hội để hợp tác khai thác các cơ sở vật chất kỹ thuật. Đại học phải liên kết với các viện nghiên cứu, các công ty, xí nghiệp, các tổ chức xã hội... trong và ngoài nước.

d) Mô hình tổ chức cơ sở đào tạo đại học phải là mô hình đào tạo thường xuyên cho mọi người theo tinh thần học tập suốt đời. Đại học phải rộng mở các chương trình đào tạo thường xuyên (có chứng chỉ mà không có bằng cấp) cho nhiều người tham gia như các khóa học ngắn hạn, các khóa tập huấn, các lớp học chính qui mở rộng cho sinh viên bên ngoài tham gia.

1.8. Về tài chính của giáo dục đại học

Đa dạng hóa các nguồn tài chính cho giáo dục đại học để phát triển giáo dục đại học trong nền kinh tế thị trường. Các nguồn tài chính chủ yếu sau đây có vai trò tác động lớn đến mục tiêu và chất lượng giáo dục đại học:

a) Ngân sách trung ương

b) Ngân sách địa phương

c) Đầu tư của tư nhân

d) Học phí của sinh viên và sinh viên

e) Nguồn thu dịch vụ và nghiên cứu khoa học

f) Tài chính do hiến tặng (kể cả của cựu sinh viên)

2. Đổi mới quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ

Đổi mới quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ mới phù hợp với và mới đáp ứng được mục tiêu đổi mới của giáo dục đại học trong bối cảnh mới của thế kỷ 21 [3].

Học chế tín chỉ tạo điều kiện và bắt buộc sinh viên phải chủ động trong việc học tập của mình. Sinh viên phải tự tìm hiểu chương trình đào tạo, các môn học cần thiết cho kiến thức giáo dục tổng quát, các môn học bắt buộc cho ngành và các môn học tự chọn. Sinh viên xây dựng kế hoạch học tập và đăng ký các môn học theo khả năng học tập, theo nhu cầu ngành học, theo sở thích và hoàn cảnh của mình. Sinh viên trở thành khách hàng và nhà trường là cơ sở cung cấp dịch vụ đào tạo. Sinh viên có quyền lựa chọn các môn học và họ “bỏ phiếu tín nhiệm các môn học bằng chân của mình”. Họ sẽ không đăng ký và không bước vào lớp của những môn học mà họ không tín nhiệm.

Việc quản lý đào tạo theo hệ thống tín chỉ tạo ra mức độ mềm dẻo trong việc cho phép sinh viên chọn tiến độ hoàn tất chương trình đào tạo theo khả năng mình và trong việc lựa chọn ngành học, môn học theo nguyện vọng của mình. Kết quả là sinh viên vào cùng năm thứ nhất một lượt nhưng tốt nghiệp sớm muộn khác nhau, và sinh viên tuy cùng chọn vào một nhóm ngành hay một

ngành nhưng khi tốt nghiệp thì họ có thể đã học nhiều môn học khác nhau [3]. Cách tuyển sinh và phân ngành cần phải thay đổi để không bắt buộc sinh viên phải chọn lĩnh vực chuyên môn quá hẹp khi vào đại học mà cho phép sinh viên có thể chuyên môn hóa dần dần một cách linh động trong quá trình đào tạo. Người tốt nghiệp đại học cũng tiếp tục quá trình chuyên môn hóa này sâu hơn nữa khi đi làm và tự đào tạo thêm, có khi lại chuyển đổi sang một lĩnh vực chuyên môn hẹp khác một cách dễ dàng.

Trong bối cảnh hiện nay của nước ta, chương trình đào tạo đại học phải được xây dựng theo mục tiêu đổi mới với chất lượng cao nhằm đáp ứng nhu cầu của sản xuất hiện đại trong nền kinh tế tri thức thế kỷ 21. Chương trình đào tạo bao gồm các môn học cần thiết cho kiến thức giáo dục tổng quát, các môn học bắt buộc cho ngành và các môn học nhiệm ý. Mỗi môn học chỉ bao gồm các kiến thức cốt lõi dùng để dạy cách học môn học đó để sinh viên có thể tự học tiếp và tự phát triển. Thời lượng mỗi môn học chủ yếu dùng để dạy cách nhận thức, cách tư duy sáng tạo trong phạm vi môn học đó, cách thu thập thông tin, xử lý thông tin để giải quyết vấn đề trong phạm vi môn học đó.

3. Đổi mới phương pháp giảng dạy

Trong bối cảnh hiện nay, đổi mới quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ phải được tiến hành đồng thời với đổi mới chương trình và nội dung đào tạo, đổi mới phương pháp giảng dạy, đổi mới phương pháp học tập (chú trọng học nhóm), đổi mới việc kiểm tra đánh giá (chú trọng đáng giá thường xuyên) và đổi mới cách biên soạn giáo trình và đề cương giảng dạy.

Phương pháp giảng dạy nhất thiết phải đổi mới để đạt mục tiêu đào tạo mới. Giảng viên phải biết các phương pháp giảng dạy khác nhau tùy trường hợp: thuyết giảng, thảo luận, thí nghiệm, giải quyết vấn đề (problem solving), thuyết trình, làm dự án hay đồ án thiết kế, nghiên cứu trường hợp, mô phỏng (simulation)... Giảng viên phải hướng dẫn sinh viên rèn luyện năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực thu thập thông tin, xử lý thông tin, năng lực làm việc đồng đội, năng lực tự nghiên cứu học hỏi thêm. Giảng viên phải rèn luyện phẩm chất nhân văn cho sinh viên bằng chính phẩm chất của mình qua sự đam mê chuyên môn và nhiệt tình giảng dạy của chính giảng viên, qua cách sử dụng thành thạo một số biện pháp sư phạm...

Mặc dầu thuyết giảng là phương pháp giảng dạy tiêu biểu và truyền thống của các trường học, nhưng phương pháp giảng dạy cho nhóm nhỏ cần được chú trọng hơn khi cần phải cá nhân hóa việc giảng dạy và học tập để nâng cao chất lượng đào tạo, để dạy cách tự học.

Mục đích của việc giảng dạy không chỉ là truyền đạt nội dung kiến thức sâu rộng hay những kỹ năng chuyên môn, mà còn giúp sinh viên phát triển khả năng phân tích suy luận và sáng tạo giải quyết vấn đề, và giúp sinh viên xây dựng lòng tự tin cùng tinh thần tự học tập và phát triển.

3.1. Phương pháp thuyết giảng lớp đông

Mục đích của việc "lên lớp" thuyết giảng chủ yếu là truyền đạt thông tin và kiến thức, thúc đẩy suy nghĩ tìm hiểu bài giảng, tạo nên hứng thú học hỏi.

Những mục đích này không phải lúc nào cũng phù hợp nhau, và giảng viên không nhất thiết phải quan tâm đạt được cả ba mục đích này một cách đồng đều. Quá quan tâm đến việc truyền đạt đầy đủ thông tin và kiến thức có thể hạn chế việc hiểu bài. Quá chú trọng việc giảng cho hiểu có thể phải cố tình bỏ qua những phần chi tiết. Mặt khác quá quan tâm đến việc tạo nên hứng thú thì có thể không đủ thì giờ giảng cho hiểu cặn kẽ.

Tài liệu, giáo trình, bài đọc thêm có thể dùng để cung cấp đầy đủ thông tin và kiến thức chi tiết. Bài tập, thảo luận có thể sử dụng để giúp suy nghĩ tìm hiểu và tạo nên hứng thú học hỏi. Tuy nhiên điều quan trọng là mục đích bài giảng phải được xác định và thể hiện trong việc soạn bài giảng.

Việc lên lớp thuyết giảng về cơ bản liên quan đến việc chuẩn bị và truyền đạt một lượng thông tin. Một bài giảng giới thiệu một chủ đề, xác định những lãnh vực quan trọng liên quan và cung cấp một tổng quan của vấn đề đó.

3.2. Phương pháp giảng dạy nhóm nhỏ

Mặc dầu thuyết giảng là phương pháp giảng dạy tiêu biểu và truyền thống của các trường học, nhưng phương pháp giảng dạy cho nhóm nhỏ cần được chú trọng hơn khi cần phải cá nhân hóa việc giảng dạy và học tập để nâng cao chất lượng đào tạo.

Phương pháp giảng dạy cho nhóm nhỏ coi trọng việc học tập mang tính tương tác và tự khám phá nên rất thích hợp cho mục đích lâu dài là phát triển sự suy nghĩ độc lập sáng tạo, óc phân tích suy luận, khả năng đánh giá, điều chỉnh và áp dụng những kiến thức học được của sinh viên.

Phương pháp giảng dạy nhóm nhỏ sẽ hiệu quả hơn nhiều trong việc đạt được những mục tiêu chủ yếu sau:

- Phát triển khả năng tìm hiểu, phân tích, thẩm định, phán đoán, giải quyết vấn đề;
- Tăng cường sự hiểu biết, nhạy cảm và sức sáng tạo, thúc đẩy thay đổi thái độ và hành vi;
- Nâng cao năng lực trình bày bằng lời nói và kỹ năng giao tiếp tương tác với người khác;
- Huấn luyện khả năng làm việc tập thể (teamwork or collective effort)

Đây là phương pháp coi sinh viên là trung tâm và thúc đẩy sự tham dự của sinh viên cũng như phát triển tinh thần độc lập và chủ động của sinh viên. Nhóm vừa hỗ trợ tinh thần cho cá nhân vừa là áp lực của bạn bè đồng loại giúp cho cá nhân cố gắng thể hiện mình tốt hơn. Phương pháp này còn tạo ra nhiều cơ hội tương tác giữa giảng viên và sinh viên cũng như giúp giảng viên đánh giá sát khả năng và nhu cầu cụ thể của sinh viên để phát triển cách học sâu rộng (deep approach to learning).

Phương pháp giảng dạy nhóm nhỏ thay đổi tùy theo ngành chuyên môn, mục đích, và những hạn chế về nhân lực, thời gian và không gian. Tuy nhiên có thể kể những loại sau:

a) Nhóm bài tập (Tutorial): Bài tập được giao trước để sinh viên chuẩn bị và đến giờ bài tập từng nhóm sinh viên từ 10 đến 20 người được một phụ giảng

hướng dẫn để giải các bài tập đó. Nội dung, tiến độ rất mềm dẻo tùy từng sinh viên, và vì thế mức độ tương tác giữa sinh viên với nhau và với phụ giảng là rất cao. Thông thường giờ bài tập theo nhóm nhỏ này được bố trí đi kèm với buổi thuyết giảng.

b) Buổi thảo luận tìm lời giải cho một vấn đề (Problem-solving Session): Thông thường buổi thảo luận tập trung vào việc nhận diện vấn đề, phân tích vấn đề và tìm các phương án lời giải. Vấn đề được nêu ra trước đó một thời gian để sinh viên chuẩn bị, tìm tài liệu, tự phân tích suy nghĩ. Trong buổi thảo luận, giảng viên chỉ vai trò người hướng dẫn để mọi thành viên nhóm tham gia trình bày, chất vấn, tranh luận, và cùng nhau tìm lời giải cho vấn đề. Nhóm thường có khoảng 15 thành viên.

c) Thuyết trình (Seminar): Sau phần trình bày chính thức của một hay hai báo cáo viên, cả nhóm sẽ thảo luận quanh chủ đề đó. Loại này mang tính chất hướng về chủ đề hơn là hướng về sinh viên. Đề tài thuyết trình cũng được báo trước để không chỉ báo cáo viên mà cả sinh viên cũng chuẩn bị ý kiến. Hội thảo hay thảo luận bàn tròn là những biến thể của thuyết trình.

d) Nghiên cứu trường hợp (Case Study): Những trường hợp phức tạp trên thực tế được viết lại thành những trường hợp nghiên cứu hoặc có sửa đổi hoặc giữ nguyên để đưa ra phân tích như những kinh nghiệm thực tế. Những trường hợp này phức tạp hơn nhiều khi so với lý thuyết trong giáo khoa và vì thế giúp sinh viên vận dụng kiến thức lý thuyết vào tình huống thực tế.

e) Nhóm thí nghiệm (Laboratory Session): Trong các ngành khoa học và kỹ thuật cần những giờ thí nghiệm, các nhóm nhỏ từ 5 đến 15 sinh viên được hướng dẫn để tự thực hiện bài thí nghiệm, thảo luận, đo đạc tính toán và viết báo cáo thí nghiệm.

f) Nhóm dự án (Project Work): Dự án có thể được giao cho từng cá nhân hay từng nhóm nhỏ thực hiện dưới sự hướng dẫn của giảng viên. Kết quả dự án ngoài báo cáo viết, có thể báo cáo dưới hình thức thuyết trình.

g) Mô phỏng (Simulation): Đây là một loại thực tập trên phương tiện mô phỏng gần như thực tế. Hoàn cảnh của mô phỏng thường được xây dựng gần như nghiên cứu trường hợp (case study) và các thành viên nhóm mô phỏng đóng vai trò của người trong cuộc.

h) Thực Tập (Practical Work): Đây là cách học tập trên thực tế, như thực tập trong xưởng, trong bệnh viện, trên công trường.

4. Đổi mới phương pháp học tập

Phương pháp học tập là một khoa học về nhận thức và tư duy, đồng thời cũng là một phần của việc hình thành nhân cách. Đổi mới phương pháp học tập phải được xem là một trọng tâm tương ứng của việc đổi mới phương pháp giảng dạy.

Sinh viên cần được hướng dẫn phương pháp học tập đại học trong những môn học của học kỳ đầu tiên hay trong một khóa học bắt cầu (bridging course) cho các sinh viên sắp bước vào của trường đại học.

Trong quá trình học tập, sinh viên cần phải được rèn luyện kỹ năng đọc và làm việc với văn bản, kỹ năng ghi bài giảng trong lớp và ghi chép từ tài liệu tham khảo, kỹ năng tóm tắt và diễn đạt vấn đề theo cách của mình. Sinh viên còn phải được rèn luyện kỹ năng thuyết trình và thảo luận, kỹ năng tổ chức học nhóm, làm việc đồng đội, và cả kỹ năng tham khảo tài liệu ngoại ngữ và truy cập thông tin từ internet.

Đổi mới phương pháp học tập là phải chú trọng việc tự học. Mấu chốt của tự học là tư duy độc lập để sáng tạo. Người thầy giỏi là người dạy cho sinh viên biết cách tự học. Song tự học không có nghĩa là học một mình mà tự học trong sự hợp tác với các bạn cùng lớp dưới sự hướng dẫn của thầy. Tự học ban đầu là dưới sự hướng dẫn của giảng viên hoặc trực tiếp hoặc từ xa. Các dạng của tự học bao gồm: tự học trên lớp như nghe hiểu bài giảng, ghi bài giảng và tham gia thảo luận phát biểu ý kiến, tự học ngoài lớp như đọc giáo trình tài liệu tham khảo, làm bài tập ở nhà, thực hiện đề án hay tiểu luận hay đề tài nghiên cứu khoa học, học nhóm...

5. Đổi mới việc kiểm tra, thi cử và đánh giá kết quả học tập

Việc kiểm tra đánh giá giúp sinh viên và giảng viên biết được hiệu quả và chất lượng giảng dạy của giảng viên và kết quả học tập của sinh viên. Kiểm tra đánh giá cũng giúp nhà quản lý đào tạo điều chỉnh chương trình đào tạo cũng như cách tổ chức giảng dạy, học tập và thi cử.

Các trường đại học của Việt Nam vốn theo hệ thống niên chế nên việc đánh giá chủ yếu dựa vào kỳ thi kết thúc môn học (final examination). Nội dung chủ yếu của kỳ thi này thường là để kiểm tra năng lực nhận thức bậc thấp (biết, hiểu) thông qua trí nhớ của sinh viên. Chính cách kiểm tra và nội dung kiểm tra đó đã không khuyến khích sinh viên học tập thường xuyên, mà chỉ học đối phó vào cuối học kỳ hay gần trước khi thi. Cách đánh giá đó mới cho phép sinh viên “nợ môn học” chỉ thi lại một lần hay hai lần để “trả nợ” chứ không theo học lại môn học đó.

Để thay đổi tình trạng trên, chúng ta không chỉ tổ chức các hình thức đánh giá kết thúc (summative evaluation) mà còn phải tổ chức các hình thức đánh giá định hình hay quá trình (formative evaluation), tức là các hình thức đánh giá trong quá trình giảng dạy. Có thể sử dụng nhiều hình thức kiểm tra khác nhau trong đánh giá quá trình mà các đại học ngoại quốc đã áp dụng: kiểm tra ngắn (quiz), kiểm tra đột xuất (pop quiz), bài tập về nhà (homework, assignment), dự án (project), nghiên cứu khoa học (research paper), tiểu luận (essay), thi giữa kỳ (mid-term exam)...

Về nội dung các bài kiểm tra đánh giá nên tăng cường các phân thuộc bậc nhận thức cao trong bảng xếp loại Bloom là: "áp dụng" (application), "phân tích" (analysis), "tổng hợp" (synthesis), và "đánh giá" (evaluation).

Cách kiểm tra đánh giá này sẽ làm cho sinh viên chú ý việc suy luận, nghiên cứu, vận dụng quá trình học tập, và sẽ chấm dứt tình trạng học vẹt, học tủ, hay dùng phao để gian lận thi cử. Khi đó giảng viên sẽ khuyến khích sinh viên tham khảo nhiều tài liệu khi làm bài ở nhà, có thể cho sinh viên hợp tác theo nhóm

và có thể cho thí sinh sử dụng tài liệu (open book examination) trong khi làm bài thi giữa học kỳ và thi cuối khóa (final examination).

6. Kết luận

Kinh nghiệm ở Trường Đại Học Sư Phạm Tp HCM [5] cho thấy một số giảng viên đại học đã và đang cố gắng giảng dạy theo phương pháp mới nhằm phát huy tính chủ động tự học của sinh viên, nhưng trải qua thực tế giảng dạy, hầu như ai cũng có cùng một cảm nhận: hướng dẫn quá trình tự học cho sinh viên trong bối cảnh hiện nay thật sự không dễ dàng.

6.1. Dạy thế nào, thi thế nào, học thế đó

Trong nhiều cội nguồn gây ra tình trạng thụ động, trì trệ, thiếu phương pháp học tập của sinh viên, thì cách dạy, cách tổ chức dạy học, cách thi cử là nguyên nhân cơ bản nhất.

Trong suốt đợt học bất cứ một môn học nào, thông thường sinh viên không được giao cho một syllabus, hay một kế hoạch hoạt động cụ thể nào cả, sinh viên không biết kế hoạch giảng dạy, đọc giáo trình, tài liệu tham khảo, thảo luận, làm bài tập, viết báo cáo... Sinh viên chỉ biết theo thời khóa biểu đến lớp nghe giảng và ghi chép rồi cuối khóa dự thi. Bộ phận quản lý đào tạo cũng không có nhiệm vụ cung cấp cho sinh viên những thông tin về chương trình đào tạo, về nội dung các môn học.

6.2. Một chiến lược thay đổi phương pháp dạy và học

Mục đích của việc giảng dạy không chỉ là truyền đạt nội dung kiến thức sâu rộng hay những kỹ năng chuyên môn, mà còn giúp sinh viên phát triển khả năng phân tích suy luận và sáng tạo giải quyết vấn đề, và giúp sinh viên xây dựng lòng tự tin cùng tinh thần tự học tập và phát triển.

Tuy nhiên nhiều sinh viên có khuynh hướng học hời hợt theo cách chỉ cần thuộc những gì họ nghe hay đọc được. Loại sinh viên này không muốn động não hay ghi chép theo suy nghĩ của mình mà chỉ chờ được phát những tài liệu đầy đủ chi tiết và những bài giải sẵn. Giảng viên phải biết rõ những khuynh hướng học hời hợt này để có biện pháp cải thiện chất lượng học tập của sinh viên. Giảng viên phải nỗ lực nhiều hơn để làm cho quá trình học tập thích thú hơn, động viên khen thưởng những sinh viên đáp ứng tích cực những thách thức của việc học, đặt ra những câu hỏi thay vì cung cấp những câu trả lời. Với những biện pháp tương tự như thế, giảng viên sẽ thúc đẩy sinh viên ra khỏi con đường thụ động và lệ thuộc.

Mặt khác nhà trường có thể chủ động tổ chức một khóa học bắc cầu (bridging course) cho sinh viên mới trúng tuyển đại học, giảng viên cần xây dựng đề cương bài giảng và biên soạn giáo trình theo hướng dạy sinh viên tự học, nhà trường và các giảng viên cùng hình thành một phương hướng dạy học với những chương trình huấn luyện sinh viên chủ động học tập như hình thức học nhóm.

6.3. Việc đổi mới về quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ phải tiến hành đồng thời với (a) đổi mới chương trình và nội dung đào tạo, (b) đổi mới phương pháp

giảng dạy (chú trọng thảo luận), (c) đổi mới phương pháp học tập (chú trọng học nhóm), (d) đổi mới phương pháp đánh giá (chú trọng đánh giá thường xuyên), và (e) đổi mới cách biên soạn giáo trình và tài liệu tham khảo. Tất cả những thay đổi về nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy, phương pháp học tập, phương pháp đánh giá... phải được thể hiện trong đề cương chi tiết của mỗi môn học. Mục đích yêu cầu, nội dung giảng dạy và học tập, giáo trình và tài liệu tham khảo, kế hoạch giảng dạy và thực hành, lịch nộp bài tập và tiểu luận, lịch kiểm tra giữa kỳ và thi cuối kỳ, cách tính điểm đánh giá tổng kết học kỳ... đều cần được ghi rõ trong đề cương giảng dạy. Đổi mới đề cương giảng dạy (course syllabus) cần được xem như bước đột phá để tạo chuyển biến sâu sắc về đổi mới phương pháp giảng dạy và phương pháp học tập trong học chế tín chỉ.

Tài liệu tham khảo:

1. Nguyễn Thiện Tổng, “Đổi mới mục tiêu giáo dục đại học cho nền kinh tế tri thức”, Hội Thảo Đổi Mới Giáo Dục – Hội Nhập và Thách Thức, Hà Nội 3/2004.
2. GS. TS. Lê Đức Ngọc, “Đổi mới tư duy về phát triển giáo dục đại học đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ hiện đại hóa, công nghiệp hóa” Hội Thảo “Nâng Cao Chất Lượng Đào Tạo”, Đà Lạt 2001.
3. Nguyễn Thiện Tổng, “Chuyển tiếp từ niên chế sang tín chỉ”, Hội Thảo “Đào tạo theo học chế tín chỉ trong các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam – Nhận thức và kinh nghiệm triển khai” Nha Trang tháng 3/2006, Nha Trang 12/2006.
4. PGS. TS. Ngô Doãn Đãi, "Làm thế nào để phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo của sinh viên trong học tập?", Hội Thảo "Nâng Cao Chất Lượng Đào Tạo", Đà Lạt 2001.
5. ThS. Hoàng Thị Tuyết, "Làm thế nào để đưa sinh viên quen lối học thụ động vào quỹ đạo 'dạy tự học'?", Hội Thảo "Nâng Cao Chất Lượng Đào Tạo", Đà Lạt 2001.
6. Daphne Pan, "Handbook on Teaching", National University of Singapore, 2000.

Phụ lục: Đề cương môn học Công nghệ và Phát triển, Chương trình Kinh tế Fulbright

Chương trình Giảng dạy Kinh tế Fulbright

Năm học 2004-2005

Học phần Mùa đông

Đề cương môn học

Công nghệ và Phát triển

Ban giảng dạy

1. Giảng viên: David Dapice, Nguyễn Thiện Tổng, Trương Sĩ Ánh
2. Trợ giảng: Trương Sĩ Ánh, Bùi Văn
3. Phiên dịch & Biên dịch: Trương Sĩ Ánh, Bùi Văn

Giờ lên lớp

Thứ Ba và Thứ Năm: 8:30 đến 11:00 sáng.

Giờ tiếp học viên

David Dapice: Sẽ thông báo sau
Nguyễn Thiện Tổng: Thứ Ba và Thứ Năm, 7:30 đến 8:30 sáng và 11g đến 12g trưa.
Trương Sĩ Ánh
B

Nếu những giờ trên không tiện, học viên có thể hẹn gặp các thành viên trong ban giảng dạy vào những giờ khác.

Mục tiêu Môn học

1. Tìm hiểu công nghệ và vai trò của công nghệ trong phát triển (kinh tế)
2. Nghiên cứu nhiều cách khác nhau để tiếp nhận và hấp thu công nghệ
3. Nghiên cứu chính sách và kinh nghiệm xây dựng năng lực khoa học công nghệ; tạo ra, thúc đẩy và truyền bá công nghệ, đặc biệt chú trọng đến châu Á
4. Tìm hiểu các luồng tri thức toàn cầu và cách quản lý những dòng tri thức đó

Mô tả Môn học

Ngoài các bài giảng và thảo luận trong lớp, môn học còn có một bài kiểm tra giữa khóa, một bài tập trau dồi kỹ năng, một bài tập chính sách, và bài thi cuối khóa. Tất cả đều nhằm để giúp học viên nắm vững một khối lượng kiến thức lớn chỉ trong vòng bốn tuần.

Cuối tuần **thứ hai** sẽ có *bài kiểm tra giữa khóa* làm trong lớp và không sử dụng tài liệu. Mục đích là giúp học viên bắt kịp với bài đọc và học hỏi một số điểm căn bản từ những bài đọc đó. Bài kiểm tra này sẽ diễn ra trong 30 phút cuối của Buổi học 4 (Thứ Năm, 13/1/2005), bao gồm các câu hỏi trắc nghiệm và câu viết luận ngắn. Câu hỏi ôn tập sẽ được phát trong ngày Thứ Ba của tuần đó.

Để thêm vào một phần ứng dụng công nghệ, *bài tập trau dồi kỹ năng* sẽ được giới thiệu trong tuần thứ hai. Trong bài tập này, học viên sẽ lập nhóm tối đa 5 người để tìm kiếm trên Internet các tài liệu học thuật và nghiên cứu về một đề tài tự chọn. Danh sách một số nguồn tham khảo và mạng tìm kiếm thông tin sẽ được cung cấp, nhưng học viên cần phải tìm thêm từ nhiều nguồn khác. Để vượt qua hàng rào ngôn ngữ, mỗi nhóm nên có ít nhất một người sử dụng tốt tiếng Anh. Bài tập này sẽ nộp vào ngày Thứ Ba 18/1/2005.

Một phần trọng yếu của môn học là bài tập xây dựng chính sách công nghệ phù hợp cho một vùng hay ngành chủ chốt của Việt Nam. Các phương án chính sách công nghệ ở châu Á sẽ được giới thiệu sơ lược trong buổi học ngày Thứ Ba của tuần thứ ba. Câu hỏi cho bài tập này cũng sẽ được phát cùng hôm đó. Trong mỗi nhóm tối đa 5 người, học viên sẽ thảo luận và viết một bài dài bốn trang để đề xuất chính sách cho vùng/ngành mà nhóm được phân công. Bài viết có thể dưới dạng một báo cáo ở cấp bộ, và cần phải có chất lượng cao. Mỗi nhóm cũng sẽ trình bày một bài thuyết trình ngắn trong lớp về kết quả nghiên cứu và kết luận của nhóm mình. Bài viết chính sách sẽ nộp vào trưa ngày Thứ Tư 26/1/2005. Các bài viết này sẽ được photocopy và phát ra để học viên có thể đọc bài của nhau và chuẩn bị đóng góp ý kiến trong các buổi thuyết trình diễn ra cả ngày Thứ Sáu 28/1/2005.

Bài thi cuối khóa sẽ diễn ra vào ngày Thứ Năm 27/1/2005. Bài thi này dự kiến sẽ kéo dài một tiếng rưỡi, bao gồm các câu hỏi trắc nghiệm và câu viết luận ngắn, và sẽ đề cập đến cả môn học. Câu hỏi ôn tập cũng sẽ được phát trước.

Yêu cầu và Kỳ vọng của Môn học

Như thường lệ, học viên được kỳ vọng phải đi học đầy đủ và tham gia tích cực vào thảo luận trong lớp. Học viên phải đọc bài bắt buộc trước khi đến lớp. Vì môn học chỉ có bốn tuần ngắn ngủi, điều quan trọng là cần phải bắt kịp với bài đọc, và học viên phải tự điều chỉnh tốc độ cho mình. Thỉnh thoảng, học viên có thể bị gọi bất ngờ trong lớp để nhận xét về bài đọc bắt buộc. Học viên cần thực hiện nghiêm túc bài kiểm tra giữa khóa và bài tập trau dồi kỹ năng, nhưng không nhất thiết phải vất vả tốn nhiều công sức lắm. Bài tập trau dồi kỹ năng, bài viết chính sách và bài thuyết trình cuối cùng sẽ đòi hỏi nhiều nỗ lực làm việc theo nhóm. Dù không yêu cầu cụ thể, học viên cần nắm những kỹ thuật căn bản về tìm kiếm thông tin (trên Internet) để có thể hoàn tất thành công một số yêu cầu của môn học.

Đánh giá Môn học

Sau đây là thang điểm của môn học:

Bài kiểm tra giữa khóa:	20%
Bài thi cuối khóa:	40%
Bài tập tra dồi kỹ năng:	10%
Bài viết chính sách và Thuyết trình nhóm:	30%

Bài đọc và Tư liệu

Bài đọc chính

- 📖 Chris Freeman & Luc Soete, *Kinh tế học về Đổi mới cải tiến công nghiệp*, MIT Press ấn bản lần thứ 3, 1997. (Sau đây gọi là Freeman & Soete)
- 📖 Shahid Yusuf & Simon J. Evenett, *Đông Á có thể cạnh tranh hay không? - Cải tiến kỹ thuật cho Thị trường toàn cầu*, Ngân hàng Thế giới 2002. (Sau đây gọi là Yusuf & Evenett)
- 📖 Các bài liên quan trích từ báo chí và tạp chí chuyên đề

Bài đọc thêm

Ngoài các bài đọc bắt buộc, những học viên có quan tâm được khuyến khích đọc thêm về những chủ đề được bàn đến trong môn học. Những bài đọc thêm này được liệt kê ở cuối đề cương cùng với các đường dẫn để dễ truy cập.

Tư liệu trực tuyến

Học viên được khuyến khích vào xem những website sau đây để tìm tư liệu liên quan đến môn học.

Tiếng Việt:

- 📖 Bộ Khoa học & Công nghệ: <http://www.moste.gov.vn>
- 📖 Về phát triển khoa học, công nghệ & môi trường (trên website của ĐCSVN):
http://www.cpv.org.vn/nghiencuu/daihoi9/contents/index_05_khcn.htm
- 📖 Mạng thông tin khoa học, công nghệ: <http://www.vista.gov.vn>
- 📖 Viện công nghệ thông tin: <http://www.ioit.ac.vn>
- 📖 Hiệp hội doanh nghiệp phần mềm Việt Nam: <http://www.vinasa.org>
- 📖 Chuyển giao tri thức thông qua kiều dân (TOKTEN): <http://www.tokten-vn.org.vn>

Tiếng Anh:

- 📖 UNCTAD Science and Technology for Development Network:
<http://r0.unctad.org/stdev/>
- 📖 UNIDO International Centre for Science and High Technology.
<http://www.unido.org/en/doc/4905>
- 📖 United Nations Information and Communication Technologies Task Force. <http://www.unicttaskforce.org/>
- 📖 *Harvard's Science, Technology and Innovation Program:*
<http://www.cid.harvard.edu/cidtech>
- 📖 Asian and Pacific Centre for Transfer of Technology.
<http://www.apctt.org/>

-  The Information for Development Program. <http://www.infodev.org/>
-  The Development Gateway. <http://www.developmentgateway.org/>
-  UNESCO Knowledge Hub for Asia-Pacific. <http://www.ukhap.nic.in/>
-  World Knowledge Forum. <http://www.wkforum.org/>
-  The Global Knowledge Partnership. <http://www.globalknowledge.org>
-  Global Distance Education Network (GDENet).
<http://www.ouhk.edu.hk/cridal/gdenet/>
-  e-ASEAN Task Force. <http://www.e-aseantf.org/>

Lịch học

TUẦN 1

THỨ BA, 4 THÁNG GIÊNG 2005 (David Dapice)

Buổi 01: Tìm hiểu công nghệ và vai trò của công nghệ trong phát triển kinh tế

- Công nghệ và Tăng trưởng
- Tổng năng suất nhân tố sản xuất (TFP)
- Phân loại công nghệ: cứng và mềm, cao và thấp
- Lợi ích kinh tế và xã hội của công nghệ

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 *Càng ngày càng tốt hơn*, Khảo sát về công nghệ và phát triển, The Economist, 10/11/2001.
- 📖 Freeman & Soete, Chương 13: “*Công nghệ và tăng trưởng kinh tế*”.
- 📖 David Dapice, *Căn bản về TFP*.
- 📖 Yusuf & Evenett, Chương 7: “*Cải tiến kỹ thuật để chiến thắng*”.

THỨ NĂM, 6 THÁNG GIÊNG 2005 (Nguyễn Thiện Tổng)

Buổi 02: Tiếp nhận và hấp thu công nghệ

- Nghiên cứu và Phát triển (R&D)
- Chuyển giao công nghệ thông qua thương mại và FDI
- Cấp phép sử dụng bản quyền, Quyền sở hữu trí tuệ

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 Freeman & Soete, Chương 15: “*Phát triển và truyền bá công nghệ*”.
- 📖 Kamal Saggi, *Chuyển giao công nghệ quốc tế và Phát triển kinh tế*, Chương 34 trong “*Phát triển, Thương mại, & WTO: Sổ tay*,” Ngân hàng Thế giới, 6 / 2002.
- 📖 *Rắc rối bằng sáng chế*, The Economist, 12 / 09 / 2002.
- 📖 *Quản lý quyền sở hữu trí tuệ*, trong Chương 5, Báo cáo Phát triển Con người 2001, trang 102-109.

ĐĂNG KÝ NHÓM CHO BÀI TẬP TRAU DỒI KỸ NĂNG, VÀ BÀI TẬP CHÍNH SÁCH

TUẦN 2

THỨ BA, 11 THÁNG GIÊNG 2005 (David Dapice)

Buổi 03: Thúc đẩy công nghệ

- Biện pháp khuyến khích, Thể chế: xã hội, kinh tế, tài chính
- Các hệ thống cải tiến kỹ thuật, R&D
- Kinh doanh và vườn ươm công nghệ; Hiệu ứng cụm và mạng lưới (liên kết mạng)

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 Yusuf & Evenett, Chương 3: “Các khía cạnh khác nhau của đổi mới cải tiến”
- 📖 Carl J. Dahlman & Jean-Eric Aubert, *Truyền bá công nghệ trên khắp nền kinh tế*, Chương 7 trong “Trung Quốc và Nền kinh tế tri thức - Năm bắt thế kỷ 21,” Ngân hàng Thế giới, 10/2001.

PHÁT CÂU HỎI ÔN TẬP CHO BÀI KIỂM TRA GIỮA KHÓA

GÚT DANH SÁCH NHÓM CHO BÀI TẬP TRAU DÒI KỸ NĂNG, & BÀI TẬP CHÍNH SÁCH

THỨ NĂM, 13 THÁNG GIÊNG 2005 (Nguyễn Thiện Tổng)

Buổi 04: Phát triển vốn con người, và xây dựng năng lực khoa học công nghệ

- Vai trò của nhà nước và khu vực tư nhân
- Giáo dục: cải tiến hệ thống hiện nay, tận dụng Internet (Open Courseware, JSTOR, Tiện ích Kỹ thuật số ...)
- Cải tiến hệ thống R&D

BÀI KIỂM TRA GIỮA KHÓA (Trong lớp & không dùng tài liệu)

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 *Chiến lược khoa học, công nghệ và công nghiệp cho Việt Nam* (Tóm tắt), Báo cáo của Bộ KHĐT, UNIDO, và UNDP, Dự án VIE/99/002, 5/2000.
- 📖 John A. Daly, *Xây dựng năng lực khoa học công nghệ ở các nước đang phát triển*, Sustainable Development International.
- 📖 Yusuf & Evenett, Chương 5: “Công nghệ thông tin liên lạc: Đằng sau cơn sốt”, trang 116-142.
- 📖 David Dapice, *Tóm lược về Quỹ Giáo dục Việt Nam, & Tiện ích Kỹ thuật số*.
- 📖 Susan V. Lawrence, *Các trường đại học vươn lên đỉnh cao*, Far Eastern Economic Review, 15/11/2001.

PHÁT BÀI TẬP TRAU DỒI KỸ NĂNG

TUẦN 3

THỨ BA, 18 THÁNG GIÊNG 2005 (David Dapice, Nguyễn Thiện Tống, Phạm Vũ Lửa Hạ)

Buổi 05: Quản lý các luồng tri thức trong một thế giới toàn cầu hóa

- Chảy máu chất xám và Thu hút chất xám
- Huy động nguồn lực của kiều bào

Căn bản về chính sách công nghệ ở châu Á, Giới thiệu về Bài tập chính sách

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 Phạm Nguyên Tri, *Chuyên gia Việt Nam ở hải ngoại: Tiềm năng và giới hạn*, Chương 18 trong *Đánh thức con rồng ngủ quên – Kinh tế Việt Nam đi vào thế kỷ 21*, Phạm Đỗ Chí & Trần Nam Bình chủ biên, NXB TP. HCM 2001.
- 📖 William J. Carrington & Enrica Detragiache, *Tình trạng chảy máu chất xám lan rộng như thế nào?*, Finance & Development, 6/1999.
- 📖 *Hướng ra bên ngoài*, The Economist, 28/9/2002.
- 📖 *Tâm nhìn từ xa*, The Economist, 31/10/2002.
- 📖 AnnaLee Saxenian, *Chảy máu chất xám hay Lưu thông chất xám? Mối liên hệ Thung lũng Silicon – Châu Á*, Bài giảng tại Trung tâm châu Á, Đại học Harvard, 29/9/2000.
- 📖 *Tóm tắt trường hợp nghiên cứu Colombia*
- 📖 Đọc lại Yusuf & Evenett, Chương 3, từ trang 56 đến 59 (*Lưu thông toàn cầu của Tri thức và Công nhân tri thức*).

BÀI TẬP TRAU DỒI KỸ NĂNG NỘP LÚC 8:20 SÁNG.

