

HƯỚNG DẪN
DẠY VÀ HỌC TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC
(Tài liệu tham khảo cho giảng viên và sinh viên)

HÀ NỘI 2007

MỤC LỤC

MỤC LỤC.....	2
MODULE 1. HIỂU VỀ SINH VIÊN ĐẠI HỌC	6
Bài 1: Sinh viên đại học	8
Giáo dục đại học ở các nước châu Phi nói tiếng Pháp.....	10
Bài 2. Hồ sơ sinh viên	17
Bài 2. Hồ sơ sinh viên	23
MODULE 2 HỒ SƠ CÔNG TÁC CỦA GIÁO VIÊN ĐẠI HỌC.....	26
MODULE 3: PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO BẬC ĐẠI HỌC.....	45
Bài 1. Chương trình đào tạo và phát triển chương trình đào tạo	48
Thiết kế CTĐT	57
Những nguyên tắc và thủ tục được tiến hành để tạo ra một CTĐT trước khi áp dụng.	57
Những hoạt động lập kế hoạch xây dựng một khoá đào tạo hoặc một CTĐT.	57
Thực hiện CTĐT	57
Kế hoạch CTĐT gồm những kiểu khác nhau với hướng dẫn về nguồn, phương tiện, tổ chức nhằm khuyến khích sự năng động và sáng tạo của sinh viên và giáo viên.....	57
Đánh giá CTĐT.....	57
Những quyết định đánh giá do giáo viên thực hiện để xác định tiến bộ của sinh viên.	57
Những quyết định được làm bởi một nhóm lập kế hoạch nhằm đánh giá kế hoạch CTĐT.	
Số liệu đánh giá là cơ sở cho các quyết định kế hoạch tiếp theo.....	57
Bài 2. Thực tế phổ biến về phát triển CTĐT đại học.....	60
Mục đích	63
MODULE 4. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC.....	73
Bài 1: Khái niệm về dạy và học	74
Dạy học	75
Bài 2. Các phương pháp dạy và học: ứng dụng, ưu điểm và nhược điểm	76
Thực tập	82
Học tập có trợ giúp của máy tính	82
Giảng dạy dựa theo mô tả riêng	82
Bài 3: Một số chiến lược để cải thiện việc dạy và học	92
MODULE 5: DẠY HỌC HIỆU QUẢ TRONG LỚP HỌC ĐỒNG NGƯỜI	94
Giới thiệu và mục đích chung	94
Giới thiệu và mục đích chung	94
Bài 1: Lớp học đồng người là gì?	95
BÀI 2: Phát triển và bổ sung chương trình giảng dạy cho các lớp học đồng người.....	98
Bài 3: Dạy các lớp học đồng người	103
MODULE 6. CÔNG NGHỆ MỚI TRONG DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC	113
Bài 1: Công nghệ trong giáo dục đại học.....	115
Module 7. PHƯƠNG PHÁP HỌC TỪ XA TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	137
Bài 1: Khái quát về giáo dục từ xa.....	140
Bài 2: Hệ thống giáo dục từ xa	147
Bài 3: Thiết kế và triển khai khóa học	151
Bài 4: Những ví dụ ở Tanzania và Nam Phi	154

MODULE 8. VAI TRÒ HƯỚNG DẪN VÀ TƯ VẤN CỦA GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC .	173
Giới thiệu và mục tiêu chung.....	173
Mục tiêu chung.....	174
Bài 1: Cơ sở nhận thức.....	174
Thế nào là hướng dẫn và tư vấn?	175
Các định nghĩa	175
Bài tập	177
Hãy kể bốn hoạt động nào bạn đã thực hiện trong bộ môn của bạn trong vòng một năm qua mà mang thuộc tính của:	177
Một số quan điểm khác	178
Bài tập	179
Sự cần thiết của hướng dẫn và tư vấn	179
Bài 2: Phương pháp kỹ thuật trong tư vấn và hướng dẫn	192
Bài 3: Phương pháp chung trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn	199
Bài 4: Hướng dẫn và tư vấn trong giảng dạy	201
MODULE 9. TẠO ĐIỀU KIỆN ĐỂ PHỤ NỮ THÀNH ĐẠT TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	203
Giới thiệu và mục tiêu chung.....	203
Điều khoản 3: Quyền được vào đại học.....	204
Bài 1: Vấn đề giới trong giáo dục đại học	206
Bài 2: Những phương pháp dạy học thúc đẩy sự bình đẳng giới	214
Module 10. TĂNG KHẢ NĂNG THÀNH ĐẠT CHO CÁC NHÓM SINH VIÊN ĐẶC BIỆT TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC.....	223
Điều khoản 3: Quyền được vào đại học.....	224
Mục tiêu	224
Bài 1: Những nhu cầu giáo dục đặc biệt ở đại học	224
Giới thiệu	224
Mục đích	225
Khái niệm về nhu cầu giáo dục đặc biệt	226
<i>Bài đọc thêm:</i>	228
Các loại bệnh tật thường thấy ở đại học	228
Chứng rối loạn ngôn ngữ và lời nói	228
Sự xáo trộn về tình cảm	228
Thiếu năng thính giác.....	228
Thiếu năng nhìn	229
Bài 2: Giảng dạy cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt	230
<i>Bài đọc thêm:</i>	237
Nhu cầu giáo dục những sinh viên tàn tật.....	237
Nâng cao môi trường học tập cho những sinh viên có nhu cầu đặc biệt	239
Môi trường ít hạn chế nhất.....	240
MODUL 11. ĐÁNH GIÁ HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC.....	244
TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC.....	244
Giới thiệu và mục tiêu chung.....	244

Giới thiệu và mục tiêu.....	245
Bài 1	246
Bài 2: Công cụ và kỹ thuật đánh giá học tập	249
Những yêu cầu hoặc tiêu chí của các bài trắc nghiệm đánh giá	258
Phân tích và lý giải các kết quả trắc nghiệm.....	258
Bài tập	259
Cơ sở cho việc đánh giá	260
Mục đích của việc đánh giá.....	260
Phạm vi của sự đánh giá	260
Những phương pháp và công cụ đánh giá việc học	261
Những đặc tính mong muốn của các công cụ đánh giá	261
Việc phân tích dữ liệu đối với đánh giá tham chiếu tiêu chí	261
Sự tiêu chuẩn hoá điểm số	261
Một số chỉ tiêu đánh giá về giảng dạy	269
Những lời khuyên	273

LỜI NÓI ĐẦU

Đổi mới giáo dục đại học Việt Nam có tầm quan trọng đặc biệt nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo những người lao động có trình độ cao phục vụ các mục tiêu phát triển kinh tế và xã hội chung và đáp ứng nhu cầu phát triển cho chính hệ thống giáo dục..

Việc đổi mới có đạt được kết quả như mong muốn hay không phụ thuộc rất lớn vào năng lực dạy học của đội ngũ giảng viên trong các trường đại học. Điều đáng tiếc là không ít người trong số các giảng viên dạy đại học không được trang bị những kiến thức và kỹ năng dạy học ở bậc đại học. Điều đó đã hạn chế chất lượng cũng như hiệu quả của việc dạy học. Tình hình trên cũng diễn ra ở nhiều quốc gia phát triển và đang phát triển.

Để giúp các giảng viên tự nghiên cứu nâng cao năng lực dạy học ở bậc đại học, nhóm các tác giả dịch thuật sưu tầm và biên dịch tài liệu có nhan đề “ *Hướng dẫn Dạy và Học trong Giáo dục đại học*” từ nguyên bản tiếng Anh có tiêu đề “ *Guide to Teaching and Learning in Higher Education*” tại Website có địa chỉ <http://www.breda-guide.tripod.com> do các tác giả: Pai Obanya, Juma Shabani, Peter Okebukola với sự giúp đỡ của Văn phòng UNESCO vùng của Châu Phi.

Nội dung tài liệu này bao trùm hầu hết các lĩnh vực liên quan đến hoạt động của giảng viên đại học và những kinh nghiệm giảng dạy của các chuyên gia giáo dục đại học của thế giới.

Chịu trách nhiệm dịch thuật gồm các giảng viên đại học có kinh nghiệm của trường Đại học Nông nghiệp I, Hà Nội.

TS. Hoàng Ngọc Vinh - Bộ GD&ĐT chịu trách nhiệm biên tập và hiệu đính chung.

Trong quá trình dịch thuật và biên tập, nhóm tác giả nhận được sự hỗ trợ tích cực và góp ý của TS. Lê Viết Khuyến, Vụ Đại học và Sau đại học.

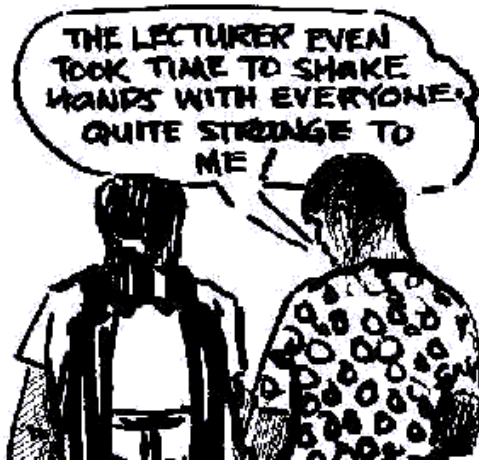
Tuy nhiên, do trình độ có hạn, trong quá trình dịch thuật và biên tập chắc chắn không thể tránh khỏi những thiếu sót. Thay mặt nhóm tác giả, mong nhận được góp ý từ các đồng nghiệp.

Mọi góp ý xin gửi về theo địa chỉ: Hoàng Ngọc Vinh, Bộ GD&ĐT, 49 Đại Cồ Việt, Hà Nội hoặc theo e-mail: hnvinh@moet.gov.vn.

TM. Nhóm tác giả

Hoàng Ngọc Vinh

MODULE 1. HIỂU VỀ SINH VIÊN ĐẠI HỌC



Diễn đàn của hiệp hội sinh viên châu Phi đã đưa ra quan điểm của sinh viên về vai trò giáo dục đại học trong việc xây dựng xã hội mới.

Cải thiện tính thích ứng của giáo dục

- Diễn đàn yêu cầu các quốc gia thành viên thiết lập những chương trình giáo dục không những đáp ứng có hiệu quả với thay đổi không ngừng trong thị trường lao động mà còn có thể dự báo được những thay đổi hơn là phải cam chịu những thay đổi đó.
- Đề cập đến sự bão hoà của các cơ hội việc làm trong dịch vụ công và tình trạng thất nghiệp đang gia tăng đối với những người đã tốt nghiệp, diễn đàn đề nghị thành lập các hệ thống giáo dục đại học thích hợp để đào tạo những người đã tốt nghiệp đại học và giúp họ không ngừng cập nhật và nâng cao trình độ cũng như tạo ra việc làm.
- Diễn đàn cũng đề nghị các quốc gia thành viên có những giải pháp cần thiết để khuyến khích những sinh viên đã tốt nghiệp tạo việc làm và đảm bảo tài trợ cho các dự án của họ.
- Diễn đàn cho rằng, trong khi thực hiện sứ mệnh cung cấp dịch vụ cho cộng đồng, các trường đại học cần thể hiện rõ hơn nữa tầm quan trọng trong việc giáo dục cộng đồng sao cho nâng cao được các quyền con người, lòng khoan dung, và một nền văn hoá hoà bình, dân chủ.
- Diễn đàn đề nghị thiết lập sự hợp tác giữa các giảng viên, nhà trường và các doanh nghiệp để tạo khả năng cho trường đại học nắm bắt được nhu cầu của các doanh nghiệp đồng thời tạo cho sinh viên có những cơ hội nghiên cứu, và thực tập tay nghề tại các doanh nghiệp.

- Diễn đàn đề nghị các trường đại học tổ chức những cuộc điều tra định kỳ việc làm của sinh viên sau tốt nghiệp - điều tra theo dấu vết (tracer studies) và tiến hành những cuộc khảo sát các chủ doanh nghiệp để đảm bảo cho chương trình đào tạo luôn được cập nhật thích nghi với việc mở mang kiến thức và nhu cầu biến động trong thị trường việc làm.
- Diễn đàn nhấn mạnh rằng trường đại học cần phải hỗ trợ tài chính cho sinh viên để nghiên cứu cũng như tiếp cận với các công nghệ thông tin và truyền thông mới (ICT).
- Diễn đàn cho rằng cần phải thành lập những cơ chế thích hợp để giám sát và đánh giá việc thực hiện sứ mệnh được đặt ra cho các trường đại học.

Nâng cao chất lượng giáo dục

- Diễn đàn đề nghị mỗi một quốc gia thành lập và/hoặc tăng cường các thể chế để giám sát và đánh giá chất lượng của các dịch vụ mà các trường đại học phải cung cấp như là một trong các chức năng của nhà trường.
- Diễn đàn đề nghị các trường đại học thành lập những cơ chế để sinh viên đánh giá đội ngũ giảng viên của trường.
- Diễn đàn đề nghị nhà nước có những biện pháp cần thiết đảm bảo cho toàn bộ cộng đồng đại học, kể cả sinh viên, cảm thấy hứng thú hơn với những điều kiện sống và làm việc thuận lợi.

Điều 10. Cán bộ, giảng viên và sinh viên ở trường đại học là các thành viên chính.

