

ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI – THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

Nguyễn Hoài Nam

Khoa Sư phạm Kỹ thuật, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt. Phân tích các yếu tố ảnh hưởng tới đào tạo theo học chế tín chỉ trên quan điểm hệ thống, có sự đối chiếu với đào tạo theo học chế niên chế và học chế học phần. Trên cơ sở khảo cứu triển khai đào tạo theo tín chỉ tại Trung Quốc và thực tế Việt Nam, đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo theo học chế tín chỉ.

Từ khóa: đào tạo theo học chế tín chỉ, phát triển năng lực, học chế tín chỉ.

1. Mở đầu

Đào tạo theo học chế tín chỉ (đào tạo theo tín chỉ) được khởi nguồn từ Mỹ từ cuối thế kỷ XIX và sau đó được phát triển ở châu Âu và nhiều nước khác trên thế giới. Mục tiêu của đào tạo theo học chế tín chỉ nhằm: (i) tạo ra một hệ thống học tập mềm dẻo gồm các mô-đun, giúp người học có thể lựa chọn dễ dàng để học tập chuyên ngành và hướng tới tương lai; (ii) có thể liên thông hoạt động học tập của người học giữa các trường, khu vực [13]; (iii) đáp ứng nhu cầu học tập đại chúng mà vẫn giữ được tiêu chuẩn học thuật; (iv) thích ứng được sự đòi hỏi khắt khe của thị trường lao động – cần có đơn vị đo chất lượng dạy học tường minh hơn [15].

Nhận thấy xu thế tích cực của đào tạo theo tín chỉ, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có những bước chuẩn bị cho việc ban hành áp dụng hình thức đào tạo theo tín chỉ trên phạm vi cả nước đối với các trường đại học. Từ việc vận dụng tư tưởng của đào tạo theo tín chỉ là tích lũy dần kiến thức theo các mô-đun trong quá trình học tập (học chế học phần/đào tạo theo niên chế) – thực hiện từ năm 1988, và bước đầu áp dụng mô hình đào tạo theo tín chỉ tại trường ĐHBK thành phố Hồ Chí Minh – năm 1993 [13] tới việc yêu cầu các trường đại học từ năm 2008 từng bước chuyển đổi sang mô hình đào tạo theo tín chỉ [3].

Như nhiều trường đại học khác, trường ĐHSP Hà Nội bắt đầu thực hiện đào tạo theo tín chỉ từ 2010. Trong quá trình chuyển đổi từ đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ, không tránh khỏi những trở ngại, những khó khăn, bất cập nảy sinh cần tháo gỡ. Vì thế, cần thiết phải có những nghiên cứu để đề xuất những biện pháp khả thi cho đào tạo theo tín chỉ.

Trong bài viết này, chúng tôi tổng quan những nghiên cứu về đào tạo theo tín chỉ, so sánh những ưu nhược điểm của đào tạo theo tín chỉ với đào tạo theo niên chế trước đây, một số kinh nghiệm triển khai đào tạo theo tín chỉ ở Trung Quốc, kết hợp với kết quả triển khai đào tạo theo tín chỉ ở một số trường đại học, trong đó có ĐHSP Hà Nội, để từ đó đề xuất một số biện pháp cho đào tạo theo tín chỉ.

Ngày nhận bài: 10/8/2015. Ngày nhận đăng: 15/1/2016.

Liên hệ: Nguyễn Hoài Nam, e-mail: namnh@hnue.edu.vn

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Quan điểm về đào tạo như một hệ thống/Quan điểm hệ thống trong đào tạo

Đào tạo, xét theo quan điểm hệ thống, theo tác giả, gồm có các thành tố sau:

- (1)- Tư tưởng, triết lí, mục đích, mục tiêu và chuẩn đầu ra.
- (2)- Chủ thể tham gia: người học (SV), người dạy, người quản lí, người phục vụ.
- (3)- Tổ chức (ngữ cảnh, bối cảnh): hình thức, thời gian, phương pháp đào tạo, kiểm tra đánh giá, phản hồi.
- (4)- Nguồn tri thức (nội dung): (i) chính thống: chương trình, giáo trình, tài liệu tham khảo, tập bài giảng; (ii) không chính thống: từ nguồn internet, tri thức thu được từ xã hội.
- (5)- Cơ sở vật chất: kĩ thuật, công nghệ, phương tiện, vật chất phục vụ đào tạo.

Bối cảnh chính trị, kinh tế, xã hội, khoa học kĩ thuật ảnh hưởng tới tầm nhìn của tổ chức, từ đó tạo nên tư tưởng, triết lí, mục đích, mục tiêu của một tổ chức đào tạo, và dẫn tới hệ thống đào tạo mang tính đặc thù. Chuẩn đầu ra là cam kết của tổ chức giáo dục về năng lực của người học đạt được khi hoàn thành chương trình học tập và có thể kiểm định được.

Tính đặc thù đó thể hiện trên quan điểm xem xét đến vai trò của từng chủ thể tham gia trong hệ thống đào tạo; từ đó có cách thức tổ chức đào tạo gắn với mô hình đào tạo cụ thể. Tùy theo đặc điểm, đặc thù của hệ thống mà tính linh hoạt thích nghi theo ngữ cảnh là khác nhau. Nguồn tri thức và cơ sở vật chất là để phục vụ cho mô hình đào tạo đó.

2.1.1. Mô hình đào tạo theo học chế niên chế

Mô hình đào tạo theo học chế niên chế - thời kì nền kinh tế kế hoạch tập trung, bao cấp trước đây – theo mô hình của Liên Xô cũ, được thực hiện từ năm 1988 trở về trước [13]. Phân tích mô hình này khái quát với khung các thành tố như sau:

(1) Tư tưởng và triết lí là đào tạo ra những con người công cụ - đáp ứng theo chỉ tiêu được phân bổ, đặt hàng của nhà nước; Không có cam kết về chuẩn đầu ra.