PHÁT CÂU HỎI VÀ HƯỚNG DẪN VỀ BÀI TẬP CHÍNH SÁCH

THỨ NĂM, 20 THÁNG GIÊNG 2005 (David Dapice)

Buổi 06: Tri thức và Môi trường

- Tri thức để quản lý môi trường
- Xây dựng các thể chế môi trường hiệu quả
- Công nghệ có lợi cho môi trường

Bài đọc bắt buộc:

- 📖 *Nâng cao kiến thức của chúng ta về môi trường*, Chương 7 trong “Tri thức cho Phát triển,” Báo cáo Phát triển Thế giới 1998/1999, Ngân hàng Thế giới.
- 📖 *Đánh giá mức độ hiểu biết về công nghệ có lợi cho môi trường: Những nét nổi bật từ cuộc khảo sát của UNIDO ở*

chín nước đang phát triển, UNIDO 2002, trang 3-18 (Giới thiệu & Kết quả khảo sát); 25-26 (Báo cáo về Việt Nam); 29-30 (Con đường phía trước).

TUẦN 4

THỨ NĂM, 27 THÁNG GIÊNG 2005(SÁNG) (Nguyễn Thiện Tổng, Trương Sĩ Ánh)

BÀI THI CUỐI KHÓA (Trong lớp & không dùng tài liệu)

THỨ TƯ, 26 THÁNG GIÊNG 2005

BÀI VIẾT CHÍNH SÁCH NỘP LÚC 16:00 CHIỀU

THỨ NĂM, 28 THÁNG GIÊNG 2003 (SÁNG & CHIỀU) (Nguyễn Thiện Tổng, Trương Sĩ Ánh)

Thuyết trình nhóm và Thảo luận

Bài đọc thêm

Chính sách khoa học & công nghệ:

Gắn khoa học và công nghệ với phát triển kinh tế xã hội, Trả lời phỏng vấn của Bộ trưởng Khoa học Công nghệ Hoàng Văn Phong với báo *Nhân Dân*, 5/11/2002.

http://www.cpv.org.vn/news/nov02_gankhvacn.htm

Phát triển khoa học và công nghệ: giải pháp quan trọng thúc đẩy chuyển dịch cơ cấu kinh tế ở nước ta, TS. Nguyễn Thị Thom, Tạp chí Phát triển Kinh tế, Đại học Kinh tế TP. HCM, 11/2000.

<http://www.hcmueco.edu.vn/tcptkt/t11-2000/thom.htm>

Một số giải pháp phát triển công nghệ phục vụ mục tiêu phát triển kinh tế tại TP. Hồ Chí Minh trong giai đoạn từ nay đến năm 2010, Tô Văn Hưng, Tạp chí Phát triển Kinh tế, Đại học Kinh tế TP. HCM, 9/2000.

<http://www.hcmueco.edu.vn/tcptkt/th9-00/motso.htm>

Công nghiệp hóa, hiện đại hóa nông nghiệp, nông thôn: lý luận và kinh nghiệm từ một số nước, TS. Vũ Anh Tuấn, Tạp chí Phát triển Kinh tế, Đại học Kinh tế TP. HCM, 9/2000.

<http://www.hcmueco.edu.vn/tcptkt/th9-00/cnn.htm>

Technology development policies: Lessons from Asia, Sanjaya Lall, Oxford University, May 2000.

<http://www.worldbank.org/wbi/wbiep/adf/papers/lall3.pdf>

Conditions for Successful Technology Policy in Developing Countries: Learning Rents, State Structures and Institutions, Ha-Joon Chang, & Ali Cheema, Cambridge University, Faculty of Economics and Politics, 12/2001.

<http://www.intech.unu.edu/publications/discussion-papers/2001-8.pdf>

Chuyển giao công nghệ:

Trade, Foreign Direct Investment, and International Technology Transfer: A Survey, Kamal Saggi, Department of Economics, Southern Methodist University, May 2000.

http://econ.worldbank.org/files/1103_wps2349.pdf

Technology Generation and Technology Transfers in the World Economy: Recent Trends and Implications for Developing Countries, Nagesh Kumar,

United Nations University, Institute for New Technologies, September 1997.

<http://www.intech.unu.edu/publications/discussion-papers/9702.pdf>

Bilateral Technology Transfer using the Internet, Hari Srinivas

<http://www.gdrc.org/techtran/jp-bilat.html>

Good Practice in the Transfer of University Technology to Industry, EIMS Publication No. 26. <http://www.cordis.lu/eims/src/eims-r26.htm>

Chảy máu chất xám:

How Big is the Brain Drain?, by William J. Carrington and Enrica Detragiache, IMF Working Paper 98/102.

<http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/wp98102.pdf>

The Brain Drain: Curse or Boon? A Survey of the Literature, by Simon Commander et al, London Business School & University of Sussex.

<http://www.nber.org/books/isit02/commander-et-al-CEPR-site-6-7-02.pdf>

Brain drain and LDCs' growth: winners and losers, by Michel Beine et al., Stanford University Working Paper No. 129.

<http://credpr.stanford.edu/pdf/credpr129.pdf>

Vai trò của Việt Kiều:

Vai trò của đội ngũ trí thức Việt Kiều, Lê Ân & Trần Văn Thương.

http://www.cpv.org.vn/nghiencuu/daihoi9/5-8_la_doingutrithuc.htm

Tạo điều kiện để Việt Kiều về tham gia xây dựng đất nước, TS. Nguyễn Văn Thái

http://www.mattran.org.vn/GioithieuMT/DH5_NguyenDuyThai.html

Thu hút Việt Kiều đầu tư vào công nghệ phần mềm, Nguyễn Ngọc Long

<http://www.ativietnam.com/vietnam/tintuc/XT-thuhutvietkieu231020.html>

Vai trò hỗ trợ và đóng góp của người Việt sống ở ngoài nước cho việc xuất khẩu phần mềm của Việt Nam, Nguyễn Khắc Lịch & Trần Việt Tuấn, Hội thảo Công nghệ thông tin Hè 2000, New York University.

<http://itny.tripod.com/nklich-u.html>

Công nghệ có lợi cho môi trường:

What are Environmentally Sound Technologies?

<http://www.gdrc.org/techtran/what-est.html>

Environmentally Sound Technologies, Clean Development Mechanism and Sustainable Development, United Nations Environment Programme.

<http://www.unep.or.jp/ietc/Focus/Keynote/key1.asp>

Environmentally Sound Technology Development and Innovation in SMEs,

Paulo Partidario. <http://www.jrc.es/iptsreport/vol19/english/ENV1E196.htm>

Quyền sở hữu trí tuệ

TRIPS (trade-related aspects of intellectual property rights) material on the WTO website.

http://www.wto.org/english/tratop_e/trips_e/trips_e.htm

Emerging issues in intellectual property. <http://www.wipo.org/about-ip/en/>

Các vấn đề khác:

Vai trò của khoa học cơ bản trong nền kinh tế tri thức, GS. Nguyễn Văn Đạo. <http://www.vista.gov.vn/kyyeu/19.htm>

Technology in Development: Case Studies.

<http://www.worldbank.org/html/fpd/technet/cases.htm>

Revolutions in Technology for Development, Kristin Hallberg and James Bond.

<http://www.worldbank.org/html/fpd/technet/revol.htm>

What is Appropriate Technology? <http://www.gdrc.org/techtran/appro-tech.html>

The Role of Science and Technology in Small and Medium Enterprise Development

<http://www.worldbank.org/html/fpd/technet/gk-smes.htm>

Software R&D Strategies of Developing Countries, Shirley Tessler & Avron Barr, Stanford Computer Industry Project, January 1997.

<http://www.stanford.edu/group/scip/avsgt/cfr197.pdf>

PHÁT TRIỂN HỌC LIỆU PHỤC VỤ ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC THEO TÍN CHỈ

ThS. Nguyễn Văn Hành

Phó Giám đốc Trung tâm Thông tin-Thư viện ĐHQGHN

1. Mở đầu

Đổi mới giáo dục đại học là yêu cầu cấp thiết của nền giáo dục Việt Nam hiện nay, nhằm đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng, đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế. Một trong những biện pháp quan trọng là đổi mới cách dạy và học trong trường đại học, theo hướng tạo cho sinh viên chủ động hơn trong tiếp thu kiến thức, lấy tự học, tự nghiên cứu làm hoạt động quan trọng trong hoạt động học; giảng viên thay đổi cách dạy, cách chuẩn bị bài giảng,... Phương pháp đào tạo theo tín chỉ đáp ứng được yêu cầu trên và trở thành nhiệm vụ trọng tâm của các trường đại học nước ta hiện nay. Tuy nhiên để đào tạo theo tín chỉ, mọi hoạt động của trường đại học phải có những thay đổi nhiều mặt, trong đó có hoạt động thông tin - thư viện (TT-TV). Trong báo cáo này chúng tôi đề cập đến khía cạnh **phát triển học liệu** trong phục vụ đào tạo theo tín chỉ của thư viện trường đại học.

2. Các điều kiện về học liệu để đào tạo đại học theo tín chỉ

Tín chỉ (Credit) là đại lượng đo khối lượng lao động học tập trung bình của người học, tức là toàn bộ thời gian mà một người học bình thường phải sử dụng để học một môn học, bao gồm: (1) thời gian học tập trên lớp; (2) thời gian học tập trong phòng thí nghiệm, thực tập hoặc làm các phần việc khác đã được quy định ở đề cương môn học; (3) thời gian dành cho việc tự học ngoài lớp như **đọc sách, nghiên cứu**, giải quyết vấn đề hoặc chuẩn bị bài.

Điều kiện để đào tạo theo tín chỉ, ngay trong QĐ số 31/2001 của Bộ GD&ĐT, đã nêu, ngoài những điều kiện về chương trình đào tạo, đội ngũ giảng viên, các cơ sở đào tạo phải có điều kiện về học liệu: **“có đủ sách tham khảo, tài liệu học tập”**. Các đơn vị đào tạo có nhiệm vụ cụ thể hóa điều kiện về học liệu trong các hướng dẫn về đào tạo theo tín chỉ của đơn vị mình.

Có thể tham khảo việc cụ thể hóa điều kiện trên trong **“Hướng dẫn sử dụng phương pháp dạy học phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ của Đại học Quốc gia Hà Nội”** [3]. Tài liệu này chỉ rõ những nhiệm vụ của giảng viên, của sinh viên trong thực hiện giờ tín chỉ. Ngoài những nhiệm vụ chung, các nhiệm vụ có liên quan đến **chuẩn bị học liệu** được hướng dẫn cụ thể: **

Giờ tín chỉ	Nhiệm vụ của Giảng viên	Nhiệm vụ của Sinh viên
1.Giờ thuyết lý	-Xác định các nội dung tự học và cách học cho SV, các vấn đề, các câu hỏi, bài tập, các loại tài liệu	- Lập kế hoạch chi tiết để thực hiện tất cả các nhiệm vụ đối với

** Có thể xem thêm: [4] Đồng Đức Hùng...

	<i>phải đọc, phải tìm kiếm bổ sung</i> để SV chuẩn bị cho thảo luận trên lớp <i>- Xây dựng, thu thập, phân loại, hướng dẫn sử dụng các học liệu/tài liệu phục vụ cho việc tự học, tự nghiên cứu của SV</i>	từng giờ học mà giảng viên giao: <i>tìm, đọc, ghi chép những tài liệu liên quan,...</i>
2. Giờ thảo luận	- Lựa chọn và giao các nội dung, các vấn đề, yêu cầu, <i>tài liệu tham khảo</i> để từng nhóm hoặc từng SV chuẩn bị và trình bày. <i>Chỉ rõ các địa chỉ thông tin để SV có thể tìm được và hoàn thành nhiệm vụ được giao</i>	- Nhận <i>nội dung, vấn đề nghiên cứu</i> , mở rộng, đi sâu vào bản chất, vận dụng lý thuyết vào thực tiễn, chuẩn bị bài trình bày theo sự phân công...
3. Giờ hoạt động theo nhóm	- Lựa chọn và giao các nội dung, các vấn đề, công việc và các yêu cầu liên quan cho các nhóm SV thực hiện, <i>nguồn tài liệu tham khảo tối thiểu...</i>	- Nhóm trưởng lên kế hoạch phân công cho từng thành viên với nhiệm vụ, thời gian hoàn thành, <i>nguồn tài liệu tham khảo,...</i>
4. Giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm	- <i>Chỉ đạo hoặc/và chuẩn bị các điều kiện cần thiết để SV làm thực hành</i>	- Làm bài thực hành, thực tập; viết báo cáo thực hành, thực tập
5. Giờ tự học, tự nghiên cứu	- <i>Cung cấp tài liệu và giới thiệu địa chỉ tìm tài liệu tối thiểu SV cần đọc, nghiên cứu. Hướng dẫn cách thức tìm kiếm, xử lý thông tin khi tự học, tự nghiên cứu (chỉ rõ cách tìm kiếm theo cấu trúc kiến thức bài học, cụ thể đến từng chương, mục, trang... của các học liệu)</i>	- Nhận và xây dựng kế hoạch chi tiết thực hiện nhiệm vụ tự học, tự nghiên cứu mà giảng viên giao.

Để thực hiện được các nhiệm vụ trên, giảng viên phải chuẩn bị tập tài liệu / học liệu bổ trợ cho môn học đã thu thập được hoặc có minh chứng là sinh viên có thể tiếp cận được, ví dụ như chỉ ra địa chỉ lưu trữ các tài liệu này.

Như vậy, nguồn tài liệu hay học liệu là rất cần thiết cho phương pháp đào tạo theo tín chỉ. Vấn đề là ở chỗ, các thư viện đại học cần phải làm gì để đảm bảo nguồn tài liệu/ học liệu trước yêu cầu mới của phương pháp đổi mới đào tạo đại học này.

3. Giải pháp phát triển học liệu phục vụ đào tạo đại học theo tín chỉ

3.1 Phát triển kho học liệu

Trong thư viện học, có thuật ngữ “vốn tài liệu” để chỉ kho tài liệu thư viện. Sau này trong thông tin học có thuật ngữ “nguồn tin” để chỉ nguồn lực thông tin của cơ quan thông tin... Vốn tài liệu / nguồn tin trong thư viện trường đại học là để phục vụ cho công tác đào tạo và nghiên cứu khoa học, công tác quản lý cho người dùng tin trong trường đại học. Như vậy, trong đào tạo theo tín chỉ, “học liệu” chính là một bộ phận của “vốn tài liệu” hay “nguồn tin” của thư viện trường đại học.

Cĩ thể tạm **phân loại** nguồn học liệu theo 3 phương diện kĩa nhau:

Về **loại hình**, học liệu bao gồm:

- Tài liệu dạng truyền thống: tài liệu in trên giấy, như sách, báo tạp chí, bản nhạc in...
- Tài liệu dạng hiện đại, như tài liệu nghe - nhìn (A-V), tài liệu điện tử. Tài liệu điện tử có dạng lưu trữ trên đĩa CD-ROM, bài giảng điện tử, CSDL online

Theo **mục đích sử dụng**, học liệu gồm:

- Tài liệu bắt buộc đọc: giáo trình, tập bài giảng, tài liệu tham khảo chính;
- Tài liệu tham khảo khác.

Theo **bản quyền**, có thể có

- Học liệu mở
- Học liệu được sử dụng chỉ khi được cấp quyền truy cập.

Việc phân loại trên mang tính chất tương đối, bản thân một tài liệu có thể mang cả các đặc tính trên. Việc phân loại này còn mang ý nghĩa phục vụ cho công tác tổ chức, quản lý kho học liệu và xây dựng các quy định về phục vụ học liệu trong thư viện đại học.

Đổi mới chính sách phát triển vốn tài liệu / học liệu:

Diện bổ sung phải sát hợp với từng đề cương môn học theo tín chỉ của giảng viên đã được cơ sở đào tạo thông qua. Trong từng đề cương bài giảng theo tín chỉ, giảng viên đã đưa ra *danh mục tài liệu bắt buộc sinh viên đọc và danh mục tài liệu yêu cầu đọc thêm*. Đây căn cứ rất quan trọng cho thư viện xây dựng kế hoạch bổ sung theo đề tài / theo môn học.

Đặc biệt chú ý **phát triển kho giáo trình - kho học liệu** mà **sinh viên bắt buộc phải đọc**. Trong thư viện đại học lâu nay đã có kho giáo trình, giáo khoa, chủ yếu là tài liệu do các giảng viên trong nhà trường biên soạn. Khi đào tạo theo phương pháp cũ (đào tạo theo học trình), sinh viên tất nhiên vẫn phải có giáo trình để học, nhưng không phải là bắt buộc, thậm trí có trường hợp sinh viên chỉ cần học theo bài ghi trên lớp là có thể đạt kết quả của các kỳ thi. Còn theo phương pháp đào tạo theo tín chỉ, yêu cầu mượn và đọc tài liệu là bắt buộc, do phương pháp dạy và học mới qui định. Kho giáo trình bây giờ được hiểu rộng hơn, gồm cả những bài giảng của giảng viên ở dạng giấy và dạng điện tử.

3.2 Quản lý và phục vụ học liệu

3.2.1 Quản lí học liệu

Hiện nay trong các trường đại học ở nước ta, **đầu mỗi quản lí** nguồn học liệu chủ yếu là thư viện của trường, mặc dù tên gọi thư viện đại học còn khác nhau, như Thư viện Đại học, Trung tâm Thông tin - Thư viện, Trung tâm học liệu,... Điều này có thuận lợi vì các thư viện đại học cho đến nay có nguồn tài liệu phong phú và đa dạng. Hầu hết các thư viện đại học đã được hiện đại hóa, bước đầu có khả năng phục vụ được cả nguồn tài liệu / học liệu hiện đại, như tài liệu điện tử, nguồn tài liệu số hóa.

Phương pháp quản lí học liệu:

(i) Nâng cao chất lượng quản lí nguồn tài liệu / học liệu theo kĩ thuật thư viện thông thường: áp dụng các chuẩn nghiệp vụ tiên tiến trong xử lí tài liệu, trong tổ chức kho tài liệu để tiến tới phục vụ liên thông giữa các thư viện đại học. Việc áp dụng các chuẩn nghiệp vụ như phân loại theo Bảng phân loại Thập tiến Dewey (Dewey Decimal Classification - DDC), biên mục mô tả theo Quy tắc biên mục Anh - Mỹ (Anglo - American Cataloguing Rules - AACR2) và Khổ mẫu Biên mục máy đọc được (Machine Readable Cataloguing - MARC21), đã được Bộ Văn hóa - Thông tin chính thức cho phép, qua công văn số 1598 /BVHTT-TV, ngày 07 tháng 5 năm 2007 **“V/v Áp dụng chuẩn nghiệp vụ trong các thư viện Việt Nam”**. Nhiều thư viện đại học lâu nay đã đi theo xu hướng áp dụng các chuẩn trên, nay lại thêm có cơ sở pháp lí để đi đến chuẩn hóa trong hệ thống và là điều kiện thuận lợi cho phục vụ liên thông giữa các thư viện đại học.

(ii) Quản lí học liệu theo môn học / ngành học.

Trong kĩ thuật thư viện, từ lâu đã có phương pháp quản lí kho tài liệu theo môn loại của bảng phân loại thư viện – thư mục, hoặc theo chủ đề của bảng đề mục chủ đề, đều là quản lí tài liệu theo nội dung. Tuy vậy điều này chưa hoàn toàn sát hợp và đáp ứng được yêu cầu quản lí tài liệu theo các ngành đào tạo, các môn học trong trường đại học.

Theo yêu cầu của kiểm định chất lượng đào tạo đại học, thư viện đại học phải đáp ứng số đầu sách cho từng môn học theo chuẩn nhất định [2]. Nếu thống kê theo kí hiệu phân loại thông thường sẽ không đáp ứng được yêu cầu này. Còn theo yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ, thư viện phải chỉ ra nguồn tài liệu / học liệu bắt buộc đọc và tài liệu tham khảo cho từng môn học, thì kĩ thuật biên mục theo nội dung thông thường không đáp ứng được.

Do vậy, để quản lí nguồn học liệu phục vụ đào tạo theo tín chỉ các thư viện cần xây dựng **CSDL môn học**, gồm những thông tin thư mục về tài liệu có trong thư viện cho giảng viên và sinh viên sử dụng. Bên cạnh kí hiệu phân loại theo kĩ thuật thư viện thông thường, các thư viện cần phải nghiên cứu xây dựng một bảng kí hiệu thể hiện từng môn học trong trường đại học để khi biên mục sẽ **“phân loại”** tài liệu theo **“kí hiệu môn học”** luôn. Việc này sẽ rất có ích cho công tác quản lí và phục vụ học liệu cho đào tạo theo tín chỉ.

(iii) Công nghệ quản lí

Ngoài việc áp dụng công nghệ thông tin (CNTT) vào quản trị thư viện thông thường, cần tăng cường công nghệ quản lí nguồn học liệu số hóa. Thư viện trường phải trở thành **trung tâm tích hợp nguồn học liệu dạng số** của nhà trường. Trong đào tạo theo tín chỉ, sinh viên sẽ được sử dụng rất nhiều dạng bài giảng điện tử do giáo viên biên soạn, không đơn thuần chỉ có dạng dữ liệu toàn văn (fulltext) mà cả dạng dữ liệu là âm thanh và hình ảnh. Do vậy, thư viện phải có 1 phần mềm quản trị đủ mạnh, có các chuẩn về nghiệp vụ TT-TV và về CNTT phù hợp tiêu chuẩn quốc tế [5]. Đồng thời phải có một hạ tầng CNTT mạnh để đảm bảo cho giảng viên và sinh viên truy nhập tại mọi lúc và mọi nơi.

3.2.2 Phục vụ học liệu

Để phục vụ học liệu cho đào tạo theo tín chỉ, thư viện trường đại học phải nắm vững kế hoạch đào tạo của các khoa, thậm trí cả lịch học của từng môn học để có kế hoạch đáp ứng học liệu kịp thời. Chủ động trong việc đảm bảo học liệu cho giảng viên và sinh viên, chuyển từ hình thức phục vụ thụ động “**phục vụ những gì mình có sẵn**” sang hình thức chủ động “**phục vụ theo yêu cầu**”.

Đa dạng hóa các hình thức phục vụ của thư viện. Bên cạnh hình thức phục vụ đọc tại chỗ và mượn về nhà truyền thống, cần tăng cường cung cấp tài liệu dạng số hóa trên mạng. Thực hiện hình thức mượn liên thư viện, trước hết là giữa các thư viện đại học.

Để nâng cao hiệu quả việc sử dụng tài liệu/ học liệu cho phương pháp đào tạo theo tín chỉ, người dùng tin là giảng viên và sinh viên cần được đào tạo về **kiến thức thông tin** (Information Literacy) một cách bài bản. Đó là những kiến thức và kỹ năng nhận biết nhu cầu thông tin, xác định, đánh giá và sử dụng thông tin đúng và có hiệu quả.

Vấn đề **bản quyền** trong sử dụng học liệu cần được chú trọng. Các qui định về sao chụp tài liệu, sử dụng tài liệu điện tử trực tuyến cần tuân thủ luật sở hữu trí tuệ [1]. Những vấn đề về bản quyền tài liệu điện tử, như giáo trình, bài giảng điện tử cần được thể chế hóa trong nội qui phục vụ bạn đọc của thư viện.

4. Kết luận

Chuyển đổi phương pháp đào tạo đại học từ niên chế sang đào tạo theo tín chỉ là một cuộc đổi mới toàn diện trong trường đại học – thể hiện triết lý giáo dục lấy người học làm trung tâm, tăng tính chủ động của người học, lấy đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập làm gốc cho nên nó là một giải pháp tổng thể để nâng cao chất lượng đào tạo. Các thư viện đại học không thể đứng ngoài cuộc. Bám sát chương trình đào tạo, lịch trình dạy và học của giảng viên và sinh viên, các thư viện đại học cần có những chiến lược phát triển vốn tài liệu / học liệu sát hợp với ngành đào tạo và từng môn học; tổ chức và phục vụ nguồn học liệu với công nghệ hiện đại và phương pháp phục vụ tiện lợi nhất, theo tinh thần đáp ứng yêu cầu thông tin của người dùng tin là giảng viên và sinh viên ở “**mọi lúc, mọi nơi**”. Người cán bộ thư viện, không phải chỉ là thủ thư đơn thuần, mà phải trở thành người tư vấn cho giảng viên, người hướng dẫn sinh viên biết tiếp cận và sử dụng nguồn học liệu – nguồn tin phù hợp và

hiệu quả nhất. Thư viện trường đại học thực sự trở thành trung tâm thông tin văn hóa, khoa học, giáo dục và trung tâm học liệu của trường đại học – giảng đường thứ 2 của giảng viên và sinh viên./.

Tài liệu tham khảo

1. Bản quyền trong việc triển khai dịch vụ cung cấp bản sao tài liệu trong các thư viện đại học / Trần mạnh Tuấn // Thư viện Việt Nam: hội nhập và phát triển: Kỷ yếu hội thảo quốc tế về thư viện. Tp.HCM 28-30/8/2006.- tr.70-74
2. Kiểm định chất lượng đào tạo đại học- thời cơ và thách thức đối với các thư viện đại học Việt Nam / Nguyễn Văn Hành // Tạp chí Thông tin và Tư liệu, 2007, số 1.- tr. 15-19
3. Tài liệu tập huấn và tham khảo về phương thức đào tạo theo tín chỉ / Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQGHN.- H., 2006
4. Thúc đẩy mối quan hệ cán bộ thư viện – giảng viên trước yêu cầu chuyển đổi phương thức đào tạo từ niên chế sang học chế tín chỉ / Đồng Đức Hùng // Khoa học và thực tiễn hoạt động TT-TV: Kỷ yếu hội thảo, kỷ niệm 10 năm thành lập TTTT-TV ĐHQGHN (1997-2007). Hà nội 2007.- tr.15-22
5. Tổ chức tài nguyên số phục vụ đổi mới giáo dục đại học / Nguyễn Huy Chương, Tôn Quốc Bình, Lâm Quang Tùng // Kỷ yếu hội thảo tổ chức hoạt động TT-TV trong trường đại học. Đà Nẵng 28-29/10/2004.- tr.71-79
6. Vai trò của thủ thư đối với việc học trực tuyến: các trung tâm học liệu Việt Nam / Myly Nguyễn // Thư viện Việt Nam: hội nhập và phát triển: Kỷ yếu hội thảo quốc tế về thư viện. Tp.HCM 28-30/8/2006.- tr.118-130
7. Về mô hình tổ chức hoạt động thông tin-thư viện trong trường đại học / Hà Lê Hùng // Kỷ yếu hội thảo tổ chức hoạt động TT-TV trong trường đại học. Đà Nẵng 28-29/10/2004.- tr.1-12

BÀN VỀ PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC PHÙ HỢP PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ

PGS.TS. Nguyễn Văn Nhã

Trưởng Ban Đào tạo Đại học Quốc gia Hà Nội

I. Mở đầu

Với mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo và hội nhập quốc tế nhiều trường đại học và cao đẳng Việt Nam đang chuyển từ phương thức đào tạo theo niên chế sang phương thức đào tạo theo tín chỉ. Cho dù áp dụng bất cứ phương thức đào tạo nào, thì phương pháp dạy học (PPDH) vẫn là khâu quyết định sự thành công và là mấu chốt quyết định tới chất lượng đào tạo của đơn vị.

PPDH là hệ thống những cách thức hoạt động (bao gồm các hành động và thao tác) của giảng viên và sinh viên nhằm thực hiện tốt mục đích và nhiệm vụ dạy học xác định.

PPDH bao gồm phương pháp giảng dạy (gọi tắt là *phương pháp dạy*, là phương pháp tổ chức hoạt động nhận thức cho người học, phương pháp điều khiển các hoạt động trí tuệ và thực hành như dạy tự học (self – study based), dạy học kiểu tìm hiểu (enquiry based), dạy học giải quyết vấn đề (problem solving based), phương pháp giáo dục ý thức và thái độ đúng đắn cho sinh viên) và phương pháp học tập (gọi tắt là *phương pháp học*, là phương pháp tự điều khiển hoạt động nhận thức và rèn luyện khả năng thu thập thông tin để hình thành hệ thống tri thức và kỹ năng thực hành, hình thành nhân cách của người học và đạt được mục tiêu học tập).

Hai phương pháp này không tồn tại độc lập, tách rời nhau mà liên quan và phụ thuộc nhau, vừa là mục đích vừa là nguyên nhân tồn tại của nhau.

Với mục đích trao đổi kinh nghiệm và cùng giúp nhau xây dựng nền giáo dục đại học Việt Nam phát triển, chúng tôi xin được trao đổi với các đồng nghiệp của VUN để mong nhận được sự ủng hộ, chia sẻ và công tác của mọi người.

II. Đổi mới phương pháp dạy học

Đổi mới PPDH được hiểu là đổi mới nội dung, giáo trình, cách tiến hành các phương pháp dạy và phương pháp học, đổi mới các phương tiện và hình thức triển khai phương pháp trên cơ sở khai thác triệt để ưu điểm của các phương pháp truyền thống và vận dụng linh hoạt một số phương pháp dạy - học tiên tiến nhằm nâng cao tính chủ động, sáng tạo, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề, phát huy tối đa tính tích cực, chủ động và sáng tạo của người học, nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu, nâng cao các kỹ năng cần thiết về nghề nghiệp, kỹ năng làm việc với người khác, kỹ năng tìm kiếm và xử lý thông tin, kỹ năng trình bày, thuyết phục, kỹ năng tự phát triển.

Mỗi cán bộ giảng dạy đều có PPDH của mình, phù hợp với đặc thù của môn học, ngành đào tạo, đối tượng và hoàn cảnh cụ thể... Tuy nhiên điểm chung nhất của các PPDH là đều nhằm mục tiêu nâng cao ý thức tự giác trong học tập, năng lực tự học, tự nghiên cứu; phát triển tư duy sáng tạo, rèn luyện kỹ năng thực hành, nâng cao kỹ năng làm việc với người khác, kỹ năng tìm kiếm và xử lý thông tin, kỹ năng trình bày, thảo luận cho sinh viên; Và vì thế nếu PPDH được lựa chọn phù hợp sẽ góp phần tăng cường vai trò tổ chức, hướng dẫn, định hướng, điều khiển của giảng viên đối với hoạt động học, hoạt động tư duy sáng tạo và rèn luyện kỹ năng của sinh viên; thúc đẩy và tăng cường mối liên kết giữa đào tạo và nghiên cứu khoa học; nâng cao chất lượng đào tạo nói chung, dạy học nói riêng;

Sản phẩm cụ thể của việc đổi mới PPDH có thể được định lượng bao gồm:

- Đề cương môn học ;
- Tập giáo án cho toàn bộ môn học;
- Tập bài giảng trình chiếu bằng powerpoint, overhead hoặc các phần mềm thích hợp khác;
- Tập bài tập có lời giải dành cho môn học;
- Các tài liệu hỗ trợ cho môn học đã thu thập được;
- Băng video ghi lại ít nhất 1 buổi lên lớp theo PPDH mới;
- Đĩa CD hoặc DVD ghi lại toàn bộ đề cương môn học, tập giáo án, bài giảng trình chiếu, tài liệu minh họa, tài liệu tham khảo...;

Tùy theo ngành học, môn học có thể yêu cầu thêm các sản phẩm đặc thù như:

- Phần mềm bài giảng, có hình ảnh minh họa sinh động;
- Phần mềm các bài tập và bản hướng dẫn cách sử dụng;
- Các phần mềm chuyên dụng;
- Các tài liệu minh họa khác.

Giảng viên có thể đăng ký với bộ môn, khoa hoặc nhà trường về đổi mới PPDH và giao nộp các sản phẩm cụ thể nêu trên. Đơn vị đào tạo hỗ trợ kinh phí, thời gian, cơ sở vật chất... (thông qua đề tài NCKH) giúp giảng viên đổi mới PPDH.

III. Một số yêu cầu cụ thể đối với giảng viên về PPDH

Cho phép chúng tôi được trao đổi với đồng nghiệp về cách thức xây dựng PPDH đối với môn học. Trong thời gian vừa qua, Đại học Quốc gia Hà Nội (ĐHQGHN) đã áp dụng những yếu tố tích cực của phương thức đào tạo theo tín chỉ, phác thảo một định hướng chung cho quy trình xây dựng PPDH bao gồm các bước như sau:

1. Sau khi đã xác định mục tiêu dạy học của từng bài học phù hợp với hình thức tổ chức thực hiện giờ tín chỉ; Trên cơ sở xây dựng đề cương môn học, giảng viên cần xác định hình thức tổ chức thực hiện giờ tín chỉ, số giờ dành cho mỗi hình thức, nội dung, các công việc của giảng viên, sinh viên ở mỗi hình thức, lập kế hoạch chi tiết và giáo án để xây dựng các kịch bản lên lớp;

2. Lựa chọn các phương pháp phù hợp với khả năng của mình và hoàn cảnh cụ thể;

- Kết hợp nhiều phương pháp trong một giờ học nhằm lấy ưu điểm của phương pháp này khắc phục những nhược điểm của phương pháp kia và tạo sự linh hoạt, đa dạng trong một giờ học;

- Trong quá trình lựa chọn các phương pháp phù hợp, giảng viên cần kết hợp yếu tố kiểm tra - đánh giá thường xuyên trong suốt quá trình dạy - học. Kiểm tra - đánh giá thường xuyên là một phương pháp hỗ trợ rất hiệu quả cho các PPDH, được áp dụng như một sự thư giãn sau 20 - 25 phút thuyết giảng hay thảo luận sẽ làm cho giờ học sinh động hơn, đồng thời cung cấp các thông tin phản hồi kịp thời cho giảng viên điều chỉnh cách dạy của mình.

3. Xây dựng một số bài tập kiểm tra, đánh giá có thể dùng trong quá trình lên lớp;

4. Xây dựng kịch bản lên lớp cho các loại giờ học cụ thể;

5. Chuẩn bị bài giảng ở dạng powerpoint hoặc các hình thức khác dựa vào các tài liệu đã có, thực hiện các hoạt động dạy theo yêu cầu tín chỉ;

6. Tổ chức lấy ý kiến phản hồi của sinh viên để điều chỉnh, đổi mới PPDH. Giảng viên thiết kế phiếu hỏi ý kiến đánh giá của sinh viên: về nội dung chuyên môn; độ cập nhật thông tin; về hoạt động dạy - học trên lớp, trong phòng thí nghiệm; về cách thức giao nhiệm vụ và cách đánh giá kết quả tự học, tự nghiên cứu của sinh viên; về kiến thức, thái độ, kỹ năng mà sinh viên có được sau khi học xong môn học.

IV. Nhiệm vụ của giảng viên về tổ chức giờ tín chỉ

Ở ĐHQGHN đang triển khai giai đoạn I phương thức đào tạo theo tín chỉ (2007-2010) với lộ trình nêu rõ một số nhiệm vụ cụ thể, trong đó quy định nhiệm vụ cụ thể của giảng viên khi thực hiện một giờ giảng dạy như sau:

4.1. Đối với giờ lý thuyết

a. Xây dựng đề cương môn học (syllabus) theo đúng hướng dẫn;

b. Xác định những mục tiêu cụ thể cần đạt được sau mỗi bài học: mục tiêu nhận thức thuộc kiến thức, kỹ năng về môn học, rèn luyện các kỹ năng tư duy bậc cao (phân tích, tổng hợp, giải quyết vấn đề) các kỹ năng nhận thức cơ bản (nghe, nói, đọc, viết,...). Những mục tiêu này đã được thiết kế trong đề cương môn học và được cụ thể hóa vào quy trình kiểm tra - đánh giá đối với bài học;

c. Chuẩn bị các câu hỏi để hỏi sinh viên ở trên lớp, các bài tập, bài kiểm tra trên lớp và các tiêu chí đánh giá;

d. Xác định các nội dung tự học và cách học cho sinh viên để hoàn thành khối lượng kiến thức theo yêu cầu của phương thức đào tạo theo tín chỉ, các vấn đề, các câu hỏi, bài tập, các loại tài liệu phải đọc, phải tìm kiếm bổ sung để sinh viên chuẩn bị cho thảo luận trên lớp;

e. Xây dựng, thu thập, phân loại, hướng dẫn sử dụng các học liệu/tài liệu phục vụ cho việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên;

- f. Xây dựng kịch bản cho một giờ lên lớp bao gồm:
- Xác định thời gian, chủ đề, nội dung, yêu cầu cho giờ lên lớp lý thuyết;
 - Cụ thể hoá phần nội dung giảng viên trình bày (phần trợ giảng, nếu có);
 - Giới thiệu mục tiêu của bài học và các yêu cầu cần thực hiện;
 - Trình bày cấu trúc nội dung dạy học và logic các đơn vị kiến thức của bài giảng;
 - Lựa chọn và chuyển tải nội dung trình bày trên lớp, nội dung cốt lõi cần trình bày. Phần nội dung cốt lõi của bài học: Thời gian dạy tri thức không quá 50% của tiết học; thời gian hướng dẫn tự học không ít hơn 40%; thời gian "tương tác" với người học không ít hơn 30%; thời gian "kiểm chứng" mức độ sinh viên nắm được mục tiêu và nhiệm vụ của bài học không ít hơn 10% thời lượng của tiết học/bài học);
 - Nội dung, vấn đề để sinh viên trình bày và thảo luận trên lớp;
 - Nội dung, vấn đề sinh viên cần giải quyết khi làm việc theo nhóm ...
 - g. Hướng dẫn cách học cho sinh viên để hoàn thành khối lượng kiến thức bài học theo yêu cầu tín chỉ: các vấn đề, các câu hỏi, bài tập, yêu cầu của giảng viên đối với các vấn đề đó;
 - h. Hướng dẫn, đánh giá sinh viên thảo luận, làm bài tập trên lớp (nếu có).

4.2. Đối với giờ thảo luận

- a. Lựa chọn và giao các nội dung, các vấn đề, yêu cầu, tài liệu tham khảo để từng nhóm hoặc từng sinh viên chuẩn bị và trình bày tại từng buổi thảo luận. Chỉ rõ các địa chỉ thông tin để sinh viên có thể tìm được và hoàn thành nhiệm vụ được giao;
- b. Soạn kịch bản về các vấn đề cần thảo luận cho từng buổi thảo luận;
- c. Tham dự, hướng dẫn, đạo diễn, nhận xét và tổng kết thảo luận. Giảng viên cần khẳng định những nội dung đúng, sửa chữa những nội dung chưa đúng hoặc "chốt" nội dung của vấn đề, dùng nó như một phương tiện để chuyển tải nội dung cốt lõi của chủ đề thảo luận;
- d. Đánh giá, cho điểm phần chuẩn bị trình bày, thảo luận của từng nhóm hoặc từng sinh viên và tích lũy vào kết quả cuối của môn học.