Những người làm chính sách của trường đại học và của quốc gia nên coi sinh viên và nhu cầu của họ là cốt lõi của mọi việc có liên quan, và nên coi họ như là đối tác chính và là người “cố đông” đầy trách nhiệm trong việc đổi mới giáo dục đại học. Các sinh viên cần được tham gia trong các hoạt động mà ảnh hưởng đến trình độ giáo dục tương ứng, trong việc đánh giá, đổi mới chương trình đào tạo và phương pháp giảng dạy, trong khung qui chế hiện hành, trong việc thành lập chính sách và quản lý trường đại học. Vì sinh viên có quyền tổ chức và đại diện cho chính mình nên họ cần có tiếng nói trong quá trình hình thành các quyết định.”

Lời giới thiệu

Hiểu được các đặc tính và nhu cầu của sinh viên là nhân tố cơ bản đảm bảo sự thành công trong giáo dục đại học. Tương tự như trong nông nghiệp, hiểu biết về bản chất đất trồng và điều kiện khí hậu của vùng canh tác là một điều kiện quan trọng giúp người nông dân có vụ mùa bội thu. Vì sản lượng vụ mùa phụ thuộc vào các dữ liệu đó. Tương tự như vậy, hiệu quả của việc dạy học phụ thuộc rất nhiều vào đặc điểm của người học. Chúng ta cần phải phân tích các nhân tố và sử dụng chúng để lập kế hoạch giảng dạy. Các nhân tố như tuổi, giới tính, các đặc điểm tâm lý (ví dụ động cơ thúc đẩy và khả năng tự nhận thức), đặc điểm xã hội học (ví dụ tình bạn và các mối quan hệ xã hội), nền tảng văn hoá, tôn giáo, chất lượng giáo dục ở trường trung học phổ thông, tình trạng hôn nhân và đặc điểm gia đình.

Đây có thể là một yêu cầu khá cao khi yêu cầu giảng viên nắm được các đặc tính này của mọi sinh viên trong một lớp học và đó là một nhiệm vụ nặng nề đối với một lớp 200 sinh viên trong khoá học 12 tuần hoặc một học kỳ 15 tuần. Tuy nhiên, điều đó có thể thực hiện được thậm chí đối với một lớp có số lượng sinh viên đông hơn và trong một giai đoạn học tập ngắn hơn, nếu ta cố gắng tìm hiểu một cách khái quát về các đặc tính trên. Nhờ có những hồ sơ này và thêm những hiểu biết về các trường hợp ngoại lệ, giảng viên đại học có thể lập kế hoạch và thực hiện khóa dạy cho sinh viên tốt hơn.

Mục tiêu chung

Trong module này, bạn sẽ

- Điềm lại tình trạng chuyển tiếp của sinh viên từ trường trung học phổ thông lên đại học;
- Phân biệt được các đặc tính tâm lý của sinh viên đại học;
- Mô tả được các nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý của sinh viên đại học;
- Phát triển các phương tiện để đo một số đặc tính của học viên; và
- Xác lập được hồ sơ của sinh viên.

Bài 1: Sinh viên đại học

1. Giới thiệu

Sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông và thoả mãn những yêu cầu thi tuyển đầu vào và điều kiện tài chính cần thiết, học sinh tốt nghiệp THPT có thể tiếp tục theo học lên ở các trình độ cao hơn trong hệ thống giáo dục đại học. Điểm đến có thể là trường đại học, trường kỹ thuật hoặc polytechnic, trường sư phạm hoặc các trường khác trong hệ thống. Việc chuyển từ trường THPT vào đại học bắt đầu bằng thời kỳ **chuyển tiếp**. Thời kỳ này được đặc trưng bởi nhiều sự tự do hơn - chẳng cần mặc đồng phục, xếp hàng vào lớp lúc 8 giờ sáng, bỏ học, bị các sinh viên khóa trước nạt nộ và bị cấm tham gia các tổ chức đảng phái. Sinh viên đại học tương lai mang theo mình những kinh nghiệm về học tập và xã hội khác nhau. Chúng ta chờ đợi sự can thiệp của chúng ta sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho những thay đổi tốt trong hành vi và phát huy những mặt tốt của sinh viên. Sự hiểu biết về quá khứ của sinh viên tại thời điểm vào trường sẽ giúp chúng ta lựa chọn những kinh nghiệm giáo dục đúng đắn cũng như cung cấp các hướng dẫn và tư vấn thích hợp.

Sau khi học xong bài này bạn có khả năng:

- Hiểu được học vấn và quá khứ xã hội của sinh viên;
- Xác định các nhân tố tác động đến khả năng học của sinh viên ; và
- Đánh giá các thủ tục tuyển chọn/tiếp nhận vào trường và khoa của bạn.

2. Khái niệm về chuyển tiếp

Hệ thống giáo dục chính thức của tất cả các nước trên thế giới được phân thành **các cấp** – tiểu học, trung học và đại học. Trong mỗi cấp có sự chuyển tiếp từ trình độ này sang trình độ khác ví dụ từ lớp 1 lên lớp 2 hoặc từ lớp 8 lên lớp 9. Đó là **sự chuyển tiếp bên trong của mỗi cấp học**. Đồng thời cũng có **sự chuyển tiếp giữa các cấp**, là từ tiểu học lên trung học hoặc từ trung học lên đại học. Khi các sinh viên chuyển từ trình độ này lên trình độ khác hoặc từ cấp này lên cấp khác, sẽ có những thay đổi mà người giáo viên rất cần phải chú ý.

Ở giai đoạn chuyển tiếp, có những thay đổi về thể chất, tình cảm, trí tuệ (nhận thức) và khát vọng. Với cương vị là giảng viên, chúng ta cần phải giúp sinh viên vượt qua quá trình thay đổi này một cách êm dịu, dần dần và không gây sốc về tâm lý. Chúng ta cần làm giảm bớt sự ngăn cách giữa kỳ cuối ở trường THPT và kỳ đầu của đại học. Không gây đột ngột, không để lại những bi kịch và đau khổ. Để thực hiện điều đó chúng ta cần hiểu sâu sắc các đặc tính của sinh viên ở hai thái cực kỳ cuối THPT và năm đầu là sinh viên.

Ai là các sinh viên đại học tương lai? Chủ yếu là các nam nữ thanh niên ở độ tuổi trưởng thành trong khoảng 16 – 26 tuổi đã qua 12 – 14 năm giáo dục chính qui. Họ đã nhận chứng chỉ tốt nghiệp phổ thông với số điểm tối thiểu để kiếm được một chỗ trong trường đại học. Cũng như học sinh tiểu học và trung học, cuộc sống xã hội và học tập của họ sẽ được tổ chức và đôi khi đưa vào quản lý theo chế độ bởi các hiệu trưởng, các giáo viên và các lớp trưởng. Họ phải tuân thủ vô điều kiện các qui chế đã ban hành, thừa nhận và tôn trọng thể chế của trường. Những người đã từng có cơ hội học ở trường phổ thông nội trú sẽ trải qua một cách dễ dàng, thậm chí là rất tốt trong việc quản lý thời gian của họ. Những người tốt nghiệp từ các trường phổ thông (nam thực hoặc nữ thực) thường nảy sinh thêm vấn đề phụ là phải điều chỉnh mối quan hệ với giới kia.

Một ngày tiêu biểu trong trường phổ thông của học sinh có thể được chia ra làm một số tiết học với nhiều môn học khác nhau được giảng dạy trong những lớp học thiếu tiện nghi và có thể với những thầy giáo cực kỳ thiếu nhiệt tình. Trừ một số ngoại lệ, đa số học sinh được truyền thụ kiến thức theo phương pháp dạy và học truyền thống. Những điều này sẽ được đề cập chi tiết trong Module 3.

Đối với việc thi kiểm tra và đánh giá, hệ thống giáo dục của hầu hết các nước ngày nay thiên về **đánh giá liên tục**. Trường học được cảm nhận là nơi thực hiện các trắc nghiệm. Điều đó hướng thái độ đối phó của sinh viên đối với việc dạy và học. Một phần quan trọng trong thời gian học phổ thông của học sinh là các giáo viên bãi công khá thường xuyên do họ cảm thấy phải làm việc quá tải với đồng lương bèo bọt. Học sinh có thể bị mất một số giờ học và đã được học ít hơn do những hành động biểu tình như thế. Những bậc cha mẹ có điều kiện sẽ tổ chức những buổi học riêng cho con mình để bù vào những chỗ thiếu hụt do các cuộc biểu tình gây ra. Chịu ảnh hưởng tàn phá nghiêm trọng hơn là những gì đã xảy ra đối với một số sinh viên ở vùng bị chiến tranh tàn phá, ví dụ như Liberia và Sierra Leone ở đó các cơ hội học tập mất đi trong một thời gian dài.

Phần đọc thêm

Giáo dục đại học ở các nước châu Phi nói tiếng Pháp

Ousseynou DIA

Sự đáp lại của giáo dục đại học với một thế giới thay đổi thế giới nên được định hướng bởi ba từ thuộc về đồng hồ mà xác định vị trí, chức năng, sự tương thích, chất lượng địa phương, quốc gia và quốc tế và quốc tế hoá. Bản tóm tắt “Chính sách của UNESCO về sự thay đổi và phát triển trong giáo dục đại học”, phần V khẳng định rằng trong phạm vi của định hướng mới này, tất cả chính sách giáo dục đại học nên bắt nhịp với những động lực xã hội vốn rất phức tạp của các tổ chức đào tạo và (hoặc) nghiên cứu (các trường đại học, các trường Sư phạm, các viện ...) mà có những cái chung với giáo dục THPT hoặc giáo dục “trước đại học” và với thế giới việc làm cũng như những quan tâm phát triển của quốc gia. Đứng ở các thái cực của hệ thống giáo dục, hai thực thể trên tạo nên sức ép và đặt ra những điều kiện không thể bỏ qua. Vì thế mà một chính sách sẽ xuất phát từ sự thoả hiệp linh hoạt giữa các yêu cầu bên ngoài và các nhiệm vụ mà nhà nước giao phó cho trường.

Về vấn đề này, sự tương thích của giáo dục đại học cần được nhận thức từ vai trò và vị trí của nó trong xã hội, các sứ mệnh của nó về đào tạo và nghiên cứu cũng như các dịch vụ. Cũng nên nhìn nhận từ những mối liên hệ của giáo dục đại học với thế giới việc làm (theo nghĩa rộng), mối quan hệ của nó với nhà nước và các nguồn vốn cũng như các tác động tương hỗ của nó với các trình độ và các loại hình giáo dục khác.

Những người có “bằng tú tài- Baccalaureat” (Advanced Level School Certificate - chứng chỉ trình độ phổ thông nâng cao; chú ý tránh nhầm với thuật ngữ này Baccalaureat trong một số quốc gia khác ND.) tiếp tục đi gõ cửa các trường đại học do đó tạo nên các vấn đề về chất lượng và số lượng ở trình độ đó. Ba câu hỏi đã trở thành những vấn đề thời sự ở nhiều nước: Tiêu chuẩn thật sự của người có bằng tú tài là gì? Hồ sơ học tập này có phù hợp với những tiêu chuẩn đã được đặt ra cho chương trình THPT? Hiện nay, bằng tú tài được sử dụng như là chứng chỉ tốt nghiệp phổ thông và giấy thông hành để vào trường đại học. Liệu rằng hai chức năng này nên được tách rời? Sự chuyên tiếp lên đại học được thực hiện như thế nào? Có những hình thức nào để nhận học sinh vào đại học: nhận trực tiếp, tuyển chọn hoặc tiếp nhận có kiểm tra?

Thời gian trôi qua, ở giai đoạn tốt nghiệp đại học, số người đã tốt nghiệp lại đi gõ cửa thị trường lao động để tìm kiếm một việc làm chính đáng làm xuất hiện thêm những vấn đề khác liên quan đến chất lượng và số lượng: Thị trường lao động cần bao nhiêu người tốt nghiệp? Nội dung đào tạo của họ nên như thế nào và trong những lĩnh vực nào? Những người tốt nghiệp đại học liệu có trình độ chuyên môn đáp ứng được yêu cầu của việc làm?

Đứng giữa hai cực là quá trình giáo dục đại học được đặc trưng bởi các vấn đề nội tại của nó, trong đó một phần xác định tính tương thích, hiệu quả và chất lượng đào tạo sẽ được đề cập qua các mục tiêu chính sách giáo dục của các quốc gia giành được độc lập từ năm 1960 (tức là trở thành cơ quan được tin cậy, đào tạo những chuyên gia có đủ khả năng cho phát triển, tổ chức nghiên cứu phát triển có định hướng, cung ứng các dịch vụ cộng đồng và đa dạng hoá cấp độ và chương trình đào tạo).

Tuy nhiên, dưới sự tác động của các xu hướng quan trọng từ bên ngoài (sự toàn cầu hoá về kinh tế, tỷ lệ tăng dân số cao, sự đổi mới về công nghệ và sự ràng buộc nghiêm ngặt về tài chính), các trường đại học ngày nay đang bị khủng hoảng trong giai đoạn phát triển mang tính quyết định của chúng. Bên ngoài xu hướng tiêu cực (sự suy giảm hiệu quả đào tạo bên trong và bên ngoài) vấn đề cơ bản là biết được loại trường nào mà các quốc gia cần. Nói chung, cải cách giáo dục đại học với mục đích duy trì và tăng cường các tiêu chuẩn chất lượng là nhu cầu cấp bách trong hàng loạt các vấn đề cần giải quyết khác. Việc tối cần thiết là phát triển nhận thức mới về giáo dục và đào tạo để làm thích ứng và tăng cường tính tương thích, hiệu quả và chất lượng của hệ thống.