(2) Nhà nước sẽ phân công công việc cho người học sau khi hoàn thành chương trình đào tạo. Thậm chí trong giai đoạn trước, nhà nước còn phân bổ người học vào các ngành theo nhu cầu của nhà nước. Mặc dù sau này, người học có thể thi tuyển vào các ngành theo sở thích, song hoàn toàn phụ thuộc theo chương trình. Vai trò chủ động, tự chủ, tự quyết của người học với quá trình học tập của mình là không có. Người dạy giữ vai trò trung tâm, quan trọng của quá trình dạy học. Vai trò của người quản lí, phục vụ đào tạo cũng rất quan trọng, được nể trọng bởi sinh viên;

(3) Vì thế chương trình được thiết kế đóng cứng, chung cho người học mọi khóa, lớp học được xếp theo khóa tuyển sinh. Chương trình chú trọng đào tạo theo nội dung, truyền đạt tri thức; sự tích cực hoạt động của người học còn hạn chế; Việc kiểm tra, đánh giá khối lượng hoàn thành công việc của người học được tính theo năm học: người nào đạt kết quả học tập theo quy định được lên lớp, người không đạt phải lưu ban (học thêm năm nữa với người khóa sau); Tùy mức quan trọng của môn học việc đánh giá kết quả học tập thường theo hai cách: thi có cho điểm, và kiểm tra chỉ xác định đạt hay không đạt, không đạt phải kiểm tra lại. Không tính điểm trung bình chung, trong học bạ chỉ liệt kê điểm của các môn thi (được cho theo 5 bậc); Tổ chức sinh hoạt tập thể, phong trào thuận lợi do chế độ học tập tập trung theo lớp hành chính;

(4), (5): Nội dung chủ yếu từ nguồn tài liệu chính thống, do cơ sở vật chất, kĩ thuật công nghệ còn lạc hậu.

2.1.2. Mô hình đào tạo theo học chế học phần

Mô hình đào tạo theo học chế học phần được thực hiện trong bối cảnh thực hiện công cuộc đổi mới ở Việt Nam, từ năm 1988 [13]. Về thực chất, đây là mô hình chuẩn bị - một bước đệm cho việc chuyển đổi thành mô hình đào tạo theo học chế tín chỉ hiện nay. Phân tích mô hình này khái quát với khung các thành tố như sau:

(1) Tư tưởng và triết lí là đào tạo ra những con người có thể đáp ứng công cuộc đổi mới. Phần lớn các ngành đào tạo ra lực lượng lao động theo nhu cầu của địa phương, chỉ còn một số ngành đặc thù chịu sự phân công của nhà nước như sư phạm, y tế, công an, quân đội; Có sự chuẩn bị tiếp cận xây dựng chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra.

(2) Người học được quan tâm hơn bằng cách ngoài việc tham gia học ngành đào tạo chính, còn có thể tham gia học ngành đào tạo phụ hoặc thêm văn bằng thứ hai với điều kiện phải thỏa mãn một số yêu cầu về kiến thức tích lũy [4]; Người dạy trong quá trình dạy học vẫn đóng vai trò trung tâm, mặc dù phải thực hiện yêu cầu công khai thông tin về nội dung, chương trình học tập với người học. Người quản lí, phục vụ đào tạo cũng giữ vai trò quan trọng, trong đó phải kể đến vai trò của giáo viên chủ nhiệm lớp gắn với việc tổ chức các hoạt động tập thể lớp;

(3) Chương trình đào tạo được thiết kế mềm dẻo hơn so với niên chế, gồm 3 loại học phần: học phần bắt buộc phải học, học phần lựa chọn theo hướng dẫn của nhà trường và học phần tự chọn tùy ý. Nếu người học không lựa chọn thì bắt buộc phải học tập theo sự sắp xếp của nhà trường. Tuy vậy, chương trình vẫn chú trọng đào tạo theo nội dung, truyền đạt tri thức, sự tích cực của người học vì thể cũng bị hạn chế; Việc kiểm tra, đánh giá khối lượng hoàn thành công việc theo kiểu tích lũy dần kiến thức. Mỗi học phần được đánh giá bằng một điểm (theo thang mười bậc) là kết quả tổng hợp của các đánh giá bộ phận và của một kì thi kết thúc. Có quy định điểm tối thiểu cần đạt được (thường là điểm 5) để xem như học phần được tích lũy. Kết quả học tập chung của học kì, năm học hoặc khóa học được đánh giá bằng điểm trung bình chung: đó là điểm trung bình của các học phần đã tích lũy với trọng số là số đơn vị học trình (ĐVHT) của từng học phần (đơn vị học trình để đo khối lượng hoàn thành công việc của người học. Theo quy định, 1 ĐVHT bằng 15 tiết giảng lí thuyết hoặc thảo luận (mỗi tiết học 45 phút); bằng 30-> 45 giờ thực hành thí nghiệm, bằng 45->90 giờ thực tập tại cơ sở, và bằng 45->80 giờ chuẩn bị tiểu luận hoặc luận văn. Để có bằng cử nhân 4 năm, người học phải hoàn thành 210 ĐVHT) [5].

Dựa vào quy chế khung của Bộ GD&ĐT mà từng trường ban hành quy định riêng về đào tạo, đánh giá kết quả học tập, thông tin liên quan tới văn bằng hai... Tuy nhiên người học phải thi tốt nghiệp liên quan tới nội dung kiến thức mà họ đã tích lũy [4]. Điều đó là mâu thuẫn với bản chất của học chế học phần.