4.3. Đối với giờ hoạt động theo nhóm

- a. Lựa chọn và giao các nội dung, các vấn đề, công việc và các yêu cầu liên quan cho các nhóm sinh viên thực hiện, nguồn tài liệu tham khảo tối thiểu, ...
- b. Xây dựng và giao mẫu báo cáo bài tập nhóm/tháng và giải thích yêu cầu hoàn thành báo cáo (thông qua trợ giảng, nếu có);
- c. Thông báo thời gian nộp báo cáo và thời gian nhận thông tin phản hồi từ phía giảng viên;
- d. Đánh giá kết quả làm việc theo nhóm sinh viên và tích lũy vào kết quả đánh giá cuối cùng của môn học.

4.4. Đối với giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm

Loại hoạt động này chỉ áp dụng cho những môn học có yêu cầu trong khung chương trình đào tạo.

a. Giảng viên dạy thực hành (nếu có) kết hợp với giảng viên dạy lý thuyết cùng chuẩn bị kịch bản cho từng buổi hướng dẫn thực hành, thực tập, thí nghiệm theo yêu cầu từng môn học, trong đó có nêu các vấn đề về an toàn lao động liên quan;

b. Xây dựng và giao cho sinh viên chuẩn bị nội dung, vấn đề trước khi triển khai thực hành, thực tập, thí nghiệm;

c. Chỉ đạo hoặc/và chuẩn bị các điều kiện cần thiết để sinh viên làm thực hành, thực tập, thí nghiệm;

d. Hướng dẫn sinh viên làm thực hành, thực tập, thí nghiệm;

e. Theo dõi, đánh giá kết quả thực hành, thực tập, thí nghiệm của sinh viên.

4.5. Giúp sinh viên tự học, tự nghiên cứu

a. Xác định và giao nhiệm vụ tự học, tự nghiên cứu cho sinh viên: Chọn trong chương trình môn học những nội dung, vấn đề (ngoài những nội dung, vấn đề đã được thảo luận tại lớp, hoạt động theo nhóm) và chỉ rõ mục đích, yêu cầu, cách thức thực hiện để giao cho sinh viên tự học, tự nghiên cứu. Liệt kê đủ chi tiết các công việc sinh viên phải làm;

b. Biên soạn các tiêu chí đánh giá, xác định thời gian nộp báo cáo kết quả tự học, tự nghiên cứu của sinh viên và thông báo cho sinh viên ngay khi giao nhiệm vụ tự học, tự nghiên cứu;

c. Cung cấp tài liệu và giới thiệu địa chỉ tìm tài liệu tối thiểu sinh viên cần đọc, nghiên cứu. Hướng dẫn cách thức tìm kiếm, xử lý thông tin khi tự học, tự nghiên cứu (chỉ rõ cách tìm kiếm theo cấu trúc kiến thức của bài học, cụ thể đến từng chương, mục, trang,... của các học liệu thông qua các phiếu học tập phát cho sinh viên trong giờ lên lớp của bài học đó);

d. Tạo điều kiện cho sinh viên được tiếp xúc dễ dàng và nhận các tư vấn cần thiết;

e. Đánh giá, nhận xét kết quả tự học, tự nghiên cứu, tận dụng thời gian trả bài như một giờ giải đáp và sửa lỗi cho sinh viên;

f. Đánh giá kết quả tự học, tự nghiên cứu của sinh viên và tích lũy kết quả cuối cùng của môn học.

V. Và lại vẫn yêu cầu, đòi hỏi cao

Ngoài ra, ĐHQGHN cũng đang áp dụng những quy định cụ thể về nhiệm vụ của giảng viên trước khi lên lớp và ngoài giờ lên lớp; Cụ thể:

5.1. Xây dựng đề cương môn học

Mọi giảng viên phải xây dựng đề cương chi tiết môn học theo đúng mẫu đã được nêu trong văn bản “Hướng dẫn xây dựng đề cương môn học phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ” của ĐHQGHN. Cần lưu ý nội dung hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu đối với sinh viên.

5.2. Xây dựng quy trình kiểm tra - đánh giá

Giảng viên ở ĐHQGHN phải xây dựng quy trình kiểm tra - đánh giá theo đúng hướng dẫn trong văn bản “Hướng dẫn xây dựng và thực hiện quy trình kiểm tra - đánh giá kết quả học tập phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ”. Cần lưu ý kiểm tra toàn bộ khối lượng kiến thức theo yêu cầu của dạy học phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ (kiến thức giảng viên chuyển tải trên lớp, sinh viên tự tích lũy thông qua các hình thức học tập khác).

5.3. Chuẩn bị các điều kiện cần thiết cho việc dạy học

Mỗi giảng viên cần chuẩn bị chu đáo các điều kiện cụ thể sau:

- Tập giáo án cho toàn môn học;
- Kịch bản giờ lên lớp với sự chuẩn bị chu đáo phần hướng dẫn tự học của sinh viên;
- Tập bài giảng có sử dụng phần mềm dạy học (dạng full text và dạng Powerpoint);
- Tập tài liệu/ học liệu bổ trợ cho môn học đã thu thập được hoặc có minh chứng là sinh viên có thể tiếp cận được (xem chi tiết trong văn bản “Hướng dẫn xây dựng Đề cương môn học phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ”);
- Tài liệu hướng dẫn chi tiết cách tích lũy đủ khối lượng kiến thức cho sinh viên theo yêu cầu của phương thức đào tạo theo tín chỉ;
- Các mẫu vật, hiện vật hoặc các địa chỉ cần tham quan, khảo sát thực địa.

5.4. Tham gia nghiên cứu khoa học và đưa kết quả nghiên cứu vào giảng dạy, vào thực tiễn

ĐHQGHN tạo điều kiện thuận lợi cho mọi giảng viên tích cực tham gia NCKH, đặc biệt là các giảng viên trẻ. Sau 3 năm liên tục giảng dạy, giảng viên được nghỉ một học kỳ để nâng cao trình độ, tu nghiệp và bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ với sự hỗ trợ tài chính của đơn vị đào tạo.

5.5. Thực hiện các nhiệm vụ khác do đơn vị đào tạo giao

Bên cạnh các nhiệm vụ giảng dạy, NCKH, ĐHQGHN còn đòi hỏi các giảng viên tham gia các nhiệm vụ quản lý, điều hành, hoạt động dịch vụ, phục vụ xã hội, cộng đồng...và nhiều nhiệm vụ kiêm nhiệm khác.

VI. Thực ra không phải lúc nào cũng yêu cầu, đòi hỏi mà...

Như vậy, có thể hình dung khi chuyển từ đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ ĐHQGHN đã đòi hỏi, yêu cầu các cán bộ, đặc biệt là các giảng viên phải cố gắng hết mình, phải thay đổi thói quen và từ bỏ thói quen lạc hậu để tự hoàn thiện mình, đáp ứng yêu cầu của phương thức đào tạo mới. Đó thực sự là cuộc cách mạng trong giáo dục đại học.

Để có được “văn hoá tín chỉ” như một số đồng nghiệp thường nói, các đại học đều cần một quá trình, dài ngắn tuy khác nhau, nhưng gian khổ vất vả và đòi hỏi cả hy sinh là giống nhau.

Trong cuộc cạnh tranh gay gắt để tồn tại và phát triển nói chung hiện nay, khi mà Việt Nam đã gia nhập WTO và mở cửa cho các nhà đầu tư nước ngoài xây dựng các đại học, cao đẳng mới, thì cơ chế, chính sách thu hút cán bộ có trình độ, giữ vững đội ngũ và từng bước phát triển nhân lực là một bài toán không đơn giản. Đó là nhiệm vụ trong chiến lược phát triển của mỗi trường đại học, cao đẳng.

Song song với đòi hỏi, yêu cầu cao, đôi khi rất cao đối với giảng viên, ĐHQGHN cũng đang từng bước xây dựng các chính sách đãi ngộ và thu hút cán bộ, giảng viên, NCS và sinh viên giỏi đến làm việc và học tập ở ĐHQGHN. Ví dụ: Trả thù lao giờ giảng cao, giờ dạy bằng tiếng nước ngoài thù lao thật cao; Chính sách bồi dưỡng cán bộ đầu đàn, đầu ngành, chính sách tuyển dụng cán bộ...

VII. Thay cho lời kết

Thực hiện nhiệm vụ đào tạo phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ trong toàn ĐHQGHN là một nhiệm vụ trọng tâm trong việc thực hiện chiến lược phát triển ĐHQGHN đến năm 2010, tầm nhìn 2020. Để ĐHQGHN thực hiện được sứ mệnh và mục tiêu đào tạo đó, đề nghị Đảng và Nhà nước có chính sách đồng bộ, tăng quyền tự chủ thực sự cho các đại học và cơ sở đào tạo. cần có những chính sách đặc biệt để đào tạo, sử dụng cán bộ, giảng viên, đặc biệt là lớp cán bộ trẻ tài năng một cách tốt nhất mà các cách thông thường không đáp ứng được, để tài năng của mỗi người phát triển đầy đủ và phát huy hết năng lực sáng tạo của mình phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước ngay tại Việt Nam.

Chúng tôi chân thành cảm ơn những ý kiến đóng góp quý báu của các bạn bè đồng nghiệp và hy vọng, tin tưởng tiếp tục nhận được sự hợp tác, giúp đỡ và ủng hộ nhiệt thành của bạn bè, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và vị thế của nền giáo dục đại học Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

1. Hướng dẫn sử dụng phương pháp dạy học phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ- Công văn số 776/ĐT ngày 11/8/2006 của ĐHQGHN;
2. Chiến lược phát triển giáo dục 2001 - 2010 (ban hành kèm theo Quyết định số 201/2001/QĐ-TTg ngày 28 - 12 - 2001 của Thủ tướng Chính phủ);
3. Chiến lược phát triển ĐHQGHN đến năm 2010 và tầm nhìn 2020;
4. Các tư liệu về xây dựng Kế hoạch phát triển đại học Việt Nam (do Bộ Giáo dục & Đào tạo, Bộ Tài chính, Bộ Kế hoạch & Đầu tư ban hành).
5. Luật Giáo dục và các văn bản hướng dẫn thực hiện, NXB Tài chính 2006;

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Phạm Xuân Hậu

PGS.TS. Viện trưởng viện nghiên cứu giáo dục ĐHSP.TP Hồ Chí Minh

I. ĐẶT VẤN ĐỀ:

Khi nói đến giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo theo học chế tín chỉ, nhiều nhà quản lý và giảng viên có thể cho rằng bàn đến việc này là quá sớm, bởi lẽ:

1. Hiện nay, ở Việt Nam con số các trường thực hiện đào tạo theo tín chỉ còn quá ít (vài trường), việc tổ chức quản lý đào tạo cũng chưa triển khai đồng bộ, đại trà, mà mới chỉ ở một số khoa hoặc ở một số chuyên ngành trong khoa.

2. Các trường có loại hình đào tạo này cũng chưa hoàn chỉnh về quy chế tổ chức, quản lý, đánh giá kết quả. Chưa chuẩn bị thật chu đáo về cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ cho đào tạo, chưa chuẩn bị được đội ngũ cán bộ giảng dạy đủ để thực hiện nhiệm vụ.

3. Những định hướng nghề nghiệp cho học sinh, sinh viên ở các lớp dưới chưa được định hình rõ rệt nên việc lựa chọn các môn học để tích lũy của sinh viên chưa chủ động, dẫn đến những khó khăn nhất định đối với các khoa, trường khi tính đến bài toán về kinh tế đảm bảo cho sự duy trì loại hình đào tạo này.

4. Ở các trường đặc thù như sư phạm, xã hội nhân văn, lãnh đạo các trường nhìn nhận việc thực hiện loại đào tạo này với những trăn trở chưa có lời giải, và còn cho rằng khó có thể thực hiện vì loại hình đào tạo này sẽ làm giảm đi tính hệ thống logic trong đào tạo, nhận thức và phát triển tư duy tổng hợp của sinh viên (yêu cầu của đào tạo người thầy giáo thời kỳ hội nhập).

Không thể coi việc tìm những giải pháp nâng cao chất lượng là sớm, mà cần phải được bắt tay thực hiện ngay, đặc biệt là với các trường, các khoa, cán bộ chuyên ngành đã có loại hình đào tạo này. Cần phải xem xét đến nhiệm vụ là: cùng với quá trình hoàn thiện là quá trình mở rộng quy mô trong hệ thống các trường đại học ở nước ta. Hãy coi các trường đang thực hiện loại hình đào tạo này là những hạt nhân triển khai việc đổi mới phương pháp giảng dạy nâng cao chất lượng đào tạo để tạo sức thu hút và lan tỏa đến cả hệ thống giáo dục đại học trong thời kỳ đổi mới và hội nhập.

II. ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ:

Đào tạo theo tín chỉ đã được thảo luận ở nhiều hội thảo ở nước ta. Phân tích những ưu thế và những nhược điểm, đã được nhiều nhà khoa học, cán bộ quản lý đưa ra để tìm giải pháp thực hiện tốt quá trình đào tạo này. Trong hội nghị của VUN (Ban liên lạc các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam) ngày 22 và 23/ 12/ 2006, tại Nha Trang nhiều nhà khoa học, cán bộ quản lý đã trình bày khá kỹ từ lý thuyết đến thực tiễn đề khẳng định những ưu thế của đào tạo theo tín chỉ, xin được lược qua một số ưu điểm cơ bản sau

- Giúp sinh viên chủ động thiết kế, xây dựng kế hoạch học tập cho mình, được lựa chọn thực hiện tiến độ học tập thích ứng với khả năng, điều kiện chủ quan và khách quan.

- Có thể giúp sinh viên thay đổi chuyên môn ngành trong tiến trình học tập mà không phải học lại từ đầu – nhờ tính liên thông của nó.

- Sinh viên có thể học thêm ngành học mới đáp ứng kịp thời khi xã hội có nhu cầu (học thêm những tín chỉ phù hợp).

- Những tín chỉ chung có thể áp dụng cho nhiều trường, sinh viên có thể tự lựa chọn để học tập, tích lũy phù hợp với điều kiện đi lại, học tập của mình mà không tốn kém nhiều kinh phí.

- Khai thác được đội ngũ giảng viên giỏi, trình độ cao.

- Khả năng liên thông với các trường đại học trong khu vực và thế giới dễ dàng, nhanh chóng ...

Mặc dù những khó khăn khi thực hiện loại hình đào tạo này ở nước ta còn rất lớn, nhưng phải sớm khắc phục và triển khai càng nhanh càng tốt, bởi vì:

- Bản chất của chế độ học chế tín chỉ là tìm cách tốt nhất để đáp ứng được mong muốn và yêu cầu của người học; Đảm bảo hiệu quả đào tạo chất lượng cao đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực của thời kỳ đổi mới phát triển, đáp ứng cơ chế thị trường của nền kinh tế, xã hội cần gì – chuyên môn đó sẽ đáp ứng.

- Xã hội đang đòi hỏi phải có nguồn nhân lực chất lượng cao không chỉ đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế- xã hội trong nước mà phải đảm bảo cho sự hội nhập khu vực và thế giới.

III. NHỮNG GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO:

Đổi mới chương trình, nội dung và phương pháp giảng dạy là vấn đề cơ bản đầu tiên nhằm nâng cao chất lượng đào tạo phục vụ nhu cầu đổi mới, hội nhập của đất nước và khu vực. Chương trình, nội dung và phương pháp giảng dạy có mối quan hệ chặt chẽ, hữu cơ trong một quá trình đào tạo. Sản phẩm đào tạo ra là kết quả của mối quan hệ nhân quả này.

- Có chương trình, nội dung tốt nhưng không có phương pháp tốt, phù hợp thì chất lượng đào tạo không cao.

- Chương trình, nội dung không phù hợp với mục tiêu đào tạo, không gắn với thực tế xã hội đương đại thì khó có thể đổi mới phương pháp giảng dạy.

- Để đổi mới phương pháp giảng dạy cần phải có chương trình và nội dung đổi mới đồng bộ, phù hợp.

1. Đổi mới chương trình và nội dung trong đào tạo theo học chế tín

chỉ:

- Không thể coi chương trình là “bộ khung” cứng đã thiết kế ổn định mà phải coi chương trình như một hệ thống “động”, vừa có phần cứng, vừa có phần mềm. Chương trình cải cách đại học ở nước ta được Bộ Giáo dục và Đào tạo đưa ra cho một số lĩnh vực hiện nay đã có những đổi mới đáng ghi nhận là:

+ Số đơn vị học trình phải tích lũy cho toàn khoá học khoảng 210 ĐVHT. Trong đó các học phần chung cho tất cả các chương trình là 37 ĐVHT (17,6%); Các môn học chung của khối ngành và ngành khoảng 133 ĐVHT (63,4%); Số dành cho chuyên ngành, trường tự chọn khoảng 40 ĐVHT (19%). Tỷ lệ này đã có thay đổi đáng kể so với trước đây, song vẫn chưa thật thoả đáng. Nên để tỷ lệ tự chọn cho các khoa, trường cao hơn nữa (khoảng 50%), để các khoa, trường chủ động điều chỉnh trong đó có phần tự chọn có hướng dẫn, có phần tùy ý sinh viên chọn phù hợp với năng lực, sở trường đáp ứng nhu cầu xã hội.

+ Môđun hóa chương trình theo các khối kiến thức, theo môn học

- Chương trình đào tạo cần được cập nhật thường xuyên. Một trong những lý do chính để sinh viên không tích cực học tập, chủ động là vì chương trình đào tạo chưa hướng sát với cuộc sống. Hậu quả này có thể cho thấy ngay trong lĩnh vực đào tạo, phát triển công nghệ thông tin trong những năm vừa qua từ một tập đoàn doanh nghiệp nước ngoài đang tổ chức hoạt động ở Việt Nam có nhu cầu tuyển dụng nhân lực công nghệ thông tin, chỉ trong một tháng họ đã nhận được hàng ngàn đơn xin dự tuyển (những người này đã tốt nghiệp cao đẳng và đại học chuyên ngành), nhưng cuối cùng họ chỉ tuyển dụng được khoảng mười người. Một thông tin cũng đáng phải quan tâm khi đánh giá chung về tốc độ phát triển công nghệ thông tin, nước ta được xếp vào nhóm các nước phát triển nhanh (trong 10 nước ở lĩnh vực này) trên thế giới, nhưng khả năng thu hút đầu tư để phát triển trong lĩnh vực này lại chỉ được xếp đứng thứ 130/ 174 nước.

- Cần phải có nội dung đào tạo phù hợp bởi vì ai cũng thấy sinh viên sẽ không thể hào hứng, tích cực chủ động học tập. Khi họ biết những gì họ đang học chưa chắc đã giúp họ trong tìm kiếm nghề nghiệp tương lai.

- Cần tăng cường đưa thêm những học phần có thể giúp cho sinh viên nâng cao năng lực cá nhân trong các hoạt động rèn luyện, năng lực tư duy, kỹ năng giao tiếp và các kỹ năng tìm tòi kiến thức, tạo cho họ có cơ sở để học tập lâu dài như: “logic”, “phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu khoa học”, “kỹ năng sử dụng và quản lý các phương tiện dạy học hiện đại”, “kỹ năng thuyết trình”, và một số học phần nghiệp vụ đặc thù của các ngành đào tạo.

- Phải có đầy đủ giáo trình (cả lý thuyết và thực hành cho từng học phần), giáo trình biên soạn cần cập nhật kiến thức mới, chất lượng giáo trình đảm bảo được các yếu tố hiện đại sát với thực tế Việt Nam, v. Những nội dung này có vai trò đặc biệt quan trọng đối với quá trình chủ động ghi nhận và lĩnh hội kiến thức của sinh viên. Trong giáo trình, ngoài những nội dung kiến thức chung, cơ bản, cần phải có những nội dung “tình huống” để sinh viên tự nghiên cứu tìm tòi bổ xung hoặc tự giải thích những tình huống. Giáo trình cũng cần có những nội dung cụ thể cập nhật được sưu tầm kinh nghiệm của nước ngoài để so sánh, rút kinh nghiệm, học tập ...

- Thư viện trong nhà trường phải được hiện đại hoá, tăng cường cả số lượng và chất lượng. Tài liệu phong phú được cập nhật thường xuyên (cả trong nước và ngoài nước). Các phương tiện tra cứu phải đảm bảo độ tin cậy sử dụng dễ dàng nhanh chóng, tiện lợi. Hiện nay ở nước ta nói chung, các trường đại học đang thực hiện đào tạo theo tín chỉ nói riêng chưa có một thư viện đạt tầm khu vực. Chúng ta cần phải suy nghĩ nghiêm túc để đi đến hành động cho lĩnh vực này.

2. Đổi mới phương pháp dạy học:

Cùng với tiến trình đổi mới chương trình và nội dung khi đào tạo theo tín chỉ là việc đổi mới phương pháp dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng dạy – học.

- Đổi mới phương pháp giảng dạy là làm thế nào để đưa sinh viên làm chủ quá trình học tập (cả ở trên lớp và ngoài lớp, ở trường và ở nhà), họ phải tự thấy trách nhiệm là độc lập, tự chủ, chủ động, chịu trách nhiệm về kết quả học tập của mình (Lấy học sinh làm trung tâm)

- Người thầy phải đầu tư nhiều trí lực để chuẩn bị cho sinh viên chủ động được các quá trình học tập.

+ Hướng dẫn sinh viên chủ động tiếp thu kiến thức ở trên lớp, có suy nghĩ, phân tích để hiểu sâu bản chất của kiến thức, phải tiếp nhận ở môn học, ngành học với nhu cầu xã hội hiện tại và tương lai.

+ Giúp sinh viên cách tự học, tự nghiên cứu ở nhà, thư viện; cách tra cứu tài liệu ; cách khai thác nội dung trong tài liệu ; cách phân tích, phân loại tài liệu và lưu trữ tài liệu...

+ Tạo cho sinh viên ý thức chủ động sử dụng các phương tiện công nghệ hiện đại trong học tập và nghiên cứu, thu thập thông tin, trao đổi thông tin, học thuật với bạn bè ở các trường khác trong và ngoài nước.

- Tăng cường việc đánh giá thường xuyên trong quá trình đào tạo. Từ trước tới nay, từ đào tạo niên chế đến đào tạo kết hợp vừa niên chế với học phần, chúng ta thường đánh giá kết quả vào hai kỳ thi của hai học kỳ, cách đánh giá này cho thấy nhiều nhược điểm cần khắc phục. Trong những năm gần đây, giáo dục đại học đã có một số thay đổi cách đánh giá, theo quy định mỗi học phần (45 tiết) phải có ít nhất 2 – 3 bài kiểm tra để lấy điểm đánh giá làm điều kiện xét được hoặc không được thi hết học phần . Ở một số trường đưa ra quy định tính điểm học phần theo tỷ lệ: điểm các bài kiểm tra (hệ số 3) và kiểm tra cuối kỳ (hệ số 7); Ở các trường có đào tạo tín chỉ cũng đánh giá kết quả của quá trình chưa thống nhất (3 đầu điểm hoặc 2 đầu điểm chia trung bình cho một tín chỉ). Việc đánh giá này đôi khi cũng phụ thuộc vào điều kiện và trách nhiệm chủ quan của giáo viên ,nên có thể làm hạn chế độ chính xác ở kết quả cuối cùng.

- Cần phải thực hiện đánh giá nghiêm túc theo quá trình bởi vì ,mọi người cần hiểu ,kết quả học tập được tích lũy từ những tham số :

- + Kiến thức cụ thể tiếp thu được từ nhiều nguồn khác nhau
- + Các kỹ năng tư duy độc lập, hệ thống, lôgic, sáng tạo của cá nhân
- + Các kết quả từ giáo dục chung (nhà trường và xã hội)
- + Các kết quả về phẩm chất và nghề nghiệp

Vì vậy việc đánh giá cần thực hiện liên tục trong quá trình giảng dạy với nhiều hình thức như: “Kiểm tra không báo trước”, “kiểm tra ngắn”, “Kiểm tra giữa kỳ”, “Bài tập về nhà”, “Báo cáo khoa học”, “Thảo luận xêmina”, “Kiểm tra đầu giờ”. Sau đó điểm kết thúc sẽ được tính tỷ lệ và bình quân chung của các điểm thành phần hoặc cộng điểm thưởng của các điểm thành phần. Cách đánh giá này sẽ đảm bảo độ chuẩn xác cao hơn, phát hiện được năng lực nổi trội của mỗi sinh viên ở lĩnh vực học tập, nghiên cứu, giải quyết tốt tình trạng gian lận trong học tập .

IV. MỘT SỐ KIẾN NGHỊ:

1. Với Bộ Giáo dục và Đào tạo:

- Cần ban hành sớm các quy định về học chế tín chỉ để các trường áp dụng rộng rãi. Đồng thời có quy chế về tổ chức đào tạo, kiểm tra thi và công nhận kết quả tốt nghiệp đại học và cao đẳng cho loại hình đào tạo này.
- Cần tạo sự chủ động cho các trường trong việc lựa chọn tín chỉ (tỷ lệ tự chọn nhiều) phù hợp với nhu cầu xã hội, các ngành trong quá trình đổi mới.
- Tăng cường đầu tư ngân sách và cơ sở vật chất cho các trường thực hiện, nâng cao trình độ cán bộ chuyên ngành (học tập ở nước ngoài), nâng cấp phương tiện ở các cơ sở đào tạo (hiện đại hóa phương tiện dạy học).

2. Đối với các trường:

- Cần chủ động xây dựng kế hoạch đào tạo, chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ, tiến hành các công việc:
 - + Đào tạo, nâng cấp đội ngũ cán bộ giảng dạy hiện có, tăng cường tiếp nhận, bồi dưỡng lực lượng cán bộ trẻ có chuyên môn sâu phù hợp với chuyên ngành đào tạo.
 - + Xây dựng, bổ xung, hoàn thiện chương trình, nội dung phù hợp với yêu cầu phát triển kinh tế – xã hội của đất nước.
 - + Yêu cầu bắt buộc giảng viên phải đổi mới phương pháp giảng dạy, đưa các phương tiện kỹ thuật hiện đại vào quá trình dạy và học để thầy và trò cùng thể hiện năng lực của mình, chủ động trong truyền đạt kiến thức và tiếp thu kiến thức (cả lý thuyết và thực tế).
 - + Xây dựng môi trường giáo dục (dạy và học) hoàn thiện, tạo sức hút với xã hội cả về số lượng và chất lượng.

3. Đối với đội ngũ giảng viên:

- Phải chủ động thay đổi tư duy từ nhận thức đến hành động:
- + Tự chủ động bồi dưỡng, nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ
 - + Biên soạn giáo trình chất lượng cao, nội dung phù hợp nhu cầu thực tiễn
 - + Sử dụng tốt các phương tiện dạy học hiện đại

+ Đổi mới phương pháp giảng dạy, tạo cho sinh viên chủ động trong quá trình tiếp nhận kiến thức, tìm tòi những kiến thức có liên quan bổ xung cho quá trình học tập bộ môn, chuyên ngành.

V. KẾT LUẬN:

Đổi mới giáo dục đại học ở nước ta đang có những bước tiến đáng kể, được toàn thể xã hội quan tâm. Chúng ta không thể chấp nhận một nền giáo dục đại học chất lượng thấp ở một quốc gia có nhiều tiềm năng chỉ vì một vài lý do ta có thể khắc phục được như: Chưa có chương trình chuẩn mực ; Thiếu cơ sở vật chất ; không quan tâm đến sự tự lựa chọn của sinh viên; phương pháp giảng dạy chưa đổi mới...

Những đổi mới toàn diện trong giáo dục đại học đã và đang hướng tới mục tiêu cụ thể có hiệu quả qua việc đổi mới chương trình, nội dung và phương pháp trong nhà trường. Tuy nhiên, tiến độ đổi mới chưa theo kịp với đổi mới của nền kinh tế đất nước và giáo dục của khu vực mà biểu hiện cụ thể là chất lượng đào tạo chưa cao. Vì vậy, việc tìm những giải pháp xây dựng chương trình đào tạo theo tín chỉ và phương pháp giảng dạy hợp lý cho loại hình đào tạo này nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đại học là hết sức cần thiết .

CÁC HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC TRONG MỐI QUAN HỆ VỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC VÀ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ TRONG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ

TS. Tôn Quang Cường

Bộ môn PP-CNDH, Khoa Sư phạm-ĐHQGHN

Đặt vấn đề

Trong việc thiết kế chương trình theo học chế tín chỉ vấn đề cơ bản nhất là phải tính toán được sự cân đối hợp lý giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học. Sự cân đối hợp lý này được thể hiện ở lượng thời gian (tối thiểu) mà người học cần phải đảm bảo để hoàn thành các mục tiêu (kiến thức, kỹ năng) của chương trình đào tạo được kiểm chứng bằng các công cụ kiểm tra đánh giá tương ứng. Yêu cầu trên đòi hỏi cần phải có sự đa dạng hoá các hình thức dạy học, cách dạy và học tương ứng cũng như các hình thức kiểm tra đánh giá thường xuyên, định kỳ.

Thông thường quá trình triển khai một môn học theo tín chỉ bao gồm 2 phần việc chính: 1) *Phần dạy học trên lớp*; 2) *Phần sinh viên tự học, tự nghiên cứu* (ngoài giờ lên lớp). Tùy thuộc vào đặc thù của môn học, cơ sở đào tạo có thể triển khai bổ sung một số hình thức khác như *thực hành, thực tập, thí nghiệm...* Cách thức tiến hành, tỉ lệ thời gian phân bổ cho các hình thức tổ chức dạy học được qui định bởi mục đích, yêu cầu và đặc thù của môn học, trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm của người dạy, các yếu tố xuất phát từ người học, cũng như điều kiện thực tế của từng đơn vị đào tạo. Trong mỗi hình thức tổ chức dạy học này lại có những kiểu giờ dạy học cụ thể nói lên đặc điểm mối quan hệ hoạt động giữa giảng viên và sinh viên khi thực hiện mục tiêu dạy học, thể hiện sự gắn bó mật thiết và qui định ràng buộc lẫn nhau giữa hình thức, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá.

Đào tạo theo tín chỉ thực chất là việc tổ chức quá trình dạy học theo một sơ đồ “phi tuyến tính” khác với cách đào tạo “tuyến tính” theo kiểu niên chế, có những ưu điểm sau:

- Dạy học bằng chính những hoạt động học tập của người học;
- Dạy học cá thể hoá trong hoạt động hợp tác của người dạy-người học và giữa những người học với nhau;
- Dạy học thông qua việc phát huy khả năng tự học, tự nghiên cứu của người học;

- Dạy học thông qua việc đánh giá và tự đánh giá của người dạy và người học.

1. Các hình thức dạy học trên lớp và các phương pháp triển khai

Việc tổ chức **dạy học trên lớp** trong đào tạo tín chỉ thường diễn ra dưới 3 hình thức cơ bản sau: *giờ lý thuyết*, *giờ seminar* và *giờ làm việc nhóm*. Trong từng giờ học cụ thể, giảng viên cần tính toán, phối hợp sử dụng nhiều PPDH nhằm tăng hiệu quả, chất lượng dạy học, đồng thời hướng dẫn cách học cho người học.

1.1. Giờ lên lớp lý thuyết (lecture):

- Đặc điểm:

Cách thức tổ chức dạy học này được sử dụng khá rộng rãi trong thực tiễn, trở thành một mắt xích quan trọng trong toàn bộ quá trình triển khai dạy học (Thuật ngữ *lecture* xuất phát từ tiếng Latin “Lectio” có nghĩa là “đọc”). Giờ lý thuyết là một hình thức triển khai dạy học trên lớp với mục tiêu truyền đạt khối lượng kiến thức lý thuyết để người học lĩnh hội được tính logic, hệ thống của vấn đề thông qua phần giảng giải, trình bày, phân tích, chứng minh, biện luận... của giảng viên. Trong thực tế dạy học hiện nay, giờ lý thuyết thường bị lạm dụng quá nhiều hoặc do cách triển khai chưa hợp lý (chủ yếu bằng phương pháp “thuyết giảng”, “diễn giải”, “đọc bài giảng” một chiều...) nên gặp phải khá nhiều chỉ trích. Tuy nhiên, chức năng *nhận thức*, *định hướng tổ chức*, và *phát triển* của giờ lý thuyết là không thể phủ nhận bởi những lý do sau:

- Cung cấp cho người học những vấn đề khái quát nhất mang tính hệ thống về nội dung môn học, các phương pháp nghiên cứu, tiếp cận vấn đề;
- Giúp người học có những định hướng và công cụ trong việc tự nghiên cứu giải quyết vấn đề;
- Kích thích người học mở rộng và tìm kiếm, khai thác những vấn đề mới.

Như vậy, những yêu cầu cơ bản đối với một giảng viên khi lên lớp giờ lý thuyết là phải đảm bảo tính chính xác khoa học, tính logic hệ thống của nội dung kiến thức, chỉ ra được mối liên hệ giữa môn học và các môn liên quan, với thực tế cuộc sống, các vấn đề chính và hướng phát triển của môn học, định hướng cho người học về cách học, cách nghiên cứu các vấn đề của môn học.

Trên thực tế để triển khai giờ lý thuyết, giảng viên có thể áp dụng kết hợp nhiều PPDH khác nhau.

Mặc dù hiện nay chưa có một qui định bắt buộc nào về tỷ lệ giờ lý thuyết trên tổng số giờ dạy học khác của môn học, nhưng qua tham khảo chương trình đào tạo đại học của một số nước có thể thấy sự phân bổ tương đối sau:

- | | |
|--|-----|
| - Đối với khối ngành xã hội nhân văn: | 50% |
| - Đối với ngành toán và kinh tế: | 40% |
| - Đối với khối ngành KHTN và kỹ thuật: | 35% |
| - Đối với ngành y và sinh học: | 30% |

(Theo hệ thống tín chỉ ECTS)

- Một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết:

Nhằm khắc phục những giờ lý thuyết “nặng nề”, “khô khan”, tạo sự hứng thú và thay đổi môi trường học tập cho người học, trong thực tế triển khai dạy học có thể áp dụng một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết như sau:

Giờ lý thuyết định hướng:

Đây là một trong những giờ lên lớp lý thuyết quan trọng và khó triển khai nhất, chưa đựng những nội dung, thông tin mang tính định hướng, khái quát nhất về môn học. Việc lựa chọn nội dung và phương pháp triển khai giờ lý thuyết định hướng có ảnh hưởng quyết định đến thành công của môn học. Trong dạy học theo tín chỉ kiểu giờ lên lớp này được triển khai vào Tuần 0 của lịch trình.

Các nội dung chính của giờ lý thuyết định hướng:

- Giới thiệu Đề cương môn học (lịch trình, nội dung chính, mục tiêu, các hình thức dạy học, phương pháp học, hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá, nguồn học liệu...);
- Giới thiệu các trường phái, vấn đề đang nghiên cứu, hướng phát triển của môn/ngành học...;
- Xác định nhu cầu học tập, tổ chức các nhóm học tập, định hướng lập kế hoạch học tập, kế hoạch hỗ trợ học tập.

Trong giờ lý thuyết định hướng vai trò quản lý, điều khiển của người dạy được đặt lên hàng đầu.

Giờ lý thuyết-vấn đề:

Khác với các giờ lý thuyết “truyền thống” chủ yếu áp dụng các PPDH diễn giảng, trình bày, thuyết trình minh họa..., giờ lý thuyết-vấn đề chủ yếu dựa vào việc phân tích, chỉ ra các mâu thuẫn, cách thức giải quyết các nội dung của môn học. Các nội dung dạy học sẽ không được giảng viên giới thiệu, trình bày từ đầu đến cuối dưới dạng có sẵn (theo bài giảng, giáo trình), mà được lồng ghép vào trong các tình huống cụ thể (khoảng từ 3-4 tình huống vấn đề). Dưới

sự hướng dẫn của giảng viên (trợ giảng) sinh viên sẽ trao đổi, tự đề xuất, tìm ra hướng giải quyết. Giảng viên có thể cung cấp thêm các thông tin bổ trợ và giúp điều chỉnh hướng giải quyết của sinh viên ngay trên lớp.

Các nội dung môn học dành cho giờ lý thuyết-vấn đề có thể được mở rộng, phát triển thành nhiệm vụ học tập cho các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp (tự học, tự nghiên cứu...). Để đảm bảo tính logic, liên tục và hệ thống của nội dung dạy học, có thể kết hợp giờ lý thuyết-vấn đề các với giờ seminar, thực hành (làm việc nhóm) trong những tuần giữa của chương trình dạy học, đặc biệt trong các tuần trước khi sinh viên thực hiện bài tập nhóm tháng và thi giữa kỳ (tuần 3-4, 7-8, 13-14). Ngoài ra trong các phần lên lớp lý thuyết cũng có thể tổ chức các giờ lý thuyết-trực quan, triển lãm, hội thảo, đối thoại, nghiên cứu...

Giờ lý thuyết-tư vấn (chuyên gia):

Giảng viên có thể đóng vai chuyên gia (hoặc mời chuyên gia) đến làm việc với lớp sinh viên, lựa chọn một số nội dung (hoặc chuyên đề) có tính thực tiễn và ứng dụng cao. Mục đích của kiểu giờ lý thuyết này là chứng minh cho người học thấy được những khả năng ứng dụng kiến thức lý thuyết của môn học trong thực tế, ý nghĩa của môn học, tạo một môi trường học tập thoải mái, thân thiện, kích thích lòng say mê nghề nghiệp...

Giờ lý thuyết tổng kết: Thường được triển khai vào tuần cuối cùng (14 hoặc 15) trong kế hoạch dạy học nhằm khái quát lại các nội dung đã triển khai, đưa ra những kết luận chính, bổ sung các thông tin cập nhật, thành tựu mới nhất của môn/ngành, định hướng nghiên cứu tiếp theo...

- Yêu cầu chuẩn bị:

Giảng viên cần lựa chọn, tập hợp những vấn đề cốt lõi, mang tính lý luận và khái quát cao, thể hiện các mối quan hệ chính yếu nhất trong nội dung môn học (các nội dung còn lại sẽ được tích hợp, triển khai dưới các hình thức dạy học khác) để xây dựng thành một hệ thống các vấn đề xuyên suốt, chuẩn bị các tài liệu có liên quan, giao nhiệm vụ đọc trước tài liệu cho sinh viên, chuẩn bị các công cụ kiểm tra việc thực hiện của sinh viên...

Sinh viên đọc trước tài liệu theo hướng dẫn, chuẩn bị các câu hỏi, các vấn đề liên quan đến nội dung trước khi lên lớp...