Trích dẫn từ các tài liệu:

Dia, O (1998). Chất lượng giáo dục đại học ở các nước châu Phi nói tiếng Pháp. Trong J. Shabani (Ed.). Giáo dục đại học ở châu Phi: Những thành tựu, thách thức và triển vọng. Dakar: UNESCO BREDA.

Tóm tắt những điểm chính trong bài phát biểu của Dia. Bình luận về quan điểm của ông là nên có sự phối kết hợp giữa hồ sơ của sinh viên đại học và thế giới việc làm.

Đọc thêm: Giáo dục đại học suốt đời cho mọi người ở Tiểu Sahara Châu Phi

Juma SHABANI

Trong hai thập kỷ vừa qua, xu hướng chung của giáo dục đại học ở là số sinh viên nhập học tăng lên nhanh chóng và các ràng buộc tài chính đã làm sút giảm tốt bậc chi phí ngân sách trên mỗi sinh viên. Trong đa số các nước đang phát triển, giáo dục đại học là lĩnh vực giáo dục đã có sự phát triển nhanh chóng nhất trong giai đoạn hai thập kỷ qua. Trong giai đoạn đó, lượng sinh viên vào đại học ở tiểu Sahara Châu Phi tăng nhanh hơn nhiều ở các vùng khác trên thế giới.

Tuy nhiên, mặc dù số lượng nhập học tăng cao, một số chỉ tiêu đã chỉ ra rằng, trong tất cả các vùng trên thế giới, thì vùng tiểu Sahara Châu Phi có hệ thống giáo dục đại học kém phát triển nhất.

- (i) Các tỷ lệ vào đại học: năm 1993, tỷ lệ nhập học nhóm tuổi 18 đến 23 là 2,4% ở vùng tiểu Sahara Châu Phi trong khi ở châu Mỹ La Tinh là 18%, các nước á Rập là 13,2%, Đông Nam á là 8,2% và ở các nước phát triển là 51%.
- (ii) Số lượng sinh viên trên 100.000 dân: năm 1991, số này đã vượt 5.000 ở Bắc Mỹ và 2.500 ở hầu như tất cả các nước phát triển. Trong vùng tiểu Sahara Châu Phi, tỷ lệ này là dưới 100 sinh viên trên 100.000 dân, điều đó có nghĩa là vùng tiểu Sahara Châu Phi có những cơ hội cho thanh niên theo học đại học là thấp hơn 25 lần so với các nước phát triển.

Các con số này chỉ ra rằng vùng tiểu Sahara Châu Phi cần phải tăng thêm lượng sinh viên nhập học khi xem xét đến, đặc biệt là, nhu cầu vào học đại học không ngừng tăng, và mối tương quan giữa sự phát triển giáo dục đại học và sự phát triển kinh tế-xã hội. Tuy nhiên, một chiến lược như vậy dường như không nên được thực hiện trong khuôn khổ hiện thời của nền giáo dục đại học nếu như các nước châu Phi không muốn làm giảm đi chất lượng

đào tạo và tình trạng không có việc làm của những người tốt nghiệp. Hiện nay, khi xét đến tình trạng bão hoà việc làm trong các dịch vụ công, mức phát triển thấp của khu vực kinh tế tư nhân và sự chuyển biến nhanh chóng trong thị trường nghề nghiệp, dường như trong tương lai gần, nhu cầu về giáo dục đại học sẽ chủ yếu tập trung vào đào tạo quản lý, cập nhật kiến thức và nâng cao kỹ năng cho những người đã qua đào tạo. Trong hoàn cảnh đó, các trường đại học sẽ có cơ hội tốt nếu được tổ chức như là các trung tâm giáo dục suốt đời cho tất cả mọi người với mục đích cập nhật, cải thiện kiến thức và trình độ học vấn. Chú ý rằng sự tăng số lượng nhập học không xảy ra ở cùng một nhịp độ trong các khu vực khác nhau của tiểu Sahara Châu Phi. Sự phát triển nhanh hơn cả là ở các nước nói tiếng Pháp. Thật thế, giữa năm 1960 và 1983, số lượng nhập học tăng gấp 40 lần ở các nước nói tiếng Pháp và chỉ tăng gấp 16 lần trong các nước nói tiếng Anh.

Sự tăng lên nhanh chóng lượng sinh viên nhập học trong các nước châu Phi nói tiếng Pháp là do hậu quả tổng hợp của ít nhất bốn yếu tố sau:

- Sự tăng lên nhanh chóng số lượng học sinh tốt nghiệp phổ thông trung học;
- Thiếu sự tuyển chọn lúc sinh viên vào trường đại học;
- Hiệu quả (efficiency) bên trong thấp;
- Chính sách trợ giúp sinh viên hào phóng đã khuyến khích sinh viên kéo dài thời gian ở lại trường đại học vì không chắc chắn tìm được việc làm khi tốt nghiệp.

Tất nhiên, mỗi một sự mở rộng về qui mô nên đi đôi với sự tăng tương ứng về cơ sở hạ tầng, phương tiện, đội ngũ cán bộ giảng dạy, tư liệu giảng dạy và nghiên cứu khoa học sao cho đáp ứng được yêu cầu về chất lượng đào tạo và nghiên cứu. Thật đáng tiếc, điều đó đã không được thoả mãn. Ví dụ, trong năm học 1991-1992 trường đại học Yaounde ở Cameroon, thành lập vào năm 1960 với 500 sinh viên, đã có 45.000 sinh viên với các phương tiện dự định cho 5000. Trong các nước châu Phi nói tiếng Pháp, thường xuyên thấy các giảng đường thiết kế cho 800 sinh viên đã được nhồi nhét đến 3000. Đáng chú ý rằng những giảng đường như thế hầu như không tạo ra một môi trường giảng dạy như vốn có mà giống như cái chợ hoặc một bãi thể thao hơn là nơi dành cho lớp học. Trong điều kiện như thế, sự tiếp thu kiến thức phụ thuộc phần lớn vào khả năng của sinh viên đến sớm được 3 hoặc 4 giờ để chiếm được chỗ tốt nhất sao cho nghe cho rõ.

Do sự bất cập của cơ sở hạ tầng giáo dục và sự thiếu thốn về các nguồn lực, mà chất lượng giáo dục đã đi xuống. Thực tế, một số trường đại học đã buộc phải bãi bỏ các việc thực hành và thực tập. Mới đây, trường đại học Benin ở Lome, Togo đã quyết định bãi bỏ yêu cầu về luận văn cao học (master's thesis) khi tốt nghiệp khoa Kinh tế và Quản lý.

Trích từ:

Shabani, J. (1983). Giáo dục đại học suốt đời cho mọi người ở vùng châu Phi cận Sahara. Trong J. Shabani (Ed.). *Giáo dục đại học ở châu Phi: Thành tựu, thách thức và triển vọng*. Dakar: UNESCO BREDA.

Bài tập. Kiểm tra những ưu điểm và nhược điểm của quan điểm Shabani trong việc mở rộng qui mô đại học và so sánh với quan điểm của Dia trong bài đọc 1.1. về việc gắn qui mô với thị trường việc làm.

Những yếu tố ảnh hưởng đến việc học tập

Trong giai đoạn chuyển tiếp, **sinh viên năm thứ nhất** mang theo một số đặc tính và thuộc tính có thể tác động đến việc học tập. Một số đặc tính và thuộc tính đó được bàn luận trong phần này.

Nền tảng gia đình

Nhiều sinh viên đến từ vùng nông thôn. Một số lớn lên trong những gia đình đa thê mà đặc trưng là nhiều con và nghèo nàn. Họ nói được một vài ngoại ngữ ngoài tiếng bản xứ, như tiếng Anh, tiếng Pháp hoặc tiếng Bồ Đào Nha, đây là các phương tiện chủ yếu cho việc dạy và học trong trường đại học ở châu Phi. Giáo dục bằng tiếng nước ngoài là đặt sinh viên vào chỗ bất lợi. Yêu cầu đặt ra đối với họ là phải làm chủ được ngôn ngữ trước khi vật lộn với nội dung học tập. Ở các nước châu Phi nói tiếng Anh, yếu kém tiếng Anh đã gây cản trở cho việc dạy và học.

Một nhóm nhỏ đến từ tầng lớp trung lưu và có lợi thế khi lớn lên ở khu vực đô thị. Một số trong nhóm này đã từng đi nhiều nơi ở nước ngoài và đã tiếp cận với công nghệ thông tin và các loại hình phương tiện và công nghệ giáo dục khác nhau, trong khi một số khác đã có những cơ hội giáo dục trước và thành thạo tiếng Anh, tiếng Pháp hoặc tiếng Bồ Đào Nha.

Một số phần trăm rất nhỏ sinh viên trải qua thời kỳ làm việc sau trung học hoặc trong khu vực kinh tế nhà nước hoặc kinh tế tư nhân. Vì thế, họ đã tiếp thu được những kỹ năng giúp cho họ học tập tốt sau này. Hơn nữa họ có khả năng làm chủ cuộc sống và các nguồn lực hơn các sinh viên bắt đầu bước vào trường đại học ở lứa tuổi trẻ hơn.

Câu hỏi thảo luận

1. Hãy cho biết những điều trình bày trên có làm cho bạn thay đổi nhận thức về sinh viên năm thứ nhất hay không?
2. Hãy trao đổi suy nghĩ của bạn với các giảng viên dạy môn học khác với môn học của bạn.

Tác động của những kinh nghiệm trước đây đến việc học của học viên

Trái với quan điểm chung, các sinh viên của chúng ta không phải là những tờ giấy trắng, trong họ đã có những dấu ấn, mà cũng không phải là các bình rỗng cần được nạp đầy. Khi mới nhập học, họ thường có kiến thức và những kỹ năng thu được từ việc **hoà nhập xã hội** sớm nhất với nhận biết về trúc thế giới xung quanh và những phương pháp sáng tạo để giải quyết vấn đề. Hơn nữa, họ đang trong giai đoạn Piagetian của các **hoạt động chính thức** về phát triển nhận thức và vì thế họ có thể được trông đợi hoạt động ở mức độ đó.

Kinh nghiệm chỉ ra rằng một số những thiếu hụt có thể hạn chế khả năng hoặc mơ ước của sinh viên đại học để thực hiện có hiệu quả quá trình dạy, học ở trường đại học. Ví dụ, họ cần tự quản lý về thời gian cũng như làm các công việc một cách độc lập (tiến hành những

ngiên cứu trong ngành đào tạo của mình). Sinh viên cũng cần phải có quan điểm học tập là tập trung vào việc hình thành kiến thức, óc sáng tạo và cách giải quyết vấn đề. Những kinh nghiệm học tập ở phổ thông, mà đặc trưng là sự kiểm soát từ bên ngoài, cách thức dạy và học truyền thống (đặc biệt là học vẹt) và sự đe dọa môi trường học tập chắc chắn không chuẩn bị cho họ gánh lấy trách nhiệm đối với việc học tập của mình.

Về tính sẵn sàng học tập ở trường đại học, phải chú ý đến những thiếu hụt do mất thời gian từ những cuộc bãi công và “lãn công”. Mất thời gian có nghĩa là chương trình học tập không được thực hiện đầy đủ. Thêm vào đó, trình độ yếu kém của các giáo viên và thiếu thốn nguồn lực chắc chắn rằng việc học tập sẽ diễn ra bên dưới chuẩn mực yêu cầu. Hơn nữa, để tăng thêm thu nhập, một số giáo viên chỉ dạy một số chủ đề trong những lớp học thêm và đối với những học sinh không tham gia các lớp học thêm sẽ bị mất đi những kiến thức có liên quan. Bản chất của kỳ thi tốt nghiệp phổ thông có xu hướng khuyến khích nhắc lại các điều đã được nghe và chép lại những ghi nhớ hơn là phát triển khả năng phân tích và tổng hợp. Điều đó ngăn cản khả năng vận dụng kiến thức, tư duy logic, giải quyết vấn đề mới một cách sáng tạo và phản hồi việc học của sinh viên. Tình trạng này gây ra những nhận thức sai trong sinh viên và tạo ra những trở ngại to lớn cho những sinh viên được tiếp nhận vào trường đại học.

Một điểm không được bỏ qua khi chúng ta xem xét về bản chất của các sinh viên đại học, đặc biệt đối với những người dưới 20 tuổi là sự thiếu khả năng kiểm soát tình cảm và các vấn đề khác do giai đoạn phát triển của họ. Do vậy, chừng nào còn một số vấn đề cần phải đối mặt với thì cần tổ chức những buổi hướng dẫn và những buổi tư vấn. Tất nhiên, giảng viên phải có những chiến lược học/dạy thích hợp để tạo điều kiện cho các sinh viên dễ dàng chuyển tiếp từ THPT lên đại học. Đa số các hành vi của sinh viên khi mới vào trường có thể được giải thích dựa vào quá trình đào tạo của họ. Liệu bạn có thể tìm ra những ví dụ mà trong đó có phản ánh những nhân tố khác?