Tổ chức sinh hoạt tập thể, phong trào khá thuận lợi do chế độ học tập phần lớn tập trung theo lớp hành chính;

(4) Kiến thức được mô-đun hóa thành các học phần. Học phần là một mô-đun kiến thức tương đối trọn vẹn và không quá lớn (người học có thể tích lũy dần trong quá trình học tập).

(5) Cơ sở vật chất, theo thời gian, tốt hơn của đào tạo theo niên chế.

2.1.3. Mô hình đào tạo theo học chế tín chỉ

(1) Tư tưởng và triết lí là đào tạo ra những con người có năng lực có thể đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động, vì thế, người học được quan tâm hàng đầu. Chuẩn đầu ra được xác định rõ ràng và có thể kiểm định được.

Trích dẫn từ các công trình của Dewey (1916) và Trexler (2008), Trần Thanh Ái [1] cho rằng đào tạo theo tín chỉ thỏa mãn 3 nguyên lí là nguyên lí dân chủ, nguyên lí đại chúng hóa và nguyên lí dạy học tích cực – đều nhằm tới chủ thể học tập là người học.

Nguyên lý dân chủ trong giáo dục được thể hiện bằng việc người học được quan tâm tới điều kiện học tập, tới nhu cầu và sở thích học tập. Người học có quyền chủ động lựa chọn ngành nghề, thiết kế lộ trình, nội dung đào tạo và tham gia xây dựng và tích lũy kiến thức trong chừng mực được phép.

Nguyên lý đại chúng hóa được thể hiện bằng việc người học được trao nhiều cơ hội để vào giảng đường đại học (khi có điều kiện, không kể tuổi tác), được tạo điều kiện học tập nhờ qui chế đào tạo đáp ứng được quỹ thời gian, được tốt nghiệp dựa trên số tín chỉ đã được tích lũy chứ không bị bó cứng trong khung đào tạo cứng nhắc.

Nguyên lý dạy học tích cực nhằm tạo cho người học có phương pháp làm việc khoa học – đó là cách thức suy nghĩ, phản ánh, giải quyết vấn đề và hiểu biết thực tế.

Những nguyên lý này đều nhằm mục tiêu thu hút nhiều người học tới giảng đường đại học bằng cách đáp ứng tối đa nguyện vọng, nhu cầu học tập của họ trong khuôn khổ cho phép và rèn luyện cho người học năng lực cần thiết đáp ứng với yêu cầu thay đổi, biến chuyển nhanh chóng của thị trường lao động. Các nguyên lý này cũng tạo điều kiện cho người học có cơ hội được học tập suốt đời, và thay đổi ngành nghề nhằm thích ứng với đòi hỏi trong những điều kiện mới.

Tư tưởng về một hệ thống đào tạo mềm dẻo, linh hoạt, đáp ứng nhu cầu người học và đòi hỏi của xã hội đã cho ra đời hệ thống đào tạo theo tín chỉ, trong đó những nguyên lý trên được đáp ứng. Đó là một nền giáo dục đại học chuyển từ đào tạo tinh hoa sang đào tạo đại chúng. Theo quan điểm của giáo dục đại học Mỹ, được các tác giả Eli Mazur và Phạm Thị Ly tổng kết [7]: người học được trao cơ hội lựa chọn chuyên ngành, chọn lĩnh vực quan tâm chủ yếu; trường đại học cung cấp một nền giáo dục tổng quát, trong đó chú trọng phổ biến những kiến thức tổng quát và phát triển năng lực trí tuệ nói chung. Người học cũng có thể chuyển trường thông qua sự trợ giúp của hệ thống chuyển đổi tín chỉ.

Tương tự, ở châu Âu, hệ thống đào tạo theo tín chỉ được xây dựng cũng nhằm tạo điều kiện cho người học trong việc chuyển dịch học tập giữa các trường đại học trong khu vực [13, 14]. Tư tưởng về hệ thống tín chỉ ECTS (European Credit Transfer System) được thông qua bởi tuyên bố Bologna năm 1999 với 29 nước thành viên nhằm tạo ra không gian giáo dục đại học châu Âu năm 2010. Cho tới 2015, đã có 47 nước với hơn 4000 cơ sở đào tạo đại học tham gia vào hệ thống ECTS [6]. Mục đích mà ECTS hướng tới còn nhằm tạo ra lực lượng lao động có trình độ cao, có tính cơ động, lao động hiệu quả, bình đẳng giới, và có khả năng tự học suốt đời trong khối các quốc gia châu Âu.

Hệ thống đào tạo theo tín chỉ cũng lần lượt được áp dụng ở nhiều khu vực, nhiều nước khác trên thế giới, trong đó có Việt Nam. Việc triển khai áp dụng còn gặp nhiều trở ngại, khó khăn, xuất phát từ đặc điểm văn hóa, xã hội... đặc thù nên cần phải có những nghiên cứu kĩ lưỡng.