- Các phương pháp dạy học trong giờ lên lớp lý thuyết

Như trên đã phân tích, hình thức lên lớp lý thuyết rất khuyến khích giảng viên áp dụng nhiều phương pháp, kỹ thuật triển khai dạy học khác nhau để đạt mục tiêu dạy học.

Các phương pháp có thể áp dụng: *kích não, thảo luận, nêu và giải quyết vấn đề, tình huống, đóng vai, thảo luận, vấn đáp ...*

1.2. Giờ seminar

Đây là hình thức tổ chức dạy học bắt buộc trong đào tạo theo tín chỉ, được triển khai sau các giờ lên lớp lý thuyết. Các vấn đề của nội dung môn học sẽ được giảng viên giao trước để sinh viên tự nghiên cứu tìm tòi và tranh luận công khai trên lớp. Giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, điều khiển (cũng có thể giao cho một nhóm nào đó thực hiện vai trò này), tổng kết (điều chỉnh, bổ sung) và đánh giá.

- Đặc điểm:

Hình thức dạy học seminar trong đào tạo theo tín chỉ được tổ chức nhằm:

- Tạo cơ hội đào sâu, mở rộng và củng cố các kiến thức lý thuyết cho sinh viên;
- Tăng cơ hội vận dụng các kiến thức lý luận vào thực tế;
- Rèn luyện kỹ năng lập luận, biện giải và bảo vệ các quan điểm, ý kiến cá nhân, kỹ năng chia sẻ, hợp tác;
- Tạo “sức ép” tích cực cho người học.

Tính hiệu quả của giờ lên lớp seminar phụ thuộc vào các yếu tố sau: nội dung của các vấn đề (tính thời sự, hấp dẫn, độc đáo, khả năng liên hệ thực tế...), cách thức điều khiển của giảng viên, mức độ chuẩn bị và tính tích cực của sinh viên.

Nội dung triển khai trong giờ lên lớp seminar cần đảm bảo: tính “có vấn đề”, tính xác thực, tính khả thi và không trùng lặp với các nội dung đã được trình bày trong giờ lý thuyết.

Hình thức triển khai seminar cần phong phú, đa dạng tránh gây tâm lý nhàm chán, đơn điệu cho người học (bởi số giờ seminar trong chương trình gần tương đương với giờ lý thuyết).

**Lưu ý: Không biến giờ lên lớp seminar thành giờ “phụ đạo”, “học thêm” cho sinh viên.*

- Một số kiểu giờ seminar

Seminar nghiên cứu

Hình thức tổ chức dạy học này giúp giải quyết mâu thuẫn giữa khối lượng nội dung lớn, thời gian dành cho triển khai hạn chế với số lượng sinh viên đông. Seminar nghiên cứu có thể triển khai tiếp theo các giờ lý thuyết-vấn đề. Nội dung dạy học được chia nhỏ thành các vấn đề, nhiệm vụ nghiên cứu.

Dưới sự hướng dẫn của giảng viên, các sinh viên/nhóm sinh viên tự đề ra và đăng ký các nhiệm vụ nghiên cứu, thực hiện và báo cáo kết quả nghiên cứu của nhóm mình trước lớp. Giảng viên điều khiển giờ seminar, tổng hợp phân tích, đánh giá kết quả nghiên cứu của các nhóm và đưa ra kết luận liên quan đến nội dung môn học. Quá trình này giúp sinh viên tiếp thu kiến thức một cách hoàn toàn “tự nhiên”, đầy hứng thú.

Seminar “bàn tròn”

Hình thức dạy học này nhằm hướng đến mục tiêu giúp người học có khả năng đưa ra nhiều giải pháp cho một vấn đề. Cá nhân hoặc nhóm được giao (hoặc thống nhất chọn) cùng một nhiệm vụ và triển khai nghiên cứu theo cách riêng của cá nhân/nhóm. Nhiệm vụ điều khiển, dẫn dắt seminar, phân tích, đánh giá và tổng kết có thể được giao cho một nhóm sinh viên chủ trì (không nhất thiết phải là giảng viên). Trong trường hợp này, kỹ năng điều khiển, tổ chức cần được tính đến như một tiêu chí đánh giá làm việc nhóm.

Seminar chuyên đề

Giảng viên chọn và trình bày một số vấn đề được sinh viên quan tâm chú ý (do chính giảng viên phát hiện ra trong quá trình dạy học) có liên quan mật thiết đến nội dung môn học. Trong một số trường hợp giảng viên có thể triển khai theo “đơn đặt hàng” của sinh viên. Xét về hình thức, kiểu seminar này gần giống với giờ lên lớp lý thuyết. Tuy nhiên, nó vẫn có những điểm khác biệt sau:

- Tăng cơ hội đối thoại, trao đổi, tranh luận cho sinh viên;
 - Vấn đề thường thiên về thực tế hơn lý luận;
 - Bầu không khí học tập thường ít căng thẳng hơn;
 -
- **Các phương pháp dạy học trong giờ seminar:** nêu vấn đề, kích não, “bể cá vàng”, chuyên gia, đóng vai...

- Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:

- Bầu không khí học tập thoải mái, thân thiện
- Không chấp nhận chỉ trích, không phủ nhận, khuyến khích nhiều ý kiến
- Mọi người đều công bằng, luân chuyển quyền đưa ra ý kiến, thời gian phát biểu tranh luận là như nhau
- Trình bày ý kiến ngắn gọn, tập trung, không lặp lại

- Khuyến khích sự đa dạng trong ý kiến ở các cấp độ tư duy khác nhau: phân tích, tổng hợp, đánh giá

1.3. Giờ làm việc nhóm

Trong quá trình triển khai môn học theo tín chỉ, giờ làm việc nhóm được sử dụng như một hình thức tổ chức dạy học nhằm rèn luyện và phát triển kỹ năng làm việc hợp tác, tư duy tích cực, tinh thần trách nhiệm của sinh viên, khắc phục những nhược điểm trong kiểu dạy học tổng lực, toàn lớp (Total learning) và dạy học cá nhân (Individual learning).

- Đặc điểm :

Lớp môn học được chia thành các nhóm học tập với số lượng sinh viên hợp lý trong mỗi nhóm (Trên thực tế việc phân chia các nhóm này rất đa dạng: chia ngẫu nhiên, lập nhóm theo năng lực, sở thích, hứng thú...; số lượng thành viên mỗi nhóm có thể dao động từ 3-8 sinh viên; các nhóm có thể được duy trì trong một hoặc nhiều môn học khác nhau, trong suốt quá trình hoặc một số giờ lên lớp...).

Nội dung, nhiệm vụ học tập được chia thành các vấn đề giao cho các nhóm thực hiện. Tùy thuộc vào mục tiêu và nội dung môn học, các nhóm có thể nhận cùng hoặc các nhiệm vụ khác nhau và làm việc dưới sự hướng dẫn, chỉ đạo của giảng viên.

Các kết quả làm việc nhóm được trình bày công khai, chia sẻ với các nhóm khác trong lớp.

Giờ làm việc nhóm nên tiến hành triển khai sau giờ lý thuyết, trước giờ seminar (hoặc kết hợp đan xen với các giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm...).

Trong giờ làm việc nhóm giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, hỗ trợ, điều khiển, giám sát và quản lý.

- Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:

- Chia nhóm: đảm bảo số lượng hợp lý (3-8), chất lượng đồng đều (tương đối). Thực tế cho thấy nên chia nhóm học tập ngay từ tuần 0, duy trì nhóm học tập trong suốt quá trình triển khai môn học nhằm tăng hiệu quả làm việc;
- Nhiệm vụ của nhóm: vấn đề cần giải quyết phải đủ lớn, mang tính thách thức cao, có tính vấn đề sâu sắc (đảm bảo phải huy động sử dụng nguồn lực tham gia của mọi thành viên trong nhóm...);

- Cam kết trách nhiệm: đăng ký nhận nhiệm vụ, phân công trách nhiệm của từng thành viên (hợp đồng học tập, biên bản làm việc nhóm, ý kiến nhận xét của nhóm...);
- Hình thức, tiêu chí đánh giá: chi tiết, rõ ràng, công bố công khai trước khi các nhóm làm việc (chú ý đến các tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc hợp tác). Việc đánh giá kết quả làm việc của từng nhóm phải được công khai trước lớp.

- **Các phương pháp dạy học trong giờ làm việc nhóm:** dự án, nêu vấn đề, kích não, chuyên gia...

2. Các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp và các phương pháp triển khai

2.1. Giờ tự học, tự nghiên cứu

Với triết lý tăng tính chủ động, tích cực của người học trong đào tạo theo tín chỉ, việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên là một hoạt động bắt buộc nhằm đảm bảo sự cân đối hợp lý giữa *tải trọng kiến thức* và *thời gian tiếp xúc trực tiếp* giữa giảng viên và sinh viên, được coi là một hình thức dạy học bằng chính các hoạt động học tập của người học. Mặc dù thời gian tự học tự nghiên cứu ngoài giờ lên lớp của sinh viên không được thể hiện trong lịch trình môn học, nhưng vẫn có thể tính được tổng khối lượng thời gian (tối thiểu) làm việc của sinh viên theo công thức quy đổi 3H (trong đó H là giờ tín chỉ của môn học).

Hoạt động tự học tự nghiên cứu của sinh viên bao hàm cả 2 công việc: *chuẩn bị cho các giờ lên lớp* (lý thuyết, seminar, làm việc nhóm, thực hành...) và *tự học có hướng dẫn* (nghiên cứu, đọc tài liệu, hoàn thành các nhiệm vụ học tập, làm bài tập tuần, nhóm tháng, bài tập cuối kỳ...).

Mục tiêu chính của việc tổ chức hình thức dạy học này là rèn luyện cho sinh viên khả năng tự nghiên cứu, học hỏi, khả năng độc lập phát hiện và giải quyết vấn đề với các nguồn tài liệu, kinh nghiệm và những kiến thức, kỹ năng được triển khai ở trên lớp.

Việc triển khai tự học có hướng dẫn cho sinh viên cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Tính logic, hệ thống và gắn kết với các hình thức dạy học trên lớp;
- Nội dung có tính thực tiễn cao (bài tập quan sát thực tế, kiến tập, thực tập, viết báo cáo thu hoạch...);

- Có các điều kiện, nguồn lực hỗ trợ đầy đủ (tư liệu, học liệu, trang thiết bị thực hành, thí nghiệm...);
- Có sự chuẩn bị chu đáo cả từ phía giảng viên lẫn sinh viên...

Qui trình tổ chức dạy học thông qua tự học tự nghiên cứu có hướng dẫn của giảng viên gồm có 3 công đoạn chính sau: **định hướng – triển khai - tổng kết đánh giá**.

Công đoạn định hướng: Giáo viên lựa chọn các nội dung phù hợp của môn học, xây dựng danh mục các vấn đề nghiên cứu (thường dưới dạng các bài tập nghiên cứu, tình huống, dự án, đề án...) mang tính thực tiễn cao; tập hợp các nguồn tài liệu tham khảo; hướng dẫn sinh viên lựa chọn (hoặc gợi ý) vấn đề nghiên cứu; chỉ rõ các nguồn lực cần thiết phục vụ nghiên cứu; công bố các yêu cầu về sản phẩm cần nộp (nội dung, hình thức, thời hạn hoàn thành), hình thức và tiêu chí đánh giá; giải đáp những khúc mắc; giúp sinh viên lập kế hoạch thực hiện; ký hợp đồng, cam kết thực hiện với sinh viên (nhóm sinh viên) ... Thông thường có 2 xu hướng lựa chọn nội dung dành cho phần tự học, tự nghiên cứu của sinh viên: phần nội dung *không dạy trên lớp* và phần nội dung *có tính mở rộng, thách thức cao*.

Công đoạn này cần triển khai vào thời gian đầu trong chương trình triển khai môn học (ở tuần 0 hoặc tuần 1).

Công đoạn triển khai: Đây là phần hoạt động chính của sinh viên để đạt được mục tiêu đã đề ra. Trong công đoạn này giảng viên vẫn phải duy trì hoạt động theo dõi, định hướng và trợ giúp cho sinh viên. Có thể phối hợp thực hiện công đoạn này đan xen với các hình thức dạy học khác nhằm đảm bảo hỗ trợ người học ở mức tối đa. Sinh viên có nhiệm vụ thực hiện đúng các cam kết đã ký: báo cáo định kỳ kết quả nghiên cứu, kết quả làm việc nhóm, có mặt theo lịch đã đăng ký với giảng viên, lịch seminar...

Công đoạn này kéo dài trong nhiều tuần hoặc thậm chí suốt thời gian triển khai môn học tùy thuộc vào khối lượng công việc, nội dung vấn đề tự học, tự nghiên cứu và yêu cầu về sản phẩm hoàn thành (3-4 tuần đối với bài tập nhóm/tháng, 12-13 tuần đối với bài tập cuối kỳ).

Công đoạn tổng kết, đánh giá: Giáo viên sau khi tập hợp các kết quả, sản phẩm của sinh viên (là các nội dung dạy học của chương trình đã được chính sinh viên chuyển hoá thành tri thức thông qua việc tự học của chính

mình) phải tổ chức hoạt động tổng kết đánh giá. Công việc này có thể được lồng ghép triển khai dưới các hình thức lên lớp khác nhau (seminar thảo luận, giờ lý thuyết tổng kết...). Mục đích chính của công đoạn này, một mặt, nhằm đưa ra những nhận xét, đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ môn học của sinh viên/nhóm sinh viên; mặt khác, còn mang ý nghĩa sư phạm tích cực: dạy sinh viên cách phân tích quá trình thực hiện và các kết quả của sản phẩm nghiên cứu, đánh giá chất lượng sản phẩm của nhóm và nhóm bạn, cách bố trí sắp xếp hợp lý, khoa học trong triển khai công việc...

2.2. Giờ tư vấn:

Mục đích chính của giờ tư vấn là tạo cơ hội hỗ trợ cho sinh viên trao đổi, giải đáp thắc mắc, hệ thống hoá, củng cố những vấn đề lý thuyết chưa được sáng tỏ (vì lí do khách quan lẫn chủ quan) cũng như những vướng mắc trong quá trình thực hiện nhiệm vụ môn học.

Đối với một số đơn vị đào tạo tư vấn được coi là một hình thức dạy học bắt buộc do chính giảng viên (trợ giảng) hoặc đội ngũ giảng viên tư vấn học tập (Tutor) đảm nhiệm. Chức trách nhiệm vụ, các chuẩn nghề nghiệp, chuyên môn của đội ngũ tư vấn học tập là vấn đề khá mới mẻ trong thực tiễn giáo dục đại học của Việt Nam.

Giờ tư vấn, về mặt lý thuyết, được triển khai trong suốt học kỳ, có ý nghĩa quan trọng trong quá trình học tập của người học, giúp rèn luyện và nâng cao khả năng tự tìm kiếm vấn đề, đặt câu hỏi, tự tin trong giao tiếp. Tuy nhiên, trên thực tế số lượng sinh viên tham gia hình thức dạy học này là không đáng kể (chủ yếu tập trung vào số sinh viên tích cực, có kế hoạch học tập rõ ràng, có năng lực nghiên cứu khoa học).

Có 2 dạng triển khai giờ tư vấn: tư vấn theo nhóm (trong một số trường hợp có thể cho cả lớp môn học) hoặc tư vấn cá nhân. Các vấn đề được sinh viên đưa ra tư vấn có thể chia ra thành 4 nhóm sau: về cách học môn học, phương pháp tự học; về nguồn học liệu, cách tìm kiếm khai thác tư liệu bổ sung; về cách giải quyết các nội dung, nhiệm vụ cụ thể của môn học; về các vấn đề khác...

Có thể tóm tắt lại những vấn đề đã trình bày ở trên trong bảng sau :

Kiểu giờ	Lý thuyết	Seminar	Làm việc	Tự học/	Tư vấn	Thực	Khác
----------	-----------	---------	----------	---------	--------	------	------

Hình thức dạy học			nhóm	tự NC		hành	
Trên lớp	+	+	+			+	
Ngoài lớp			+	+	+	+	
Hỗn hợp			+	+	+	+	

Tóm lại, việc cần phải tính toán sự cân đối giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học trong đào tạo tín chỉ đã đặt ra bài toán về sự đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, cách tổ chức các giờ dạy học tương ứng và các phương pháp triển khai phù hợp. Lời giải của bài toán nằm ở chỗ làm thế nào để tăng cơ hội, điều kiện, môi trường hoạt động học tập cho người học, giúp người học đánh giá, kiểm soát được sự tiến bộ của bản thân sau mỗi tuần học.

3. Mối quan hệ giữa hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo theo tín chỉ

Trong quá trình dạy học (đào tạo nói chung) kiểm tra đánh giá là khâu cuối cùng (và là khâu chuẩn bị tiền đề cho một chu trình mới tiếp theo) giúp cung cấp những thông tin về kết quả dạy học, so sánh kết quả với các chuẩn đề ra để đánh giá mức độ đạt mục tiêu dạy học.

Hơn nữa các kết quả kiểm tra đánh giá (của một qui trình, công đoạn dạy học) với tư cách là những thông tin phản hồi đồng thời cũng giúp sinh viên và giảng viên định hướng, điều chỉnh các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học phù hợp nhằm đạt mục tiêu, giúp các nhà quản lý, xây dựng chương trình, các bên liên quan (stakeholders) có những động thái tương ứng.

Trong dạy học theo tín chỉ, một môn học được triển khai liên tục trong 15 tuần của học kỳ, việc áp dụng nhiều hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học đa dạng đòi hỏi kiểm tra đánh giá phải được tiến hành thường xuyên, liên tục và định kỳ với các hình thức khác nhau (bài tập tuần, bài tập tháng, kiểm tra giữa kỳ, bài tập lớn cuối kỳ, kiểm tra hết môn...). Do vậy kết quả kiểm tra đánh giá sẽ đảm bảo được tính khách quan, chính xác trong việc đo mức độ đạt mục tiêu, thể hiện sự công bằng, phân hoá rõ ràng đối với đối tượng được đánh giá, giúp kiểm soát được tiến trình và mức độ đạt mục tiêu từ cả hai phía người dạy và người học.

Các hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá này vừa bị qui định, ràng buộc vừa có tác động tích cực ngược trở lại đối với các hình thức tổ chức dạy học và phương pháp dạy học, thực hiện các chức năng khác nhau: thông báo, điều chỉnh, định hướng, cải tiến, giáo dục, dạy học... Trong đó chức năng cải tiến (chương trình, nội dung, cách thức triển khai, phát triển tổ hợp năng lực của người dạy và người học) được đặt lên hàng đầu.

Với một kế hoạch dạy học và mục tiêu dạy học chi tiết (Đề cương môn học), lịch trình kiểm tra đánh giá (định kỳ) được công bố trước, việc tìm đến các cách dạy và học phù hợp để đạt mục tiêu sẽ phải là vấn đề tiên quyết đối với giảng viên lẫn sinh viên.

Bằng việc tham gia vào các hình thức kiểm tra đánh giá được diễn ra liên tục trong quá trình học tập, bên cạnh những tổ hợp kỹ năng do môn học yêu cầu, sinh viên cũng dần được hình thành và phát triển kỹ năng đánh giá và tự đánh giá;

Thông qua việc đưa ra những ý kiến nhận xét đánh giá thường xuyên cho các hoạt động học tập khác nhau, cuối mỗi giờ lên lớp hoặc tuần học, vận dụng các kỹ thuật kiểm tra đánh giá đa dạng (không nhất thiết phải cho điểm, hoặc gắn với kết quả học tập của cá nhân cụ thể), giảng viên có thể giúp sinh viên tự đánh giá được mức độ đạt mục tiêu của cá nhân/nhóm để kịp thời điều chỉnh...

Như vậy, có thể coi kiểm tra đánh giá không chỉ là thành tố bắt buộc, công cụ hiệu quả để triển khai đào tạo, mà còn là một phương pháp dạy học tích cực trong đào tạo theo tín chỉ. Vấn đề này cần có những nghiên cứu sâu hơn nữa để áp dụng hiệu quả trong tương lai.

Kết luận

Trong đào tạo theo tín chỉ việc đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học và các hình thức kiểm tra đánh giá là vấn đề mấu chốt, cần phải tính đến trước tiên khi xây dựng thiết kế và thực thi chương trình. Mối quan hệ gắn bó mật thiết, ràng buộc, qui định và bổ sung cho nhau giữa 3 yếu tố này được xuất phát từ sự tính toán để cân đối hợp lý giữa “tải trọng làm việc” và “thời gian làm việc” của người dạy và người học. Chính sự tính toán cân đối hợp lý trên (tùy thuộc theo từng hệ thống đào tạo, quốc gia

hay cơ sở đào tạo áp dụng nó) là cơ sở nền tảng tạo nên toàn bộ đặc điểm mang tính triết lý trong một hệ thống đào tạo tín chỉ cụ thể.

Tài liệu tham khảo chính

1. Quyết định số 31/2001/QĐ-BGD&ĐT ngày 30 tháng 7 năm 2001 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo *Về việc thí điểm tổ chức đào tạo, kiểm tra, thi và công nhận tốt nghiệp đại học, cao đẳng hệ chính qui theo học chế tín chỉ.*
2. *Về hệ thống tín chỉ học tập.* Tài liệu sử dụng nội bộ. Vụ Đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo, 1994.
3. Các văn bản hướng dẫn số 771, 775/ĐT ngày 11 tháng 8 năm 2006 của ĐHQGHN về chuyển đổi chương trình và xây dựng đề cương môn học theo tín chỉ trong ĐHQGHN.
4. *Bộ tài liệu hướng dẫn tổ chức, thực thi và quản lý chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ.* Khoa Sư phạm-ĐHQGHN, 2006.
5. http://europa.eu.int/comn/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html
6. http://bologna.mgimo.ru/about.php?cat_id=3&doc_id=34

PHỤ LỤC

ĐẶC ĐIỂM CỦA CÁC HỆ THỐNG ĐÀO TẠO TÍN CHỈ HIỆN NAY TRÊN THẾ GIỚI

Tên gọi hệ thống	Thời gian xuất hiện	Nước áp dụng	Mục đích	Đặc điểm của hệ thống	Tài trọng được tính	Số tín chỉ của chương trình cử nhân	Số tín chỉ trong HK
USCS (US Credit System) – Mỹ	Hơn 100 năm trước đây (khởi đầu từ ĐH Havard)	Canada, các nước Châu Mỹ Latin, Nhật Bản, Philipines, Thailand, Indonesia, Nigeria, Lesoto	Đảm bảo quyền <i>tự do</i> học thuật, được học tập cho sinh viên	Tích lũy tín chỉ	Giờ trên lớp	120 (cho 4 năm đào tạo)	15
ECTS (European Credit Transfer System) – Châu Âu	Năm 1987 Được công nhận chuyển đổi giữa các nước thuộc Liên minh Châu Âu năm 1997	Hầu hết các nước thuộc Liên minh Châu Âu, các nước Đông Âu	Đảm bảo quyền <i>chuyển đổi</i> học tập cho sinh viên	Chuyển đổi tín chỉ	Giờ trên lớp và ngoài lớp	180-240 (cho 3 hoặc 4 năm đào tạo)	30
CATS (Credit Accumulation and Transfer System) - Anh	Đầu thập niên 90	Hệ thống riêng của Anh (đây là hệ thống đào tạo theo tín chỉ rất phức tạp, gồm nhiều tiểu hệ thống được tập hợp từ các nước trong khối liên	Đảm bảo quyền <i>tự do</i> và <i>chuyển đổi</i> học tập	Chuyển đổi và tích lũy tín chỉ	Giờ trên lớp và ngoài lớp	360 (cho 3 năm đào tạo)	60

		hiệp Vương Quốc Anh như CQFW, COTCAT, EWN, NICATS, NUCCAT, SCQF, SEEC)	của sinh viên				
UCTS (University Credit Transfer System) của UMAP (Hệ thống chuyển đổi các trường ĐH Châu Á-Thái Bình Dương	Năm 1993	Hệ thống mở cho các nước Australia, Brunei, Singapore, Cambodia, Nhật Bản, Mông Cổ	Đảm bảo quyền <i>tự do</i> và <i>chuyển đổi</i> học tập cho sinh viên	Chuyển đổi tín chỉ	Giờ trên lớp và ngoài lớp	240 (cho 4 năm đào tạo)	30

CÁC GIẢI PHÁP NÂNG CAO KIẾN THỨC THỰC TẾ NHẪM TĂNG CƯỜNG HIỆU QUẢ ĐÀO TẠO NGHỀ NGHIỆP THEO HỆ THỐNG TÍN CHỈ CHO SINH VIÊN NGÀNH DU LỊCH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐÀ LẠT

TS. Trần Duy Liên
Trưởng khoa Du lịch – Đại học Đà Lạt

Du lịch là một trong những ngành kinh tế đang được Đảng và Nhà nước chú trọng đầu tư phát triển để trở thành ngành kinh tế mũi nhọn của đất nước ta hiện nay. So với các ngành kinh tế khác, du lịch là một trong những ngành kinh tế còn non trẻ của Việt Nam, đặc biệt là về lĩnh vực đào tạo nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn nghề nghiệp và trình độ quản lý. Trong khi đó nhu cầu của xã hội về nguồn nhân lực trong lĩnh vực hoạt động du lịch trên phạm vi toàn quốc nói chung và khu vực miền Trung – Tây Nguyên nói riêng ngày càng tăng.

Để đáp ứng nhu cầu xã hội trên và được sự đồng ý của Bộ Giáo dục và Đào tạo, bắt đầu từ năm học 2002-2003 trường Đại học Đà Lạt đã bắt đầu đào tạo nguồn nhân lực cho ngành du lịch ở bậc đại học. Với mục đích cung cấp cho sinh viên các kiến thức khoa học cơ bản và các kiến thức chuyên ngành để sau khi tốt nghiệp họ có thể dễ dàng nhập cuộc và nhanh chóng hòa mình vào đời sống xã hội, sử dụng kiến thức đã tích lũy để làm việc. Do đó mục tiêu đào tạo là đào tạo các cán bộ quản lý trong ngành Du lịch có các kỹ năng chuyên sâu về các lĩnh vực sau:

1. Phân tích các yếu tố tác động lên sự phát triển du lịch quốc tế và quốc gia.
2. Nắm bắt được các chính sách và định chế về quản lý du lịch.
3. Phân tích và thực hiện các chiến lược tiếp cận thị trường du lịch.
4. Có chuyên môn sâu về ngoại ngữ chuyên ngành du lịch.
5. Có khả năng hoạch định và kiểm soát các dự án phát triển du lịch.
6. Phân tích các khả năng và dự báo được sự phát triển các loại hình du lịch.
7. Hoạch định các chính sách phát triển du lịch theo từng địa phương.
8. Có kỹ năng chuyên môn nghề nghiệp về hướng dẫn viên du lịch, tiếp tân, quản lý và phục vụ buồng, bếp, nhà hàng,...

Để đáp ứng các mục đích trên và giúp cho người học có thể tiếp thu các kiến thức cơ bản và các kiến thức thực tế nghề nghiệp, chương trình đào tạo ngành du lịch ở bậc đại học đã được thiết kế theo hệ thống đào tạo tín chỉ. Gồm hai phần:

1) Phân kiến thức giáo dục đại cương:

- Gồm: 83 tín chỉ, trong đó có 71 tín chỉ bắt buộc và 12 tín chỉ tự chọn.
- Mục đích: cung cấp cho sinh viên các kiến thức cơ bản về chính trị, xã hội, kinh tế, pháp luật và các kiến thức chung khác.

2) **Phần kiến thức cơ sở và chuyên ngành:**

- Gồm: 127 tín chỉ, trong đó có 111 tín chỉ bắt buộc và 16 tín chỉ tự chọn.
- Mục đích: cung cấp cho sinh viên các kiến thức cơ sở và chuyên ngành liên quan đến chuyên môn nghiệp vụ của ngành đào tạo.
- Sang năm thứ ba, sinh viên sẽ phân ra làm 2 nhóm học theo 2 chuyên ngành: Quản trị nhà hàng - khách sạn và Quản trị du lịch lữ hành.

Ngoài các kiến thức đại cương và kiến thức chuyên ngành chung, sinh viên theo học chuyên ngành Quản trị khách sạn - nhà hàng được lựa chọn các tín chỉ đi sâu vào các lĩnh vực quản trị học (quản lý nhà hàng, quản trị khách sạn, quản trị nhân sự, quản trị tài chính trong doanh nghiệp du lịch và các môn học về nghiệp vụ tiếp tân, hoạch định và quản trị các dự án phát triển du lịch, thanh toán quốc tế, nghệ thuật bán hàng,...). Sinh viên theo học chuyên ngành Quản trị du lịch lữ hành lựa chọn các tín chỉ đi sâu vào các lĩnh vực nghiệp vụ hướng dẫn viên du lịch, tổ chức tour, địa lý du lịch, tuyến điểm du lịch, qui hoạch vùng du lịch và phát triển sản phẩm du lịch, tổ chức các sự kiện,...

Với mục đích nâng cao kiến thức thực tế, trong các học phần thuộc khối kiến thức chuyên ngành đã thực hiện một số giải pháp:

Thứ 1. Trong từng học phần chuyên ngành, ngoài các tín chỉ lý thuyết có gắn kết các tín chỉ (modul) thực hành thông qua các báo cáo tiểu luận. Và nội dung tiểu luận là một báo cáo về một vấn đề thực tế cụ thể nằm trong nội dung liên quan đến học phần:

- Điều kiện phát triển du lịch của một địa phương.
- Chiến lược phát triển sản phẩm và marketing sản phẩm du lịch
- Phân tích hoạt động kinh doanh của một doanh nghiệp du lịch,...

Báo cáo tiểu luận sẽ được thực hiện theo nhóm và sinh viên phải thuyết trình trước lớp. Điểm báo cáo tiểu luận sẽ được tính là điểm tích lũy của học phần (theo tỷ trọng tương đương 1 tín chỉ).

Thứ 2. Đối với các học phần bao gồm cả kiến thức lý thuyết và thực hành nghề nghiệp, song coi trọng kiến thức nghề nghiệp thực hành mang tính đặc thù của ngành như: học phần nghiệp vụ tiếp tân, nghiệp vụ hướng dẫn, nghiệp vụ bán hàng,... Trong thiết kế chương trình đào tạo thì các học phần này có tổng số tín chỉ là 5, thì số tín chỉ thực hành sẽ cao hơn (03 tín chỉ thực tập thực tế – tương đương 120 giờ). Việc thực hiện các tín chỉ thực tập cơ sở này, giáo viên sẽ chia lớp ra các nhóm (từ 5-10 sinh viên) và đưa đến các cơ sở kinh

doanh du lịch và liên hệ với các cán bộ có kinh nghiệm tại đây để hướng dẫn sinh viên thực tập. Sau đó sinh viên sẽ báo cáo kết quả thực tập và điểm báo cáo sẽ được tính là điểm thành phần của học phần (trọng số là 3).

Thứ 3. Trong chương trình đào tạo, để tăng kiến thức thực tế cho sinh viên còn thiết kế 02 học phần Thực tập dã ngoại (Thực tập dã ngoại I dành cho sinh viên năm thứ 1 và Thực tập dã ngoại II dành cho sinh viên năm thứ 3). Mỗi học phần được thiết kế là 03 tín chỉ và sinh viên được tổ chức đi thực tập dã ngoại 2 tuần tại các điểm du lịch trong phạm vi cả nước.

Thứ 4. Cuối khóa học, trong chương trình đào tạo có một khoảng thời gian khá lớn cho phần thực tập chuyên đề (kéo dài khoảng 03 tháng: sinh viên đến các doanh nghiệp kinh doanh du lịch thực tập nghề nghiệp). Sau đó viết báo cáo chuyên đề tốt nghiệp và báo trước Hội đồng khoa học của khoa (được tính tương đương 10 tín chỉ). Các báo cáo chuyên đề tốt nghiệp ngoài việc thẩm định và đánh giá của hội đồng khoa học của khoa, còn được thẩm định và xác nhận bằng chữ ký có con dấu của doanh nghiệp nơi sinh viên thực tập. Điều này không chỉ là việc sinh viên tích lũy được học phần, mà còn tạo điều kiện cho sinh viên tiếp xúc với doanh nghiệp nâng cao kiến thức thực tế và tạo khả năng xin việc sau khi tốt nghiệp. Thực tế đã chứng minh thực tế này: nhiều sinh viên của khoa Du lịch sau khi tốt nghiệp đã xin việc được tại các doanh nghiệp mà họ đã thực tập.

Thứ 5. Ngoài ra, trong chương trình đào tạo các học phần giảng dạy được thiết kế để các giáo viên có thể sử dụng được các công cụ hỗ trợ hiện đại: như máy tính xách tay kết hợp với máy chiếu LCD (projector LCD), các phần mềm hỗ trợ (phần mềm thiết kế tour và tuyến điểm, phần mềm không gian 3 chiều về quản trị cơ sở lưu trú, phần mềm giảng dạy pha chế rượu và thực phẩm, phần mềm trang trí và cắm hoa,...).

Nhờ vào việc áp dụng đào tạo theo tín chỉ và ứng dụng các modul đào tạo có ứng dụng thực tế, cũng như sử dụng các công cụ hỗ trợ giảng dạy hiện đại, mà sinh viên ngành Du lịch của trường đại học sau khi tốt nghiệp đã có việc làm ổn định. Trong số đó, có nhiều sinh viên được các doanh nghiệp đưa đi đào tạo nâng cao chuyên môn ở nước ngoài và một số sinh viên đã được đề bạt ở các vị trí quan trọng.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC VÀ PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ Ở CAO ĐẲNG SỬ PHẠM TRONG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ

TS. Trần Thị Thìn
CĐSP NA

1. Mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học (PPDH) thống nhất biện chứng với nhau. Trong tiến trình đổi mới nội dung, chương trình nhằm thực hiện mục đích đào tạo đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước và hội nhập, đòi hỏi đổi mới PPDH và phương pháp kiểm tra, đánh giá (PPKTĐG) ở các bậc học, nhất là bậc đại học.

Thực hiện đào tạo theo tín chỉ là nhằm thực hiện hệ dạy học (DH) mềm dẻo hướng tới cá thể hóa DH, phân hóa DH. Nó cho phép người học (NH) chủ động lựa chọn nội dung học tập theo khả năng và nhu cầu học. Muốn đạt được mục đích đó, đòi hỏi người dạy (ND) sử dụng tổ hợp các PP DH phức hợp gồm các phương pháp, hình thức DH (PPHT DH) tích cực và hợp tác.

Hiện nay, các trường SP bậc đại học đang thực hiện quy chế 25 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, để chuyển dần học chế đào tạo theo học phần kết hợp với niên học sang học chế đào tạo theo tín chỉ, cấp thiết phải đổi mới PPDH theo nhiều hướng và đổi mới KTĐG kết quả học tập (KQHT) có sự kết hợp nhiều PP, HT, giúp sinh viên (SV) có thói quen tự giác, tích cực, chủ động học tập, ôn tập và tự KT, ĐG thường xuyên KQHT của mình. Hiện trạng, tạm chấp nhận: mỗi học phần là một module. SV được ĐG hoàn thành học phần như là đạt được một tín chỉ.

Tìm hiểu qua một số SV trường ĐHBK TP Hồ Chí Minh và trường ĐH Xây dựng Hà Nội - nơi đã và đang thực hiện đào tạo theo tín chỉ được biết, cơ bản giảng viên (GV) sử dụng PP thuyết giảng và PT DH truyền thống. Các PP DH tích cực như PP DH nêu và giải quyết vấn đề, PP nhóm, PP tư vấn ...và phương tiện DH hiện đại được một số ít GV thi thoảng sử dụng cho một số nội dung nhưng hiệu quả đôi khi chưa cao. Còn nhiều SV lựa chọn nội dung không theo với tiến độ nhận thức mà theo "kế hoạch riêng - để đi làm thêm, để có thể được học bổng khi chọn toàn nội dung dễ học vào 1 kỳ...".

Thực trạng đổi mới PPDH ở các trường SP bậc ĐH hiện nay còn nhiều lúng túng, thành quả chưa bền. Hệ DH đại học là hệ DH mềm dẻo, các trường SP bậc đại học sẽ đào tạo theo tín chỉ thì cần đổi mới PPDH, PP KTĐG như thế nào?

2. Một số cơ sở lý luận:

2.1. Về PPDH và KTĐG:

* Khái niệm:

+ "PPDH là hệ thống những hành động có chủ đích theo một trình tự nhất định của GV để tổ chức HĐ nhận thức và HĐ thực hành của HS, nhằm đảm

bảo cho họ lĩnh hội nội dung DH và chính nhờ vậy mà đạt được những mục tiêu DH" [1, trg 63]

+ **PP kiểm tra** là PP thực hiện sự theo dõi tác động của người dạy đối với người học nhằm thu thông tin cần thiết để đánh giá.

+ **Phương pháp đánh giá** là PP xem xét mức độ phù hợp giữa tập hợp thông tin thu được từ kiểm tra với tập hợp tiêu chí của mục tiêu đã xác định, nhằm đưa ra nhận định theo mục đích nào đó.

* **Cơ sở lý thuyết của PPDH.** Lý thuyết học tập là cơ sở tâm lý học của các kiểu DH.

+ Thuyết điều kiện hóa cổ điển (I.V. Pavlov) và thuyết hành vi cổ điển (J. Watson) là cơ sở cho DH điều khiển hóa theo nguyên tắc : kích thích - phản ứng. Hạn chế cơ bản của thuyết này là DH điều khiển máy móc, cơ học.

+ Thuyết điều khiển hóa tích cực - Thuyết hành vi mới (B.F. Skinner) theo nguyên tắc điều khiển hành vi có củng cố. Các hành vi của NH có thể quan sát, tạo thành các bước của quá trình học tập. DH do GV giám sát, điều khiển, hỗ trợ, GV khuyến khích hành vi đúng, điều chỉnh, HS tích cực làm để có được hành vi mong muốn, được công nhận (khen thưởng - củng cố). Thuyết này làm cơ sở cho các kiểu DH: DH chương trình hóa, DH có sự hỗ trợ của máy tính, DH thông báo thông tin và huấn luyện. Thuyết này quá coi trọng củng cố bằng phần thưởng.

+ Thuyết nhận thức xem quá trình học tập - nhận thức là quá trình hành động nhận thức xử lý thông tin để giải quyết vấn đề của cá nhân hoặc của cả nhóm NH. Đó là cơ sở của DH giải quyết vấn đề, DH khám phá, DH định hướng theo hành động, DH theo nhóm.. Thuyết này đòi hỏi cao năng lực của ND và trí tuệ của NH, mất nhiều thời gian, khó quan sát kết quả.