Vậy điều gì cần thay đổi về phương pháp dạy của bạn để đáp ứng với nhu cầu học tập của sinh viên mới trong bộ môn của bạn.

Tiêu chí tuyển sinh, tiếp nhận và các thủ tục

Tất cả các trường đại học ở châu Phi có các thủ tục tuyển sinh được thiết kế không những đảm bảo chỉ tiếp nhận những thí sinh giỏi nhất, mà còn phải tính đến các ràng buộc từ việc giảm bớt nguồn tài chính, sự xuống cấp và thiếu hụt về cơ sở hạ tầng và sự thiếu cán bộ ở các bộ môn. Như một quy tắc chung, các sinh viên tương lai phải đáp ứng những yêu cầu của trường đại học trong các kỳ thi quốc gia, mà có thể là tín chỉ trong năm môn học trong đó có môn tiếng Anh và Toán. Một số khoa cũng có thể yêu cầu trình độ kiến thức cao trong một số môn học ngoài những môn được sinh viên ưa thích để tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập chuyên môn sau này. Điều này có nghĩa là thoả mãn đơn thuần các yêu cầu tuyển chọn vào đại học không đồng nghĩa với việc đảm bảo cho sinh viên có một chỗ trong trường đại học.

Một số trường đại học, nhất là các trường đại học ở Nigeria, việc tổ chức kỳ thi tuyển sinh đại học chung được Ban tuyển sinh hỗn hợp tiến hành. Thí sinh vượt qua kỳ thi này có thể

kiếm được một chỗ trong trường đại học, nhưng không nhất thiết vào được trường đại học khác là do sự tiếp nhận dựa trên cơ sở mức độ hoàn hảo của bài làm. Một số trường khác thời gian gần đây gửi một nhóm người phỏng vấn đến các trường THPT trong các thành phố chính để tuyển chọn các sinh viên và hướng dẫn họ lựa chọn các ngành đào tạo. Tài chính vẫn tiếp tục là một trong những ràng buộc lớn nhất bởi vì không phải tất cả các bậc phụ huynh có thể chịu được các chi phí cho việc đào tạo và chính phủ cũng không sẵn lòng chịu chi phí một mình nữa. Tuy nhiên, ở một số nước như Nigeria, học đại học được miễn phí trong các trường đại học liên bang.

Một hiện tượng mới đây là sáng kiến bổ sung giáo viên nữ (the Remedial Initiative for Female Teacher: RIFT) ở trường đại học Gambia, thuộc Gambia, nhằm hiệu chỉnh lại sự cân bằng về giới trong giáo dục bằng cách giúp những sinh viên nữ những người chưa thể đáp ứng được các tiêu chí tuyển chọn có thể trả nợ vào cuối chương trình đào tạo. Những sinh viên này được tiếp nhận trên cơ sở thực hiện một kỳ thi đặc biệt của trường. Sau đó họ được học một khoá học trong chương trình dành cho học sinh kém để nâng cao cơ hội vượt qua kỳ thi tốt nghiệp quốc gia để nhận chứng chỉ. Một số trường hợp lúc tuyển chọn vào có trình độ kém nhưng họ đã tiến bộ nhiều sau khi tham dự những lớp học dành cho sinh viên diện đặc biệt.

Những ràng buộc chủ yếu trong các trường đại học của các nước nói tiếng Pháp là không gian và tài chính. Một khi các sinh viên có bằng tú tài, thì họ được cho là đủ tiêu chuẩn vào bất cứ một trường đại học nào, ngoại trừ những “Grande Ecoles” áp đặt thêm những yêu cầu riêng. Tuy nhiên, ở các trường đại học trong các nước nói tiếng Anh, chính phủ không thể cung cấp học bổng cho tất cả các sinh viên có đủ tiêu chuẩn và vì thế mà phần lớn sinh viên không tranh thủ được lợi thế để học ở bậc đại học.

Trường đại học Makerere, Uganda, và trường đại học Dar-Ed-Slaam ở Tanzania có chính sách ưu tiên tuyển chọn học sinh nữ. Như Shabani (1997) đã nêu, “... ở trường đại học Dar-Ed-Slaam, các thí sinh nữ được tiếp nhận có điểm số thấp hơn điểm số của thí sinh nam đến 1,5 điểm nhưng không thấp hơn yêu cầu đầu vào của các trường đại học. Do đó, số phần trăm sinh viên nữ được tiếp nhận tăng từ 17% năm 1995/1996 lên 29% vào năm 1996/1997.”

Các thủ tục tuyển chọn cũng bị ảnh hưởng bởi tính công bằng, các vấn đề về giới tính, những yêu cầu xã hội về nguồn nhân lực, và nhu cầu giáo dục đối tượng ưu tiên đặc biệt ví dụ như nhân viên quân sự và con em của họ. Trong một số trường có chỉ tiêu tuyển chọn dành cho người trưởng thành. Để thoả mãn những điều này và các dạng tương tự các trường đại học thường phải thực hiện các hành động kiên quyết. Vì thế quá trình tuyển chọn/tiếp nhận có thể được xem như là quá trình mềm dẻo linh hoạt dựa trên những sự ưu tiên của từng thời kỳ.

Bạn có nghĩ rằng các tiêu chuẩn và thủ tục tuyển chọn, tiếp nhận là công bằng với một số ít ỏi các về lối thoát đã cho đối với học sinh tốt nghiệp phổ thông?

Bạn hãy nói những suy nghĩ về việc duy trì hoặc sửa đổi tiêu chí và các thủ tục hiện thời. Bạn ủng hộ hoặc phản đối chúng ở chừng mực nào?

Bạn có đồng ý rằng nếu chúng ta cần phải lựa chọn thì tất cả các tiêu chí cần phải ít nhất nhẹ hơn, đặc biệt khi một số người bị đánh trượt học tốt nước ngoài?

Bài đọc thêm: Tầm nhìn của sinh viên đại học tại hội nghị UNESCO

Pari, 8 tháng 10 năm 1998 {Số 98-210}

Các sinh viên từ khắp nơi trên thế giới bày tỏ sự lo ngại, tâm trạng thất vọng và những hy vọng trong thời gian buổi hội thảo trực tiếp nhan đề “Giáo dục đại học cho xã hội mới: Một tầm nhìn sinh viên” được tổ chức tại UNESCO trong Hội nghị quốc tế diễn ra một tuần về giáo dục đại học.

Baroness Tessa Blackstone, Bộ trưởng bộ Giáo dục và Việc làm (UK), đã dẫn chương trình trong hai buổi tranh luận đầu tiên và đã cảnh báo trước cho những người tham dự rằng bà có ý định hạn chế cuộc thảo luận với sinh viên. Các sinh viên đồng loạt phản ứng lại, đồng thời chỉ ra những điều quan tâm từ quyền tự do bày tỏ đến việc kỳ thị trừ sinh viên với lý do nguồn gốc dân tộc, giới, ốm đau hoặc không có khả năng trả học phí.

Hầu hết sinh viên, cả những người ở trong và ở ngoài cuộc hội thảo, ủng hộ sự tiếp cận bình đẳng đối với kinh phí giáo dục và kêu gọi các chính phủ tiếp tục tài trợ cho các hệ thống đại học quốc gia. Một đại biểu người Đan Mạch Peter Songdergaard đại diện cho Hội Liên hiệp Sinh viên các nước châu Âu nói: “Đầu tư vào giáo dục là đầu tư cho tương lai”. Các sinh viên cũng nhấn mạnh nhiều hơn về chính sách giáo dục và quản lý ở các trường đại học. Nhưng từ những bài bình luận của sinh viên đã cho thấy rõ ràng rằng những khó khăn trong một số nước là vượt xa mức bình thường. Đại diện của Angola và Lãnh thổ Tự trị Palestine nhắc mọi người rằng sinh viên ở đất nước họ vẫn còn bị chết trong chiến tranh. “Chúng ta cũng tìm cách phổ biến văn hoá hoà bình trong số các sinh viên của trường đại học”, Abdallah Al Najjarr của Tổng hiệp hội Sinh viên Ả-rập nói. “Các giáo sư được trả lương thấp và họ đã có những việc khác để làm” – vừa coi thi vừa bảo bài cho cả lớp – Florence Nsumbu nói. Nhóm của cô, Phong trào Quốc tế của Sinh viên Thiên chúa giáo ở nước Cộng hoà Dân chủ Công-gô, đã cố gắng tìm nhiều cách để ép các giáo sư làm đúng việc của họ.

Cả nam nữ sinh viên đều lo lắng rằng phụ nữ ở các nước đang phát triển không được tiếp cận đầy đủ với giáo dục, “Phong tục truyền thống hạn chế các cô gái tiếp cận với giáo dục”, hội thảo viên Agus Salim của Hiệp hội Sinh viên Lâm nghiệp Quốc tế ở Indonesia nói. “Những người ở nông thôn cho rằng các cô gái ở đó chỉ để nuôi gà” anh nói thêm. Đại biểu Rajia El-Huseini của Hội Thanh niên Tiến bộ (Ai cập), chỉ ra rằng chỉ có 35 phần trăm sinh viên đại học trong đất nước cô là nữ, trong khi các cô và các bà chiếm trên một nửa dân số.

Một cuộc hội thảo “doanh nghiệp” đã tập trung vào sự chuyển tiếp từ trường đại học sang thế giới việc làm. Các hội thảo viên là một số người tốt nghiệp đã thành công gần đây, đã thúc giục các trường đại học đưa những kinh nghiệm thực tiễn vào nội dung đào tạo thông qua các đợt thực tập và thực hành.

Khoảng chừng 300 sinh viên từ các tổ chức phi chính phủ cũng như các Hội Liên hiệp Sinh viên Quốc gia và các Phong trào Sinh viên Quốc tế được công nhận chính thức đến dự đại hội. Các đại diện của sinh viên đã đưa ra một loạt các kiến nghị cho uỷ ban dự thảo của UNESCO trước một tuần nhưng không biết là những điều gợi ý nào của họ sẽ được đưa vào trong Tuyên bố cuối cùng để được chấp nhận vào thứ Sáu. Nhiều sinh viên hăm hở và nhiệt tình tham gia vào các tranh luận, nhưng không phải tất cả đều có cơ hội để nói trong một thời gian qui định. Nhìn chung, hầu hết các sinh viên cảm ơn UNESCO đã cho phép họ được phát biểu trong một hội nghị có rất nhiều các vị bộ trưởng tham gia. Nhưng họ cũng bày tỏ hy vọng rằng các vị bộ trưởng sẽ đưa những quan tâm của họ vào xem xét khi thảo những tuyên bố và chương trình khung cho những hoạt động ưu tiên. Tổng giám đốc UNESCO Federico Mayor, khi trả lời sự quan tâm chung là một nền giáo dục có trợ cấp được bảo đảm cho tất cả mọi người, ông đã khuyến khích mọi người: “Hãy dám chia sẻ.” Ông nói thêm rằng mục đích chính của Hội nghị là đảm bảo cho các trường đại học tiếp nhận những người đã từng bị từ chối. “Đừng cảm thấy bị loại trừ”, ông nói. “Bây giờ bạn vẫn có thể kịp chuyên tàu tới”.

Trong phát biểu bế mạc của mình, Baroness Blackstone nói rằng trong khi bà đã lý tưởng hoá tình cảm (của các sinh viên) (...), không có nền giáo dục miễn phí. Sẽ có người nào đó phải trả tiền.” Bà đề nghị vấn đề làm thế nào để tổ chức một hệ thống bình đẳng cung cấp tài chính cho giáo dục đại học.

Các đại diện sinh viên nhắc lại những mục đích chính của họ và phàn nàn trong suốt thời gian cuộc họp báo cùng ngày. Nên nhớ rằng giáo dục là “quyền cơ bản của con người” cần phải được nhà nước cung cấp. Một cuộc hội thảo của tám đại diện các tổ chức sinh viên trên toàn thế giới bày tỏ mục đích của họ là cải thiện những cái gọi là “thiếu thốn” về trợ cấp tài chính, về tiếp cận tự do với giáo dục và về sự tham gia vào quản lý trường đại học. Trong bài phát biểu của Kathrine Vangen của Hội Sinh viên Quốc tế của châu Âu, các sinh viên đã tóm lược mối quan tâm của họ: “Chúng tôi muốn xác nhận quyền của các sinh viên là được thừa nhận và tự đại diện. (...) Chúng tôi không phải là những khách hàng, những người mới học nghề hoặc các đối tượng thụ động của giáo dục; mà hơn thế, chúng tôi là những đối tác tích cực trong việc học tập của chúng tôi và đóng góp vào xã hội.”

Bài 2. Hồ sơ sinh viên

Giới thiệu

Các yếu tố tâm lý thường tồn tại bên trong học viên. Các yếu tố này bao hàm sự trí tuệ, động cơ học tập, tự ý thức và đặc điểm xúc cảm. Mặt khác, các yếu tố xã hội thường tồn tại trong môi trường bên ngoài. Môi trường trong trường học này bao hàm gia đình, bạn học và công chúng. Các yếu tố bắt nguồn từ xã hội bao gồm nền tảng nguồn gốc gia đình, ảnh hưởng của nhóm bạn bè, trường học và kỳ vọng xã hội. Sự tác động tương hỗ giữa hai nhóm yếu tố này (tâm lý xã hội) là quan trọng trong việc học tập của sinh viên.