(2) Người học phải chủ động với tiến trình học tập bằng việc phải đăng kí các học phần dự định sẽ theo học trước mỗi học kì. Ngoài việc tham gia học ngành đào tạo chính, người học còn có thể tham gia học ngành đào tạo phụ hoặc thêm văn bằng thứ hai với điều kiện phải thỏa mãn một số yêu cầu về kiến thức tích lũy [3]; Người học đóng vai trò trung tâm trong quá trình dạy học. Người dạy đóng vai trò hướng dẫn, tổ chức dạy học, và công khai thông tin về nội dung, chương trình học tập với người học. Người quản lí, phục vụ đào tạo đóng vai trò hỗ trợ. Đặc biệt phải kể đến vai trò của cố vấn học tập – là người tư vấn, hướng dẫn người học trong quá trình học tập, nhất là trong việc đăng kí tín chỉ. Khái niệm tập thể lớp có sự thay đổi khác với trước đây, tùy vào cách tổ chức của đơn vị đào tạo. Ví dụ: một lớp hình thức có thể duy trì từ khi SV nhập học từ năm thứ nhất cho tới khi ra trường hoặc được tổ chức theo chuyên ngành. Giáo viên chủ nhiệm lớp vì thế thường đảm đương luôn vai trò của cố vấn học tập;

(3) Chương trình đào tạo được thiết kế mềm dẻo, gồm 3 loại học phần: học phần bắt buộc phải học nhằm đảm bảo nội dung tích lũy của chương trình, học phần lựa chọn theo hướng dẫn

của nhà trường và học phần tự chọn tùy ý. Nếu người học không lựa chọn thì bắt buộc phải học tập theo sự sắp xếp của nhà trường. Chương trình được chú trọng đào tạo phát triển năng lực người học, khả năng vận dụng và thích ứng, khuyến khích sự chủ động tích cực của người học; Việc kiểm tra, đánh giá khối lượng hoàn thành công việc theo kiểu tích lũy dần kiến thức. Mỗi học phần được đánh giá bằng một điểm (theo thang mười bậc) là kết quả tổng hợp của các đánh giá bộ phận và của một kì thi kết thúc và được quy đổi thành thang điểm chữ. Có quy định điểm tối thiểu cần đạt được (thường là điểm D) để xem như học phần được tích lũy. Kết quả học tập chung của học kì, năm học hoặc khóa học được đánh giá bằng điểm trung bình chung: đó là điểm trung bình của các học phần đã tích lũy theo thang năm bậc với trọng số là số tín chỉ của từng học phần (tín chỉ để đo khối lượng hoàn thành công việc của người học). Theo quy định, một tín chỉ được quy định bằng 15 tiết học lí thuyết (một tiết kéo dài 50 phút); 30 - 45 tiết thực hành, thí nghiệm hoặc thảo luận; 45 - 90 giờ thực tập tại cơ sở; 45 - 60 giờ làm tiểu luận, bài tập lớn hoặc đồ án, khóa luận tốt nghiệp. Để chuẩn bị cho 1 giờ tín chỉ trên lớp, SV được yêu cầu bắt buộc phải có 2 giờ tự học. SV được xếp hạng theo năm dựa vào khối lượng tín chỉ được tích lũy. Để có bằng cử nhân tương đương 4 năm, người học phải hoàn thành ít nhất 120 tín chỉ [3].

Dựa vào quy chế khung của Bộ GD&ĐT mà từng trường ban hành quy định riêng về đào tạo, đánh giá kết quả học tập, thông tin liên quan tới văn bằng hai... Người học sẽ hoàn thành khóa học nếu tích lũy đủ khối lượng học tập theo yêu cầu.

Tổ chức sinh hoạt tập thể, phong trào khó khăn do thời gian biểu của người học khác nhau, không còn khái niệm lớp hành chính như đào tạo theo niên chế hay đào tạo theo học phần.

(4) Kiến thức được mô-đun hóa thành các học phần. Học phần là một mô-đun kiến thức tương đối trọn vẹn và không quá lớn (người học có thể tích lũy dần trong quá trình học tập).

(5) Cơ sở vật chất, theo thời gian, tốt hơn của đào tạo theo niên chế. Đặc biệt đẩy mạnh sự hỗ trợ của công nghệ thông tin trong việc tổ chức đăng kí và hỗ trợ SV đăng kí tín chỉ, chủ động để người học tự quản lí hồ sơ học tập và chủ động tiến trình học tập cá nhân.

Những ưu và nhược điểm của đào tạo theo tín chỉ:

* Về ưu điểm:

- Có hiệu quả đào tạo cao, có sự giao lưu lớn, học hỏi kinh nghiệm giữa các sinh viên các ngành, khóa trong một lớp học phần.

- Có tính mềm dẻo và khả năng thích ứng cao: SV chủ động ghi tên vào các ngành học và lựa chọn ngành nghề dựa trên khối lượng tín chỉ tích lũy mà không phải học lại từ đầu. SV có thể chuyển trường trong và ngoài nước nếu có sự liên thông và tương đương trong chương trình đào tạo; Trường học dễ dàng mở thêm ngành đào tạo mới nếu nắm bắt được nhu cầu thị trường và sự quan tâm của SV.

- Đạt hiệu quả cao về quản lí và giảm giá thành đào tạo: SV không bị buộc phải học lại từ đầu khóa học khi không đạt yêu cầu một môn học nào đó; Trường đào tạo có thể tổ chức lớp học phần chung cho SV nhiều ngành, khoa. Nếu trường có thể chấp nhận những tín chỉ tích lũy được do quá trình tự học của SV ngoài giờ lên lớp, ngoài trường thì có thể giảm giá thành đào tạo, đặc biệt với sự phát triển của các khóa học mở đại chúng trực tuyến MOOC [17].

* Về hạn chế:

- Cắt vụn kiến thức: thời lượng dành cho giảng dạy của một học phần ít hơn so với mô hình đào tạo niên chế, mà tăng cường thời gian tự học, tự nghiên cứu của SV nên có cảm giác kiến thức bị cắt vụn và không đủ để SV đào sâu kiến thức.

- Sự gắn kết trong SV: lớp học theo các học phần không cố định nên khuyến khích chủ nghĩa cá nhân, việc sinh hoạt tập thể trở nên khó khăn so với các lớp học kiểu niên chế.