+ Thuyết kiến tạo xem học là quá trình NH tự kiến tạo tri thức trên cơ sở tương tác với đối tượng học tập trong từng tình huống cụ thể. Đó là cơ sở của học tự điều khiển, học từ sai lầm, DH theo tình huống, DH theo nhóm. Thuyết này quá coi trọng tính chủ thể, nhất là nhu cầu NH, phủ nhận tính khách quan của tri thức, DH mất nhiều thời gian.

Mỗi lý thuyết đều có lợi thế và giới hạn nên DH cần vận dụng nhiều lý thuyết.

* Một số phương hướng đổi mới PP DH hiện nay:

+ Tiếp cận theo quan điểm tâm lý – GDH. ND tìm cách tổ chức cho NH làm việc độc lập, phát huy nội lực: trí tuệ, ý chí, hứng thú, tính tích cực, chủ động, sáng tạo, nhân cách của NH. Tri thức NH lĩnh hội vừa là mục đích vừa là phương tiện để ND tạo ra ở NH hứng thú học tập, nhu cầu khám phá thế giới, nhu cầu ứng dụng vào đời sống.

+ Tiếp cận theo quan điểm điều khiển học: DH là hệ được điều khiển và tự điều khiển, DH hướng vào NH vì hạnh phúc và sự phát triển của NH, giúp họ tự do phát triển nhu cầu và năng lực.

+ Tiếp cận theo quan điểm công nghệ DH và tinh thần tìm tòi, nghiên cứu: Đưa KH - công nghệ mới vào nhà trường, chuẩn bị nội dung DH mới, nhằm thực hiện hệ thống mục tiêu tường minh bằng các PP mới, kỹ năng mới phù

hợp với quá trình, nhịp độ làm việc và đặc điểm nhận thức, đặc điểm tâm lý của NH.

ND là người hiểu tiềm năng của NH, tổ chức nhận thức NH, trợ giúp NH.

NH là người tìm kiếm tri thức, năng động, linh hoạt, tự thể hiện tiềm năng trí tuệ theo cách sáng tạo riêng. Đây là phương hướng phù hợp với nhà trường hiện đại, có thể tăng năng suất lao động của GV.

+ Tiếp cận thân kinh - nhận thức theo quan điểm tương tác sư phạm. Cơ sở tự nhiên của HĐ học của NH là bộ não, giác quan. DH phải đi từ trực quan đến khái niệm bằng cách phong phú hóa các hình ảnh thế giới, tạo dựng cảm xúc, động cơ, phát triển trí nhớ. Muốn vậy, DH tạo ra tương tác giữa GV, NH và môi trường để phát huy tiềm năng tự nhiên và tự tạo của NH. Vai trò của GV là định hướng (Xác định mục tiêu PP, PT.); trợ giúp, tư vấn, tạo niềm tin, phát huy tiềm lực; tạo điều kiện: SP hứng thú, lợi ích, thành công; hoạt náo viên: Quan hệ, điều chỉnh năng lượng và là người giao tiếp: thông tin, KT, ĐG. NH chủ động, tích cực vận hành giác quan thu nhận hình ảnh sinh động của đối tượng nghiên cứu vào bán cầu đại não phải, sử dụng tốt kinh nghiệm, tích cực hoạt động bán cầu trái hình thành khái niệm, phát triển ngôn ngữ và tạo sáng kiến.

Cần kết hợp phương hướng đổi mới PPDH sao cho phù hợp quy luật nhận thức chung, hướng tới tích cực hóa hoạt động học tập của NH và tăng cường các tương tác sư phạm tạo nên sự hợp tác trong học tập và thống nhất giữa dạy và học.

2.2. Tín chỉ, hệ thống tín chỉ (Credid system) là hệ đánh giá một cách định lượng kiến thức và kỹ năng của học sinh. NH biết rõ số tín chỉ phải giành được cho mỗi ngành.

Chức năng tín chỉ như một “thẻ tín dụng” ghi nhận những kiến thức, kỹ năng HS đã đạt được. Tính trung bình ở bậc đại học, tín chỉ tương đương với học lực 16 tuần học. Trong đó, lên lớp 1 giờ/ 1 tuần, học ở nhà 1 giờ/ 1 tuần; tự học 2 giờ/ 1 tuần, Xemina, thảo luận 2 giờ/ 1 tuần.

Sau khi SV hoàn thành các tín chỉ bắt buộc, tùy vào kế hoạch của nhà trường, tùy trình độ, khả năng, điều kiện của mình mà mỗi SV đăng ký học tập các chứng chỉ. Người học phải tuân thủ nghiêm túc các mệnh lệnh, chỉ dẫn của giáo trình, tài liệu học tập, chủ động tích cực tự học, tự cập nhật thông tin, liên lạc xin ý kiến tư vấn của GV...

Người dạy điều khiển sư phạm tinh vi và phức tạp những phần không thể khách quan hoá trong tài liệu và sẵn sàng tư vấn khi SV yêu cầu. Đào tạo theo tín chỉ có khả năng đáp ứng các hệ DH mềm dẻo như hệ DH đại học, hệ DH liên thông, hệ DH suốt đời.

3. Vài nhận xét về thực trạng đổi mới PP, phương tiện DH, PP, HT KTĐG ở trường CĐSP Nghệ An [4;5]

* Kết quả đổi mới PP, PT DH và KTĐG học phần tâm lý học Đại cương qua khảo sát 6 GV trực tiếp giảng dạy và SV năm thứ nhất đã hoàn thành học phần TLH Đại cương năm học 2005 - 2006:

+ Đổi mới PPDH theo hướng kết hợp một số PPDH truyền thống như thuyết trình, trực quan với nêu và giải quyết vấn đề, thảo luận nhóm nhỏ, Xemina. Tuy nhiên sự đổi mới này chưa nhiều, thể hiện rõ ở một số tiết có đánh giá của đồng nghiệp.

+ Kết quả đổi mới kết hợp một số PTDH: Đa số GV đã thể hiện được ý tưởng đổi mới PTDH, bước đầu hình thành các kỹ năng thiết kế giáo án và tổ chức điều khiển DH có sự kết hợp PTDH. GV và SV nhận thức khá chính xác tác dụng và khó khăn, hạn chế khi thực hiện hai cách sự kết hợp PTDH: lời giảng, bảng phấn kết hợp với máy chiếu bản trong và lời giảng, phần mềm PowerPoint kết hợp máy chiếu bản trong hoặc bảng phấn. Bước đầu hình thành các kỹ năng học tập cho SV phù hợp với sự kết hợp PTDH, làm cho thái độ tập của SV tích cực, nâng cao được kết quả học tập cho SV.

+ Kết quả đổi mới KTĐG: - Nâng cao nhận thức cho GV và SV về sự kết hợp một cách khoa học các PPHT KTĐG theo yêu cầu, đặc điểm môn học và điều kiện DH.

- Bước đầu kết hợp PP KTĐG vấn đáp, viết tự luận trong quá trình học của SV.

Từ năm học 2006- 2007 trường CĐSP NA tiến hành đổi mới DH về các mặt sau:

- Xây dựng, bổ sung, điều chỉnh chương trình chi tiết trong đó chú ý lượng hoá mục tiêu để tổ chức cho sinh viên (SV) học chiếm lĩnh mục tiêu. Nội dung chia thành các chương (tương đương với tiểu module).
- Giảm thời gian giảng lý thuyết trên lớp, tăng thảo luận và thực hành thường xuyên, tham quan thực tế, giao lưu...
- Soạn thảo các bộ đề để KT, ĐG khách quan hơn kết quả học tập tiến tới chuẩn hoá hệ thống câu hỏi để có thể KTĐG kết quả của quá trình học của SV có sự kết hợp PP trắc nghiệm và PP tự luận.
- Tổ chức kỳ học phụ cho người học chậm và học vượt theo quy chế.
- Xây dựng phòng học đa chức năng, mạng LAN và tạo điều kiện cho GV và SV truy cập thông tin qua Internet để phục vụ đổi mới DH...

Kết hợp KT, ĐG thường xuyên với kiểm tra kết thúc từng học phần và **thống nhất cách tính điểm**: ĐTB HP lấy sau dấu phẩy một chữ số.

$$\text{ĐTB HP} = \frac{\text{ĐTB KT} + (\text{ĐTKT HP} \times 2)}{3}$$

Như vậy, Các trường CĐSP nói chung, trường CĐSP NA nói riêng hiện nay thực chất đang thực hiện đào tạo theo hướng tích lũy học phần theo tiến độ riêng của SV bằng việc tổ chức kỳ phụ hè cho SV chưa đạt yêu cầu và cho SV có đủ điều kiện đăng ký học vượt. Tuy nhiên, hiện nay, ở trường CĐSP chưa có SV đăng ký học vượt, trong khi đó đào tạo theo tín chỉ, SV học khá, giỏi ở trường ĐHXD Hà Nội đã có thể học vượt được từ 1 kỳ học đến 1 năm học.

Đổi mới PP, PT DH và PP KTĐG ở trường CĐSPNA đã có những thành tựu bước đầu nhưng chưa duy trì đều và chưa đáp ứng yêu cầu đào tạo theo tín chỉ.

4. Có rất nhiều tổ hợp PP phức tạp, hiệu nghiệm có thể sử dụng trong đào tạo theo tín chỉ, đáng chú ý hơn là là PPDH tích cực, PP DH hợp tác, PPDH theo module, DH nêu và giải quyết vấn đề...

4.1. PP DH tích cực là nhóm các PPDH, GD theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của NH, giúp NH có cách học để chủ động tự học. Nó có ba tiêu chuẩn chủ yếu: hoạt động, tự do và tự giáo dục.

* Đặc trưng của PP tích cực:

+ Tổ chức các hành động của NH: NH tự giác HĐ tự khám phá tri thức, gắn học với làm, hình thành kỹ năng, phát huy tiềm năng sáng tạo dưới sự tổ chức chỉ đạo, hướng dẫn của ND.

+ Chú trọng rèn luyện PP tự học: PP tự học là cốt lõi của PP học và là mục tiêu của DH, là cầu nối giữa học tập và nghiên cứu. PP tích cực giúp cho NH có kỹ năng và thói quen tự học, tự phát hiện và giải quyết vấn đề, tạo hứng thú, động cơ học tập bên trong, nâng cao hiệu quả học tập, có thể ứng dụng rộng rãi và học suốt đời.

+ Tăng cường học cá thể và phối hợp với học tập hợp tác: Mỗi NH nỗ lực trí tuệ lĩnh hội tri thức; Theo đó mà có sự phân hóa về cường độ hoàn thành nhiệm vụ, tạo quan hệ hợp tác, học hỏi thầy và bạn, phát triển tình cảm tập thể, tình bạn.

+ Kết hợp đánh giá của ND và tự đánh giá của NH nhận định chính xác thực trạng. NH năng động, sáng tạo, biết cách tự KT ĐG, để điều chỉnh cách học.

* Yêu cầu: ND có trình độ chuyên môn, liên môn, trình độ nghiệp vụ, sáng tạo và nhạy cảm: thiết kế bài soạn công phu, tổ chức, động viên, trợ giúp, cố vấn, trọng tài, hướng dẫn hoạt động độc lập hoặc nhóm NH, sử dụng thành thạo các phương tiện nghe nhìn.

NH học tích cực: khao khát học, nêu thắc mắc, tìm tòi, tập trung chú ý, kiên trì, chủ động vận dụng và sáng tạo. Trong PP tích cực làm cho NH trở thành người tự học, tự nguyện có ý thức về sự tự học, tự giáo dục bản thân.

Tài liệu học tập cô đọng, tăng dữ liệu, bài toán, tăng các hướng dẫn, tra cứu, gợi ý NH tự nghiên cứu, giảm thông tin buộc nhớ máy móc, chấp nhận thụ động.

Hình thức lớp học linh hoạt, có sự trao đổi, hoạt động tìm tòi của cá nhân và nhóm.

4.2. PP DH theo module là một tổ hợp PP phức tạp và chuyên hóa theo hướng công nghệ DH.

** Module dạy học là đơn vị chương trình DH tương đối độc lập, được cấu trúc theo cách đặc biệt nhằm phục vụ cho người học, trong đó chứa cả mục tiêu DH, nội dung DH, PP DH và hệ thống công cụ đánh giá kết quả lĩnh hội, gắn bó chặt chẽ với nhau thành một chỉnh thể trọn vẹn.*

* Module DH có 4 đặc trưng:

+ Nó bao gồm một tập hợp những tình huống DH, được tổ chức cho một chủ đề trí dục được xác định rõ ràng.

+ Nó được định hướng bởi hệ thống mục tiêu DH cụ thể có thể đo lường được.

+ Nó chứa đựng hệ thống chủ đề, chủ điểm (text) điều khiển QTDH, đảm bảo thống nhất HĐ D, HĐ H và KTĐG để phân hóa con đường lĩnh hội tiếp theo

+ Nó có khả năng thích nghi tốt với hệ DH phân hóa - cá thể hóa: NH có thể có nhiều con đường, cách thức khác nhau để chiếm lĩnh nội dung trí dục, bảo đảm cho NH tiến theo nhịp độ riêng, đi tới mục tiêu chung.

Một Module DH khác với giáo trình, khác với bài học, nó có tính độc lập tương đối, đòi hỏi NH có các điều kiện tiên quyết về kiến thức, kỹ năng gắn với module đó và bảo đảm học xong module này NH có thể ứng dụng rộng rãi trong một số lĩnh vực. NH chủ động chọn module căn cứ vào điều kiện mình đã đảm bảo và khả năng có thể lĩnh hội. Khi kiểm tra vào module chưa đạt, hoặc mới đạt 1 phần của module thì SV cần được phụ đạo hoặc vào module thấp để đạt điều kiện tiên quyết để vào nghiên cứu thân module (gồm một loạt tiểu module - nhiều chương) và thực hiện hệ ra (tổng kết chung, test kết thúc nhằm kiểm tra mục tiêu toàn bộ của module).

* Công cụ của Module: Bản hướng dẫn, giáo trình, phương tiện tương ứng và các test.

* Yêu cầu: + NH phải chủ động, tích cực, chăm chỉ, nhiệt tình và hứng thú với việc học. NH đặt câu hỏi, giải quyết vấn đề, biết học độc lập và học theo nhóm

+ ND tôn trọng tính cá biệt của NH, khuyến khích sự sáng tạo của NH. ND cũng đặt câu hỏi, nêu vấn đề, làm việc với từng HS, từng nhóm, với toàn lớp.

*** Một số PP tích cực vận dụng trong DH theo module**

+ PP nêu, giải quyết vấn đề được sử dụng trong DH theo module: GV xây dựng các loại bài tập, sử dụng nhiều loại vấn đề giúp NH có kỹ năng giải quyết vấn đề, hình thành cách học, bồi dưỡng năng lực sáng tạo. Các PP cụ thể thường sử dụng là PP tình huống, PP nghiên cứu trường hợp điển hình...

+ PP thảo luận: là phương thức hoạt động hợp tác làm phương tiện nhằm thực hiện mục đích học tập. Đây là PP hình thành kỹ năng học tập (phân tích, tổng hợp, tư duy phê phán, sáng tạo, kỹ năng ngôn ngữ) và kỹ năng xã hội

(lắng nghe và tôn trọng ý kiến của người khác, bày tỏ ý kiến của mình, ứng phó với các tình huống, vấn đề tranh luận, đánh giá ý kiến người khác ...) cho NH. Khi sử dụng PP này cần chống việc gây ồn, khắc phục tình trạng không bình đẳng giữa các cá nhân, thiếu tự chủ trong nhận xét đánh giá...

Đây là PP có thể sử dụng chủ đạo hoặc hỗ trợ trong DH theo module.

PP, HT kiểm tra bằng trắc nghiệm khách quan với nhiều loại test phục vụ mục đích khác nhau: Test vào, test trước, test trung gian, test ra.

4.3. PP DH hợp tác là nhóm PP DH mở cho lớp, nhóm nhằm hoàn thành dự án trên cơ sở tự nguyện có sự phân công nhiệm vụ.

NH hoạt động tích cực, tự nguyện, bộc lộ năng lực, tính cách và được uốn nắn, phát triển ý thức cộng đồng trách nhiệm, ý thức tổ chức tập thể, khả năng thích ứng với cuộc sống xã hội.

PP này được sử dụng có hiệu quả hơn trong hoạt động ngoại khóa, sinh hoạt câu lạc bộ, làm báo tường, DH một số môn học như âm nhạc, lao động...

PP DH hợp tác có thể sử dụng một số PPDH cụ thể như nghiên cứu tình huống, thảo luận nhóm nhỏ, PP DH theo dự án, PP giải quyết vấn đề...

5. Kết luận và kiến nghị:

* Mỗi PPDH vừa có kỹ thuật riêng vừa chịu sự chi đạo của một lý thuyết nhất định. PPDH nào cũng có những ưu điểm và hạn chế. Việc vận dụng mỗi PPDH cần phù hợp với mục tiêu, đối tượng và điều kiện D H cho nên các PPDH thường được sử dụng kết hợp một cách hợp lý.

* Đổi mới Phương pháp dạy học (PPDH) phải đặt trong mối quan hệ của các thành tố khác của quá trình DH:

+ Cần thiết kế và hoàn thiện dần hệ dạy học tối ưu hướng vào việc phân hoá - cá thể hoá: mềm hóa chương trình, khuyến khích tự chọn nội dung và thời gian học theo nhịp độ riêng của quá trình lĩnh hội. GV nắm vững yêu cầu của chương trình, trình độ, tiềm năng của SV, soạn thảo hệ thống mục tiêu giảng dạy, tổ chức NH học đạt tới mục tiêu.

+ GV tổ chức phối hợp các phương hướng đổi mới PPDH, kết hợp một cách hợp lý các PP DH, PP KT, ĐG trong suốt quá trình DH mỗi bộ môn, giúp cho SV tích cực học, biết cách học, tự học đi tới sự hiểu biết, hình thành kỹ năng thực hành và thái độ nghề nghiệp, phong cách hành động độc lập, sáng tạo, linh hoạt ứng phó các tình huống nghề nghiệp và cuộc sống.

+ GV thực hiện được một số kỹ thuật soạn thảo các loại câu hỏi, đáp án và cách thức chấm cho mỗi hình thức KTĐG, vạch kế hoạch cụ thể, thực hiện đúng kế hoạch KTĐG, tránh được tình trạng không KTĐG trong thời gian dài.

+ Tập huấn và tự nghiên cứu đảm bảo GV có trình độ sử dụng một số phần mềm dạy học, phần mềm trắc nghiệm kết quả học tập của SV, có kỹ

năng thiết kế bài giảng, kỹ năng sử dụng PP, PT DH hiện đại, kỹ năng tư vấn SV học tập...

Tài liệu tham khảo:

1. Nguyễn Ngọc Bảo (chủ biên), Trần Kiêm (2005), *Lý luận dạy học ở trường THCS*, (dự án đào tạo GV THCS), Nxb ĐHSP.
2. Nguyễn Hữu Châu - Nguyễn Văn Cường, Trần Bá Hoàn, Nguyễn Bá Kim, Lâm Quang Thiệp (2007) *Đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo GV trung học cơ sở theo chương trình mới*, Bộ GD&ĐT, Dự án ĐT GV THCS, Hà Nội
3. Đỗ Ngọc Đạt (2000), Bài giảng lý luận DH hiện đại, Nxb ĐH QG Hà Nội
4. Trần Thị Thìn (2006), Dạy học tâm lý học ở Trường cao đẳng sư phạm với sự kết hợp một số phương tiện dạy học, Đề tài cấp trường.
5. Trần Thị Thìn (2007), Kết hợp các phương pháp, hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn tâm lý học nhằm tạo động lực thúc đẩy sinh viên tích cực học tập. Đề tài cấp trường...

TRƯỚC VIỆC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC TRONG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ

PGS.TS TRỊNH PHÔI

Đại học Kỹ Thuật Công Nghệ - Thành phố Hồ Chí Minh

1) NHẬN THỨC CỦA CHÚNG TÔI:

ĐẠI HỌC ĐA LĨNH VỰC là mô hình đại học phổ biến nhất trên thế giới. Đại Học Kỹ Thuật Công Nghệ Thành phố Hồ Chí Minh tuy còn mới và không lớn nhưng ngay từ những ngày đầu cho tới hiện nay chúng tôi đã và vẫn xác định và kiên trì xây dựng trường là một đại học đa lĩnh vực.

Đại học đa lĩnh vực đáp ứng tốt 3 chức năng của một đại học:

ĐÀO TẠO; NGHIÊN CỨU KHOA HỌC; PHỤC VỤ XÃ HỘI

Đại học đa lĩnh vực có hiệu quả cao hơn các mô hình khác, **giá thành trên một đơn vị sản phẩm đào tạo giảm khi tăng số lĩnh vực đào tạo và tăng qui mô sinh viên trong một trường đại học.**

Đại học đa lĩnh vực thích ứng với công thức nhu cầu của kinh tế thị trường:

Chất lượng ĐH trong KTTT = Đào tạo ban đầu theo diện rộng + cập nhật kiến thức nghề nghiệp qua giáo dục thường xuyên, học tập suốt đời.

Giáo dục đại học cũng chỉ là đào tạo ban đầu, và sự bùng nổ thông tin đã làm thay đổi mục tiêu giáo dục đại học. Nó chuyển từ chủ yếu là đào tạo về kiến thức và kỹ năng sang chủ yếu là đào tạo về năng lực tự phát triển kiến thức. Người học không chỉ học trong giai đoạn còn ở nhà trường mà phải học suốt đời trong xã hội học tập. Do đó mục tiêu giáo dục đại học phải là năng lực tự học.

Quá trình toàn cầu hóa tác động mạnh lên mọi ngành, mọi lĩnh vực trong đó có giáo dục. Nói riêng trong nhà trường đại học thì toàn cầu hóa đang làm thay đổi phương pháp dạy và học đại học một cách sâu sắc.

VỀ DẠY thì chương trình đào tạo phải được đổi mới đáp ứng và phù hợp với chất lượng cao trong nền sản xuất hiện đại. Môn học chỉ gồm những kiến thức cốt lõi nhằm dạy cách học môn học đó sao cho người học **có thể tự học tiếp và tự phát triển**. Thời lượng môn học chủ yếu đủ đáp ứng mục tiêu dạy năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực tìm kiếm và tập hợp xử lý thông tin, năng lực phối hợp và làm việc tập thể, năng lực tự học, tự nghiên cứu...

Cách dạy thì phải biết áp dụng và phối hợp nhiều phương pháp giảng dạy khác nhau: thuyết giảng, thảo luận, thực hành, thí nghiệm, đối thoại, thuyết trình, giải quyết vấn đề (problem-solving), dự án (project work), nghiên cứu trường hợp (case study), mô phỏng (simulation)...Chú trọng huấn luyện, truyền đạt và phát huy năng lực nhận thức, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực tìm kiếm, tích lũy và xử lý thông tin, năng lực làm việc theo nhóm, năng lực tự

quản lý, năng lực tự học, tự giải quyết vấn đề... cho sinh viên. Và phải giáo dục đạo đức, đào tạo phẩm chất nhân văn cho người học.

VỀ HỌC, sinh viên phải biết cách tự học. Sau sự học trong trường, nghĩa là sau đào tạo ban đầu còn phải học suốt đời mới theo kịp tiến bộ của nền văn minh thông tin, mới tồn tại trong xã hội học tập với một nền kinh tế tri thức. Phải biết cách học nhóm, thông qua học nhóm mới rèn luyện được khả năng hợp tác, khả năng giao tiếp, khả năng thuyết phục, khả năng quản lý, khả năng lãnh đạo... Đó là “học người và cùng người học chúng ta”. Gần đây nhiều người hay nhắc tới nguyên tắc nguyên tắc “HỌC-HỎI-HIỆU-HÀNH”, đó là một công thức ngắn gọn và hay, song theo thiên ý của tôi thì chưa đủ. Bởi chỉ “hỏi” thì còn thụ động quá nhất là ở bậc đại học. Để tìm kiếm và tập hợp thông tin còn cần rất, rất nhiều cách thức khác năng lực khác phải vận dụng đến. Bác Hồ cũng đã chỉ rõ: “Cách học tập: Lấy tự học làm cốt. Do thảo luận và chỉ đạo giúp vào”. (Hồ Chí Minh toàn tập, T.IV, trang 522). Khổng Tử cũng đã dạy: “Học cho rộng, hỏi cho kỹ, phản biện cho sáng tỏ, làm cho hết sức”. Ấn Độ có câu: “Tôi nghe-tôi quên: tôi nhìn-tôi nhớ; tôi làm-tôi hiểu”. Như vậy mục tiêu quan trọng nhất của việc học là học sao cho có được **năng lực học hỏi liên tục để đạt tới những năng lực mới.**

VỀ QUẢN LÝ ĐÀO TẠO, chúng tôi thấy chỉ có thể đổi mới quản lý theo đào tạo theo học chế tín chỉ mới phù hợp được và đáp ứng được mục tiêu đổi mới của giáo dục đại học trong bối cảnh hiện nay.

Học chế tín chỉ vừa tạo điều kiện vừa bắt buộc sinh viên phải chủ động trong việc học tập của họ. Sinh viên phải tự tìm hiểu chương trình đào tạo, tìm hiểu các môn học cần thiết chongành và các môn học tự chọn. Sinh viên phải xây dựng kế hoạch học tập và đăng ký các môn học theo khả năng học tập, theo nhu cầu ngành học, theo năng lực và hoàn cảnh riêng.

Giáo dục đại học ngày nay đã được quan niệm là một dịch vụ, sinh viên là khách hàng, nhà trường cung ứng dịch vụ đào tạo. Cơ chế thị trường và tính chất cạnh tranh được kết hợp với cơ chế kế hoạch vĩ mô của xã hội và chính sách của nhà nước trong mô hình quản lý đào tạo theo tín chỉ.

II. MỘT SỐ VIỆC ĐÃ TRIỂN KHAI

Việc đổi mới phương pháp dạy-học trong đào tạo theo học chế tín chỉ tại Trường Đại Học Kỹ Thuật Công Nghệ Thành phố Hồ Chí Minh chỉ mới là những bước đi đầu tiên nhằm chuẩn bị cho việc triển khai đào tạo theo học chế tín chỉ sẽ bắt đầu tại trường vào năm học 2008.

1. VỀ TỔ CHỨC:

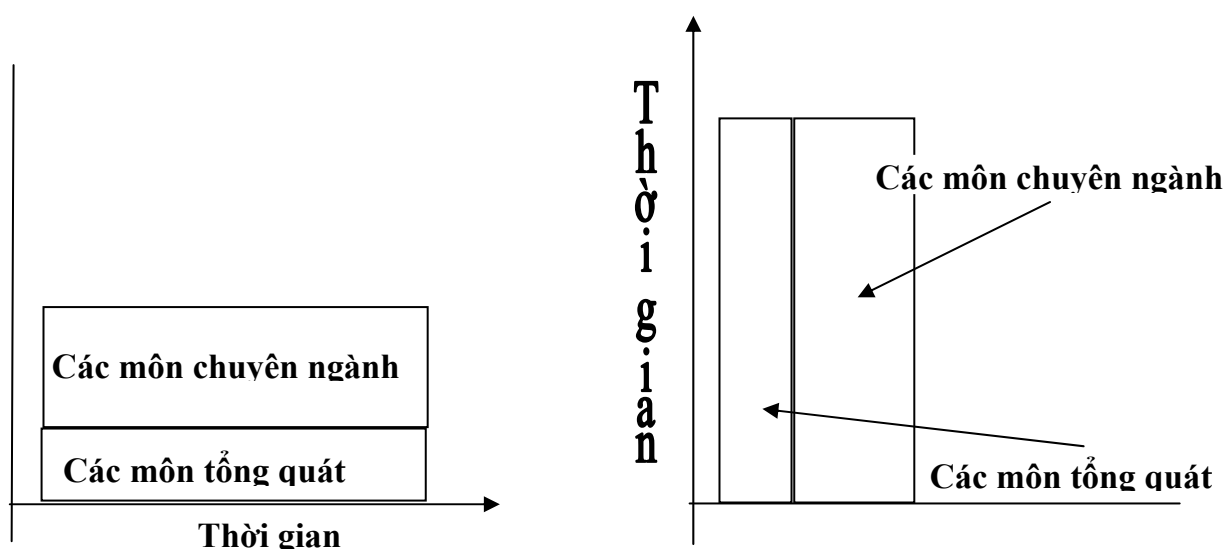
- Mô hình đa lĩnh vực và mở: Nhằm đạt hiệu quả tốt, đạt tính kinh tế về quy mô và lãnh vực (economies of scale and economies of scope). Tuyển giảng viên cơ hữu theo yêu cầu chất lượng, sử dụng nhiều giảng viên thỉnh giảng. Chấp nhận cơ chế thị trường.

- Mô hình liên thông và đa dạng: đào tạo đa ngành, đa cấp, đa lĩnh vực, cấp độ

và liên tục. Có từ dạy nghề, trung cấp, cao đẳng, đại học, sau đại học...Chương trình đào tạo có tính kế thừa, tiếp nối, tận dụng...nhằm dễ dàng liên thông chuyên tiếp giữa các bậc học. Thiết lập các chương trình tu nghiệp, ngắn hạn với các chứng chỉ nhằm bổ xung bổ túc chuyên tiếp... đáp ứng nhu cầu cập nhật các kiến thức mới...Thời gian học không câu nệ tập trung hay bán tập trung, ngày hay đêm, nghỉ hè, nghỉ lễ...chỉ căn cứ vào khối lượng và chất lượng kiến thức.

2. VỀ ĐÀO TẠO: LÀ MỘT ĐẠI HỌC KỸ THUẬT CÔNG NGHỆ chúng tôi noi theo các chuẩn kiểm định của ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) với 9 tiêu chí: Sinh viên (Students)-Mục tiêu giáo dục của chương trình (Program Educational Objectives)-Các kết quả đạt tới của chương trình (Program Outcomes)-Sự cải thiện không ngừng (Continuous Improvement)-Chương trình giảng dạy (Curriculum)-Đội ngũ giảng viên trong khoa (Faculty)-Cơ sở vật chất (Facilities)-Sự hỗ trợ(Support)-Tiêu chí chương trình (Program Criteria).

Nhiều khoa và nhiều cán bộ giảng dạy của chúng tôi đặc biệt lưu tâm và hứng thú với việc đổi mới trình tự các môn học:



Mô hình đổi mới trình tự các môn học

3. VỀ CÁC VẤN ĐỀ KHÁC:

Trường Đại Học Kỹ Thuật Công Nghệ Thành phố Hồ Chí Minh vừa đạt kiểm định ISO9001-2000, điều này góp phần tin tưởng cho chúng tôi mạnh mẽ triển khai đổi mới phương pháp dạy-học theo tín chỉ.

Năm học mới HĐQT đã đầu tư lớn trang thiết bị thực hành, thí nghiệm, công nghệ thông tin...cho phép chúng tôi triển khai thực hiện thuận lợi đổi mới phương pháp dạy-học theo tín chỉ.

Chúng tôi cũng đã có chương trình tập huấn, học tập cho cán bộ, giảng viên về phương pháp giảng dạy. Mọi giảng viên đều phải đăng ký phần việc đổi mới phương pháp giảng dạy trong khối lượng công tác năm và học kỳ của

mình. Mọi thành viên của nhà trường đều đã được tập huấn các yêu cầu và các bước chuyển đổi qua đào tạo theo tín chỉ.

Chuyển qua đào tạo theo tín chỉ là hội nhập, là con đường để tiệm cận mặt bằng chất lượng đào tạo của khu vực. Tuy chỉ mới là những bước đi đầu tiên, song chúng tôi tin rằng Đại Học Kỹ Thuật Công Nghệ Thành phố Hồ Chí Minh sẽ theo được các trường đàn anh khác ở trong nước để tiếp cận dần được với chất lượng đào tạo đại học của khu vực.

Địa chỉ:

Trịnh Phôi, Hiệu trưởng Trường Đại Học Kỹ Thuật Công Nghệ Thành phố Hồ Chí Minh.

144/24 Điện Biên Phủ, Phường 25, Quận Bình Thạnh thành phố Hồ Chí Minh.

ĐT: 08 5121507 Fax: 08 5120786

Email: hutechhcm@hcm.vnn.vn

trinhphoi@hutech.edu.vn

ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ ĐIỀU KIỆN ĐỂ NGƯỜI DÂN ĐƯỢC HỌC TẬP SUỐT ĐỜI

PGS-TS Võ Xuân Đàn

Trường Đại Học Ngoại ngữ – Tin học TP. Hồ Chí Minh

Đào tạo theo học chế tín chỉ có lịch sử phát triển hàng trăm năm xuất phát từ đại học Harvard và sau đó phát triển nhanh, lan rộng ra toàn nước Mỹ đến đầu thế kỷ XX mở rộng ra Bắc Mỹ và toàn cầu. Sau 13 năm thực hiện mô hình đào tạo mới này (1872-1885) lúc bấy giờ hiệu trưởng trường đại học Harvard là Charles Elliot đã nêu ra những ưu điểm của hệ thống tín chỉ trong đào tạo đại học như sau: "Tất cả mọi thứ trong chương trình đào tạo được quy định đều là cần thiết và cơ bản từ đầu đến cuối... không thể thực hiện cái gì khác. Ngoài những gì đã được quy định, không một giáo sư nào dù tha thiết với chuyên môn và nhiệt tình đến đâu có thể có những học trò xuất sắc, không có giáo sư hoặc sinh viên nào dù đầy tiềm năng và khao khát tri thức đến đâu có thể đạt được những thành tựu nghiêm túc trong bộ môn của mình. Trong hệ thống tự chọn, phần lớn sinh viên có thể dùng quyền tự do của mình để theo đuổi những bộ môn mà mình quan tâm và có được một bằng cấp phù hợp. Năng lực tập trung này có được nhờ sự phát triển chuyên sâu vào một lĩnh vực hẹp, và kết quả là trình độ kiến thức sẽ được nâng cao".⁷

Từ những ưu điểm ban đầu ấy qua quá trình áp dụng, cải tiến, nâng cao của mô hình đào tạo đại học hiện đại này đã trở thành vấn đề của toàn cầu trong lĩnh vực giáo dục đại học – cao đẳng. Nó như một cuộc cách mạng mà giá trị thực tiễn của nó ngày càng thích ứng với sự phát triển của xã hội hiện đại, của khoa học – công nghệ, của những vấn đề giáo dục toàn cầu.

Đào tạo theo học chế tín chỉ với việc không ngừng đổi mới phương pháp dạy và học hoàn toàn phù hợp với những vấn đề quan trọng và nội dung giáo dục trong thế kỷ XXI của Ủy ban quốc tế chuẩn bị giáo dục đi vào thế kỷ XXI thuộc UNESCO đã đề ra tập trung vào 7 vấn đề và bốn trụ cột mà chúng ta đã biết:

Bảy vấn đề đó là:

1- Quan hệ giữa toàn cầu và địa phương.

⁷ Nguồn Giáo dục Quốc tế số 2, năm 2006- Tài liệu tham khảo – Viện Nghiên cứu giáo dục – ĐHSP TP.HCM.

- 2- Quan hệ giữa toàn cầu và cá thể.
- 3- Quan hệ giữa lâu dài và trước mắt.
- 4- Quan hệ giữa cạnh tranh và bình đẳng.
- 5- Quan hệ giữa khối lượng tri thức ngày càng tăng nhanh với khả năng tiếp thu của con người.
- 6- Quan hệ giữa tinh thần và vật chất.
- 7- Quan hệ giữa truyền thống và hiện đại và bốn trụ cột của giáo dục

là:

- Học để biết.
- Học để làm.
- Học để tự khẳng định mình.

Vấn đề cốt lõi của bốn trụ cột của giáo dục toàn cầu cũng như của mỗi quốc gia là vấn đề chất lượng. Tại phiên họp 166 của Ủy ban điều hành UNESCO ngày 4 tháng 4 năm 2003 cũng đã xem xét năm khía cạnh được coi là quan trọng để nâng cao chất lượng giáo dục:

- 1- Giáo dục để phát triển bền vững.
- 2- Giáo dục hòa bình và quyền con người.
- 3- Cuộc chiến chống lại HIV/AIDS.
- 4- Sửa đổi chương trình – Giáo trình.
- 5- Đào tạo giáo viên.

Các nhà giáo dục Việt Nam đã nhận thức một cách sâu sắc những tinh thần và giá trị mà tổ chức UNESCO đã đưa ra về giáo dục và đào tạo và đang tìm cơ hội để học hỏi, phát triển lĩnh vực giáo dục của quốc gia Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hóa.

Riêng trong lĩnh vực giáo dục đại học đã xuất hiện nhiều vấn đề mới mang tính toàn cầu: tư duy giáo dục được đổi mới, tiếp cận được với trình độ giáo dục của khu vực và thế giới, đảm bảo sự công bằng về cơ hội học tập cho mọi người, tạo được điều kiện để toàn xã hội học tập và học tập suốt đời, chương trình, nội dung giáo dục, đào tạo tiếp cận được với khu vực và quốc tế. Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X của Đảng Cộng sản Việt Nam cũng đã khẳng định: "Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học, tạo chuyên môn mạnh mẽ về chất lượng đào tạo, xúc tiến xây dựng một số trường đại học

của Việt Nam đạt đẳng cấp quốc tế, đào tạo nhân tài cho đất nước... tăng cường hợp tác quốc tế về giáo dục, đào tạo, từng bước xây dựng nền giáo dục hiện đại, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước".⁸

Giáo dục đại học Việt Nam từ những năm cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI đã chuyển từ giáo dục tinh hoa sang giáo dục đại chúng. Việc mở rộng giáo dục đại học này bắt nguồn từ đường lối đổi mới của Đảng Cộng sản Việt Nam, từ sự chuyển đổi nền kinh tế bao cấp sang nền kinh tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa trên con đường công nghiệp hóa – hiện đại hóa. Từ đó giáo dục đại học Việt Nam đang đứng trước hai áp lực: sự bùng nổ về số lượng và yêu cầu về chất lượng. Để giải quyết mâu thuẫn này, con đường tốt nhất là sự chuyển đổi mô hình đào tạo từ niên chế sang mô hình đào tạo theo học chế tín chỉ, việc thực hiện này có giá trị như một cuộc cải cách giáo dục đại học vì nó tạo sự chuyển đổi cơ bản về mục tiêu, kế hoạch, chương trình, nội dung, cơ sở vật chất, tài chính, đội ngũ giảng viên, hệ thống quản lý và phục vụ trong hệ thống giáo dục đại học.