Khi kết thúc bài học này bạn sẽ:

- Sử dụng kiến thức về đặc tính tâm lý xã hội để chẩn đoán những khó khăn của việc học;
- Đánh giá hành vi của sinh viên trên cơ sở những dữ liệu sinh học về việc học ở giai đoạn trưởng thành của họ;
- Phân biệt những đặc tính tâm lý của sinh viên trưởng thành;
- Chỉ ra những điều đó có thể tác động đến việc học và dạy như thế nào; và
- Thực hiện những bài tập về những đặc tính của sinh viên trưởng thành mà có liên quan đến vấn đề học/dạy trong lĩnh vực chuyên môn của bạn.

Dữ liệu sinh học của sinh viên trưởng thành

Các bài trước tập trung vào quá trình giáo dục và nền tảng của sinh viên như là cách xác định mức độ sẵn sàng của họ cho việc học đại học. Trong bài này chúng ta sẽ xem xét những đặc tính của họ với sự nhấn mạnh đến các đặc tính tâm lý – xã hội, để hiểu:

- a. Những điều đó phản ánh nền tảng của họ tới mức nào; và
- b. Chúng có thể ảnh hưởng như thế nào đến việc học và dạy ở đại học

Hãy điền vào bài phỏng vấn mẫu dưới đây những đặc tính của các sinh viên trong lớp của bạn mà bạn cho là quan trọng để hiểu biết tốt hơn về sinh viên.

Một số dữ liệu sinh học của các sinh viên có thể giả thiết như sau:

Tuổi 16 – 26 và lớn hơn

Giới tính – khoảng 10% nữ, 90% nam

Giả sử rằng những sinh viên nhóm 16 tuổi là những người từ các gia đình khá giả họ có cơ hội đến trường sớm và được giáo dục tốt. Những người trong nhóm 26 tuổi đã kiếm được việc làm sau khi tốt nghiệp phổ thông do một trong những nguyên nhân sau:

- Cha mẹ họ không thể trả học phí khi họ không được nhận học bổng của nhà nước;
- Vừa học vừa làm là yêu cầu để tiếp nhận vào học ở trong Khoa;
- Khi trẻ hơn động cơ thúc đẩy theo học đại học kém.

Tuy nhiên phải chú ý rằng trong trường đại học ở Swaziland nữ giới đông hơn nam giới. Tương tự ở một số bang phía tây của Nigeria, nữ giới tỏ ra quan tâm về giáo dục nhiều hơn nam giới. Ở Sudan, có các trường đại học một giới. Chúng ta xem xét điều đó có thể gây ra những khó khăn mới nào trong việc học và dạy và chúng có thể được khắc phục như thế nào.

Đa số các sinh viên của chúng ta không đạt tới giai đoạn hoàn thiện về tất cả các lĩnh vực mà giáo dục đại học yêu cầu. Thực ra trong những thập kỷ trước một trong số họ còn được coi là trẻ em. Tuy nhiên, chúng ta phải biết rằng các sinh viên của chúng ta không đồng nhất. Thậm chí các đặc tính ở trên có thể được khái quát hoá lại, có thể có những sự khác

nhau đáng kể giữa các thành viên của một nhóm bất kỳ cho trước. Điều này có quan hệ mật thiết cho việc học và dạy được trình bày sau.

Các đặc tính tâm lý xã hội

Trong khi một số nhà nghiên cứu đề nghị cập nhật nghiên cứu về tâm lý để hiểu tốt hơn về thanh niên ở châu Phi, thì một số người khác lại kết luận rằng có sự tương quan rất nhỏ giữa các đặc tính tâm lý xã hội và việc học tập ở trình độ đại học (UNESCO, Báo cáo về tình trạng giáo dục ở châu Phi, 1997). Tuy nhiên, điều rõ ràng là, từ quan sát ngẫu nhiên đã cho thấy những đặc tính tâm lý-xã hội đã cung cấp một số giải thích tổng quát về hành vi của học viên. Chúng ta cũng có thể sử dụng các lĩnh vực khác để giải thích, điều đó có thể sẽ có lợi trong việc làm sáng tỏ các đặc tính của sinh viên. Khi đọc phần này bạn có thể đưa ra vài suy nghĩ về việc đó.

Danh sách sau đây trình bày một số lĩnh vực cần được nghiên cứu liên quan đến các đặc tính tâm lý xã hội của sinh viên khi mới bước vào trường đại học:

- Sự phát triển của nhận thức
- Sự ưa thích các phong cách / kiểu mẫu học tập
- Sự phát triển xã hội
- Động lực học tập
- Những kỳ vọng
- Thái độ
- Kiểu tình bạn và các mối quan hệ
- Tự nhận thức/khái niệm, quý trọng
- Định hướng chính trị
- Định hướng tôn giáo
- Lòng tin và quan điểm về thế giới
- Giá trị
- Tâm lý bản khoăn lo ngại của học viên

Danh sách trên chưa phải là đầy đủ. Bạn có thể thêm vào những yếu tố khác từ kinh nghiệm làm việc của mình.

Hãy viết hiểu biết của bạn về các kinh nghiệm trải qua của bạn với đặc trưng của sinh viên ở dạng bảng, từ đó cho thấy nét đặc trưng của chúng trong mỗi vùng. Ví dụ, với “phong cách học tập” ở vị trí thứ hai trong bản danh sách bạn có thể có, “học vẹt” còn đối với “động lực học tập” và đối với “phát triển xã hội”- bất mãn xã hội. Khi điền xong danh sách bạn hãy cho những nhận xét với những mẫu.

Các điểm để xem xét

1. Theo quan điểm của bạn, những điều trên đây liệu có thể có liên quan đến việc dạy và học không? Như thế nào?
2. Theo ý kiến của bạn việc nghiên cứu về các đặc tính của sinh viên có nên dành riêng cho giảng viên sư phạm, xã hội học và tâm lý học nói riêng không?

Những yếu tố quyết định của các đặc tính tâm lý xã hội

Những đặc tính nổi trội của các sinh viên trưởng thành trong bất cứ một giai đoạn nào cũng có các căn nguyên từ môi trường mà họ đã sinh sống. Bản chất của môi trường này được tự xác định bởi các nhân tố bên trong và các nhân tố bên ngoài. Okebukola (1996) định rõ đặc điểm các sinh viên trước năm 70 là chín chắn hơn, có thái độ làm việc tốt hơn và có động cơ học tập cao, trái lại, các sinh viên ngày nay được xem là kém chín chắn hơn, có thái độ làm việc kém hơn và động cơ học tập kém. Sự khác nhau đáng chú ý này được Okebukola (1997) báo cáo, có thể được giải thích là môi trường của thời kỳ trước khá ổn định và thuận lợi hơn.

Bảng 1.1. Mối quan hệ giữa đặc tính của sinh viên và môi trường

Môi trường	Các đặc tính trước những năm 1970	Các đặc tính sau những năm 1970
Ổn định và thuận lợi	Chín chắn hơn, thái độ lao động tốt hơn, động cơ học tập cao	
Không ổn định		Kém chín chắn, thái độ lao động kém, động cơ thấp

Các bạn cho ý kiến về (a) môi trường sau năm những năm 70 và gọi ra một số nhân tố có ảnh hưởng đến nó và (b) liên hệ các nhân tố này tới các đặc tính tâm lý xã hội của học viên.

Một dạng khác của yếu tố quyết định là các nhân tố di truyền/sinh học mà có thể cũng ảnh hưởng lớn đến việc dạy và học mặc dù sự ảnh hưởng này có thể không quan trọng đối với cả nhóm cũng như đối với số nhỏ các thành viên trong nhóm. Các yếu tố di truyền, sinh học có thể hoặc làm hỏng hoặc thúc đẩy quá trình học tập. Các nhân tố gây ảnh hưởng xấu bao gồm sự khiếm khuyết về sức khỏe, phản xạ chậm, bệnh tật. Mặt khác, chỉ số thông minh cao và thân thể khỏe mạnh có thể có ảnh hưởng tốt đến việc học tập của học viên.

Bạn đã từng sử dụng những phân tích di truyền, sinh học đối với hành vi của sinh viên trong bối cảnh dạy và học chưa? Những phân tích như thế có thể ảnh hưởng đến cách xử sự của bạn trong những tình huống riêng như thế nào, ví dụ, việc nâng cao lòng tự trọng hoặc thoả mãn các nhu cầu học tập của cả hai nhóm thành viên có chỉ số IQ cao và thấp?

Dưới đây là danh sách của một số nhân tố khác có thể tác động đến đặc tính của học viên. Việc đó không có nghĩa là đã đầy đủ và bạn có thể điền thêm vào.

Các nhân tố ảnh hưởng đến đặc tính tâm lý xã hội

- Kinh tế - xã hội
- Kinh tế quốc gia
- Kinh tế toàn cầu
- Văn hoá - xã hội
- Nhóm bạn bè
- Bối cảnh (môi trường) chính trị
- Di cư
- Các nhân tố lịch sử, thuộc địa

Chúng ta sẽ khảo sát tỷ mỉ một số các nhân tố. (Bạn nên bàn bạc các nhân tố khác với các bạn đồng nghiệp trong bộ môn).

Những nhân tố kinh tế – xã hội

Một nhân tố quan trọng mà có ảnh hưởng đáng kể đến hành vi của sinh viên là hoàn cảnh kinh tế-xã hội của cha mẹ và thực ra là của những người trong cộng đồng của họ. Chúng ta hãy lấy trường hợp về một sinh viên xuất thân từ những người nông dân mù chữ. Sinh viên đó dường như là sống trên bờ vực của sự đói nghèo nơi mà các dịch vụ xã hội của nhà nước không đến được. Nền tảng gia đình của sinh viên không chỉ là đa thế mà còn có phần là gia đình có nhiều thế hệ cùng sống chung. Nền tảng kinh tế xã hội đặc trưng này chắc chắn có ảnh hưởng xấu đến kinh nghiệm học tập của sinh viên. Sự thiếu hỗ trợ đầy đủ về tài chính và các tư liệu học tập cần thiết một mặt làm cho sinh viên dễ chán nản và mặt khác có thể dẫn đến động cơ học tập kém và tiêu tan các ước mơ.

Như đã chỉ ra trong bài 1, một số sinh viên đến từ nơi có điều kiện kinh tế xã hội khá giả hơn. Chúng ta có thể hình dung rõ ràng những cảm giác tức giận mà đôi khi có thể nổ ra bạo lực, sinh ra do sự khác biệt giữa người „có“ và kẻ „không“ trong tình huống học tập đã cho.

Kinh tế đất nước

Kinh tế đất nước của đa số các nước châu Phi là không ổn định với khoản nợ nước ngoài khổng lồ, tỷ lệ lạm phát cao và tiền tệ vừa phụ thuộc vừa suy thoái (Nwana 1996). Chủ nghĩa thực dân mới đại diện là Ngân hàng thế giới và Quỹ tiền tệ quốc tế kiểm soát hầu hết nền kinh tế của các nước trong khu vực và các chương trình điều chỉnh cấu trúc đặt ra bởi các tổ chức đó báo hiệu một sự thử thách vô cùng gay go cho những quốc gia kém phát triển nhất. Tình trạng kinh tế khó khăn của đất nước sẽ ảnh hưởng đến sinh viên. Sự điều chỉnh cơ cấu có nghĩa là giá của các mặt hàng thiết yếu sẽ đội lên, đồng thời kéo theo nguồn tài chính vốn đã liên tục sút giảm tới giới hạn của nó.

Bất cứ một cái gì khác cũng chịu tác động của nhân tố này, thực tế là một nền kinh tế quặt quẹo không thể trợ giúp đầy đủ cho giáo dục. Sinh viên trở lên bất bình bởi vì cả cha mẹ và trường học đều không thể tạo ra một môi trường thuận lợi cho họ. Điều đó có thể gây ra trong họ một thái độ làm việc tồi tệ và sự thờ ơ với việc học tập. Hơn thế nữa, có thể làm đảo ngược của giá trị như trường hợp ở Sierra Leone ở đó sự sống còn của cá nhân được đặt trên lợi ích cộng đồng. Một trong những mối quan tâm đặc biệt là sự suy giảm toàn thể các giá trị và đặc biệt là sự giảm giá trị nhận được từ giáo dục. Giai thoại sau đây là một minh chứng cho việc đó: Một thanh niên ngoài 30 tuổi, có nhiều của cải được hỏi là đã từng trải qua cảm giác thiếu thốn bao giờ chưa bởi vì anh ta học xong lớp 4. Người thanh niên trả lời ngay lập tức rằng điều đáng tiếc duy nhất của anh ta là đã không chấm dứt học ngay ở lớp 2, bởi vì chẳng có giáo dục nào có thể mang lại sự giàu có mà anh đang có. Nhiều sinh viên trưởng thành do hoàn cảnh phải vừa học vừa đi làm để trang trải chi phí học hành đã chịu ảnh hưởng rất lớn đến công việc học tập. Đối với những sinh viên này, các giảng viên cần phải tạo ra những tình huống để thúc đẩy những sinh viên như vậy.