2.2. Kinh nghiệm về triển khai đào tạo theo tín chỉ

2.2.1. Tại Trung Quốc

Trung Quốc là nước láng giềng, có đặc điểm về chính trị, kinh tế xã hội, văn hóa khá tương đồng với Việt Nam. Trung Quốc cũng là nước bắt đầu hệ thống tín chỉ từ khá sớm, lần đầu năm 1917, và trở lại từ năm 1978.

Hiện nay, hầu như tất cả các trường đều áp dụng đào tạo theo tín chỉ dưới các hình thức khác nhau.

Khảo sát các trường đại học Trung Quốc, cụ thể là đại học Shenzhen, tác giả Phạm Thị Ly [10] cho biết đào tạo theo tín chỉ ở Trung Quốc trải qua 4 giai đoạn. Giai đoạn đầu của thập kỷ 80, các môn bắt buộc vẫn chiếm hầu hết chương trình, 20-25% thời lượng là dành cho các môn chính trị, ngôn ngữ, và giáo dục thể chất, chỉ khoảng 7-10% là dành cho các môn tự chọn. SV không được phép tốt nghiệp trước thời hạn; Giai đoạn 2, tỉ lệ các môn bắt buộc/tự chọn là 7:3. Sự khác nhau giữa cấu trúc các môn bắt buộc và các môn chuyên môn cũng khá phổ biến ở các trường đại học Trung Quốc. 15% số môn học là thuộc chuyên ngành chính, 10% là các môn phụ, 35% số môn là trong phạm vi của khoa. SV có thể tự chọn khoảng 19% tổng số tín chỉ của họ. Các tín chỉ không tương đương với nhau về số giờ học. Số giờ này được quy định trên cơ sở mức độ khó hay dễ của mỗi môn, và thời gian cần thiết để thực hiện các bài tập. Khi tích lũy đủ số tín chỉ và được sự chấp thuận của trưởng khoa và các GV, SV có thể tốt nghiệp trước thời hạn; Giai đoạn 3: từ năm 1990-1993. Tư tưởng đào tạo theo tín chỉ bị bỏ rơi. Sinh viên không còn được phép thay đổi chuyên ngành, hoặc chuyển từ khoa này sang khoa khác, cũng không được phép lấy bằng cùng lúc.

Sở dĩ có sự thụt lùi về đào tạo theo tín chỉ bởi sự phê phán của giới giáo chức. Đó là mối quan ngại người học không được đào tạo đầy đủ. Nhiều SV chỉ tích lũy tín chỉ để lấy bằng sớm chứ không quan tâm tới nội dung học tập, vì thế họ chọn những môn dễ hoặc theo hội chứng đám đông, cốt để tích lũy được số tín chỉ và điểm đủ tối thiểu. SV có thể lướt qua nhiều môn, nhưng không hình thành được năng lực vì không hiểu thấu đáo và vận dụng được kiến thức trong tình huống cụ thể. Sự tương tác giữa người dạy và người học trở nên lỏng lẻo. Người dạy gặp khó khăn khi xác định đúng nhu cầu học tập của người học và thực hiện tổ chức dạy học để đáp ứng nhu cầu đó. Việc quản lý gặp nhiều bất lợi liên quan đến việc quản lý giờ tự học của SV, sự chuyển đổi giữa các ngành học của SV.

Cuộc cải cách giáo dục tại Trung Quốc năm 1993 khiến đào tạo theo tín chỉ quay trở lại nhưng có nhiều thay đổi: không cho phép tự học vì SV trốn học công khai và không cho phép SV thi cùng lúc với số tín chỉ không giới hạn. Và theo như đánh giá bởi tác giả Phạm Thị Ly, hệ thống mới thực hiện được việc tạo sự chủ động cho người học với mục đích học tập tự thân, và còn thiếu nhiều yếu tố khác như tổ chức quản lý, tư vấn, đánh giá... đối với việc dạy và học. Kết quả là hệ thống đào tạo theo tín chỉ không thực hiện được ý nghĩa đích thực của nó mà chỉ còn là một hệ thống tính đếm tín chỉ nhằm quản lý thời gian học của sinh viên và không thể có tác dụng tích cực về nội dung đào tạo.

2.2.2. Tại Việt Nam

Trong quá trình triển khai đào tạo theo tín chỉ tại Việt Nam, tương tự như Trung Quốc, những vấn đề nảy sinh có thể thấy là:

(1) Về tư tưởng, triết lý của đào tạo theo tín chỉ chưa được thông suốt dẫn đến cách thực thi còn nhiều lúng túng và chắp vá. Chẳng hạn, ngay từ văn bản pháp quy là Quyết định 43/2007/QĐ-BGD&ĐT [3] và Thông tư 57/2012 sửa đổi bổ sung quy chế đào tạo tín chỉ [2] có một số vấn đề cần lưu ý: quy định buộc thôi học ở điều 16 của quyết định không phù hợp với

nguyên lí tích lũy kiến thức của đào tạo theo học chế tín chỉ; quy định thời gian tối đa có thể hoàn thành chương trình đào tạo không dựa trên cơ sở khoa học (theo điều 6 mục 3 của quyết định 43/2007/BGD&ĐT, cử nhân là 4 năm + 4 học kì), là đi ngược lại tinh thần dân chủ hoá và đại chúng hoá giáo dục đại học. Để không chế thời gian hoàn tất chương trình đào tạo của sinh viên, phải dựa trên chu kì thay đổi của chương trình đào tạo chứ không thể dựa trên các quy định cảm tính, tùy tiện [1].