Trong bài viết này chúng tôi chỉ đề cập đến một vấn đề có giá trị bao trùm của đào tạo đại học theo học chế tín chỉ đó là tạo điều kiện để người dân không giới hạn tuổi tác có điều kiện học tập suốt đời... tạo điều kiện một sự phổ cập giáo dục đại học trong tương lai gần của nền giáo dục Việt Nam. Chỉ có giáo dục đại học mới có thể trở thành công cụ hữu hiệu để phát triển đất nước về mọi mặt, tận dụng những lợi ích của toàn cầu hóa mà không phải tốn nhiều công sức trong quá trình phát minh nhiều tốn kém nhằm tạo bước nhảy vọt để phát triển.

Đào tạo theo học chế tín chỉ lấy người học làm trung tâm, tôn trọng người học, người học được quyền lựa chọn chương trình học phù hợp với mục đích, ý định, khả năng và điều kiện học tập, lao động của mình... Chương trình đào tạo mềm dẻo, cùng với các học phần bắt buộc còn có nhiều học phần tự chọn, cho phép người học dễ dàng điều chỉnh ngành nghề cần đào tạo, trường đại học dễ dàng đáp ứng các nhu cầu luôn biến động của thị trường nhân lực. Quá trình học tập là sự tích lũy kiến thức của người học theo từng học phần đơn vị tín chỉ. Năm học của người học được tính theo số lượng tín chỉ được tích lũy theo quy định, người học được tuyển theo học kỳ, chương trình đào tạo

⁸ Đảng Cộng sản Việt Nam – Văn kiện đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X, NXB-Chính trị quốc gia, 2006, tr 206-210.

có các học phần chung cho nhiều chương trình, nhiều ngành và học phần đặc thù cho từng ngành.

Quá trình học được đánh giá chặt chẽ, không thi tốt nghiệp, không tổ chức bảo vệ khóa luận tốt nghiệp, tiết kiệm và hiệu quả đối với người học, thuận lợi trong việc công nhận các nội dung đào tạo.

Với bốn trụ cột mà UNESCO đã đề ra cho giáo dục thế giới ở thế kỷ XXI thì giáo dục đại học với phương pháp dạy – học theo học chế tín chỉ có khả năng đáp ứng cao nội dung giáo dục trong thế kỷ XXI của toàn cầu và của các quốc gia cần hướng tới cũng là hướng để người dân thực hiện việc học tập suốt đời để đạt mục đích học để biết, học để làm, học để cùng chung sống và để tự khẳng định mình.

Đào tạo theo học chế tín chỉ người học có thể theo học để lấy tín chỉ ở một số trường đại học phù hợp. Thời gian được nhận bằng cấp ở đại học hoặc ngắn, hoặc dài do nỗ lực của bản thân người học, tuổi đời không giới hạn đối với người đi học, tùy theo giá trị giới hạn của mỗi tín chỉ mà người học có thể tiếp tục học để có những tiêu chí phù hợp có thể vừa học, vừa làm, kiến thức được mở mang, trình độ được nâng dần theo thời gian tích lũy kiến thức và có nhiều cơ hội để chuyển đổi nghề nghiệp khi tích lũy được kiến thức phù hợp với nghề mới. Giáo dục ngày nay luôn hướng tới các hệ thống mở, tạo ra nhiều sự lựa chọn và thiên về hướng có lợi cho người học. Do đó việc tìm kiếm phương pháp và luôn đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo theo học chế tín chỉ là một yêu cầu không có điểm dừng, nó cần được nghiên cứu ở tầm vi mô và vĩ mô, nó không dừng ở đối tượng người dạy, người học để tìm kiếm phương pháp mà nó cần có sự tham gia của toàn trường, toàn hệ thống giáo dục đại học và hệ thống quản lý đại học, quản lý chất lượng, quản lý nhà nước.

Đại học Việt Nam đã từng bước đến với mô hình đào tạo theo học chế tín chỉ và đến nay đã được 20 năm. Hai mươi năm thử nghiệm một mô hình đào tạo đã đến lúc chúng ta có đủ lý luận và thực tiễn để đặt vấn đề đổi mới phương pháp dạy – học theo học chế tín chỉ có nghĩa là ta đã thực hiện việc mà đại học thế giới đã làm nay ta có yêu cầu cao hơn không dừng lại và thỏa mãn với những gì đã học được của các đại học của nhiều quốc gia trên thế giới mà chỉ qua 14 năm áp dụng rộng rãi việc đào tạo theo học chế tín chỉ, đại học Việt Nam đã có yêu cầu đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo học chế tín

chỉ để tìm kiếm những phương pháp dạy – học khoa học hơn, hiện đại hơn cái mà các đại học trên thế giới đã làm.

Theo thiên nghĩ của tôi, trong chủ trương đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo theo học chế tín chỉ là nhằm hướng tới tìm kiếm những phương pháp sáng tạo hơn, khoa học hơn nhưng quan trọng hơn là phù hợp với thực tiễn Việt Nam, phù hợp với quá trình phát triển của giáo dục đại học Việt Nam đã và đang vận hành trong cơ chế thị trường và trong bối cảnh toàn cầu hóa với những cam kết của Việt Nam về giáo dục đào tạo khi gia nhập WTO. Có như vậy mới đưa đại học Việt Nam hội nhập với đại học thế giới và khu vực và mới tạo được những cơ sở khoa học và thực tiễn cho một xã hội học tập và cho việc học tập suốt đời của mỗi công dân qua năng lực, thói quen tự học của sinh viên được rèn luyện trong quá trình được đào tạo ở Đại học.

Việc đổi mới phương pháp dạy và học đại học theo học chế tín chỉ theo tôi yếu tố quan trọng nhất cần phải xác định trước khi tiến đến những phương pháp cụ thể, những nội dung cụ thể để nâng cao chất lượng đào tạo theo học chế tín chỉ đó là đội ngũ giáo viên. Phải đổi mới giảng viên trên hai phương diện cơ bản là tư duy và nâng cao trình độ. Khi bàn về người thầy trong đào tạo theo học chế tín chỉ, GS.TS. Bùi Khánh Thế đã viết:

"Tín chỉ, học phân, niên chế hay tín chỉ, theo tôi, thực chất là thay đổi hình thức tổ chức đào tạo để thích ứng với yêu cầu phát triển của khoa học giáo dục từng giai đoạn ở mỗi quốc gia và của thế giới. Còn các thành tố (components) để đảm bảo thành công của những hình thức ấy về cơ bản vẫn giống nhau: người dạy, phương tiện để dạy và học, nội dung cần cung cấp cho người học được chương trình hóa, hệ công cụ / phương thức đánh giá. Tất nhiên giữa những hình thức tổ chức đào tạo yêu cầu với các thành tố đó cũng có những nét khác nhau. Nhưng sự khác nhau là ở mức độ yêu cầu, chứ không phải về phẩm chất.

Trong số các thành tố ấy thì thành tố về người dạy có tầm quan trọng hàng đầu. Xác định như vậy không phải chỉ do quan niệm có tính chất truyền thống của ta "không thầy đố mày làm nên". Điều đó còn có tác dụng, ảnh hưởng hữu hình (tức có sự hiện diện) hay vô hình (tức không nhất thiết phải

hiện diện) của người giảng viên trong một số khâu nào đó của quá trình đào tạo đối với người học, đối với kết quả đào tạo".⁹

Do đó người giảng viên muốn đạt hiệu quả cao trong đào tạo theo học chế tín chỉ phải tự đổi mới mình về phương pháp dạy, phương pháp tích lũy kiến thức, phương pháp tiếp cận với những phương tiện khoa học công nghệ hiện đại có lợi thế cho giáo dục – đào tạo để tạo cho mình có tầm hiểu biết sâu rộng, có chiều cao của trí tuệ và tài năng sư phạm, từ đó mới thực hiện tốt việc dạy chữ, dạy người, dạy phương pháp học, phương pháp tìm kiếm, tích lũy kiến thức cho người học trong thời đại phát triển như vũ bão của khoa học – công nghệ, của xa lộ thông tin song người thầy (người giảng viên) với chân giá trị đích thực của họ thì không có gì có thể thay thế được, họ vẫn thực hiện được thiên chức "nâng cao dân trí – đào tạo nhân lực – bồi dưỡng nhân tài" cho đất nước.

Đối với sinh viên được đào tạo theo học chế tín chỉ, việc đổi mới phương pháp học trở thành vấn đề hàng đầu, người học trở nên chủ động, linh hoạt, dưới sự trợ giúp của giảng viên họ tự tìm kiếm kiến thức để tích lũy trước mắt đáp ứng nhu cầu đào tạo, sau đó là sự tạo điều kiện cho việc học tập suốt đời. Muốn đổi mới phương pháp học của sinh viên người chủ thể là sinh viên và sự trợ giúp của người thầy những yếu tố khác như thư viện, phòng thí nghiệm, những thiết bị công nghệ thông tin ở trường đại học phải được trang bị đầy đủ, hiện đại với giá trị thực tiễn cao, trở thành nguồn lực không thể thiếu hỗ trợ cho việc đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ.

Sinh viên được đào tạo đại học theo học chế tín chỉ ngày càng có đội tuổi khác với sinh viên được đào tạo theo niên chế, từ đó dẫn đến sự đa dạng trong đối tượng đào tạo từ nhận thức, phương pháp tiếp cận kiến thức, phương pháp học tập, nghiên cứu trở nên phong phú, việc học tập, sinh hoạt khoa học, học thuật trở nên sinh động làm cho người thầy, nhà quản lý không thể không nghĩ đến sự đổi mới, từ đó làm xuất hiện sự phù hợp giữa đối tượng và yêu cầu nội dung của đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo theo học chế tín chỉ.

⁹ Bùi Khánh Thế – Giảng viên – thành tố hàng đầu để thực hiện thành công hệ thống đào tạo theo tín chỉ, in trong Kỷ yếu Hội thảo Việt Nam – Indônêxia, chuyển đổi đào tạo đại học và sau đại học theo hệ thống tín chỉ – Cơ hội và thách thức- ĐH Huflit TP.HCM, 2006, tr2.

Đào tạo theo học chế tín chỉ đã và sẽ mở ra những cơ hội mới cùng các thách thức mới cho việc nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài, tạo môi trường và điều kiện cho người dân học tập suốt đời trong một xã hội học tập.

Giáo dục đại học Việt Nam hiện nay như một nền công nghiệp mới. Việc đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp dạy – học và xây dựng cơ sở vật chất tựu trung lại cũng chỉ là tạo một chất lượng cao cho sản phẩm của mình, tạo cho người học có khả năng đứng đầu với tính bất định cũng như khả năng tạo ra sự gắn kết trong sự đa dạng đặc biệt trong điều kiện Việt Nam hội nhập quốc tế về giáo dục – đào tạo với mục đích làm cho giáo dục Việt Nam phát triển bền vững: con người phát triển toàn diện, giáo dục là quyền và lợi ích cơ bản của nhân dân, tạo được xã hội học tập và người dân có điều kiện học tập suốt đời.

Việc đổi mới phương pháp dạy – học trong đào tạo theo học chế tín chỉ không ngoài mục đích tìm đến một chất lượng cao trong giáo dục đại học Việt Nam. Mô hình học chế tín chỉ với những chương trình, nội dung và phương pháp đào tạo đã có từ lâu nay của giáo dục đại học Âu – Mỹ sẽ chỉ là những vấn đề của sự tiếp cận để từ đó xác định cái riêng của giáo dục đại học Việt Nam, vì trong thực tiễn không thể có được một mô hình học chế tín chỉ với những phương pháp dạy – học kiểu mẫu để áp dụng chung cho tất cả.

CUNG - CẦU GIÁO DỤC

GS. TSKH. Vũ Ngọc Hải

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Cung-Cầu giáo dục là một cặp phạm trù luôn song hành, gắn bó mật thiết và luôn chứa đựng những mặt đối lập trong giáo dục vì con người, của con người và cho con người. Giải quyết được những mặt đối lập trong tương tác thống nhất và đấu tranh giữa các mặt đối lập của cặp phạm trù này là hướng tới xây dựng được một xã hội học tập, trong đó từng người và mọi người được học liên tục, học suốt đời. Cung-cầu giáo dục giúp cho mọi cá nhân tiếp thu được học vấn, văn hoá từ xã hội, chuyển thành năng lực và giá trị của mình theo hướng chân-thiện-mỹ. Mặt khác, một trong những đặc điểm nổi bật của phát triển giáo dục hiện nay là giáo dục phát triển trong một nền kinh tế chuyển đổi, nền kinh tế đang trong tiến trình lột xác từ nền kinh tế tập trung, quan liêu, bao cấp sang nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa; Một nền kinh tế mà trong nó đang hình thành, tồn tại và phát triển thị trường lao động. Thị trường lao động và nhu cầu học tập trong xã hội làm nảy sinh và kéo theo sự hình thành và phát triển thị trường dịch vụ giáo dục đa dạng, mà trong đó **cung và cầu** giữ vị trí thống trị. Có thể nói trong quá trình chuyển đổi trên, cái cũ, cái không phù hợp, lạc hậu sớm muộn tất yếu sẽ bị thay thế bằng cái mới, cái tiến bộ thông qua con đường phủ định biện chứng. Mặt khác hơn lúc nào hết quan hệ cung và cầu giáo dục hiện đã và đang giúp con người Việt Nam trong những năm đổi mới giữ vững vị trí chủ thể của nền kinh tế mới, của các quan hệ xã hội, luôn có mặt trong mọi quan hệ sản xuất, và là lực lượng sản xuất đặc biệt đang tạo ra phương thức sản xuất ổn định. Quan hệ cung-cầu giáo dục hợp lý sẽ giải phóng mọi tiềm năng sáng tạo của từng người để phát triển con người, tạo ra những điều kiện cần thiết cho sự phát triển bền vững, toàn diện, hài hoà cá nhân và xã hội. Quan hệ tương hỗ cung-cầu giáo dục là để thoả mãn cá nhân con người, thoả mãn cộng đồng, thoả mãn thị trường lao động, thoả mãn nhu cầu phát triển kinh tế-xã hội và chính nó góp phần quan trọng làm biến đổi xã hội theo hướng phát triển, trong đó mọi nhu cầu giáo dục của từng người được thoả mãn, tạo cho lao động từng người cũng trở thành nhu cầu hoạt động sáng tạo, tự giác, phổ biến, nâng cao năng suất lao động, nâng cao chất nhân văn của xã hội và tạo điều kiện ngày càng tăng thu nhập và nâng cao mức sống toàn diện. Cung-cầu giáo dục là để đáp ứng sự phát triển quyền tự do của từng người và cũng là cơ sở để có được tự do cho mọi người theo hướng thực hiện công bằng, bình đẳng, nhân đạo trong giáo dục (Điều này khác hẳn với cung-cầu giáo dục trong hệ thống thị trường tư bản, ở đây cung-cầu giáo dục lấy lợi nhuận là tối đa, còn việc làm, thu nhập và đời sống của người lao động tiếp nhận dịch vụ giáo dục có thể nào thì cũng ít cần biết đến).

2 KHÁI NIỆM CUNG - CẦU GIÁO DỤC

Trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, cái cũ, cái lạc hậu của nền kinh tế kế hoạch tập trung trước đây sớm muộn tất yếu sẽ bị thay

thể bằng cái mới, cái tiến bộ, cái phù hợp thông qua con đường phủ định biện chứng. Mục tiêu của cung-cầu giáo dục phù hợp và thống nhất với mục tiêu phát triển kinh tế-xã hội, nhằm phát huy sức mạnh nhân tố từng con người và vì mỗi con người. Quy luật cung-cầu giáo dục cũng phù hợp tương đồng với quy luật cung-cầu kinh tế. Để hiểu được cung-cầu một cách đầy đủ, hơn trong phát triển giáo dục hiện nay, phải biết được nguyện vọng của người học, phải hiểu được hành vi của thị trường sử dụng sức lao động, tức là phải tập trung vào cầu, hiểu rõ được cầu. Trên cơ sở này nghiên cứu, xem xét hành vi của các cơ sở giáo dục. Nghiên cứu sự tương tác giữa cơ sở giáo dục với người học và thị trường lao động. Cung là lượng sinh viên, học sinh (người học) với các cấp, bậc học, trình độ, cơ cấu ngành nghề khác nhau ở những mức độ chất lượng có thể chấp nhận được; Cung cũng có nghĩa là giáo dục toàn diện: đức, trí, thể mỹ... mà người học tiếp nhận được trong quá trình học tập theo ý muốn, sở thích của mình phù hợp với sự đòi hỏi của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội và thích ứng với thị trường lao động. Lượng cung chỉ có ý nghĩa trong mối quan hệ với những mức cầu cụ thể. Như vậy cầu không phải là một số lượng cụ thể, mà là một danh sách đầy đủ về số lượng chủng loại theo sở thích của người học, theo cơ cấu trình độ ngành nghề chuyên môn, theo cơ cấu vùng miền và cơ cấu chất lượng mà con người mong muốn, thị trường lao động cần và có thể chấp nhận được. Cần phân biệt giữa cầu và lượng cầu. Trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa cần nghiên cứu cầu ở tất cả các khía cạnh, các nhu cầu và mức đòi hỏi khác nhau của con người, ở mỗi sở thích, mỗi cấp, bậc học, mỗi trình độ, mỗi cơ cấu ngành nghề, cơ cấu vùng miền. Mỗi loại hình này đều có một lượng cầu cụ thể và lượng cầu chỉ có ý nghĩa trong mối quan hệ với từng loại hình cụ thể.

Một trong những phương pháp nghiên cứu, đánh giá đúng sự phát triển giáo dục tốt nhất chính là việc bắt đầu nghiên cứu từ những cơ sở cung và cầu trong giáo dục. Phân tích cung và cầu là một trong những phương pháp chủ đạo hiệu quả cao có thể được sử dụng trong nhiều vấn đề quan trọng đối với phát triển giáo dục trong mối quan hệ ***giáo dục-nhu cầu con người-thị trường lao động- kinh tế-xã hội***. Số lượng và chất lượng sản phẩm giáo dục được xác định phụ thuộc vào các đặc tính cụ thể cung và cầu. Chất lượng và số lượng sản phẩm giáo dục thay đổi theo thời gian như thế nào lại phụ thuộc vào việc cung và cầu ứng với những diễn biến của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội trong cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và công cuộc đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

2.1 Cung giáo dục

Giáo dục là động lực của phát triển con người, phát triển xã hội. Trong đó tài và đức là hai yếu tố cơ bản của động lực, hai yếu tố này do cung và cầu giáo dục mang lại. Giáo dục là nhu cầu không thể thiếu được đối với mỗi người như cơm ăn, áo mặc. Ngày nay con người đòi hỏi giáo dục ngày càng cao thì giáo dục phải đáp ứng được mọi yêu cầu đó. Nền giáo dục mới gắn tài với đức, gắn sự sáng tạo, phát triển phong phú, tự do, toàn diện của mỗi con người trong mối quan hệ hài hoà giữa cá nhân với lợi ích của dân tộc, lợi ích của cộng đồng tạo

ra nền giáo dục của mọi người, cho từng người và vì mọi người. Nền giáo dục lấy dân làm gốc, làm cho phần tốt phần giỏi trong mỗi con người ngày một nảy nở sinh sôi và phần xấu ngày một thui chột và mất dần đi. Giáo dục là lợi ích chung của xã hội, lợi ích chung của cộng đồng, vì vậy giáo dục cũng được coi là “hàng hoá công cộng” và mọi người bất cứ là ai đều có điều kiện tiếp nhận nó một cách dễ dàng.

Cung giáo dục được hiểu đơn giản là khả năng cung cấp kiến thức, tay nghề, nghiệp vụ cho người học. Nói rõ hơn *Cung giáo dục là lượng tri thức, học vấn, kỹ năng nghề nghiệp, nhân lực, mà những người làm giáo dục, cơ sở làm giáo dục có thể đưa đến cho từng thành viên trong xã hội, từng hộ sử dụng với giá dịch vụ có thể chấp nhận được (kể cả dịch vụ phúc lợi)*. Cung cũng như cầu không phải là một lượng cụ thể, mà là một sự mô tả toàn diện về số lượng cơ sở giáo dục có thể đảm bảo chất lượng giáo dục ở mỗi mức dịch vụ mà thị trường dịch vụ giáo dục có thể chấp nhận được. Trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, cung giáo dục là sự đáp ứng nhu cầu của xã hội và nhu cầu, nguyện vọng muốn học của người học. Chính nhu cầu này là yếu tố quyết định cho sự tồn vong và phát triển của các cơ sở giáo dục và người làm giáo dục. Cung giáo dục chịu ảnh hưởng của các yếu tố sau:

- **Nguồn kiến thức:** bao gồm đội ngũ giáo viên, nội dung chương trình, tài liệu nghiên cứu, sách vở, thiết bị dạy và học...

- **Sự đa dạng của loại hình trường, lớp và phương thức đào tạo:** trường công lập, ngoài công lập, các tổ chức giáo dục khác với các phương thức dạy và học linh hoạt, mềm dẻo chính quy, không chính quy, cận chính quy và phi chính quy luôn phù hợp với yêu cầu của người học, phù hợp với yêu cầu của xã hội.

- **Quyền tự chủ và tính trách nhiệm của các cơ sở giáo dục.** Nhà nước cần tăng quyền tự chủ và tính chịu trách nhiệm cho các cơ sở giáo dục để các cơ sở này có thể năng động, sáng tạo trong hoạt động giáo dục trong khuôn khổ luật pháp của Nhà nước, tạo khả năng đáp ứng cao được nhu cầu đòi hỏi về giáo dục của xã hội, của thị trường lao động cũng như của từng người học. Có thể nói ngoài cơ sở giáo dục thì không ai hiểu được hơn quy luật cung-cầu giáo dục và đưa ra được những quyết định đúng về mở trường, lớp, ngành, nghề...Nhu cầu của người học càng nhiều, của cộng đồng càng lớn, của xã hội càng cao thì càng có nhiều cơ sở giáo dục cung ứng.

- **Trách nhiệm của Nhà nước.** Chủ trương, đường lối và chính sách đầu tư giáo dục của Nhà nước quyết định mức độ cung ứng giáo dục. Nhà nước trong bất cứ hoàn cảnh nào, bao giờ và mãi mãi vẫn giữ vai trò chủ đạo trong cung ứng giáo dục. Nhà nước giám sát chặt chẽ và đưa ra những điều kiện và chuẩn mực giáo dục nghiêm ngặt buộc những cơ sở tham gia cung ứng giáo dục phải thực hiện. Với trách nhiệm và quyền lực của mình, Nhà nước Việt Nam luôn hướng tới đảm bảo tốt cơ hội học tập cho tới từng người, nâng cao chuẩn mực giáo dục và tăng đầu tư cho giáo dục theo hướng đa dạng hoá nguồn lực.

- **Cơ chế cạnh tranh trong giáo dục.** Cơ chế cạnh tranh giữa các cơ sở giáo dục là yếu tố buộc các cơ sở giáo dục phải nâng cao chất lượng giáo dục

của cơ sở mình. Tình trạng trì trệ trong giáo dục ở các cơ sở giáo dục, đặc biệt trong các trường công lập trong việc đáp ứng yêu cầu ngày càng cao và đa dạng của người học, của thị trường lao động buộc các cơ sở giáo dục ngày càng phải hướng tới người tiêu dùng, hướng tới xây dựng phát triển trường có được thương hiệu độc lập. Nhà trường cũng trở thành một trong những cơ sở chủ động tham gia khai thác mạnh mẽ thị trường dịch vụ giáo dục. Hiện nay nhiều nhà đầu tư nước ngoài đang nhận định và coi thị trường giáo dục Việt Nam, đặc biệt thị trường giáo dục đại học đang là một thị trường giàu tiềm năng “thị trường béo bở” để khai thác vì hệ thống giáo dục đại học Việt Nam trước mắt và trong những năm sắp tới không đủ năng lực cung ứng cả về số lượng lẫn chất lượng trước yêu cầu đòi hỏi to lớn của người học và của thị trường lao động.

Trong nền kinh tế thị trường, hệ thống giáo dục được phát triển đa dạng về loại hình gồm cả công lập, ngoài công lập và không chỉ phục vụ cho từng thành viên trong xã hội, cho thành phần kinh tế Nhà nước mà còn đáp ứng cho nhiều thành phần kinh tế khác nhau (tập thể, tư nhân, liên doanh, các doanh nghiệp có 100% vốn đầu tư từ nước ngoài...). Hình thành một thị trường dịch vụ giáo dục trong đó có nhiều cơ sở giáo dục và nhiều hộ sử dụng sản phẩm giáo dục, không có một cơ sở giáo dục duy nhất nào giữ độc quyền đào tạo, độc quyền phân phối và chi phối có ảnh hưởng đến toàn cục trong cung và cầu của mối quan hệ giữa giáo dục với thị trường lao động và kinh tế-xã hội. Thị trường dịch vụ giáo dục cạnh tranh là thị trường trong đó cả cơ sở giáo dục và hộ sử dụng cho rằng việc cung và cầu về những sản phẩm giáo dục của cả hai bên không có ảnh hưởng đến cung và cầu chung của cả đất nước về số lượng cũng như chất lượng. Nói cách khác là nhân lực thuộc những ngành, nghề do nhiều cơ sở giáo dục đào tạo ra đều có nhiều hộ sử dụng, không gây biến động tới thị trường cả cung lẫn cầu. Nguồn nhân lực ở các cơ sở giáo dục này về cơ bản có chất lượng tương đồng nhau. Như vậy trong một cơ sở giáo dục có thể có những sản phẩm thuộc những ngành nghề nhất định có thể tham gia thị trường cạnh tranh và những ngành nghề này có các đặc tính như sau:

- Có nhiều cơ sở giáo dục trong cùng một thời gian đào tạo những ngành, nghề như nhau.
- Nhân lực đào tạo ra ở các cơ sở giáo dục khác nhau có chất lượng tương đồng như nhau.
- Các hộ sử dụng nguồn nhân lực được đào tạo này có đầy đủ thông tin về nhân lực mình tiếp nhận để có thể khẳng định chất lượng nguồn nhân lực thuộc các ngành nghề mình cần có chất lượng như nhau ở các cơ sở giáo dục khác nhau.

Với dịch vụ giáo dục xuyên quốc gia, sự giao lưu giáo dục giữa các nước ngày càng phát triển trong xu thế toàn cầu hoá. Sản phẩm giáo dục đang ngày càng được coi là “hàng hoá thương mại”, Do vậy sản phẩm giáo dục ngày càng phụ thuộc vào nhu cầu của người học (khách hàng) và cũng phụ thuộc vào lợi nhuận của chính các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục (đối với các cơ sở giáo dục vị lợi nhuận). Khi nhu cầu của người học và lòng tham có lợi nhuận

cao của các cơ sở cung ứng giáo dục vì lợi nhuận không được Nhà nước quản lý chặt chẽ, thì có thể dẫn đến làm thay đổi các chuẩn mực giáo dục, đến chất lượng giáo dục và việc bảo vệ quyền lợi chính đáng của người học. Do chạy theo lợi nhuận, mà một số cơ sở dịch vụ giáo dục có thể trở thành “những lò cấp bằng”. Mặt khác ngay cả với những cơ sở giáo dục dịch vụ phi lợi nhuận, thậm chí các cơ sở giáo dục công lập cũng có thể bị chi phối do tài chính hạn hẹp trước nhu cầu đòi hỏi dịch vụ giáo dục của người học ngày một gia tăng và có thể có một số yếu tố khác dẫn đến giáo dục kém chất lượng. Trong dịch vụ giáo dục xuyên quốc gia trong cung giáo dục cũng cần lưu tâm tới một số đặc điểm sau:

- Dựa vào thành tựu công nghệ thông tin, truyền thông mà dịch vụ giáo dục từ xa và cấp bằng từ xa có điều kiện phát triển nhanh, có thể ngoài tầm quản lý của các cơ quan có thẩm quyền.
- Các cơ sở dịch vụ giáo dục chịu nhiều áp lực lớn của nguồn thu nhập.
- Sự chuyên hướng dịch vụ giáo dục của một số quốc gia theo hướng mở rộng kinh doanh thương mại, chạy theo lợi nhuận.
- Sử dụng môi trường giáo dục ngoài nước như những cơ sở thí nghiệm cho những “chương trình học mới”, phương thức “giảng dạy mới”...
- Một số người dạy muốn được thăng tiến trong nghề nghiệp nhờ vào thực hiện dịch vụ giáo dục ngoài nước.

2.2 Cầu giáo dục

Cầu giáo dục có thể được hiểu đơn giản là nhu cầu học tập của mỗi con người, nhu cầu của thị trường lao động và yêu cầu đòi hỏi của xã hội. Cầu giáo dục gồm hai yếu tố hợp thành đó là ý muốn được tiếp nhận “muốn có” giáo dục và khả năng có thể tiếp nhận “khả năng để có” được giáo dục. Giáo dục ở đây có thể ví dụ như: *tri thức, học vấn, kỹ năng nghề nghiệp, nhân lực, mà từng thành viên trong xã hội, các hộ sử dụng (nhà nước, tư nhân, tập thể, liên doanh, doanh nghiệp nước ngoài...) muốn tiếp nhận ở những mức giá dịch vụ có thể chấp nhận được.* Như vậy cầu không phải là một số lượng cụ thể mà là một sự mô tả toàn diện về lượng tri thức, học vấn, kỹ năng nghề nghiệp, nhân lực, mà hộ sử dụng có thể tiếp nhận dịch vụ ở mỗi mức giá, hoặc ở tất cả mức giá có thể đặt ra. Nếu nhìn nhận dưới góc độ kinh tế thì dịch vụ giáo dục cũng được coi như một loại “hàng hoá”, mà người tiếp nhận hy vọng rằng sau khi bỏ tiền và công sức vào họ sẽ có điều kiện để thu nhập cao hơn, tổ chức cuộc sống cho mình tốt hơn và có một vị trí trong xã hội thích hợp hơn. Từ góc độ này dịch vụ giáo dục là một “mặt hàng” hết sức đặc biệt, càng dùng càng mới, càng sử dụng nhiều càng tăng giá trị. Trước hết muốn có được dịch vụ giáo dục không giống như muốn có một tài sản, vật dụng thông thường, những thứ này đều có thể bán lại được. Đối với giáo dục, bản thân nó gần như không có giá trị sử dụng thông thường như các loại hàng hoá vật dụng khác, loại trừ trường hợp “người đã được tiếp nhận dịch vụ giáo dục” chuyển tải lại được cho người học tiếp theo. Đầu tư vào giáo dục là đầu tư vào con người, là đầu tư vào phát triển. Nhiều người muốn đi học vượt qua ngưỡng phổ cập giáo dục là để tạo cho mình có điều kiện tốt hơn trong xây dựng cuộc sống tự lập. Đi học ngoài việc có thể do thích học để có thêm những kiến thức mới, thì đi học, người học còn

coi nó là “hàng hoá” sinh lợi cho mình. Trên thực tế, “hàng hoá” giáo dục cũng không đảm bảo chắc chắn cho bất cứ một ai khi có được nó là sẽ mang lại lợi nhuận trong tương lai. Giá trị sử dụng của giáo dục vẫn luôn là một câu hỏi lớn đối với thị trường lao động. Từ góc độ này dịch vụ giáo dục cũng là “hàng hoá” có tính rủi ro khi đầu tư vào nó, vì những lợi ích về thu nhập trong tương lai do nó mang lại phụ thuộc vào những điều kiện khác như thị trường việc làm. Điều kiện này ta lại khó có thể biết trước một cách chắc chắn. Nếu làm rõ được những điều kiện này sẽ thúc đẩy từng người “ sử dụng dịch vụ” giáo dục và sử dụng ở mức độ nào. Điều này dẫn đến tính cân đối và sự dịch chuyển trong **cung-cầu** giáo dục.

Sự lựa chọn của **cầu** giáo dục phụ thuộc vào các yếu tố chính sau:

- Thu nhập của người sử dụng dịch vụ giáo dục
- Giá cả của dịch vụ giáo dục mà từng thành viên trong xã hội và các hộ sử dụng có thể chấp nhận được
- Chất lượng và loại lĩnh vực dịch vụ giáo dục mang lại sự thoả mãn cho từng người và cho hộ sử dụng

Sự cần thiết của loại dịch vụ giáo dục đáp ứng sở thích từng người và cho hộ sử dụng để nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, giúp tăng thu nhập, chuyển đổi ngành nghề, tăng sản lượng, tăng chất lượng, tăng lợi nhuận, lãi suất v.v...Ngoài ra đối với dịch vụ giáo dục xuyên biên giới đến với nước ta cần lưu ý:

- Người học trong nước quan tâm nhiều đến văn bằng do nước ngoài cấp.
- Cung giáo dục trong nước chưa phù hợp và chưa đầy đủ.
- Người học chỉ muốn có văn bằng của nước ngoài với chi phí thấp mà lại không phải ra nước ngoài để học.
- Hình thức học do dịch vụ giáo dục ngoài nước cung ứng linh hoạt, mềm dẻo và có sức lôi cuốn lớn như học ngoài giờ, học từ xa, học trong thời gian ngắn, học cấp tốc
- Chương trình học đa dạng, học theo kiểu tích lũy chứng chỉ, học phần...

3 Thị trường dịch vụ giáo dục

Thị trường dịch vụ giáo dục là sự thoả thuận thông qua đó các cơ sở giáo dục và các hộ sử dụng sản phẩm giáo dục (con người; các thành phần kinh tế-xã hội: nhà nước, tư nhân, tập thể, liên doanh, doanh nghiệp nước ngoài.) tiếp xúc với nhau để thực hiện dịch vụ cung và cầu (dịch vụ công, dịch vụ phúc lợi, từ thiện, dịch vụ phi lợi nhuận và dịch vụ thương mại giáo dục). Như vậy trong mối quan hệ giữa cung và cầu giáo dục cần làm rõ và trả lời được các câu hỏi cơ bản Giáo dục để cho ai; giáo dục như thế nào và giáo dục để làm gì, ai tiếp nhận sản phẩm giáo dục. Thị trường dịch vụ giáo dục là chỗ gặp nhau của người cung cấp dịch vụ giáo dục và người tiếp nhận dịch vụ giáo dục. Khác với hàng hoá thông thường, trong giáo dục không có thị trường dịch vụ giáo dục tự do. Nói cách khác là trong thị trường dịch vụ giáo dục luôn phải có bàn tay can thiệp của Nhà nước.

Giáo dục để cho ai ? Trước hết là để cho mọi người, để nâng cao dân trí, để theo sở thích nguyện vọng riêng của mỗi cá nhân và còn là nghĩa vụ phải được tiếp nhận giáo dục của từng thành viên trong xã hội. Ở góc độ này, cung giáo dục thực chất là thực hiện chức năng nâng cao dân trí (Dân trí có nhiều cấp độ, hoàn toàn phụ thuộc vào sở thích của từng thành viên trong xã hội và yêu cầu của xã hội, của Nhà nước trong từng giai đoạn phát triển kinh tế-xã hội của đất nước). Tiếp đến giáo dục phải sản sinh ra nguồn nhân lực dồi dào để duy trì và phát triển xã hội; trong nguồn nhân lực này giáo dục phát hiện và bồi dưỡng nhân tài cho xã hội.

Giáo dục như thế nào ? Trong nền kinh tế mới và với tính chất ưu việt của chủ nghĩa xã hội, giáo dục không chỉ là của mọi người, để cho mọi người và còn vì mỗi người. Vì vậy giáo dục không chỉ tồn tại theo nghĩa hẹp trong nhà trường ở những thời gian nhất định khi cấp sách đến trường, mà giáo dục là để mọi người có thể được tiếp nhận suốt đời, tiếp nhận liên tục trong một xã hội học tập.

Giáo dục để làm gì và ai tiếp nhận sản phẩm giáo dục ? Theo UNESCO thì giáo dục ở nghĩa hẹp là để biết, để làm, để thành người và để chung sống với nhau. Cầu ở đây ngoài ý nghĩa để cho mọi người thì với nền kinh tế thị trường cần nguồn nhân lực lớn và đa dạng để xây dựng phát triển xã hội giàu có, bình đẳng, công bằng và văn minh.

Những dịch vụ giáo dục có tính khả thi hay nói cách khác là có thể cung ứng được phụ thuộc vào ngân sách của hộ sử dụng và giá cả của dịch vụ giáo dục. Dịch vụ có nhiều thang bậc về chất lượng với những thang giá trị khác nhau để đáp ứng những nhu cầu khác nhau và những khả năng tiếp nhận đa dạng của từng thành viên trong xã hội trên nguyên tắc: **“mọi người học đều phải trả phí dịch vụ giáo dục”**. Tuy nhiên với giáo dục phổ cập và với những người nghèo, con em diện chính sách, đồng bào dân tộc ít người, người tàn tật, những người ở những vùng khó khăn, xa xôi hẻo lánh, hải đảo, những người học một số ngành nghề thuộc diện điều tra cơ bản, an ninh, quốc phòng và những ngành nghề đặc biệt khác mà Nhà nước cần đến trong xây dựng, bảo vệ và phát triển xã hội thì Đảng và Chính phủ cần có những chủ trương, chính sách đầu tư đối xử và trợ cấp riêng biệt để đảm bảo cân đối **cung-cầu** và cũng là đảm bảo công bằng trong giáo dục.

Trong thị trường dịch vụ giáo dục về phương diện lý thuyết thì có thể có **sự cân bằng giữa cung - cầu**, tức là phát triển giáo dục là làm cho thị trường dịch vụ giáo dục cung ứng hết được các sản phẩm giáo dục. Đó là lúc lượng cầu bằng lượng cung. Tuy nhiên trong thực tiễn thì hiện tượng nếu có được cũng chỉ là tạm thời và có tính cá biệt.

3.1 Dịch vụ giáo dục trong nền kinh tế kế hoạch tập trung bao cấp

Trong nền kinh tế tập trung, bao cấp và kế hoạch sơ cứng, thực hiện chế độ phân phối theo chủ nghĩa bình quân. Những nhu cầu thiết yếu của mỗi người về học tập, ăn , ở, đi lại...đều được Nhà nước và tập thể bao cấp trọn gói.