Các nhân tố lịch sử, chủ nghĩa thực dân

Một nhân tố vẫn liên tục tác động ảnh hưởng xấu của nó trong một thời gian dài là kinh nghiệm của người dân thuộc địa. Là người dân thuộc địa, chúng ta đến thăm nhau phải có sự giám sát của kẻ thống trị, mà mục đích của chúng là xoá bỏ văn hoá, tập quán, truyền thống, và khả năng sáng tạo của chúng ta. Trong những thập kỷ vừa qua chúng ta đã cố gắng giải phóng trí tuệ bằng một số giải pháp hữu hiệu. Các hệ thống giáo dục của chúng ta được dựa trên cơ sở của các mô hình giáo dục ở châu Âu, vì thế phải chịu đựng từ thực tế này. Chúng ta có xu hướng chấp nhận, vấp víu chúng hơn là sửa chữa toàn bộ chúng, và điều này chỉ làm cho phù hợp những thay đổi được chấp thuận đưa vào sử dụng, ví dụ như ở Anh và ở Pháp. Các phương pháp giảng dạy kế thừa từ thế hệ này sang thế hệ khác vẫn hiện diện ở một số nước - điển hình là học vẹt và được khuyến khích bởi việc thầy đọc trò ghi. Các giảng viên sẽ có nhiệm vụ nặng nề khi phải chiến đấu với thói quen đang kiểm chế óc sáng tạo của sinh viên.

Nhân tố văn hoá - xã hội

Đây là một nhân tố mạnh có thể ảnh hưởng tới hành vi của học viên. Ví dụ các giảng viên đại học trong xã hội có truyền thống đạo Hồi mạnh không nên lấy làm ngạc nhiên khi sinh viên yêu cầu tôn trọng thời gian dành cho việc cầu kinh Jumat trong buổi học hoặc trong thời gian biểu kiểm tra hoặc yêu cầu cho phép gác việc học tập để thực hiện chương trình hành hương. Các giảng viên đại học nên có nhận thức về các hành vi văn hoá-xã hội của sinh viên trong khi giao tiếp với họ.

Nhóm bạn bè

Nhóm bạn là một nhân tố ảnh hưởng rất mạnh đến hành vi của học viên. Do ảnh hưởng của bạn bè mà nhiều sinh viên đại học đã sa vào ma túy, nghiện thuốc lá và sùng bái các giáo phái.v.v. Họ cam kết làm tất cả việc đó bởi vì họ muốn được các bạn chấp nhận, họ muốn gây ấn tượng cho giới kia và họ mong được nhà trường nhận thấy. Tình trạng tệ hại của môi trường học tập ở nhiều trường đại học châu Phi được sinh viên lợi dụng để gây ra

những tệ nạn này. Các giảng viên đại học phải sẵn sàng đấu tranh kiên quyết với những vấn đề này trong quá trình giảng dạy.

Bối cảnh chính trị

Sự bất ổn về chính trị được gây ra bởi những hành động quân sự liên miên và là một vấn đề lớn nhất của đa số các nước châu Phi. Trong một thời kỳ độc lập ngắn ngủi của nhiều nước châu Phi đã trải qua một số chế độ cộng hoà. Bầu không khí chính trị không ổn định đã đẩy nhiều dân tộc châu Phi lao sâu vào cuộc nội chiến, trong đó có Sierra, Liberia, Congo, Burundi và Angola.

Dưới hoàn cảnh đó các chính sách giáo dục được lập lên bởi chính phủ tiền nhiệm thường là không được bàn giao đầy đủ cho chính phủ kế tiếp để thực hiện. Điều đó giải thích tại sao như ở Nigeria việc thực hiện các chính sách giáo dục 6-3-3-4 là đang bị cản trở nghiêm trọng do nguồn vốn thiếu thốn. Về giáo dục nghề nghiệp thì bị bỏ mặc đến khốn cùng, điều đó giải thích tại sao “sản phẩm” của hệ thống lễ ra đi tìm kiếm việc làm lại tìm con đường vào đại học. Trong những tình huống như vậy, giảng viên đại học phải cố gắng để đáp ứng với khả năng và nhiệt tình học tập khác nhau của các sinh viên và họ cần tìm ra những giải pháp với những thách thức này.

Đến đây ta đã đi qua 6 nhân tố có thể ảnh hưởng đến các đặc tính của học viên. Bạn có thể, (a) suy nghĩ sâu về những nhân tố này và từ những kinh nghiệm của bản thân, cố gắng đưa ra những đề xuất là chúng có thể ảnh hưởng như thế nào đến các đặc tính của sinh viên trong môn học của bạn (b) phân loại chúng để chỉ ra nhân tố nào có ảnh hưởng nhiều nhất và đưa ra nguyên nhân.

Bài 2. Hồ sơ sinh viên

Giới thiệu

Khi tốt nghiệp đại học, các sinh viên phải đáp ứng được yêu cầu đào tạo của nhà trường hoặc của Hội đồng giáo dục về chuyên môn và nhân cách (học tập và tính cách - learning and character). Những kiến thức, kỹ năng và thái độ được xác định trong chương trình đào tạo đòi hỏi sinh viên phải nắm được. Hồ sơ học tập khi ra trường của các sinh viên đại học mô tả đồng thời cả kiến thức, kỹ năng và thái độ được thu lượm từ ngoài chương trình đào tạo.(hidden curriculum)

Sau khi hoàn thành bài này, bạn sẽ có khả năng:

- Mô tả hồ sơ học tập đầu ra dự đoán trước của sinh viên;
- So sánh hồ sơ học tập đầu vào và hồ sơ học tập đầu ra để tìm ra nguyên nhân cho những thay đổi tốt; và
- Đề xuất các cách xác định thành tích.

Hồ sơ học tập đầu ra của học viên

Nếu như các tác giả nhận được yêu cầu đưa ra một lý do để xuất bản cuốn sách này chúng tôi sẽ nói rằng đó là để giúp cho các trường đại học đạt được hiệu quả trong đo bằng tỷ lệ lên lớp. Mức độ thành công phụ thuộc vào vài nhân tố nhưng nhân tố bao trùm đường

như là tính hiệu quả của chiến lược dạy và học dành cho việc tạo ra những biến đổi mà chúng ta mong muốn nhìn thấy qua hành vi của mỗi thời kỳ. Chỉ tiêu tin cậy để đánh giá thành tích của chúng ta là bản chất hồ sơ học tập đầu ra khi so sánh nó với đầu vào của học viên. Trong module này, chúng ta đã nhấn mạnh phần cốt yếu của nó là sự hiểu biết về các đặc tính tâm lý-xã hội ở đầu vào theo thiết kế chương trình đào tạo, sự lựa chọn phương pháp dạy và học, các nhiệm vụ học tập, các tài liệu, các phương tiện trợ giúp cho việc dạy và học và các thủ tục đánh giá. Một khía cạnh không kém phần quan trọng là việc đo lường những biến đổi có thể xảy ra trong suốt quá trình học tập của họ. Chất lượng của hồ sơ học tập đầu ra được cải thiện khi so sánh với những đặc tính ở đầu vào là chỉ tiêu đầy đủ để đánh giá thành tích.

Chúng ta mong muốn nhận thấy những biến đổi trong hai lĩnh vực rộng: nhận thức và tình cảm. Như được chỉ ra trước đây rằng giáo dục đại học không đơn thuần là phương tiện làm tăng thêm cơ hội của một người trong thị trường việc làm. Nó phải nhằm để phát triển toàn diện của sinh viên sao cho họ có thể là những công dân có trách nhiệm trong xã hội. Do đó, thái độ, các giá trị cũng như các kỹ năng xã hội cần được chú trọng. Hơn thế nữa, để giúp ích cho sinh viên tiếp cận với phương pháp học tập tích cực (cùng tham gia học tập), thì kỹ năng xã hội là cực kỳ quan trọng. Nếu không có những kỹ năng này, hiệu quả học tập khó lòng đạt được.

Dưới đây là tập hợp các đặc tính đầu ra mà chúng ta có thể tự hào nói rằng sinh viên của chúng ta đã được giúp đỡ để vươn tới thành công.

Phân loại chúng như sau:

- a) Những vấn đề liên quan đến việc cải thiện kỹ năng và khả năng hiểu biết đối với chức năng nhận thức
- b) Những vấn đề phản ánh những thái độ và các giá trị mong muốn đối với sự phát triển nhân cách.
- c) Những vấn đề phản ánh các kỹ năng xã hội đã được phát triển:
 - Suy nghĩ logic
 - Suy nghĩ hai chiều
 - Tự hào về phẩm giá của lao động
 - Tự tin vào bản thân
 - Dễ thích nghi
 - Các kỹ năng giải quyết vấn đề
 - Thái độ tích cực để làm việc
 - Lòng khoan dung
 - Quyết đoán
 - Sáng tạo

- Hợp tác, khả năng làm việc theo nhóm
- Tác phong dân chủ
- Tự trọng cao
- Sức tưởng tượng
- Cam kết
- Động cơ thúc đẩy

Tất nhiên bạn có thể bổ sung suy nghĩ của bạn vào danh sách trên.

Liên hệ giữa hồ sơ học tập đầu vào và đầu ra

Trước đây trong bài này chúng ta đã nêu ra cách dùng hồ sơ học tập đầu vào để xác định chất lượng của hồ sơ học tập đầu ra. Nếu bạn suy ngẫm sâu về hồ sơ học tập đầu vào cho trong 2 bạn sẽ nhận thấy những sự khác nhau đáng kể trong việc so sánh với hồ sơ học tập đầu ra cho ở đây (tất nhiên, giả sử rằng sự can thiệp của chúng ta chỉ gây ra những biến đổi tích cực). Những sự biến đổi rõ ràng có thể do nhiều nguyên nhân – các mô hình có vai trò tích cực, tình hình tài chính lành mạnh hơn, sự giúp đỡ tốt từ nhóm bạn bè và hội chứng phát triển chậm – nhưng chúng ta tin rằng những chiến lược lựa chọn dựa trên hồ sơ của sinh viên sẽ đóng góp một phần.

Bài tập

1. So sánh hồ sơ đầu vào và đầu ra và đề xuất những can thiệp mà có thể ảnh hưởng đến các thay đổi.
2. Bạn có nghĩ rằng những kết quả tuyệt vời liệu có xảy ra từ những chiến lược dạy học của các bạn không?
3. Bạn cho là bạn có thể tạo ra ảnh hưởng làm thay đổi trong hành vi đến chừng mực nào?

Bạn có thể bàn luận các câu hỏi của bạn với đồng nghiệp

Liệu có thể biết chắc chắn những thay đổi diễn biến như thế nào?

Không nghi ngờ gì, hiện đang có những phương pháp khoa học để đo sự thay đổi. Tuy nhiên, chúng ta đã giới thiệu cách đánh giá không chính thức khi quan sát quá trình hoàn thiện của sinh viên. Sự nhiệt tình mà họ thể hiện trong các khoá học của bạn hoặc niềm tin của họ về bạn đôi khi còn tồn tại lâu dài sau khi ra trường. Những câu chuyện về các sinh viên là những người có thể nhớ lại chính xác chiến lược mà chúng ta sử dụng để thay đổi họ từ người chỉ biết tư duy 1 chiều trở thành người biết tư duy 2 chiều; họ có khả năng phát huy hết tiềm năng nhờ giảng viên đã sẵn lòng hướng dẫn, tư vấn và tiết giảng tuyệt vời về bài thơ của Wilfred Owen “Dulce et decorum est pro patrie mori” đã ảnh hưởng đến thái độ tích cực của sinh viên đối với chiến tranh và cách giải quyết mâu thuẫn như thế nào. Hãy thảo luận với đồng nghiệp và thêm vào bản danh sách các kinh nghiệm. Bạn nên tiếp cận các nhiệm vụ dạy và học bằng lòng nhiệt tình cao nhất.

Tóm tắt

Trong module này, chúng ta

- Điềm lại những trạng thái của sinh viên khi chuyển tiếp từ THPT lên đại học và thấy được những thay đổi có thể ảnh hưởng đến thái độ học tập của sinh viên đại học;
- Phân biệt được các đặc tính tâm lý xã hội chủ yếu của sinh viên đại học và đã thảo luận chúng là những nhân tố tạo cơ hội cho sinh viên học tập như thế nào;
- Đã mô tả những nhân tố ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý xã hội của sinh viên đại học bao hàm nền tảng gia đình, kinh tế đất nước, và bối cảnh chính trị;
- Đã phân biệt được hồ sơ học tập đầu ra của sinh viên và nó bị ảnh hưởng như thế nào bởi cách xử lý của giảng viên trong quá trình học đại học; và
- Đã chứng tỏ rằng việc nghiên cứu quá trình và bản thân của sinh viên là mở đầu cho việc cung cấp các kinh nghiệm làm chương trình mà module tiếp theo sẽ trình bày.

Đọc thêm

Nwana, O.C. (1996, tháng 11). Hồ sơ học tập của sinh viên đại học. Giới thiệu tại hội thảo của UNESCO về dạy và học ở đại học, Nairobi, Kenya.

Obanya, Pai (1998, tháng 9). Giáo dục đại học cho một Nigeria mới hình thành. Bài diễn thuyết kỷ niệm lần thứ 50, Sai lầm trong giáo dục, Trường đại học Ibadan, Ibadan, Nigeria.

Okebukola, P.A.O. (1996, tháng 11). Những nhu cầu đánh giá trong giáo dục đại học. Giới thiệu tại hội thảo của UNESCO về dạy và học ở đại học, Nairobi, Kenya.