(2) Giới giáo chức chưa được quán triệt và bồi dưỡng về triết lí giáo dục và các hình thức tổ chức, phương pháp dạy học theo phương châm “lấy người học làm trung tâm”; Người học chưa được đào tạo, bồi dưỡng quán triệt tư tưởng chủ động trong học tập, tự quản, tự chịu trách nhiệm cá nhân; Vai trò của cố vấn học tập và giáo viên chủ nhiệm còn mờ nhạt

(3) Tổ chức quản lí học tập còn nhiều bất cập. Việc chuyển đổi chương trình đào tạo, về thời lượng, nội dung từ mô hình đào tạo niên chế/học phần sang tín chỉ còn thực hiện phần nhiều dựa trên chủ thuyết kinh nghiệm và cắt xén cơ học mà không theo phương pháp thiết kế chương trình khoa học [1, 9]. Việc quy định đồng loạt số tín chỉ cho mọi ngành nghề cần có những khảo cứu thêm để chứng tỏ được tính thuyết phục. Việc xác định các điều kiện ràng buộc, tiên quyết cho học phần cần được thiết kế hợp lí.

Bất cập giữa mục đích đánh giá và công cụ đánh giá. Đối với đào tạo theo tín chỉ, cần tổ chức đánh giá thường xuyên theo quá trình. Việc sử dụng công cụ đánh giá, chuyển đổi giữa thang điểm chữ và số gây khó khăn cho công tác quản lí. Quy chế hiện nay tạo thuận lợi cho người học nhưng độ phân biệt trong thang năng lực chưa thật rõ ràng [16]. Quy định cũng tạo ra sự lãng phí lớn trong tổ chức kiểm tra đánh giá cuối môn học với việc “hội chứng” gạch bài, để được học cải thiện. Với những ngành nghề đào tạo có đóng học phí, việc thi lại, học lại đánh vào quyền lợi người học nhưng đối với ngành sư phạm không mất học phí thì việc tổ chức thi lại là một sự lãng phí rất lớn và tạo ra thói vô trách nhiệm của người học.

(4) Việc thiết kế các học phần tự chọn không được thực hiện thường xuyên. Các học phần tự chọn còn quá ít nên ý nghĩa của việc tự chọn với người học là không khả thi. Một số học phần tự chọn mang tính hình thức, vì với số lượng SV không đủ đăng kí theo sĩ số được quy định thì cũng không thể theo học được môn tự chọn, đặc biệt đúng với các ngành có ít SV.

(5) Cơ sở vật chất phục vụ tín chỉ còn có những bất cập, đặc biệt là hạ tầng CNTT phục vụ đăng kí tín chỉ và quản lí quá trình đào tạo, chủ động của người học. Tình trạng nghẽn mạng còn xảy ra gây bức xúc và hoang mang với SV, vất vả với cố vấn học tập trong những kì đăng kí tín chỉ. Phòng Đào tạo trường ĐHSP Hà Nội đã thực hiện giải pháp phân tải trên 2 máy chủ, có lịch phân chia đăng kí tín chỉ theo ngành, khoa, phần nào đã giảm bớt sự tắc nghẽn do truy vấn.

2.2.3. Thảo luận và đề xuất

Như đã phân tích ở trên, để đào tạo theo tín chỉ phát huy được tính hiệu quả và đúng thực chất, một số biện pháp cần lưu ý như sau:

- Về mặt quản lí (vĩ mô): kiến nghị với cấp quản lí là Bộ GD&ĐT điều chỉnh lại Quy chế đào tạo theo tín chỉ (Quyết định 43) cho phù hợp đúng với tinh thần của đào tạo tín chỉ và tình hình thực tế.

- Cần đồng bộ các giải pháp để hệ thống đào tạo theo tín chỉ được thông suốt, cụ thể:

(1) Quán triệt trong cán bộ, giảng viên, quản lí và phục vụ nhà trường về tư tưởng, triết lí của đào tạo theo tín chỉ và sứ mạng, tầm nhìn của nhà trường (cơ sở giáo dục). Xác định chuẩn đầu ra cho chương trình đào tạo, ngành học, môn học. Chuẩn đầu ra phải được xây dựng một cách khoa học, có sự tham vấn của các bên: cơ sở tiếp nhận lao động sau tốt nghiệp, nhà khoa học, cơ sở đào tạo. Chuẩn đầu ra có thể kiểm định được, và có thể điều chỉnh theo chu kì; có sự phù hợp tối đa với chuẩn nghề nghiệp. Cần thiết phải tham khảo các cách tiếp cận hiện đại trên thế giới đang

sử dụng để xây dựng chuẩn đầu ra, trong đó cách tiếp cận CDIO là một ví dụ điển hình (Conceive-Design-Implement-Operate) [8]

(2) Xác định rõ vai trò, nhiệm vụ của từng đối tượng trong hệ thống: có quy định và hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ. Ngoài sổ tay hiện có cho SV, nhà trường nên ban hành những sổ tay hướng dẫn cho giảng viên, cán bộ quản lý và phục vụ. Giao cho các đơn vị cơ sở (khoa, phòng ban) thực hiện việc bồi dưỡng cán bộ và SV khoa mình theo định kỳ, hoặc theo đợt để thông suốt về trách nhiệm, quyền hạn, và kỹ thuật thực hiện trong hệ thống.