Khái niệm cung và cầu trong phát triển giáo dục không được thể hiện rõ nét. Cung và cầu giáo dục đều do Nhà nước trung ương đề ra, quyết định và phân phối. Mọi hoạt động của giáo dục từ nhỏ đến lớn đều diễn ra theo một kế hoạch có tính “mệnh lệnh” được định sẵn ngay từ đầu. Mọi hoạt động giáo dục, nhất nhất đều phải được đưa vào kế hoạch và chỉ được thực hiện những gì đã có trong kế hoạch. Cung-Cầu giáo dục ở đây được tồn tại và phát triển đơn điệu. Cung do Nhà nước đặt ra và Cầu cũng do Nhà nước tiếp nhận và điều phối sử dụng. Bản thân cá nhân con người trong cơ chế này hoàn toàn thụ động trước cả cung lẫn cầu trong giáo dục. Do vậy có thể nói trong nền kinh tế này dịch vụ giáo dục, nếu có chỉ tồn tại đơn giản là dịch vụ công, dịch vụ của Nhà nước và chỉ phục vụ cho nền kinh tế một thành phần đó là thành phần quốc doanh.

3.2 Dịch vụ giáo dục trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa

Dịch vụ giáo dục trong nền kinh tế thị trường là dịch vụ giáo dục của dân, do dân và vì dân. Nền dịch vụ giáo dục mới này gồm chủ yếu có dịch vụ công, dịch vụ của Nhà nước, dịch vụ của tập thể, của cộng đồng và các dịch vụ khác. Tất cả dịch vụ này, dưới sự lãnh đạo của Đảng và Nhà nước đều hướng tới xây dựng một nền giáo dục trong nền kinh tế mới mà ở đó mọi người dân bất cứ là ai, không phân biệt già, trẻ, trai, gái, giàu, nghèo, đồng bào dân tộc ít người, ở thành phố, nông thôn, đồng bằng, miền núi, vùng cao, vùng khó khăn và hải đảo xa xôi, hẻo lánh ai muốn học, muốn học gì học lúc nào và học bằng cách nào đều được những dịch vụ này tạo điều kiện tốt nhất có thể có để mỗi người có thể có được dịch vụ giáo dục như mong muốn. Mục tiêu của dịch vụ giáo dục trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa là dịch vụ giáo dục đến với từng người dân, để ai ai cũng được học, học thường xuyên, liên tục, học suốt đời trong một xã hội học tập. Trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, ngoài các nhà trường truyền thống (các trường công lập), xuất hiện các loại hình trường dân lập, tư thục và hàng loạt các loại cơ sở cung ứng giáo dục mới xuyên vùng, miền trong nước và xuyên quốc gia của nhiều tổ chức, tập đoàn, công ty, cơ sở giáo dục hoặc liên quan đến giáo dục trong nước và quốc tế dưới các hình thức hoạt động độc lập bỏ 100% vốn, liên kết, liên doanh, hợp tác trao đổi... theo kiểu lập các chi nhánh, theo các thỏa thuận nhượng quyền, uỷ quyền, uỷ nhiệm... Các cơ sở này hoạt động với các mục đích khác nhau: vì lợi nhuận, phi lợi nhuận, phúc lợi, từ thiện... nhưng ngày càng nổi lên tính cạnh tranh nhiều chiều khốc liệt rõ rệt. Hiện nay trong xu thế toàn cầu hoá, giáo dục xuyên biên giới đến nước ta có thể dưới các hình thức:

- Lập chi nhánh của một cơ sở giáo dục nước ngoài tại Việt Nam với 10% vốn đầu tư.
- Liên kết với một cơ sở giáo dục ở nước ta để hai bên cùng cấp bằng, hoặc chỉ cơ sở nước ngoài cấp bằng.
- Liên kết với cơ sở giáo dục Việt Nam để cơ sở nước ngoài thiết kế chương trình và thực hiện chương trình thì hai bên cùng phối hợp.
- Cơ sở giáo dục Việt Nam thực hiện những chương trình có sẵn từ cơ sở giáo dục nước ngoài.

- Chương trình do nước ngoài cung cấp và cấp bằng còn cơ sở giáo dục trong nước thì triển khai giảng dạy.
- Giảng dạy từ xa của các cơ sở giáo dục ngoài nước bằng cách chuyển sách và tài liệu học tập đến người học, thậm chí có thể có một số tiết giảng trực tuyến.
- Giảng dạy từ xa thông qua mạng internet và các chương trình của đại học ảo...

3.3 Nhu cầu của thị trường dịch vụ giáo dục

Dịch vụ giáo dục trong cơ chế thị trường là dịch vụ mang đến cho nền kinh tế nhiều thành phần, là dịch vụ nhằm đáp ứng mọi nhu cầu của cá nhân cũng như yêu cầu của xã hội trong phát triển hài hoà và bền vững. Những nhu cầu chính ấy có thể điểm lại như sau:

- **Nhu cầu của từng người học:** sau những năm đổi mới, nền kinh tế nước ta thực sự đang chuyển nhanh sang nền kinh tế mới. Nền kinh tế mới này với những cơ chế thị trường đã có ảnh hưởng và tác dụng to lớn tới người học. Người học trong xã hội hôm nay ở nước ta có nhu cầu học không chỉ để thành người, để làm việc, mà còn để tăng thu nhập, để làm giàu, để biết theo sở thích, để chung sống với nhau, để làm rạn rỡ cho gia đình, thôn xóm, họ tộc, làng nước... Trong xã hội đang xuất hiện ngày một đa dạng các ngành nghề, việc làm với tiền công và thu nhập rất khác nhau. Phần lớn những công việc, ngành nghề có thu nhập cao đều đòi hỏi cao về phẩm chất, đạo đức, tác phong công nghiệp và trình độ học vấn của người lao động. Trên thực tế, người lao động qua đào tạo có nhiều cơ may hơn trong tìm kiếm việc làm, trong nâng cao chất lượng, tăng năng suất và hiệu quả lao động, nhờ vậy thu nhập từ đó cũng tăng theo. Do vậy nhu cầu của người học là đa dạng, nhiều tầng bậc, màu sắc và muôn hình muôn vẻ đang đòi hỏi giáo dục cung ứng diễn ra trong một xã hội học tập mà từng thành viên trong xã hội được học tập suốt đời. Mặt khác với chính sách dân số ở nước ta hiện nay, mỗi gia đình chỉ có từ một đến hai con; Với truyền thống của dân tộc ta chăm lo cho con cái được học hành, do vậy mọi gia đình Việt Nam đều có xu hướng đầu tư vào học tập cho con cháu và coi sự thành đạt của con cháu với những thang bậc cao trong học tập là tài sản vô giá mà mình có thể để lại được. Nhiều gia đình ở nước ta hôm nay quan niệm đầu tư cho con cái học tập là đầu tư tốt nhất cho sự phát triển cá nhân và là đầu tư hiệu quả nhất.

- **Nhu cầu của doanh nghiệp:** với nền kinh tế mở, nền kinh tế nhiều thành phần, các doanh nghiệp ngày hôm nay đang cần một nguồn nhân lực lớn cả về đội ngũ cán bộ quản lý và những người lao động chuyên môn trực tiếp. Đội ngũ này cần có cơ cấu đa dạng về ngành nghề, thang bậc trình độ, lý thuyết, tay nghề, kỹ năng, kỹ xảo, nhanh nhạy, sáng tạo có thể làm việc được ngay khi được nhận vào doanh nghiệp. Tuy nhiên hầu như tất cả mọi doanh nghiệp hầu như không chịu bỏ vốn trực tiếp cho giáo dục đào tạo dài hạn (nếu có thì với lượng vốn rất nhỏ cho dăm ba người), vì thông qua thị trường lao động họ cũng không khó lắm có thể tìm được người lao động. Trong những

trường hợp cụ thể, các doanh nghiệp thường chỉ chi vốn cho các chương trình đào tạo, bồi dưỡng ngắn hạn đang rất cần cho cán bộ, nhân viên của họ để đảm bảo hoạt động có hiệu quả của doanh nghiệp.

- **Nhu cầu của Nhà nước:** để đảm bảo phát triển toàn diện và bền vững cho đất nước, Nhà nước định ra chiến lược phát triển nguồn nhân lực tổng thể cho toàn xã hội, trong đó tập trung vào những mục tiêu phát triển kinh tế-xã hội lâu dài, những lĩnh vực kinh tế mũi nhọn và những trung tâm kinh tế-xã hội trọng điểm và đặc biệt những khu vực kinh tế-xã hội mà các doanh nghiệp khác ngoài Nhà nước ít làm, hoặc không chịu làm và không được làm.

4 Những thay đổi của cung - cầu giáo dục

4.1 Sự dịch chuyển của cung giáo dục

Trong nền kinh tế tập trung, kế hoạch sơ cứng, chuyển tải giáo dục chỉ là các cơ sở của Nhà nước, là các cơ sở giáo dục công lập. Khi chuyển sang nền kinh tế thị trường, nhu cầu về dịch vụ giáo dục nhất là dịch vụ giáo dục cho người lớn, dịch vụ giáo dục chuyên nghiệp, dạy nghề và giáo dục đại học đều gia tăng không những trong nước mà cả ngoài nước. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến sự chuyển dịch **cung** trong phát triển giáo dục:

- Sự đòi hỏi của nền kinh tế mới về nâng cao dân trí; cần nguồn nhân lực đa dạng về trình độ và ngành nghề.
- Gia tăng lượng học sinh tốt nghiệp trung học cơ sở và trung học phổ thông.
- Khuyh hướng học suốt đời, học liên tục tăng nhanh trong nhu cầu đòi hỏi của bản thân từng con người, của phát triển kinh tế-xã hội.
- Những tiến bộ trong công nghệ thông tin và truyền thông đã cung cấp thêm nhiều cách dạy và cách học mới mềm dẻo, linh hoạt.
- Các cơ sở cung ứng giáo dục công lập và ngoài công lập đang tích cực triển khai dịch vụ giáo dục của mình với tính cạnh tranh cao không những trong nước mà còn mở rộng ra nhiều nước trong khu vực và trên thế giới.
- Xuất hiện nhiều cơ sở cung ứng giáo dục mới trong nước và xuyên quốc gia như các công ty, các tập đoàn, các cơ sở giáo dục khác hoạt động độc lập hoặc liên kết, hợp tác vì mục đích lợi nhuận và phi lợi nhuận.
- Nhiều chương trình giáo dục mới xuất hiện mang tính quốc gia và quốc tế đa cấp, đa trình độ, đa dạng, mềm dẻo, linh hoạt, sống động về mọi ngành nghề theo hướng thích ứng phục vụ nguyện vọng của con người và nhu cầu thị trường lao động của một nền kinh tế đang trên con đường xây dựng phát triển thị trường hoàn thiện.

4.2 Sự dịch chuyển của cầu giáo dục

Một nền giáo dục phát triển lý tưởng là một nền giáo dục mà trong đó cung và cầu cân bằng. Nói cách khác là một nền giáo dục mà ở đó mọi người dân trong nước và cả ngoài nước, ai ai cũng được học; ai muốn học gì, học như thế nào, học thời gian nào, bằng phương tiện nào đều được đáp ứng và đồng thời những sản phẩm của nền giáo dục đều thoả mãn cả về số lượng lẫn chất lượng cho nhu cầu đòi hỏi của từng thành viên trong xã hội và mọi hộ sử dụng

trong, ngoài nước trong nền kinh tế thị trường hội nhập và toàn cầu hoá. Cơ chế cung-cầu giáo dục đúng và quản lý khoa học là động lực mạnh mẽ của phát triển từng con người, giúp con người thực sự là trung tâm của xã hội và là tổng hoà các quan hệ xã hội. Trước đây trong nền kinh tế tập trung bao cấp, hộ sử dụng các sản phẩm giáo dục có thể nói duy nhất là các cơ quan của Nhà nước. Cầu do Nhà nước đặt ra và Nhà nước tiếp nhận bố trí sử dụng. Chuyển sang nền kinh tế thị trường với sự ra đời và phát triển của nhiều thành phần kinh tế. Vai trò của Nhà nước với tư cách là cơ quan định hướng, giám sát và điều phối chung giúp cho các thành phần kinh tế đều được phát triển nhanh, sáng tạo, bền vững trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Cầu trong giáo dục đã chuyển nhanh từ chỗ chỉ có cơ quan Nhà nước cần thi nay từng thành viên trong xã hội cần và tất cả các thành phần kinh tế cần, toàn xã hội cần và không những thế cầu trong giáo dục đã vượt khỏi đường biên quốc gia đến với các nước khu vực và trên thế giới trong xu thế hội nhập và toàn cầu hoá. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến dịch chuyển **cầu** trong phát triển giáo dục:

- Người học muốn học theo sở thích, nguyện vọng để tự hoàn thiện bản thân

- Học để biết, để nâng cao trình độ, để thay đổi ngành, nghề phù hợp với yêu cầu của thị trường lao động. hị trường lao động đòi hỏi người lao động phải thường xuyên được “nâng cấp” để có thể làm việc đáp ứng yêu cầu: cao, mới và nhanh. “Cao” có nghĩa là người lao động cần có học vấn cao hơn, chất lượng toan fdiên cũng phải cao hơn; “Mới” được hiểu là phải có kiến thức mới, tay nghề mới, kỹ năng mới; “Nhanh” là học nhanh, học trong thời gian ngắn để có thể sử dụng được những công nghệ mới và nhanh chóng đứng được trong giầy chuyên của nền sản xuất hiện đại

- Học để có điều kiện và cơ hội tăng thu nhập và làm giàu cho bản thân
- Học để làm rạng rỡ cho bản thân, cho gia đình, họ tộc và làng xã
- Học để phục vụ nhân dân, xây dựng đất nước
- Lợi ích của giáo dục chính là động lực có tính phổ quát quan trọng, trực tiếp thúc đẩy con người Việt Nam phát triển

Ngoài ra, do nền kinh tế nước ta ngày càng khởi sắc, đời sống vật chất của mỗi người dân ngày một được nâng cao. Với mỗi người dân đời sống tinh thần, đời sống văn hoá càng được quan tâm để nâng cao chất lượng cuộc sống và do vậy không ít những người lớn tuổi, cái tuổi muộn mắn theo truyền thống cũ không mấy người “đi học” thì nay việc học lại có xu hướng trở thành cao trào để thoả mãn nhu cầu cá nhân. Sự gia tăng số người lớn tuổi tham gia học tập, sự đòi được học của những người lao động chưa qua đào tạo... cũng đã góp phần dẫn đến sự dịch chuyển cung-cầu giáo dục.

5 Những bất cập cung-cầu giáo dục

Nhà trường và các cơ sở giáo dục Việt Nam hiện nay, tuy đã qua nhiều năm đổi mới, song trên thực tế còn không ít những rơi rớt lại của cơ chế thuộc nền kinh tế tập trung, bao cấp và đang tồn tại những yếu kém, bất cập như: nhà trường chưa phù hợp với phát triển kinh tế-xã hội; ngành nghề đào tạo không gắn với thị trường lao động; trình độ đào tạo không đáp ứng với nhu cầu việc làm; người học ra trường không đủ kỹ năng tay nghề chuyên môn cần phải có;

trong nhà trường phải học vất vả, gian khổ, học nhiều thứ, nhưng ra trường thì khó, thậm chí không kiếm được việc làm và nếu có việc làm thì thu nhập lại thấp; cơ sở vật chất và thiết bị dạy và học lạc hậu nhiều so với sản xuất ngoài xã hội; sự mất cân đối và không tương xứng giữa trình độ của người dạy và đòi hỏi của giáo dục. Những bất cập này tự trung lại có thể bao gồm các mặt:

- a. Điều kiện giáo dục và sản phẩm giáo dục
- b. Nhu cầu học tập của dân và năng lực của hệ thống giáo dục
- c. Giá trị giáo dục và sử dụng
- d. Giáo dục công ích xã hội
- e. Giáo dục phi lợi nhuận
- f. Giáo dục có lợi nhuận
- g. Giáo dục và sử dụng

Để khắc phục những bất cập, nhược điểm trên, nhà trường và các cơ sở giáo dục ngày nay chẳng những lấy người học làm trung tâm mà phải còn vì từng người học, cho từng người học và của từng người học, tạo cho người học được làm chủ thực sự trong học tập suốt đời của mình trong một xã hội học tập. Muốn vậy ngoài những hình thức giảng dạy và học tập có tính truyền thống trước đây, ngày nay do có những thành tựu và cải tiến mới trong công nghệ thông tin và truyền thông đã cung cấp các phương thức dạy và học sống động và thuận tiện. Xuất hiện nhiều cơ sở cung ứng giáo dục mới trong nước và quốc tế với nhiều loại hình khác nhau, đặc biệt các cơ sở giáo dục vì mục đích lợi nhuận, các cơ sở liên kết, hợp tác... có nhiều chương trình xuyên quốc gia được hình thành theo các chi nhánh, đại lý, theo các hiệp định, các thoả thuận uỷ quyền, nhượng quyền, các chương trình học song song, học kế tiếp, học xen kẽ, học từng phần, học chuyển đổi... đặc biệt đối với giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp. Kết quả hình thành một bức tranh đa dạng và sống động muôn hình muôn vẻ trong hệ thống giáo dục ở nước ta trong xu thế hội nhập và toàn cầu hoá. Hiện nay, nước ta đã là quốc gia thành viên của tổ chức thương mại quốc tế (WTO). Hiệp định chung về thương mại dịch vụ GATS đã xếp giáo dục là dịch vụ thương mại và từng bước được tự do hoá thương mại và thuộc phạm vi điều chỉnh của GATS.. Đây rõ ràng là một khía cạnh mới trong cung-cầu giáo dục.

6 Điều tiết cung-cầu giáo dục

Điều tiết, ứng xử cung-cầu giáo dục trên thực tế là làm hài hoà mối quan hệ giữa 3 thành tố: 1) Năng lực giáo dục của Nhà nước, các cơ sở giáo dục, các nguồn lực giáo dục khác; 2) Nhu cầu học của dân, của doanh nghiệp và của phát triển kinh tế-xã hội; 3) Cơ hội học tập của mỗi thành viên trong xã hội. Trong đó năng lực và vai trò của Nhà nước bao giờ cũng quan trọng nhất và mang tính quyết định.

6.1 Điều tiết cung theo cầu bằng năng lực của Nhà nước

Phát triển giáo dục không thể bắt chấp thực tế nhu cầu đòi hỏi của xã hội. Không thể phát triển bằng với bất cứ giá nào. Không thể đưa ra những mục tiêu giáo dục mà không tính đến điều kiện thực hiện. Nước ta hiện nay tuy nền

kinh tế sau những năm đổi mới đã khởi sắc thực sự, có nhiều thành tựu với tốc độ tăng trưởng kinh tế trong những năm gần đây được xếp vào những nước đứng đầu Đông Nam Á. Tuy nhiên nước ta vẫn còn là nước thuộc diện chậm và đang phát triển, vẫn là nước đi sau và vẫn là nước có nền giáo dục đang chạy theo quy mô mà xem nhẹ trình độ và chất lượng.

Về quy mô, theo số liệu của Bộ Giáo dục và Đào tạo đến năm 2006 ở nước ta có 148 trường đại học với 1.087.813 sinh viên; 163 trường cao đẳng với 299.294 sinh viên; 284 trường trung cấp chuyên nghiệp với 500.252 học sinh; 262 trường dạy nghề với 228.600 học sinh và 599 trung tâm dạy nghề. Ngoài ra chưa tính đến hệ thống giáo dục thường xuyên trong những năm gần đây phát triển nhanh và mạnh. Như vậy nhu cầu người được học và đi học ngày càng nhiều. Nhu cầu này đòi hỏi phát triển dịch vụ giáo dục, đặc biệt là dịch vụ giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp và giáo dục người lớn. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến hiện tượng này: đó là sự gia tăng dân số, gia tăng lượng học sinh tốt nghiệp phổ thông trung học, sự phổ cập giáo dục tiểu học và trung học cơ sở, nhu cầu học để có việc làm, để tăng thu nhập, để cải thiện đời sống, khuyến khích học liên tục, học suốt đời trong tiến trình xây dựng một xã hội học tập để từng người có điều kiện được học suốt đời. Tuy nhiên trên thực tế, do thiếu dự báo về nhu cầu của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội, thiếu điều tra sự đòi hỏi của thị trường lao động, do vậy dẫn đến có hiện tượng đào tạo tràn lan ở một số cơ sở giáo dục và một số ngành nghề. Nhiều người học xong ra trường không tìm được việc làm, hoặc có việc làm, nhưng không phù hợp với những gì được đào tạo. Chưa kể đến do nhu cầu của các vùng miền đòi hỏi khác nhau; Nhiều vùng, miền cần, song người học xong không muốn đi làm việc ở những nơi xa, kết quả dẫn đến hiện tượng dư thừa lao động giả tạo. Theo thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo và những cơ quan liên quan, trong những năm gần đây chỉ tính riêng với số học sinh, sinh viên khối giáo dục nghề nghiệp, dạy nghề và đại học có thể thấy như sau: tuyển mới trong năm học 2001-2002 giáo dục nghề nghiệp là 124.465; cao đẳng là 68.643; đại học là 170.941. Năm học 2005-2006 giáo dục nghề nghiệp là 273.299 (tăng 159,58%); cao đẳng là 116.495 (tăng 69,7%); đại học là 143.017 (tăng 17,42%). Trong khi đó số học sinh, sinh viên tốt nghiệp ở các năm kể trên như sau: năm học 2001-2002 giáo dục nghề nghiệp là 176.888; cao đẳng là 47.133; đại học là 121.804. Năm học 2005-2006, giáo dục nghề nghiệp là 180.399 (tăng 134,62%); cao đẳng là 67.927 (tăng 44,12%); đại học là 143.017 (tăng 17,42%). Số lượng học sinh, sinh viên vào và ra chênh lệch tuyệt đối ở các năm học trên là: giáo dục nghề nghiệp tăng 92.900; cao đẳng tăng 69.362 và đại học tăng 173.382. Mặt khác với dân số nước ta hiện nay trên 84 triệu người, tỷ lệ lao động trong độ tuổi có đến 64,6%; hàng năm 1,5 triệu người cần tham gia vào thị trường lao động, trong khi đó chỉ có khoảng trên 350.000 người hết tuổi lao động, tạo một sức ép lớn về quy mô, số lượng đối với cung và cầu trong giáo dục.

Về chất lượng, còn có nhiều hạn chế, bất cập, song nhìn chung nguồn nhân lực đã kinh qua đào tạo ở các trình độ thang bậc khác nhau trong hệ thống

giáo dục quốc dân đã đáp ứng được phần nào những yêu cầu cần thiết của nền kinh tế mới và thị trường lao động. Tuy nhiên với yêu cầu ngày càng cao của phát triển kinh tế-xã hội, nhất là đòi hỏi của công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, chất lượng giáo dục hiện có là còn bất cập là chưa đảm bảo và thực sự về phương diện này giữa **cung và cầu** còn có một khoảng cách đáng kể. Chỉ tính riêng khu vực đại học, một số cuộc khảo sát gần đây của Trung ương hội sinh viên Việt Nam, chỉ có khoảng 50% số sinh viên tốt nghiệp ra trường có việc làm, trong đó chỉ có 30% được làm đúng ngành nghề đào tạo. Theo thống kê chung thì hệ thống giáo dục Việt Nam hiện nay mới chỉ đáp ứng được 35-40% nhu cầu thị trường lao động. Con số này quá khiêm tốn so với yêu cầu to lớn của công cuộc phát triển kinh tế-xã hội ở nước ta, chưa nói đến Việt Nam hiện nay đã là thành viên chính thức thứ 150 của Tổ chức thương mại thế giới WTO trong thương trường hội nhập và xu thế toàn cầu hoá. Do vậy vai trò của Nhà nước giữ vị trí cực kỳ quan trọng trong việc quản lý, chỉ đạo, điều tiết, đầu tư, tài trợ, giám sát mọi hoạt động của thị trường dịch vụ giáo dục. Những nội dung cơ bản Nhà nước cần quan tâm đến hoạt động của thị trường dịch vụ giáo dục có thể là:

- Mục tiêu, chính sách quốc gia và những ưu tiên trong phát triển giáo dục

- Năng lực đầu tư của Nhà nước cho dịch vụ công trong giáo dục và năng lực đầu tư cho các dịch vụ giáo dục ngoài công lập

- Vai trò của Nhà nước với tư cách là nhà cung ứng, nhà tài trợ, người quản lý, chỉ đạo, giám sát, điều tiết phát triển các loại dịch vụ dịch vụ giáo dục. Với các thang, bậc theo trình độ học vấn trong hệ thống giáo dục quốc dân: Nhà nước quản lý chặt chẽ nội dung **cung và cầu** ở giáo dục phổ thông, đặc biệt giáo dục phổ cập. Song đối với các thang bậc trình độ còn lại cần giao và tăng quyền tự chủ, tính trách nhiệm xã hội cho các cơ sở cung ứng giáo dục, để các cơ sở này có điều kiện chủ động, sáng tạo, linh hoạt, mềm dẻo làm tốt **cung** theo hướng ngày càng đáp ứng được cao của **cầu** và ngày càng tiệm cận tới **cung cân bằng cầu**. Hình thức của **cung** cần được phát triển đa dạng với nhiều thể loại ở tất cả các thang, bậc học theo phương thức xã hội hoá, mọi người đều được học suốt đời trong một xã hội học tập.

- Về nội dung chương trình giáo dục phổ thông, Nhà nước là nơi cung ứng duy nhất. Cung và cầu ở đây do Nhà nước nghiên cứu, khảo sát, điều tra, thẩm định và quyết định. Nhà nước đóng vai trò cho cả **cung và cầu** với mục tiêu cơ bản là dạy người và dạy chữ. Như vậy có nghĩa là chương trình và nội dung giáo dục phổ thông, Nhà nước là cơ quan ban hành duy nhất, song chuyên tải nó là toàn bộ các cơ sở giáo dục trong và ngoài nước không phân biệt hình thức và thể loại được phép hoạt động ở nước ta.

- Với giáo dục nghề nghiệp (giáo dục chuyên nghiệp và dạy nghề) và giáo dục đại học (cao đẳng, đại học và sau đại học), Nhà nước chỉ giữ vai trò định hướng, chỉ đạo, kiểm tra, giám sát và ban hành các luật định, văn bản pháp quy để cho các cơ sở cung cấp dịch vụ giáo dục tự mình nghiên cứu nhu cầu của người học, của xã hội, để cung ứng. Nhà nước trong trường hợp này một mặt cũng là một bộ phận quan trọng của **cầu**. Dịch vụ giáo dục sau trung học phổ thông có ảnh hưởng quan trọng trong việc chuyển hướng và tạo sự khác

biệt giữa các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục. Những cơ sở này có thể cấu trúc lại chương trình đào tạo, đưa ra những chương trình mới, những khoá đào tạo mới đáp ứng **câu** của thị trường dịch vụ giáo dục. Đương nhiên đối với các cơ sở cung ứng dịch vụ giáo dục vì lợi nhuận họ sẽ chỉ quan tâm nhiều đến những ngành học đang có nhu cầu cao để có lãi lớn chẳng hạn như *công nghệ thông tin, kinh doanh, tiếng Anh...* Điều này dẫn đến các ngành, nghề còn lại và các ngành, nghề ít thông dụng, Nhà nước phải tự **cung-câu** thông qua các cơ sở giáo dục công lập và các tổ chức giáo dục khác của Nhà nước để thực hiện; Đương nhiên cũng còn có thể có chính sách huy động các cơ sở giáo dục không vì mục tiêu lợi nhuận và các tổ chức khác cùng thực hiện.

6.2 Xây dựng nền giáo dục trong đó có sự điều tiết nhu cầu được học của mỗi người dân phù hợp với yêu cầu của phát triển kinh tế-xã hội

Xây dựng nền giáo dục mới, phù hợp với nền kinh tế mới, trong đó có hệ thống giáo dục chuẩn hoá, hiện đại, dân chủ, công bằng, bình đẳng và liên thông. Một hệ thống giáo dục mềm dẻo, linh hoạt với các phương thức học: chính quy, cận chính quy, không chính quy và phi chính quy để thực hiện có hiệu quả sự nghiệp nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài và cũng là làm thoả mãn mọi nhu cầu học tập của từng người dân và yêu cầu đòi hỏi của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội và sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Những điều tiết cơ bản cần thực hiện là:

- Tôn trọng sở thích, nguyện vọng học tập của từng thành viên trong xã hội
- Mọi người trong xã hội nước ta đều được tham gia học tập và là thành viên của một xã hội học tập
- Con đường học tập của mỗi thành viên trong xã hội là con đường học liên tục, học thường xuyên và học suốt đời
- Mọi con đường giáo dục đều chuyển tải nhanh những thành tựu mới của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội và khoa học-công nghệ tới người học
- Sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông là công cụ, phương tiện quan trọng trong giảng dạy và học tập của người học
- Nghiên cứu đặc trưng phát triển kinh tế-xã hội từng vùng miền và cộng đồng khác nhau ở nước ta để có được mô hình học tập thích hợp

6.3 Điều tiết cơ hội học tập tốt nhất cho từng thành viên và mọi thành viên trong xã hội

Nền giáo dục Việt Nam phải là nền giáo dục mở: mở với từng người, mở với mọi người, mở với cộng đồng, với mọi tổ chức, với toàn xã hội, với khu vực và thế giới. Từng thành viên trong xã hội đều có cơ may đến với giáo dục theo sự tự lựa chọn của riêng mình về nội dung học tập, hình thức, phương thức cũng như cả về thời gian thích hợp để học tập. Sự học ngày nay được xã hội nước ta khẳng định là nguồn của cải to lớn nhất, quý giá nhất và cũng là nguồn vốn có giá trị nhất mà tô tiên, ông, bà, bố, mẹ, gia đình, họ tộc, làng, xã để lại cho con cháu. Xây dựng một xã hội, một cộng đồng phát triển hài hoà trong đó ngày càng có nhiều người học lên cao, càng có trình độ học vấn, càng biết

nhiều, hiểu rộng, khéo tay, làm giỏi cũng là mục đích thiết yếu của điều tiết cơ hội cung-cầu giáo dục.

7 Một số giải pháp đảm bảo cung - cầu giáo dục

Giáo dục Việt Nam trên con đường chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá đảm bảo cung theo cầu và cung điều tiết cầu. Muốn vậy, trước mắt cần nghiên cứu thực hiện một số các giải pháp sau:

1. Điều tra, đánh giá thực trạng Cung-Cầu giáo dục trong xã hội
2. Dự báo Cung-Cầu Giáo dục
3. Xây dựng cơ chế, chính sách giáo dục gắn với sử dụng theo nhu cầu xã hội
4. Tổ chức các hội chợ việc làm và diễn đàn giữa các cơ sở giáo dục với các hộ sử dụng và người học
5. Mở rộng quan hệ và có chính sách khuyến khích, huy động các hộ sử dụng người lao động tham gia đầu tư vào các cơ sở giáo dục
6. Xây dựng, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục theo hướng có chọn lọc sử dụng lực lượng doanh nhân và cán bộ, viên chức giỏi từ mọi ngành nghề, tổ chức kinh tế-xã hội trong và ngoài nước cho cung-cầu cụ thể trong các cơ sở giáo dục.
7. Hoàn thiện sự liên thông trong hệ thống giáo dục quốc dân để không gây rào cản đối với người học, đồng thời xây dựng lại danh mục ngành, nghề, các chuẩn nghề nghiệp và nội dung chương trình theo hướng tiên tiến, hiện đại, chuẩn hoá và phù hợp với tiến trình phát triển kinh tế-xã hội và sự đòi hỏi của thị trường lao động trong nước và quốc tế.
8. Hình thành các tổ chức tư vấn nghề nghiệp.
9. Mở rộng hoạt động kiểm định đánh giá chất lượng giáo dục phối hợp chặt chẽ với đánh giá năng lực nghề nghiệp trong tiếp cận thị trường lao động. (huy động và nâng cao vai trò của các liên hiệp hội, các hội khoa học kỹ thuật, công nghệ, các hội nghề nghiệp cùng tham gia).
10. Hoàn thiện hệ thống pháp lý cung-cầu giáo dục để Nhà nước hoàn toàn chủ động có thể điều chỉnh cung giáo dục theo cầu giáo dục và dùng cung giáo dục để điều tiết cầu giáo dục. Đồng thời thông qua cung-cầu giáo dục Nhà nước chủ động nắm được thông tin về thị trường lao động cũng như nhu cầu thực của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội đối với yêu cầu nguồn nhân lực cần đáp ứng.
11. Đảm bảo sự lãnh đạo toàn diện của Đảng và tăng cường vai trò quản lý của Nhà nước trong phát triển hài hoà cung-cầu giáo dục.

Tóm lại: Cung-Cầu giáo dục hiện nay ở nước ta có thể có một triết lý là: *Cung theo cầu, cung điều tiết cầu theo hướng vì mỗi người, của từng người, cho mọi người được học thường xuyên, học suốt đời trong một xã hội học tập hài hoà và bền vững.* Nguồn lực con người là vốn quý nhất, con người gắn mật thiết với xã hội, con người với xã hội là một, xã hội là cơ thể kéo dài của con người. Cung-Cầu giáo dục là để tạo cho mỗi con người Việt Nam tự do phát triển toàn diện theo đúng nguyện vọng, sở thích, sở trường, khả năng, năng lực, sự sáng tạo và có bản lĩnh phù hợp với hoàn cảnh riêng biệt của mỗi

người và của cộng đồng, xã hội; có như vậy từng người mới có điều kiện tốt nhất tự nâng cao chất lượng sống của riêng mình và góp phần đóng góp vào công cuộc đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước; xây dựng một Việt Nam xã hội chủ nghĩa, giàu mạnh, hùng cường, công bằng, dân chủ, văn minh, hài hoà và bền vững.

Tài liệu tham khảo:

1. Ansel M. Sharp, Charles A. Register, Paul W. Grimes. Kinh tế học trong các vấn đề xã hội. NXB Lao Động, Hà Nội, 2005
2. Brandley R. Schiller The Micro Economy today, RandomHouse, Inc. 1990
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo. Dự thảo báo cáo: Tình hình thực hiện giai đoạn I (2001-2005) Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010
4. Chính phủ. Báo cáo Tình hình giáo dục tại Quốc hội ngày 15-11-2004
5. Checchi, Daniele. The Economics of Education. Cambridge, UK, New York Cambridge University Press, 2006
6. David Begg, Stanley Fisher & Rudiger Dornbusch. Kinh tế học. Đại học kinh tế quốc dân, Hà Nội năm 1992
7. Farrukh Iqbal, Jong-II You. Dân chủ, kinh tế thị trường và phát triển: từ góc nhìn châu Á. Ngân hàng Thế giới. NXB Thế giới, Hà Nội, 2002
8. Vũ Ngọc Hải. Đổi mới cách nghĩ và cách làm giáo dục. Tạp chí Phát triển giáo dục số 4(76) năm 2005.
9. Vũ Ngọc Hải. Xây dựng nền giáo dục Việt Nam hiện đại và chất lượng. Tạp chí Khoa học giáo dục số 1 tháng 10 năm 2005.
10. Vũ Ngọc Hải. Hai mươi năm đổi mới giáo dục Việt Nam. Tạp chí Khoa học giáo dục số 10 tháng 7 năm 2006.
11. Vũ Ngọc Hải. Những tác động của WTO đến giáo dục Việt Nam. Tạp chí Khoa học giáo dục số 2 tháng 11 năm 2005.
12. Lê Ngọc Hùng. Xã hội học giáo dục. NXB Lý luận chính trị, Hà nội, 2006
13. Jacques Delors. Học tập – Một kho báu tiềm ẩn (Người dịch: Trịnh Đức Thắng). NXB Giáo dục, Hà Nội, 2002.
14. Taylor, C. The quality of education in Britain: More choice for citizens, social science research center, Berlin, 10/2001
15. Tooley, J. Dixon, P. & Stanfield, J. Delivering Better Education: Market Solutions For Educational Improvement. Adam Smith Institute, 2003

DỊCH VỤ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC XUYÊN BIÊN GIỚI VÀ NHỮNG TÁC ĐỘNG ĐẾN GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

GS.TSKH. Vũ Ngọc Hải

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

Toàn cầu hoá giáo dục đại học là đặc điểm nổi bật của tiến trình phát triển giáo dục đại học thế kỷ 21 trên toàn thế giới. Tất cả các nền đại học không phân biệt là nền đại học của nước phát triển, đang phát triển hay chậm phát triển đều nằm trong xu thế quốc tế hoá và toàn cầu hoá. Sở dĩ có hiện tượng như vậy là do dịch vụ giáo dục đại học đang ngày càng lan mạnh và gia tăng theo chiều hướng thu hút của các nước giàu đối với nước nghèo, của các nước phát triển đối với các nước đang và chậm phát triển. Trước bối cảnh này cần xây dựng nền dịch vụ giáo dục đại học Việt Nam bản lĩnh, truyền thống chủ động hội nhập với khu vực và thế giới.

8 Bối cảnh hình thành dịch vụ giáo dục đại học

Có nhiều yếu tố dẫn đến hình thành nền dịch vụ giáo dục đại học, dưới đây là một số yếu tố:

8.1 Sự phát triển khoa học công nghệ thông tin và viễn thông

Cuối thế kỷ 20 giáo dục đại học đã bước vào kỷ nguyên mới, kỷ nguyên đưa công nghệ thông tin và viễn thông vào phục vụ giáo dục đại học. Những thành tựu to lớn của lĩnh vực này đã làm cho giáo dục đại học có những thay đổi lớn lao, đã đang biến cải nền đại học kiểu cũ sang nền đại học kiểu mới với nội dung, chương trình, người dạy và người học ở khắp mọi nơi, mọi lúc “luôn lang thang trên mạng”, học hỏi, tìm tòi, nghiên cứu và sáng tạo. Giáo dục từ xa, các đại học ảo đang có cơ hội gia tăng nhanh cả trong nước lẫn ngoài nước. Công nghệ thông tin đã trở thành công cụ chủ lực của giáo dục đại học để thực hiện học thuật trên phạm vi toàn cầu và nó cũng là cầu nối nhanh chóng hữu hiệu trong việc liên kết thông thương, phổ biến, trao đổi mọi thành quả có được giữa nhà trường đại học, viện nghiên cứu, các cơ sở sản xuất và các tập đoàn doanh nghiệp trên toàn thế giới. Nhiều trường đại học và các nhà cung cấp dịch vụ giáo dục đại học ở các nước phát triển đã sử dụng công nghệ thông tin và viễn thông để đưa ra những chương trình học toàn cầu đến những nước đang và chậm phát triển. Những chương trình của các nhà cung ứng này đã nhìn nhận thế giới và khai thác như một thị trường giáo dục đại học quốc tế “béo bở” để thu lợi nhuận. Các nhà cung cấp này là những trường đại học danh tiếng và không danh tiếng, là các công ty giáo dục vì lợi nhuận như công ty giáo dục Laureate và các công ty khác; là các tập đoàn doanh nghiệp như Microsoft, Motorola và một số tập đoàn đa quốc gia khác. Những chương trình đưa ra thông qua internet đến với người học và đều có thể được nhận văn bằng, chứng chỉ. Ngày nay các dịch vụ internet, các thư điện tử và nhiều trang web (website)... giúp cho người học và người dạy đến với nhiều kho dữ liệu điện tử, thư viện điện tử, tạp chí điện tử, sách điện tử và nhiều sản phẩm tri thức khác.