MODULE 2 HỒ SƠ CÔNG TÁC CỦA GIÁO VIÊN ĐẠI HỌC

Khi nghiên cứu module này bạn hãy suy nghĩ những điều sau đây :

Sứ mệnh và chức năng của giáo dục đại học

Điều khoản 1. Sứ mệnh để giáo dục, học tập và nghiên cứu

Chúng ta khẳng định rằng sứ mệnh và những giá trị cốt lõi của giáo dục đại học, đặc biệt sứ mệnh đóng góp vào sự phát triển bền vững và cải thiện xã hội một cách toàn diện, cần phải được giữ gìn, củng cố và phát triển hơn nữa, đó là:

- Để giáo dục ra những người tốt nghiệp đại học với trình độ chuyên môn cao và công dân trách nhiệm có khả năng đáp ứng các nhu cầu mọi mặt của con người, bằng cách đào tạo ra các trình độ thích hợp kể cả việc đào tạo nghề kết hợp giữa kiến thức

và các kỹ năng bậc cao, sử dụng các chương trình đào tạo cải tiến không ngừng đáp ứng với nhu cầu hiện tại và tương lai của xã hội;

- Cung cấp những cơ hội học nâng cao và học ngoài cuộc sống, đồng thời cho người học nhiều lựa chọn và mềm dẻo với nhiều điểm vào và ra trong hệ thống, cũng như cơ hội để phát triển cá nhân và xã hội nhằm giáo dục bốn phần công dân và tham gia các hoạt động trong xã hội với tầm nhìn toàn thế giới, xây dựng khả năng nội tại, củng cố quyền con người, phát triển bền vững, dân chủ, hoà bình trong điều kiện công bằng bình đẳng.
- Đề xuất, sáng tạo và phổ biến kiến thức thông qua việc nghiên cứu và cung cấp kiến thức chuyên gia cần thiết phục vụ cộng đồng và giúp xã hội phát triển về kinh tế - xã hội, và văn hoá, đồng thời đẩy mạnh và phát triển nghiên cứu khoa học và công nghệ cũng như các nghiên cứu về khoa học xã hội, nhân văn và nghệ thuật sáng tạo;
- Đề hiểu, phân tích, giữ gìn, nâng cao, đẩy mạnh và phổ biến văn hoá lịch sử và văn hoá thế giới, văn hoá dân tộc và văn hoá khu vực, trong bối cảnh phong phú và đa dạng về văn hoá.
- Đề bảo vệ và nâng cao các giá trị xã hội cho thanh niên thông qua đào tạo những giá trị nhờ đó mà hình thành nên công dân có ý thức dân chủ và bằng cách cung cấp những viễn cảnh hiện thực và khách quan nhằm giúp cho lựa chọn chiến lược và củng cố viễn cảnh của loài người; và
- Đề góp phần phát triển và cải thiện giáo dục ở mọi trình độ, bao gồm cả việc đào tạo giáo viên.

Giới thiệu

Có hai vai chính trong nhà trường là thầy giáo và sinh viên. Trong module1, chúng ta đã tập trung vào đối tượng sinh viên và thể hiện vai trò trung tâm của sinh viên trong việc dạy học. Không có sinh viên, chúng ta sẽ chẳng có ai mà dạy và sẽ bị thất nghiệp. Chúng ta đã tìm hiểu vai diễn thứ nhất (sinh viên) trong module1, bây giờ chúng ta sẽ tìm hiểu vai thứ 2 trong module này. Mục đích của chúng tôi là cung cấp cho các bạn biết về sinh viên và giảng viên trước khi nghiên cứu tiếp các module tiếp theo.

Tại sao chúng ta cần hiểu biết về giảng viên đại học? Julius Nyerere cho rằng “Đó là để hiểu thấu được tiềm năng trong chúng ta, từ đó hiểu những người khác tốt hơn”. Khi ta biết được ta là ai, biết được những điểm mạnh và điểm yếu của mình, chúng ta có điều kiện tốt hơn để đánh giá sinh viên và thực hiện nhiệm vụ dạy học tốt hơn. Việc lập hồ sơ công tác của giảng viên đại học là mục tiêu trung tâm của module này.

Khi nghiên cứu module này, những vấn đề liên quan đến việc đào tạo giảng viên đại học xuất hiện. Lập luận cho rằng ”đào tạo giảng viên” là chuyện không quan trọng đối với giảng viên đại học đã không nhận được sự tán đồng. Ở nơi nào khi có một số người nhìn nhận việc học tập có sử dụng overhead như là đỉnh cao phát triển của nghề nghiệp, chẳng chóng thì chày nó sẽ lại bị tầm thường hoá. Ngày nay, nắm vững các kỹ năng kỹ thuật chỉ có vai trò nhỏ đối với sự phát triển của giảng viên. Giảng viên phải là người có suy nghĩ độc lập, có đạo đức, học suốt đời và nhà sư phạm có năng lực. Khó có thể cho các giảng viên những

“gợi ý” trong các chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ mà nhấn mạnh những giá trị chứa đựng bản chất của việc dạy học và đạo đức của giáo viên.

Có những bài viết công phu đề cập đến việc học và dạy ở đại học mà nhiều người đang hành nghề dường như chẳng hề để tâm đến. Điều này rất có thể bởi vì các học giả tự thấy mình là các nhà chuyên nghiệp trong lĩnh vực nghiên cứu của họ, hơn là các nhà chuyên nghiệp trong lĩnh vực giảng dạy đại học. Họ đủ trình độ và được công nhận bởi việc nghiên cứu trong lĩnh vực chuyên môn và tự nâng cao trình độ trong lĩnh vực nghiên cứu qua các tạp chí chuyên ngành hoặc tham gia các hội thảo khoa học. Điều quan trọng là các giảng viên tự coi mình có trách nhiệm nghề nghiệp kép: nghề nghiên cứu và nghề dạy đại học. Một giáo viên đã qua đào tạo có thể thực hiện thành công bốn phận thứ hai.

Tính chuyên nghiệp của việc dạy học có nhỉnh hơn một chút so với thế kỷ trước. Trong quá trình phát triển, việc dạy học đã tiến triển từ nghề giản đơn, nghề tương đối không có kỹ năng, tới một nghề đòi hỏi phải được đào tạo và cuối cùng tới một nghề đòi hỏi đào tạo toàn diện, đặc biệt và bài bản. Việc đào tạo giảng viên ngày càng được xem là một quá trình liên tục phát triển và kéo dài suốt thời gian phục vụ của giảng viên. Tài liệu hướng dẫn này để giúp bạn dạy học có hiệu quả hơn.

Mục tiêu

Học xong module này bạn có khả năng:

- Mô tả những đặc tính chung của giáo viên đại học;
- Đưa ra được hồ sơ chi tiết về trách nhiệm giảng dạy của giáo viên;
- Khẳng định được kỳ vọng của sinh viên và việc quản lý khả năng nghiên cứu của giáo viên;
- Khẳng định được kỳ vọng từ cộng đồng đối với các giảng viên;
- Phát triển và sử dụng phương tiện để đánh giá hồ sơ công tác của giáo viên đại học trong lĩnh vực giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng.

2.1 Các đặc tính chung của giáo viên đại học

Học xong này, bạn có khả năng:

- Liệt kê các đặc tính chung của giáo viên đại học; và
- Mô tả chi tiết các thành tố khác nhau của mỗi đặc tính.

Đặc tính chung của giáo viên đại học

Theo truyền thống, giáo viên đại học được xem như là một hình mẫu trong các việc:

- dạy học;
- nghiên cứu; và
- phục vụ cộng đồng.

Những quảng cáo việc làm trong các trường đại học, viện công nghệ, trường kỹ thuật, trường sư phạm, hoặc các viện giáo dục đại học khác nói chung phản ánh truyền thống này. Khi đảm đương nhiệm vụ, người mới nhận việc thường được kỳ vọng xa hơn trong việc thực hiện ba chức năng trên để tiến lên phía trước. Vì thế, giảng viên đại học cần phải vừa là một giảng viên và vừa là một nhà nghiên cứu sáng tạo đồng thời phải là một người đóng góp sức mình cho sự phát triển của nhà trường và của cộng đồng. Với một thành tích nổi trội trong ba lĩnh vực chức năng trên, sự tiến tới vị trí giáo sư đáng kính mà các giảng viên cố phấn đấu có thể không đến nỗi quá xa vời.

Dạy học, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng là ba nhiệm vụ truyền thống của giảng viên đại học. Hãy nghĩ về những việc mà bạn đang làm và những việc mà sinh viên, ban giám hiệu nhà trường và dân chúng đang mong đợi ở bạn. Liệu có phải những việc bạn làm đang bao trùm ba nhiệm vụ truyền thống kia không? Nếu bạn trả lời là không, hãy liệt kê những hoạt động ngoài ba nhiệm vụ đó.

Hồ sơ công tác của một giáo viên

Những đặc tính dạy học mà chúng ta mong đợi của một giáo viên trong trường đại học là gì?

Bản liệt kê một số đặc tính đó được cho dưới đây.

1. Hiểu sinh viên học tập như thế nào.
2. Quan tâm đến sự phát triển của sinh viên.
3. Luôn nâng cao trình độ chuyên môn
4. Sẵn sàng cộng tác với đồng nghiệp và học tập từ đồng nghiệp.
5. Luôn rút ra kinh nghiệm thực tế chuyên môn.

Các giảng viên cần phải:

1. Thiết kế chương trình dạy học hoặc kế hoạch làm việc từ đề cương và chương trình đào tạo;
2. Sử dụng hàng loạt các phương pháp dạy và học thích hợp hiệu quả và có hiệu suất cao với các nhóm đông các sinh viên, nhóm ít đông hơn và với từng người;
3. Giúp đỡ sinh viên giải quyết các vấn đề học thuật với phương pháp được nhiều sinh viên chấp nhận;
4. Sử dụng nhiều kỹ thuật đánh giá thích hợp để thúc đẩy việc học tập của sinh viên và để đạt được thành tích cao;
5. Đánh giá việc làm của riêng mình bằng nhiều cách: tự đánh giá, đánh giá thông qua đồng nghiệp, từ sinh viên và dùng các kỹ thuật đánh giá;
6. Thực hiện có hiệu quả việc trợ giúp giảng dạy và nhiệm vụ quản lý học tập;
7. Phát triển chiến lược cho bản thân và chuyên môn nghiệp vụ thích ứng với các điều kiện của nhà trường.

Giảng dạy đại học

Mục tiêu (goal) chính của giảng dạy đại học bao gồm các mục đích (objective) như làm thay đổi tri thức và năng lực thực sự của sinh viên, tăng cường khả năng nhận thức (ví dụ, kỹ năng nghiên cứu, các kỹ năng suy luận, kỹ năng viết và kỹ năng đọc), và hiểu rõ giá trị tri thức của nội dung môn học. Đối với nhiều người, việc truyền đạt kiến thức và các kỹ năng cho sinh viên là mục tiêu chủ yếu của giảng dạy đại học.

Dạy học là cung cấp những cơ hội đặc biệt để nhận thức rõ những giá trị quan trọng, thực chất trong cuộc sống. Điều đó làm tăng khả năng mà thực ra là yêu cầu giảng viên không ngừng nâng cao trình độ hiểu biết. Thế giới của người thầy giáo là thế giới học tập. Cơ hội dành cho tự giáo dục và thoả mãn sự ham hiểu biết không có nghề nào có thể sánh được. Trong khi giáo dục những người khác, người giáo viên nhận ra những điểm yếu và tiềm năng của chính bản thân mình. Vai trò của người thầy trong việc giáo dục sinh viên ngày càng trở nên quan trọng. Chúng ta từng nghĩ về người thầy như là người chế biến thông tin. Ngày nay, nhận thức về vai trò người thầy không phải dừng lại ở đó. May mắn thay, sự bùng nổ kiến thức đã buộc chúng ta nhận thức lại vai trò người thầy. Không thể nào pha trộn, chế biến tất cả những kiến thức mà sinh viên sẽ cần cho cuộc đời họ sau khi ra trường, vì thế chúng ta cần nhấn mạnh “biết học như thế nào” là điều cốt yếu của nền giáo dục hiện đại. Vì vậy vai trò mới của người giáo viên trở thành nhân tố kích thích trí tò mò của sinh viên, mài sắc thêm năng lực nghiên cứu độc lập, tăng cường khả năng tổ chức và sử dụng kiến thức. Nói tóm lại, giúp cho sinh viên có được các năng lực tự giáo dục suốt đời.

Giảng viên đại học thường được coi là tấm gương của một học giả mẫu mực mà sinh viên của họ muốn được noi theo và là hiện thân thực sự về môn học mà họ đang đảm nhận. Vai trò mới của người giáo viên như là một hình mẫu sẽ có ý nghĩa sâu xa hơn nhiều so với vai trò chỉ đơn thuần là người pha trộn, chế biến thông tin trong việc làm gia tăng ảnh hưởng của giảng viên lên cách tư duy và phương pháp nghiên cứu của sinh viên trong suốt cuộc đời. Bởi thế, người thầy phải biết chấp nhận những thách thức để thực hiện tốt vai trò đặc biệt của mình. Để định hướng cơ hội phát triển đối với thế hệ sau có thể là một biểu hiện cao quý nhất của con người. Đó là sự bất tử không gì có thể so sánh được, Obafemi Awolowo đã nhận xét về nghề thầy giáo như là một “sự cao quý vĩnh cửu trọn vẹn đối với ai bước vào nghề dạy học”. Đó thực sự là một vinh dự và trách nhiệm. Người thầy luôn có may mắn với những cơ hội hàng ngày để trả lời cho sự cao quý đó.