(3) Tổ chức thực hiện: thường xuyên và định kỳ tổ chức các hội thảo/xê-mi-na cấp bộ môn và cấp khoa cho các đối tượng: (i) giảng viên về thiết kế chương trình, nội dung môn học, phương pháp dạy học theo học chế tín chỉ, nhằm đảm bảo được sự chủ động, tự giác, tự quản và đánh giá đúng SV. Thể hiện rõ nét vai trò hướng dẫn học tập: giảm bớt hình thức thuyết trình, tăng hoạt động tương tác, gợi ý, giải đáp những vấn đề SV không tự tìm hiểu được. Có hình thức thích hợp để đánh giá được sự tự học của SV, thay vì kiểm soát chuyên cần bằng việc điểm danh trên lớp như hiện nay. Thiết kế hoạt động học tập theo cấu trúc: yêu cầu của mô-đun → các hoạt động học tập → kiểm tra đánh giá, thu nhận phản hồi; (ii) với cán bộ quản lý, phục vụ: nắm vững quy chế, quy trình nghiệp vụ để tư vấn cho SV, đánh giá chính xác quá trình rèn luyện, tu dưỡng của SV, tổ chức các hoạt động tập thể phù hợp và đạt hiệu quả; (iii) với SV: biết và vận dụng phương pháp học tập thích hợp, chủ động nghiên cứu và vận dụng, phát huy những giờ tự học. Thông qua tự học, NCKH để tăng hứng thú với môn học và vận dụng được kiến thức ứng dụng vào thực tế [12].

Tăng cường thu nhận phản hồi từ phía người học và từ thị trường để thiết kế chương trình, môn học, nội dung môn học đáp ứng linh hoạt được yêu cầu. Tổ chức lớp học học phần với sĩ số vừa phải (khoảng 30 SV) để có thể thực hiện các phương pháp dạy học tích cực có hiệu quả.

Cần đổi mới phương pháp đánh giá. Về bản chất, đánh giá là một khâu trong cả quá trình nhận thức: cần được diễn ra thường xuyên, liên tục và luôn luôn được điều chỉnh cho phù hợp với quy luật nhận thức. Mục đích của đánh giá chủ yếu là nhằm để giúp SV điều chỉnh hoạt động học tập của mình, sau đó là mục đích phục vụ cho công tác quản lý (đánh giá, phân hạng, xếp loại...), kể cả phục vụ cho giảng dạy. Vì vậy, cần tổ chức để SV tự kiểm tra kiến thức của mình thông qua nhiều hình thức khác nhau: đánh giá quá trình, đánh giá đồng đẳng, đánh giá ngoài và đánh giá từ giảng viên [11]. Đánh giá cần được điều chỉnh đồng thời về nội dung, về cách thức, về quy mô và cả cách xác định điểm số.

(4) Đổi mới chương trình, nội dung kiến thức theo quan điểm thiết kế hệ thống: xác định chuẩn năng lực đầu ra: chuẩn chung, chuẩn theo nhóm ngành, chuẩn theo ngành chuyên biệt → xác định các nhóm học phần tương ứng với các chuẩn: học phần cốt lõi và học phần mở rộng → cụ thể hóa chuẩn cho từng học phần → xác định mô-đun kiến thức cơ bản → xác định hình thức kiểm tra, đánh giá, thu nhận phản hồi → hướng dẫn phương pháp học tập, nghiên cứu.

Việc xác định như trên sẽ giảm thiểu tối đa sự chồng chéo giữa các học phần, các chương trình học trong liên ngành, nhóm ngành, giảm bớt chi phí và tăng tính liên thông, tạo điều kiện thuận lợi cho người học trong việc lựa chọn các học phần để học tập. Thiết kế này cũng đảm bảo nội dung cốt lõi của chương trình, đồng thời cho phép linh hoạt xây dựng và bỏ bớt các học phần đáp ứng yêu cầu xã hội. Nghiên cứu thiết kế chương trình theo hướng tiếp cận CDIO theo đặc thù của ngành học/môn học [8].

Giáo trình và tài liệu tham khảo phải đảm bảo tính hệ thống, cập nhật kiến thức và phục vụ đắc lực cho mục tiêu đào tạo, mục tiêu nghề nghiệp của SV. Giáo trình là sự cụ thể hóa ở mức độ nhất định của chương trình đào tạo, có kết hợp hướng dẫn học tập đối với SV. Giáo trình cần tập trung vào những vấn đề chung, mang tính khái quát, định hướng, yêu cầu... đối với SV chứ không nên trình bày, chứng minh những quan niệm riêng của tác giả. Giáo trình được kết cấu theo chương, mục, bao gồm những kiến thức cơ bản, những thảo luận, những gợi ý tìm hiểu thêm về

vấn đề nghiên cứu, thông qua danh mục các tài liệu tham khảo cuối chương, mục. . .

Bộ môn Phương pháp dạy học cần có những giáo trình hướng dẫn về thiết kế môn học, trong đó nội hàm liên quan tới việc chọn chủ đề và hướng dẫn tổ chức dạy học theo chủ đề cho dạy học tích hợp ở phổ thông; hướng dẫn tổ chức và dạy học theo mô-đun ở các trường nghề.

(5) Đầu tư cơ sở vật chất, tăng cường hạ tầng và các ứng dụng về CNTT để phục vụ đăng kí và đào tạo theo tín chỉ. Tăng cường bồi dưỡng kĩ năng về CNTT cho mọi đối tượng tham gia trong hệ thống đào tạo.