Cuộc cách mạng thông tin hiện nay đã và đang mang lại một cơ hội mới cho giáo dục đại học trên thế giới trong giao tiếp, nghiên cứu trao đổi, giảng dạy, học tập, truyền bá, phổ biến nhanh chóng mọi kết quả, thành tựu, kinh nghiệm về mọi mặt giữa người dạy với người học, giữa các nhà khoa học, các học giả với tiến trình phát triển kinh tế-xã hội trên toàn thế giới.

8.2 Hình thành thị trường “chất xám” trong tay các nước phát triển

Trong nhiều năm nay trên thế giới đã và đang tồn tại dòng chảy chất xám từ các nước chậm và đang phát triển sang các nước phát triển, từ các nước phía nam bán cầu lên phía bắc bán cầu. Trong những giai đoạn lịch sử nhất định, chất xám cũng chảy từ các nước phát triển có điều kiện sống và làm việc vất vả đến những nước có điều kiện làm việc và sinh sống tốt hơn. Theo số liệu gần đây (xem Người giám định 16-10-2000, tr.12, 14), Phương Tây thiếu trầm trọng nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn: Mỹ năm 2000 “nhập khẩu” 500.000 người, Đức là 200.000 người, Vương Quốc Anh là 50.000 người. Riêng năm 2000 các nước có tiềm lực về phát triển công nghệ thông tin đã thu hút 850.000 nhà chuyên môn. Trong năm 2002, các trường đại học ở Mỹ tiếp nhận hầu hết 85.000 học giả đến thỉnh giảng và trên toàn thế giới số học giả đã lên tới 250.000 người. Trong những năm sau khi hệ thống xã hội chủ nghĩa ở Liên Xô và các nước Đông Âu sụp đổ, thế giới cũng đã chứng kiến một dòng chảy không ít các nhà khoa học các nước này (nhất là Nga) đến Mỹ và các nước Tây Âu làm việc. Ngoài ra một hiện tượng khác cũng cần ghi nhận đó là từ những năm cuối thế kỷ 20 đến nay số lượng người đi du học từ các nước chậm và đang phát triển tới các nước có nền công nghiệp cao đang phát triển ngày một gia tăng. Tại thời điểm hiện nay có hơn 1.500.000 sinh viên lưu học ở nước ngoài và con số này theo dự báo đến năm 2020 sẽ là 8.000.000. Số lớn học xong trong họ ở lại nước sở tại để theo đuổi sự nghiệp. Số tiền bỏ ra của nhiều quốc gia dành cho việc cử người đi du học thực tế còn lớn hơn cả những khoản viện trợ mà các nước này có thể nhận được. Chảy máu chất xám ngày càng có nguy cơ gia tăng và làm kiệt quệ nhân tài từ các nước đang và chậm phát triển. Trong các trường đại học của Mỹ thuộc những ngành khoa học kỹ thuật cao và máy tính tỷ lệ các giáo sư không phải người Mỹ là rất cao; số nghiên cứu sinh làm tiến sĩ ở những lĩnh vực này là người đến từ các nước ngoài Mỹ cũng chiếm tới gần một nửa. Tại Ethiopia (theo Outward and Bound 2002, 24), số người có bằng tiến sĩ làm việc ở nước ngoài nhiều hơn so với trong nước. Nam Phi đang mất những người tài năng nhất vào tay các nước phương bắc. Ghana và Sierra có tới 30% những người có trình độ cao sống và làm việc ở nước ngoài. Một vài năm trở lại đây, Hồng Kông, Singapore cũng đang có những chính sách thu hút được nhiều nhà khoa học trong khu vực và thế giới thông qua ưu đãi về lương bổng và điều kiện làm việc. Một bức tranh ngược lại, hiện nay cũng thấy ở một vài nước chậm, đang và mới phát triển chẳng hạn như Trung Quốc, Hàn Quốc, Ấn Độ, Nam Phi ... bằng những chính sách ưu đãi riêng biệt của mình với các nhà khoa học là công dân của họ, những nước này đang ngày có nhiều người trở về quê hương tham gia giảng dạy, nghiên cứu khoa học hoặc làm tư vấn, hợp tác mọi lĩnh vực trong phát triển kinh tế-xã hội.

8.3 Tiếng Anh – Công cụ hữu hiệu của giáo dục đại học xuyên biên giới

Trong xu thế toàn cầu hoá, từ cuối thế kỷ 20 đến nay tiếng Anh thực sự đã lên ngôi. Hiện tượng này mang tính phổ quát trên toàn thế giới. Những ai, những cộng đồng nào, quốc gia nào muốn phát triển nhanh, muốn mở rộng quan hệ quốc tế, muốn mở cửa, muốn tiếp nhận thành tựu về mọi mặt của nhân loại, không thể không biết tiếng Anh, không thể không có chiến lược học ngôn ngữ này một cách cẩn trọng. Tiếng Anh trên thực tế đang đi vào đời sống của các quốc gia trên toàn thế giới. Tiếng Anh ngày nay được sử dụng rộng rãi bao gồm từ khoa học công nghệ thông tin dưới mọi hình thức, các giao tiếp khoa học, các giao tiếp chuyên môn, nghiệp vụ nghề nghiệp, ngoại giao... Nhiều quốc gia đã coi tiếng Anh là thứ tiếng quan trọng sau tiếng mẹ đẻ và đã đưa vào giảng dạy chính khoá từ giáo dục tiểu học. Singapore đã lấy tiếng Anh là quốc ngữ của quốc gia mình. Tiếng Anh là thứ tiếng mà ngày nay mọi nước trên thế giới đều học và sử dụng. Tiếng Anh trên thực tế đã trở thành ngôn ngữ quốc tế. Trong giáo dục đại học, ngay tại những nước không nói tiếng Anh, nhiều trường cũng đã dùng tiếng Anh bên cạnh tiếng mẹ đẻ để giảng dạy, nghiên cứu khoa học, chuyên giao công nghệ. Người ta xuất bản các ấn phẩm bằng tiếng Anh, từ các tạp chí khoa học, sách giáo khoa, sách tham khảo, chuyên khảo và nhiều công trình nghiên cứu khoa học, kỹ thuật, công nghệ, các website khoa học, các trang web giới thiệu trường trên internet... đến các hội nghị, hội thảo khoa học, các diễn đàn quốc tế nhất nhất tiếng Anh đều được sử dụng. Có thể nói ngày nay tiếng Anh đã trở thành thứ tiếng thông dụng trong giáo dục đại học trên toàn thế giới. Tiếng Anh đã trở thành “com ăn, nước uống” của những người làm khoa học và đội ngũ giảng viên hầu hết các trường đại học trên thế giới. Tại những nước nói tiếng Anh như Mỹ, Anh, Canada, Australia, New Zealand, Singapore và cả một số không ít các nước không nói tiếng Anh như Thái Lan, Malaysia, Trung Quốc... ngày nay cũng đang mở nhiều trường lớp, ngành nghề dạy bằng tiếng Anh ở nước mình cũng như nước sở tại để thu hút sinh viên nhiều nước trong khu vực và trên thế giới đến học tập và nghiên cứu. Tiếng Anh đã trở thành thứ ngôn ngữ chính và thông dụng của dịch vụ giáo dục đại học. Tại Việt Nam, bước vào những năm đổi mới với chính sách mở cửa của Đảng và Nhà nước. Việt Nam quan hệ rộng mở và làm bạn bè với tất cả các nước trên thế giới. Tiếng Anh trong những năm gần đây cũng đã thực sự là ngoại ngữ số một được xã hội quan tâm sau tiếng mẹ đẻ. Trên địa bàn cả nước, đặc biệt tại các thành phố lớn sự ra đời hàng loạt các trung tâm ngoại ngữ dạy tiếng Anh là một ví dụ. Gần đây Chính phủ cũng đã phê duyệt và ban hành chiến lược dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân. Mặt khác trong tiêu chuẩn hoá cán bộ, trong tiếp nhận người lao động, nhiều cơ quan, công sở, doanh nghiệp cũng đã lấy sự thành thạo ngoại ngữ này là một trong những tiêu chuẩn không thể thiếu được. Một số trường đại học lớn ở nước ta cũng đã liên kết với các trường bạn để mở những lớp, những khoá mà người theo học đều nghe giảng và học bằng tiếng Anh trọn vẹn từ lúc vào học cho tới lúc ra trường. Tuy nhiên so với nhiều nước thì số thầy giáo, cô giáo, các nhà khoa học, các cán bộ quản lý giáo dục và sinh viên các trường đại học ở nước ta có thể sử dụng tiếng Anh thông thạo trong công việc

của mình là còn quá ít. Đây rõ ràng là một trong những thách thức, trở ngại lớn hiện nay trong tiến trình hội nhập quốc tế của các trường đại học Việt Nam.

9 Dịch vụ giáo dục đại học xuyên biên giới

Sự xuất hiện thị trường dịch vụ giáo dục đại học những năm gần đây trong xu thế toàn cầu hoá ngày càng có chiều hướng gia tăng. Nhiều chương trình đại học xuyên biên giới từ các trường đại học thuộc các nước phát triển thông qua mạng internet và các phương tiện giáo dục từ xa khác đang “lang thang” trên mạng để đến với người học ở các nước chậm và đang phát triển. Nhiều tập đoàn kinh tế, các công ty, tổ chức vì lợi nhuận đã đầu tư vào dịch vụ giáo dục đại học hoàn toàn không ít hơn so với đầu tư cho các đại học theo kiểu truyền thống. Dựa vào bốn phương thức thuộc dịch vụ giáo dục thương mại trong khuôn khổ của GATS thuộc các quốc gia thành viên của tổ chức WTO. Trên thế giới đã xuất hiện nhiều tổ chức, công ty xuyên quốc gia hoạt động giáo dục theo hình thức liên kết, liên doanh, nhượng quyền, uỷ quyền; lập các chi nhánh, đại lý hoặc các cơ sở giáo dục đại học với 100% vốn của mình ở các nước chậm và đang phát triển. Có nhiều hình thức xuất khẩu dịch vụ giáo dục đại học hiện nay đang lưu hành ở nước ta, trong khu vực và trên thế giới:

- Xuất khẩu ngành, nghề trong giáo dục đại học (ví dụ chương trình Quản trị kinh doanh MBA của Mỹ có mặt ở nhiều nơi trên thế giới).
- Xuất khẩu chương trình, sách giáo khoa và các tài liệu học tập
- Hai bên liên kết đào tạo và cùng cấp bằng cho người học
- Một số trường đại học nước ngoài đã và đang xây dựng các chi nhánh của mình khắp nơi trên thế giới. Ví dụ Đại học Chicago Mỹ mở ở châu Âu để thu hút sinh viên khối EU; Đại học RMIT của Australia đang có chi nhánh tại nước ta và nhiều trường đại học ở các nước phát triển khác đang có các chi nhánh ở nhiều nước đang và chậm phát triển.
- Đào tạo đại học từ xa đến nay không còn được coi là loại hình đào tạo lạ lẫm. Nhiều nước như Anh, Mỹ, Australia và nhiều nước khác cả chục năm qua đã sử dụng rất có hiệu quả việc đào tạo từ xa để chuyển tải nhiều chương trình đại học của mình đến nhiều quốc gia trên thế giới. Hiện trên thế giới có 10 trường đào tạo từ xa lớn thì 7 trường nằm trong các nước phát triển.
- Nhượng quyền thương hiệu: nhiều trường nước ngoài cho mượn tên và cung cấp chương trình và có tham gia điều hành. Ngoài ra có thể có nhiều hình thức khác nữa.

Giáo dục đại học hiện nay ở bất cứ quốc gia nào cũng không còn có thể đóng khung được trong phạm vi nước mình. Giáo dục đại học trên thực tế đang là một trong những lĩnh vực đi đầu và phát triển mạnh trong hội nhập khu vực và quốc tế trong xu thế toàn cầu hoá. Các nước phát triển với lợi thế kinh tế tăng trưởng mạnh đã tạo dựng nhiều trường đại học tiên tiến, hiện đại với cách dạy, cách học linh hoạt, mềm dẻo, chất lượng tốt và đặc biệt là luôn gắn với tiến trình phát triển kinh tế-xã hội và thị trường lao động. Yếu tố này đã gây sự hấp dẫn lớn và thu hút được sinh viên nhiều quốc gia trên thế giới theo học.

Mặt khác, hầu hết các quốc gia trên thế giới ngày hôm nay cũng đang hoàn thiện lại hệ thống giáo dục quốc dân, trong đó có giáo dục đại học nước mình để có thể liên thông không những chỉ trong bản thân hệ thống mà còn với mục đích liên thông được với hệ thống giáo dục trong khu vực và nhiều nền giáo dục tiên tiến trên thế giới. Các trường đại học đang tự tạo ra các cơ hội để có thể liên thông được với các cơ sở đại học đã sẵn có thương hiệu trên thế giới. Trong tình hình cụ thể giáo dục đại học ở nước ta hiện nay, những người theo học đại học cũng đang đặt niềm tin và hướng tới nhiều cơ sở giáo dục đại học ngoài nước với hy vọng các cơ sở này chính là nơi có thể đáp ứng được nguyện vọng đa dạng của người học và nhất là học xong sẽ có được việc làm, được tăng thu nhập, để làm giàu, để thành người giỏi, người tài trong các lĩnh vực giảng dạy, nghiên cứu, quản lý, kinh doanh nhiều lĩnh vực khác.

10 Sự tiếp nhận dịch vụ giáo dục đại học xuyên biên giới ở nước ta

Trước hết người viết bài này thấy cần phải khẳng định giáo dục đại học xuyên biên giới là xu thế tất yếu, nó như dòng nước chảy từ chỗ cao đến chỗ thấp. Biết được quy luật này để chủ động tiếp nhận và sử dụng sao có lợi nhất theo cách của mình. Hiện nay ở nước ta cung - cầu trong giáo dục đại học là mất cân đối trầm trọng. Nước ta sau 20 năm đổi mới, dưới sự lãnh đạo của Đảng và Chính phủ, nền kinh tế thực sự đã khởi sắc, có nhiều thành tựu với tốc độ tăng trưởng kinh tế trong những năm gần đây được xếp vào những nước đứng đầu Đông Nam Á. Tuy nhiên, Việt Nam vẫn là nước thuộc diện chậm và đang phát triển, vẫn là nước đi sau và vẫn là nước có nền giáo dục đại học có nhiều bất cập cả về quy mô lẫn chất lượng. Theo số liệu của Bộ Giáo dục và Đào tạo đến năm 2006 ở nước ta có 148 trường đại học với 1.087.813 sinh viên; 163 trường cao đẳng với 299.294 sinh viên; 284 trường trung cấp chuyên nghiệp với 500.252 học sinh; 262 trường dạy nghề với 228.600 học sinh và 599 trung tâm dạy nghề. Ngoài ra chưa tính đến hệ thống giáo dục thường xuyên trong những năm gần đây phát triển nhanh và mạnh. Như vậy nhu cầu người được học và đi học ngày càng nhiều. Song trên thực tế số lượng những người được học đại học ở nước ta thực sự còn nhỏ bé. Số lượng sinh viên trên 10.000 dân hiện nay ở nước ta mới chỉ đạt 165; đến năm 2010 số lượng này cũng chỉ mới đạt tới 200. Áp lực vào các trường đại học ngày càng trở thành vấn đề gây cản. Giải toả áp lực này đòi hỏi phải phát triển dịch vụ giáo dục, đặc biệt là dịch vụ giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp và giáo dục người lớn. Mặt khác do chất lượng đào tạo đại học còn có những hạn chế chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển kinh tế-xã hội và sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá. Tất cả những điều này dẫn đến nền giáo dục đại học Việt Nam chưa cung ứng được cho nhu cầu người học và nhu cầu của xã hội. Do vậy rõ ràng Việt Nam đang là một thị trường dịch vụ giáo dục đại học béo bở để các tổ chức đại học ngoài nước vào khai thác. Trong những năm gần đây, nhiều trường đại học ở nước ta thực sự cũng đã chủ động mở rộng quan hệ đa phương với nhiều trường đại học trong khu vực và thế giới. Cũng đã xuất hiện nhiều kiểu liên kết trong đào tạo và nghiên cứu với các cơ sở giáo dục đại học trên thế giới, song đều ở những quy mô nhỏ bé, thậm chí rời rạc, cục bộ, hoàn toàn chưa tương xứng với tầm phát triển của giáo dục đại học nước ta hiện nay. Có

thể nói giáo dục đại học Việt Nam chưa có chiến lược chủ động bền vững hội nhập với khu vực và thế giới. Để khắc phục những bất cập và chủ động tiếp nhận dịch vụ giáo dục đại học xuyên biên giới, trong những năm sắp đến cần nghiên cứu thực hiện một số việc như sau:

- Chính thức xác định và thừa nhận ở Việt Nam đang hình thành thị trường dịch vụ giáo dục đại học và thị trường này đang có chiều hướng phát triển mạnh. Thừa nhận để chủ động có những chính sách, giải pháp ứng xử hợp lý trên nguyên tắc đảm bảo chủ quyền cho các trường đại học Việt Nam và lợi ích của người học.

- Cần phân loại rõ các tổ chức dịch vụ giáo dục đại học có lợi nhuận và phi lợi nhuận và có chính sách đối xử phù hợp.

- Nghiên cứu và cung cấp thông tin kịp thời đến người học về các cơ sở giáo dục đại học ngoài nước đến liên kết hoặc quảng cáo thu hút các công dân Việt Nam đến học tại các cơ sở này dưới mọi hình thức và phương thức học tập, để tránh nhận phải những bằng cấp “rởm”. Tại Mỹ trong 3200 cơ sở đào tạo đại học chỉ có khoảng 100 cơ sở là các đại học nghiên cứu. Các nước phát triển khác cũng có những bức tranh tương tự. Nhìn chung giáo dục đại học ở tất cả các nước hiện nay đều có sự phân tầng rõ rệt về chất lượng. Cần nghiên cứu để không có sự nhầm lẫn hoặc ngộ nhận.

- Làm mới nội dung, chương trình nhiều môn học, ngành học trong các trường đại học ở nước ta để đáp ứng yêu cầu đào tạo nhân lực phục vụ cho sự nghiệp phát triển kinh tế-xã hội, sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước và phù hợp với nguyện vọng người học và nhất là phù hợp với thị trường lao động trong nước, khu vực và trên thế giới. Nghiên cứu một số ngành học như công nghệ thông tin, quản trị kinh doanh, công nghệ sinh học và có thể một số ngành, lĩnh vực khác mà hiện nay nhiều trung tâm đại học nổi tiếng trên thế giới đang giữ vị trí “thống trị” để cập nhật và nhập khẩu.

Dịch vụ giáo dục đại học xuyên biên giới trong xu thế toàn cầu hoá là hiện tượng không thể tránh. Bản thân tiến trình phát triển giáo dục đại học của bất cứ quốc gia nào bao giờ cũng mang trong mình ẩn chứa đặc thù quốc tế hoá. Ngày nay nước ta đã là thành viên chính thức của tổ chức thương mại thế giới WTO, dịch vụ giáo dục đại học xuyên biên giới càng có điều kiện phát triển. Do vậy giáo dục đại học Việt Nam cần chủ động tranh thủ cơ hội này để vượt lên chính mình, hiện đại hoá mình và sớm vươn ra khu vực và thế giới.

Tài liệu tham khảo:

1. Đặng Quốc Bảo. Quan điểm phát triển giáo dục trong điều kiện kinh tế thị trường và việc vận dụng vào hoàn cảnh Việt Nam. Thông tin khoa học Giáo dục, số 107 năm 2004.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. Đề án đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020, Hà Nội tháng 11 năm 2005.
3. Vũ Ngọc Hải. Dịch vụ giáo dục. Tạp chí Phát triển Giáo dục, số 11(71) năm 2004.

4. Philip G. Altbach, Tradition and Transition: The International Imperative in Higher Education, Centre for International Higher Education, Lunch School of Education, Boston College, January 2007
5. J.R. Thelin, J.R. Edwards, e. Moyen, Higher Education in The United States, E.O.E., 2003.

XÂY DỰNG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI VÀ CHẤT LƯỢNG

GS. TSKH. Vũ Ngọc Hải

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

Trong lịch sử phát triển giáo dục ở nước ta, giáo dục luôn phải đương đầu liên tục với sự luôn biến đổi của quá trình phát triển kinh tế-xã hội. Giáo dục luôn phải thích ứng với những yêu cầu đòi hỏi khác nhau của từng giai đoạn phát triển xã hội. Giai đoạn hiện nay, xã hội nước ta, dưới sự lãnh đạo của Đảng đang ngày một thắng lợi trong tiến trình công cuộc đổi mới xây dựng, chuyển đổi nền kinh tế tập trung, bao cấp, sơ cứng sang nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Nền kinh tế này hơn lúc nào hết đang cần và đòi hỏi một nguồn nhân lực chất lượng với nhiều người tài giỏi ở nhiều lĩnh vực và ở những lĩnh vực khác nhau để có thể đáp ứng được nhanh chóng, kịp thời với các thay đổi, thách thức không những chỉ đối với sự phát triển của nền kinh tế-xã hội trong nước mà còn cả đối với khu vực và trên thế giới. Muốn được như thế trước hết cần nhanh chóng chuyển đổi nền giáo dục hiện nay theo hướng dân tộc, hiện đại và chất lượng.

Nền giáo dục hiện đại là nền giáo dục trong một thời gian ngắn không những có khả năng dành được tri thức tiên tiến của nhân loại, ứng dụng có hiệu quả được các tri thức vào công cuộc xây dựng đất nước, phát triển kinh tế-xã hội nước ta, mà còn phát triển được các tri thức này nữa. Nền giáo dục này chính là thế mạnh để dẫn tới mọi thành công của nước ta trong công cuộc đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá và đây cũng chính là chìa khoá vàng cho cộng đồng, cho từng thành viên trong xã hội Việt Nam đạt được thắng lợi của sự nghiệp trong môi trường thách thức, cạnh tranh có thể nói là khốc liệt của xu thế khu vực hoá và toàn cầu hoá. Thế kỷ thứ XXI là thế kỷ tri thức. Nhiệm vụ của giáo dục nước ta ở thế kỷ thứ XXI là xây dựng nền giáo dục Việt Nam, chất lượng và hiện đại làm nền tảng cho phát triển kinh tế-xã hội. Nền giáo dục mới không những tiếp thu được tri thức tiên tiến của nhân loại, mà còn ứng dụng nhanh, có hiệu quả cao và tiếp tục sáng tạo, phát triển, làm nảy nở được lượng tri thức này ở tầm cao hơn và nhanh hơn. Giáo dục có chất lượng ở thời đại hiện nay chính là linh hồn của một xã hội tri thức mà nước ta cũng như nhân loại đang kỳ vọng và hướng tới.

Gần 20 năm tiến hành công cuộc đổi mới, ngành giáo dục và đào tạo nước ta chẳng những đã đạt được những thành tựu nhất định góp phần quan trọng trong sự nghiệp phát triển kinh tế-xã hội Việt Nam, mà còn làm cho bản thân ngành giáo dục và đào tạo cũng có những chuyển biến đáng kể về mọi mặt. Thành tựu nổi bật hơn cả trong giáo dục và đào tạo là quy mô giáo dục ở mọi cấp, bậc, trình độ học trong và ngoài hệ thống giáo dục quốc dân đều tăng. Năm 2000, cả nước ta đã hoàn thành phổ cập tiểu học và cơ bản xoá xong nạn mù chữ. Hiện nay cũng đã có tới 20 tỉnh, thành phố đạt phổ cập xong trung học cơ sở; Giáo dục dạy nghề và trung học chuyên nghiệp đã khởi sắc và có những

tiền đề phát triển; Quy mô giáo dục đại học, cao đẳng trong hoàn cảnh nước ta còn nhiều khó khăn thì tăng nhanh như hiện nay cũng có thể coi như hiện tượng đột biến. Hệ thống giáo dục quốc dân tương đối hoàn thiện với đủ các cơ cấu về trình độ, cơ cấu chương trình, sách giáo khoa, cơ cấu ngành nghề, cơ cấu loại hình, cơ cấu thi cử, cơ cấu vùng miền, mạng lưới trường, cơ cấu xã hội, cơ cấu đầu tư, cơ cấu đội ngũ giáo viên, đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục, cơ cấu chuẩn trong chuẩn hoá giáo dục, cơ cấu trong phân cấp quản lý, cơ cấu đầu tư cho giáo dục, cơ cấu hợp tác quốc tế; nề nếp kỷ cương trong giảng dạy và học tập; thực hiện tự do, dân chủ, công bằng trong giáo dục...Hệ thống giáo dục này trên thực tế về cơ bản cũng đã thích ứng được với những yêu cầu đòi hỏi của tiến trình phát triển kinh tế-xã hội nước ta trong những năm đổi mới.

Bên cạnh những thành tựu đã đạt được trong điều kiện nước ta còn nhiều khó khăn, còn nghèo. Những thành tựu đạt được ấy, có thể nói là rất đáng tự hào. Tuy nhiên nhìn lại hiện trạng nền giáo dục nước ta vừa qua không khỏi có những băn khoăn và còn có nhiều điều mà bản thân những người làm giáo dục cũng còn rất lúng túng. Trước hết là nền giáo dục nước ta tuy đã qua gần 20 năm đổi mới, nhưng thực ra vẫn còn là một nền giáo dục nặng về thi cử, khoa bảng với nội dung giảng dạy “ổn định, đơn điệu”; lấy mục tiêu dạy và học là để thuộc bài, nhớ bài và sao chép lại tri thức. Học tập tri thức hiện nay không còn là mục tiêu hàng đầu nữa, vì tri thức thực ra chỉ là phương tiện để giúp hiểu được bản chất khoa học, bản chất sự việc... vì vậy phải giảng dạy cho người học, sao học được cách *tu duy*, học cách làm chủ được phương pháp học tập. Người học trong học tập không ỷ lại, không chỉ nghe giảng một cách thụ động, xuôi chiều. Ngược lại phải biến người học thành người tích cực đi tìm tri thức. Nhờ thế chất lượng bài giảng và nhất là chất lượng của người học sẽ tăng, năng lực tiếp cận với tri thức, với đổi mới cách học của người học được trau dồi và tự người học sẽ chủ động giải quyết được những vấn đề gặp phải và kể cả những vấn đề vừa mới xuất hiện. Người dạy phải hướng bài giảng của mình theo hướng chất lượng, phải chuyển đổi cách dạy theo cách giáo dục để thi cử sang hướng giáo dục chất lượng. Giáo dục chất lượng cho người học là làm tăng khả năng trau dồi trí tuệ của từng người, khả năng tự làm giàu tri thức cho mình trong nền giáo dục chất lượng, khả năng tự tìm tòi, khám phá, khả năng tự làm mới mình trong sự nghiệp đổi mới toàn diện của cả nước. Nhờ vậy mối quan hệ giữa người dạy và người học cũng được thay đổi theo hướng tích cực. Trong nền giáo dục nặng tính thi cử, quan hệ thầy trò nhiều khi thiếu tính bình đẳng giữa người với người. Không ít người thầy phần lớn thường thông qua " uy quyền " của mình để kiểm soát quá trình học tập của trò trong tất cả các khâu từ lên lớp, nghe giảng, học bài, kiểm tra, thi cử... Trong suốt quá trình dạy và học ở trường học này thầy giáo thường là yếu tố hoạt động áp đảo, còn học trò luôn ở thế thụ động. Ngược lại trong nền giáo dục chất lượng, ngoài việc gìn giữ và phát triển truyền thống " tôn sư trọng đạo ", trò luôn luôn kính thầy và thầy luôn quý trò thì trước hết cần đảm bảo thầy và trò bình đẳng trước luật giáo dục, trước các quy chế, quy định và các văn bản pháp quy nói chung về giáo dục và đào tạo. Những suy nghĩ, tình cảm, ý kiến, ý định, nguyện vọng...của người học, nhất thiết đều được tiếp nhận và tôn trọng. Thầy giáo

luôn giữ vị trí là người hướng dẫn giúp người học đến với tri thức, đến với khoa học và cả đến với thực tiễn bằng con đường đi ngắn nhất, mới nhất và có hiệu quả nhất. Trong giáo dục chất lượng thì trong giảng dạy, người thầy phải luôn sáng tạo ngay trong từng bài giảng, giảng phải sinh động, tạo bầu không khí luôn sống động trong lớp học, khích lệ người học cùng tham gia xây dựng bài, tham gia thảo luận, thậm chí có thể cho phép người học cùng " tranh luận " trong một môi trường hướng người học luôn khao khát tìm hiểu, được biết và khám phá những cái mới. Trong mọi trường hợp người thầy phải tạo điều kiện cho người học luôn có cơ hội tốt nhất để tự suy nghĩ, tự tìm hiểu những gì học được để có thể có khả năng tự mình giải quyết và quyết định.

Bước vào những năm đầu của Thế kỷ XXI, thế kỷ của tri thức hiện đại, thế kỷ của nền kinh tế với những sản phẩm của nó chứa đựng một hàm lượng chất xám cao, thế kỷ của xã hội thông tin...Sống trong một ngữ cảnh như vậy chắc chắn phải xây dựng và phải có được một nền giáo dục chất lượng, một hệ thống giáo dục quốc dân hiện đại và chất lượng của riêng mình để có thể vượt qua được các thách thức để góp phần đưa xã hội nhanh chóng nhập cuộc được với các nước phát triển. Trên bước đường này, giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp giữ một vị trí vô cùng quan trọng. Cùng với các cấp, bậc học khác trong hệ thống giáo dục quốc dân, giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp một mặt tiếp tục chịu trách nhiệm chuyển giao các tập truyền văn minh từ thế hệ này sang thế hệ khác, mặt khác chịu trách nhiệm to lớn trong sự phát triển của xã hội Việt Nam đương đại. Đây là trách nhiệm rất vinh quang, nhưng cũng rất to lớn và nặng nề mà trước hết giáo dục đại học nhất thiết phải đảm nhận. Do vậy trong giảng dạy, người dạy phải biết cách " kích động " những hiểu biết của người học, gợi mở người học trong suy nghĩ và dẫn dắt người học trong hiểu biết để giúp người học có thể vượt qua được mọi khó khăn, thách thức. Trong quá trình xây dựng nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, có thể có những ngành nghề sẽ mất đi để dành chỗ cho nhiều ngành nghề mới xuất hiện. Những ngành nghề mới này có sức phát triển mạnh và có tác động lớn đối với phát triển và mở rộng sản xuất và từ đó dẫn đến sự nhảy vọt của xã hội nước ta trong đi tắt đón đầu nhờ vào những thành tựu mới của khoa học và công nghệ. Điều này đòi hỏi ở một nền giáo dục chất lượng tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao với khối lượng tri thức dồi dào, tay nghề, kỹ năng, kỹ xảo thành thạo đáp ứng được yêu cầu tiến triển của xã hội. Trong tương lai có lẽ cũng không xa, số lao động chân tay, lao động đơn giản ở nước ta cũng sẽ ngày một giảm đi, thay vào đấy là những lao động phức tạp, những lao động cần có tri thức và tay nghề. Người lao động mới có thể tiếp nhận được những tri thức mới, nghề nghiệp mới nhờ vào những tiến bộ của giáo dục từ xa, vào sự trợ giúp của các khoá học tại chức, của hàng nghìn các trung tâm giáo dục thường xuyên, các trung tâm giáo dục cộng đồng đang dần được phân bố và phát triển tới từng thôn xã trong cả nước. Người lao động mới sau khi tốt nghiệp giáo dục trung học cơ sở, trung học phổ thông, tùy trình độ, điều kiện hoàn cảnh của riêng mình đều có thể được tiếp nhận những kiến thức của giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học, những nghề nghiệp mới để có thể hoàn toàn thích nghi được

với thị trường sức lao động nơi người lao động sinh sống. Mặt khác đây cũng chính là cơ hội tạo ra cho người lao động có thể chuyển đổi ngành nghề, nâng cao trình độ học vấn và nghề nghiệp để có điều kiện tăng thêm nguồn thu nhập cho chính mình, cho gia đình và cũng là có cơ hội góp phần làm giàu thêm cho đất nước.

Nền giáo dục chất lượng sẽ kích thích và tạo điều kiện cho tất cả các trường, các cơ sở giáo dục trong cuộc cạnh tranh lành mạnh để dành được thị phần giáo dục, để có được thương hiệu độc lập của riêng mình. Những điều lệ nhà trường, những quy chế, quy định kiểm định chất lượng và các văn bản pháp quy khác về giáo dục hiện hành và sẽ có cũng sẽ góp phần để bản thân từng trường, từng cơ sở giáo dục bước đầu xác định được vị trí hiện tại của mình và kết quả của nó cũng giúp cho xã hội có cái nhìn đúng đắn hơn với từng trường, từng cơ sở giáo dục.

Nền giáo dục chất lượng sẽ nhanh chóng gắn chặt hơn được nhà trường với xã hội. Nhà trường sinh ra là để phục vụ xã hội. Nhà trường có ưu thế hơn tất cả các Bộ, Ngành khác là chỉ có nhà trường mới có đủ tất cả các lĩnh vực khoa học, kỹ thuật, công nghệ và ngành nghề. Chỉ có ở nhà trường mới có đầy đủ tất cả trình độ học vấn. Tính ưu việt đặc thù này của nhà trường, nếu biết khai thác, tận dụng, biết giao trách nhiệm xã hội cho nhà trường, cho đội ngũ các thầy cô giáo, mà trước hết là đội ngũ các thầy cô giáo giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp; tạo điều kiện để đội ngũ này có được nhiều cơ hội gắn với sản xuất, gắn với các doanh nghiệp và gắn với nghiên cứu, chắc chắn đội ngũ này sẽ đóng góp được nhiều trí tuệ và sức lực của mình một cách có hiệu quả hơn trong "đi tắt và đón đầu", trong đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Nền giáo dục hiện tại, mặc dù đã có nhiều cố gắng xích lại với sản xuất, nhưng vẫn còn là nền giáo dục có khoảng cách với thực tiễn sản xuất, ở đâu đó vẫn còn nhiều tàn dư của một nền giáo dục "tháp ngà". Người dạy không rõ sản xuất và ngược lại sản xuất cũng không biết được tài năng và tiềm lực của người thầy. Khái quát hơn là nhà trường không rõ đơn vị sản xuất mà đơn vị sản xuất cũng không biết được nhà trường có thể giúp gì được cho cơ sở của mình. Như vậy nền giáo dục chất lượng trong bước đường phát triển của mình sẽ phải đưa được đội ngũ giảng dạy thâm nhập được với các đơn vị sản xuất thông qua các hợp đồng, các liên doanh nghiên cứu, thử nghiệm, sản xuất thử... Chỉ có làm được như thế thì nhà trường và các đơn vị sản xuất mới biết nhau, hiểu nhau, tin nhau, xích lại gần nhau và gắn với nhau trên cơ sở tài nguyên chất xám được sử dụng chung và được có điều kiện, môi trường thích hợp để phát triển.

Nền giáo dục chất lượng, ngoài việc giáo dục, đào tạo bằng những chức năng, nhiệm vụ theo hệ thống chính của mình, thì còn có trách nhiệm vô cùng quan trọng là thường xuyên bồi dưỡng, đào tạo lại để làm mới nguồn nhân lực trước yêu cầu đòi hỏi do sự chuyển đổi luôn biến động của quá trình phát triển kinh tế-xã hội với sự mất đi một vài ngành nghề cũ và ra đời nhiều ngành nghề mới tiên tiến, hiện đại. Để làm tốt được việc này, nền giáo dục chất lượng

thông qua các cơ sở giáo dục cũng phải tự giới thiệu được mình với các cơ sở sản xuất, với các doanh nghiệp, với xã hội và thậm chí cả với khu vực và thế giới. Phải coi việc làm cho thực tiễn xã hội biết mình, hiểu mình, tin mình và đến với mình là một trong những nhiệm vụ vô cùng quan trọng. Đến với thực tiễn, đến với sản xuất cũng chính là để chính mình thấy được những tồn tại, những khiếm khuyết, những lỗ hổng mà cũng chính tự mình giám dững cảm xoá bỏ chúng đi. Trong nền giáo dục chất lượng mỗi người thầy còn phải là một nhạc trưởng biết chỉ huy, điều phối, tạo khả năng tiềm tàng cho người học, giúp người học tự biết mình, đánh giá được mình, biết tự tạo cơ hội để vượt qua được mọi thử thách trong tiến trình tham gia phát triển kinh tế-xã hội, giữ gìn an ninh, quốc phòng xây dựng thành công nước Việt Nam xã hội chủ nghĩa hiện đại giàu mạnh, dân chủ, công bằng và văn minh.

Tài liệu tham khảo:

1. Ban Khoa giáo trung ương, Giáo dục và đào tạo trong thời kỳ đổi mới, chủ trương, thực hiện, đánh giá. NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2002.
2. Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010, NXB Giáo dục, Hà Nội, 2002.
3. Chính phủ, Báo cáo về tình hình giáo dục tại kỳ họp thứ sáu Quốc hội khoá IX tháng 10 năm 2004.
4. Vũ Ngọc Hải, Đổi mới giáo dục và đào tạo nước ta trong những năm đầu thế kỷ XXI, *Tạp chí Phát triển giáo dục số 4(52) năm 2003*.
5. Vũ Ngọc Hải, Cơ sở lý luận và thực tiễn của tư duy phát triển giáo dục ở nước ta, *Tạp chí Phát triển giáo dục, số 2(74) và 3(75) năm 2005*.
6. Vũ Ngọc Hải, Đổi mới cách nghĩ và cách làm giáo dục. *Tạp chí Phát triển giáo dục, số 4(76) năm 2005*.
7. Nghị quyết Hội nghị lần thứ hai Ban chấp hành trung ương Đảng khoá VIII.
8. Nghị quyết Hội nghị lần thứ sáu Ban chấp hành trung ương Đảng khoá IX.
9. Nghị quyết số 37/2004/QH11, khoá XI, kỳ họp thứ sáu của Quốc hội nước cộng hoà xã hội chủ nghĩa Việt Nam về giáo dục.