3. Kết luận

Đào tạo theo học chế tín chỉ là xu thế tất yếu của một nền giáo dục đại chúng, hướng tới người học. Mặc dù còn có những điểm cần nghiên cứu kĩ thêm, song những ưu việt về tính linh hoạt, mềm dẻo, thích ứng với nhu cầu của nền kinh tế tri thức là điều không cần phải bàn cãi. Để thực hiện đào tạo theo tín chỉ có hiệu quả, cần thiết phải tiếp cận theo quan điểm hệ thống, từ có những biện pháp thực thi, điều chỉnh và rút kinh nghiệm nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Thanh Ái, 2010. *Đào tạo theo hệ thống tín chỉ các nguyên lí, thực trạng và giải pháp* Kỷ yếu hội thảo khoa học toàn quốc: đổi mới phương pháp giảng dạy đại học theo hệ thống tín chỉ, Số 5, tr.42 – 53 (Hội thảo tại trường ĐH Sài Gòn, 5/2010)
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2012. *Thông tư sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đào tạo đại học, cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ (ban hành 57/2012/TT-BGD&ĐT, ngày 27/12/2012).*
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2007. *Quy chế đào tạo đại học, cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ (ban hành kèm theo Quyết định 43/2007/QĐ-BGD&ĐT, ngày 15/8/2007).*
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2006. *Quy chế đào tạo đại học, cao đẳng hệ chính quy (ban hành kèm theo Quyết định 25/2006/QĐ-BGDĐT, ngày 26/06/2006).*
- [5] Bộ Giáo dục và Đào tạo, 1993. *Khung chương trình đào tạo (ban hành kèm theo Quyết định 2677/GD-ĐT ngày 3/12/1993).*
- [6] European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. Nguồn: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>, truy cập 20/7/2015
- [7] Eli Mazur và Phạm Thị Ly, 2008. *Hệ thống đào tạo theo tín chỉ Mỹ và những gợi ý cho cải cách giáo dục đại học Việt Nam.*
Nguồn: <http://pdt.hcmuaf.edu.vn/pdt-2069-1/vn/he-thong-dao-tao-theo-tin-chi-my-va-nhung-goi-y-cho-cai-cach-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-eli-mazur-pham-thi-ly.html>, truy cập 19/7/2015
- [8] Võ Thị Ngọc Lan, 2014. *Một số kinh nghiệm xây dựng chương trình đào tạo 150 tín chỉ theo hướng tiếp cận CDIO ở trường ĐHSP Kỹ thuật Tp Hồ Chí Minh.* Tạp chí khoa học, Trường ĐHSP Tp Hồ Chí Minh. ISSN: 1859-3100, 62, 103-113
- [9] Phạm Thị Loan, 2014. *Bài học kinh nghiệm qua 4 năm thực hiện đào tạo theo hệ thống tín chỉ tại khoa Giáo dục Mầm non trường Đại học Hải Phòng.* Tạp chí khoa học, Trường ĐHSP Tp Hồ Chí Minh. ISSN: 1859-3100, 57, 60-65
- [10] Phạm Thị Ly, 2006. *Chuyển đổi sang hệ thống đào tạo theo tín chỉ - Kinh nghiệm của Trung Quốc.*
Nguồn: <http://pdt.hcmuaf.edu.vn/pdt-2070-1/vn/chuyen-doi-sang-he-thong-dao-tao-theo-tin-chi-kinh-nghiem-cua-trung-quoc-pham-thi-ly.html>, truy cập 19/7/2015

- [11] Nguyen Hoai Nam, 2014. *Utilizing the Active and Collaborative Learning Model in the Introductory Physics Course*. Journal of Education and Learning. ISSN 1927-5250 (Print) ISSN 1927-5269 (Online), 3, 108-124
- [12] Le Xuan Quang, Le Huy Hoang, Vu Dinh Chuan, Nguyen Hoai Nam, Nguyen Thi Tu Anh and Vu Thi Hong Nhung, 2015. *Integrated Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Education through Active Experience of Designing Technical Toys in Vietnamese Schools*. British Journal of Education, Society & Behavioural Science. ISSN: 2278-0998, 11 (2), 1-12.
- [13] Lâm Quang Thiệp, 2006. *Về việc áp dụng học chế tín chỉ trên thế giới và ở Việt Nam*. Kỉ yếu Hội thảo “Xây dựng Chương trình đào tạo theo tín chỉ có sử dụng Internet” (Viện Nghiên cứu Giáo dục, 26/05/2006). Nguồn: <http://www.ier.edu.vn/content/view/165/161/>, truy cập 20/7/2015
- [14] Hà Dương Tường, 2005. *Vài nét về hệ thống tín chỉ đại học châu Âu*. Nguồn: <http://upes3.edu.vn/assets/VainethethongtinchiDHChauAu.pdf>, truy cập 20/7/2015
- [15] Hoàng Văn Vân, 2008. *Phương thức đào tạo theo tín chỉ: lịch sử, bản chất, và những hàm ý cho phương pháp giảng dạy - học ở bậc đại học*. Nguồn: <http://pdt.hcmuaf.edu.vn/pdt-2066-1/vn/phuong-thuc-dao-tao-theo-tin-chi-lich-su-ban-chat-va-nhung-ham-y-cho-phuong-phap-giang-day-hoc-o-bac-dai-hoc-hoang-van-van.html>, truy cập 20/7/2015
- [16] Thúy Vinh, 2012. *Đào tạo tín chỉ: Vẫn lo chất lượng đầu ra*. Nguồn: <http://nld.com.vn/thoi-su-trong-nuoc/dao-tao-tin-chi-van-lo-chat-luong-dau-ra-20121214102925903.htm>, truy cập 20/7/2015
- [17] Wiki, 2015. *Giáo dục mở*. Nguồn: https://vi.wikipedia.org/wiki/Giáo_dục_mở, truy cập 20/7/15

ABSTRACT

Credit-based training system at Hanoi National University of Education - current situation and solutions

Factors affecting the training credit system are analysed according to systematic view and are compared with the yearly training system and the module training system. A number of measures to improve the quality of the training credit system are proposed based on research in China and Vietnam.

Keywords: Credit-based training system, capacity development, credit training.