Với cương vị một người thầy giáo bạn đã sử dụng cơ hội trên tốt như thế nào?

Bảng 2.1 Sự so sánh giữa hành vi có hiệu quả và không có hiệu quả của giảng viên và được sử dụng để bạn tự đánh giá liệu mình đã đáp ứng yêu cầu của một giảng viên hay chưa.

Bảng 2.1 Các cách xử sự có hiệu quả và không có hiệu quả của giáo viên

Hành vi có hiệu quả	Hành vi không có hiệu quả
---------------------	---------------------------

Hoạt bát, thể hiện nhiệt tình	Lãnh đạm, uể oải; thể hiện buồn chán
Quan tâm đến sinh viên và các hoạt động của lớp học	Thể hiện không quan tâm đến sinh viên và các hoạt động của lớp học
Vui vẻ và lạc quan	Chán nản, bi quan; buồn bã
Tự kiểm soát được mình, khó bối rối động	Dễ mất bình tĩnh, bối rối
Thích đùa, hài hước	Quá nghiêm chỉnh, hài hước thái quá
Thừa nhận thiếu sót và khuyết điểm	Không nhận thức được hoặc không nhận khuyết điểm của mình
Công bằng, vô tư, và khách quan trong đối xử với sinh viên	Không công bằng hoặc không vô tư trong quan hệ với sinh viên
Kiên nhẫn	Không kiên nhẫn
Cho thấy hiểu biết và cảm thông với sinh viên	Chấp nhận với sinh viên, dùng những nhận xét châm chọc hoặc thiếu thiện cảm với sinh viên
Thân thiện và nhã nhặn trong quan hệ với sinh viên	Xa lánh và biệt lập trong quan hệ với sinh viên
Giúp đỡ sinh viên gặp khó khăn về cá nhân cũng như về giáo dục	Dường như không để ý đến các khó khăn và nhu cầu cá nhân của sinh viên
Khen ngợi những cố gắng và động viên thành công	Không bao giờ khen sinh viên; thường chê bai, bắt bẻ cả những chuyện nhỏ nhặt.
Chấp nhận những cố gắng của sinh viên một cách chân thành	Nghi ngờ động cơ của sinh viên
Đoán được phản ứng của người khác trong những tình huống giao tiếp	Không thấy trước phản ứng của người khác trong những tình huống giao tiếp
Khuyến khích sinh viên để phát huy tối đa khả năng	Không để tâm đến việc khuyến khích sinh viên phát huy khả năng
Các hoạt động trên lớp đều được lập	Các hoạt động trên lớp không được lập

kế hoạch và tổ chức tốt	kế hoạch và tổ chức chu đáo
Phương pháp quản lý lớp học linh hoạt trong khuôn khổ kế hoạch chung	Thể hiện quá cứng nhắc trong quản lý lớp học, không có khả năng thực hiện uyển chuyển kế hoạch
Biết trước các nhu cầu cá nhân	Không để ý đến nhu cầu các nhân và sự khác biệt của mỗi sinh viên
Khơi dậy trong sinh viên lòng ham muốn học tập qua các tài liệu bổ ích và lý thú cũng như các kỹ thuật giảng dạy.	Sử dụng các tài liệu nhằm chán cũ rích và kỹ thuật giảng không lôi cuốn
Giải thích và chứng minh sinh động rõ ràng	Giải thích và chứng minh không rõ ràng và dẫn dắt nghèo nàn
Dẫn dắt rõ ràng và đầy đủ	Dẫn dắt không đầy đủ và thiếu mạch lạc
Khuyến khích các sinh viên tự giải quyết các vấn đề của chính họ và đánh giá thành tích họ đạt được	Không tạo cho các sinh viên những cơ hội để giải quyết các vấn đề của bản thân và đánh giá việc làm của chính họ
Kỷ luật không ồn ào, người bị kỷ luật cảm thấy thoải mái và thấy được thiện chí	Khiến trách dai dẳng, giấu cợt, ác ý và không có tác dụng khắc phục thiếu sót.
Sẵn sàng giúp đỡ	Thiếu thiện chí hoặc giúp đỡ miễn cưỡng
Dự đoán được các khó khăn tiềm tàng và cố gắng giải quyết chúng	Không có khả năng dự đoán và giải quyết các khó khăn tiềm ẩn

Chúng ta khảo sát một chút các chất lượng của giáo viên đại học để hiểu chi tiết.

Chất lượng của giáo viên đại học

Tất nhiên, một giáo viên phải có những phẩm chất trí tuệ kết hợp với vai trò là tấm gương của một học giả cao quý. Những tính chất đó bao gồm:

- Ham hiểu biết tri thức mới
- Làm chủ tri thức và các phương pháp khảo sát
- Tôn trọng sự thật

- Trung thực về trí tuệ, và
- Hiểu cơ bản về quá trình học

Bài tập

1. Với cương vị một giáo viên, hãy sử dụng bảng 2.1 và các tiêu chí nêu trên để tự đánh giá có phê phán về bản thân.
2. Tóm tắt các qui định ở nước bạn có liên quan đến tuyển dụng, tiền lương, và nghỉ hưu của giảng viên.
3. Mô tả người giáo viên tốt nhất mà bạn biết ở trường đại học, nêu ra các đặc tính làm cho họ nổi bật.

2.2. Chuẩn bị để có sự khởi đầu tốt

Các mục tiêu tổng quát

Đến cuối này, bạn có khả năng:

- Trình bày các bước mà giảng viên đại học cần thực hiện để có được sự khởi đầu tiết giảng tốt; và
- Đưa ra các chi tiết mà người giáo viên cần phải tiến hành để thực hiện có hiệu quả ở mỗi bước.

Những gợi ý sau đây nhằm giúp bạn khởi đầu một tiết học tốt với việc thực hiện ba nhiệm vụ quan trọng trong ngày đầu tiên: làm chủ các vấn đề liên quan đến điều kiện phục vụ lớp học, tạo ra môi trường học tập cởi mở và thân thiện, và đặt ra các yêu cầu, tiêu chuẩn của khoá học.

Bạn hãy xem qua lớp học trước tiết giảng đầu tiên. Xác định vị trí và tìm hiểu về cách sử dụng thiết bị chiếu sáng, màn che và quạt. Kiểm tra tất cả các thiết bị nghe nhìn mà bạn sẽ sử dụng (micro, slide hoặc đèn chiếu). Tìm hiểu người phụ trách giảng đường và thiết bị là ai trong trường hợp cần có sự trợ giúp. Bạn có thể nói thử trong phòng để kiểm tra giọng nói của mình xem thế nào. Chứa viết trên bảng phải dễ đọc đối với sinh viên ngồi dãy cuối lớp.

Xây dựng bầu không khí thân thiện trong lớp học. Nói chung, sinh viên chăm chỉ học tập nhiều hơn nếu giảng viên kêu gọi sự tò mò và lôi cuốn họ tham gia tích cực vào bài giảng. Ngày đầu tiên, bạn hãy lập kế hoạch hoạt động để tạo ra những cơ hội cho sinh viên được nói với nhau hoặc giải quyết các vấn đề. Sinh viên cũng có xu hướng làm việc chăm chỉ và hưởng ứng tích cực hơn nếu như họ tin là giáo viên biết đến mình không phải là những con người thụ động. Từ tiết học đầu tiên và các tiết học tiếp theo bạn hãy cố gắng tìm hiểu về sinh viên của bạn và thể hiện sự quan tâm của bạn khi làm việc với họ trong suốt học kỳ.

Cần xem xét các mối lo âu của sinh viên. Các sinh viên bước vào lớp học mới với một số câu hỏi: liệu đây có phải là khoá học thật sự dành cho mình không? Giảng viên có giỏi chuyên môn và công bằng không? Yêu cầu học hành như thế nào? Thủ tục thi cử ra làm sao? Cần dùng ngày đầu tiên để giúp sinh viên hiểu được chương trình học tập sẽ đáp ứng các nhu cầu của họ như thế nào, và làm cho họ thấy bạn sẵn lòng giúp họ học tập.

Tỏ sự thân thiện với sinh viên khi họ bước vào lớp. Bắt đầu và kết thúc tiết giảng đúng giờ. Khuyến khích sinh viên hỏi và tạo cho sinh viên những cơ hội để nói. Hãy ở lại sau tiết giảng để trả lời các câu hỏi, hoặc cùng sinh viên đi bộ với bạn về văn phòng.

Quan tâm đến nhiệm vụ quản lý lớp học

Nắm được số người có mặt và vắng mặt. Cần có kế hoạch dự phòng nếu như số sinh viên vào lớp bạn nhiều hơn khả năng bạn có thể gánh được. Tìm hiểu xem khoa hoặc trường hiện có những chính sách nhập học ưu tiên nào không. Nếu môn học của bạn là môn tự chọn, hãy lập kế hoạch để tiếp nhận thêm một số sinh viên so với khả năng của bạn; một số nhỏ sinh viên trong lớp học sẽ làm lớp học rơi vào tình trạng nhàm chán.

Kiểm tra tất cả các điều kiện tiên quyết đối với môn học. Cho sinh viên biết những kỹ năng và kiến thức nào mà họ sẽ nhận được cũng như kế hoạch học tập. Liệu có khả năng giúp được những người chưa có đủ tất cả những kỹ năng yêu cầu không? Nếu việc làm trên máy tính là một phần môn học thì có cần phải bồi dưỡng thêm cho sinh viên hay không?

Cho sinh viên biết nhiệm vụ của họ cũng như những yêu cầu của bạn. Bên cạnh việc nộp tất cả những bài tập lớn và làm bài thi kiểm tra, bạn còn mong đợi điều gì nữa ở sinh viên trong quá trình học?

Phát đề cương hoặc nói tóm tắt chương trình môn học. Bạn có thể yêu cầu các sinh viên đọc bản chương trình và sau đó lập thành các nhóm để làm rõ các vấn đề về khoá học hoặc về giảng viên. Khi nghe những vấn đề này trong ngày đầu tiên sẽ giúp giảng viên nhận biết ngay những lo lắng nhất trong suy nghĩ của sinh viên.

Bạn có thể nhắc lại các nội quy an toàn. Nếu môn học của bạn yêu cầu làm việc trong phòng thí nghiệm hoặc làm việc tại hiện trường, hãy nhắc lại các qui định an toàn khi sử dụng thiết bị và các thủ tục cấp cứu. Làm mẫu cho sinh viên biết cách sử dụng thiết bị một cách an toàn và đúng đắn.

Cần cho sinh viên biết những thủ tục giải quyết tình trạng khẩn cấp như hoả hạn, cháy nổ. Cho sinh viên biết những điều cần làm trong trường hợp hoả hoạn, thiếu không khí, hoặc trong các trường hợp khẩn cấp khác.

Trong buổi học đầu tiên bạn hãy mang các bản copy của tài liệu và giáo trình liên quan đến môn học. Bạn có thể chỉ cho sinh viên của bạn biết cách tiếp cận đến những tài liệu mà bạn yêu cầu. Liệu các bản copy có sẵn chưa? Liệu sách giáo trình còn trong thư viện không?

Tạo ra môi trường tích cực trong lớp học

Tự giới thiệu mình với lớp. Thêm vào đó, hãy nói với sinh viên rằng bạn mong muốn nói đôi điều về mình như chuyên môn được đào tạo, bạn quan tâm đến môn học như thế nào,

nó đã từng quan trọng đối với bạn ra sao, và tại sao bạn dạy môn học này. Hãy thể hiện sự nhiệt tình của bạn đối với chuyên ngành và môn học. Đối với nhiều sinh viên, sự nhiệt tình của giáo viên về nội dung môn học là động cơ thúc đẩy chính cho việc học tập.

Yêu cầu sinh viên điền vào thẻ giới thiệu để làm quen. Yêu cầu sinh viên chỉ rõ tên, địa chỉ, số điện thoại, địa chỉ email, sinh viên năm thứ mấy và ngành học của họ. Bạn có thể yêu cầu họ liệt kê những môn học có liên quan mà họ đã trải qua, những yêu cầu tiên quyết mà họ đã thực hiện, các môn học khác mà họ đang học trong học kỳ hiện tại, lý do khiến họ theo môn học của bạn, họ hy vọng học được cái gì trong khoá học, kế hoạch việc làm tương lai, và những mối quan tâm khác, những sở thích riêng, hoặc việc làm hiện thời của họ.

Biết tên sinh viên tạo cho bạn dễ gần với họ hơn. Nhờ đó, bạn có thể tạo ra không khí học tập tích cực, mọi sinh viên có điều kiện tham gia các hoạt động trao đổi giao tiếp với nhau. Biết tên sinh viên, người ta sẽ nghĩ rằng bạn đang quan tâm đến họ. Khi bạn nhắc tên sinh viên bạn nhớ gọi đúng tên và phát âm chuẩn xác vì người ta thường rất thích được gọi đúng tên. Nếu lớp của bạn có ít sinh viên, hãy làm quen tên trong vài buổi học để thuộc tên của họ. Trong suốt học kỳ, hãy gọi tên các sinh viên khi bạn trả bài tập hoặc thi vấn đáp, và sử dụng tên của họ thường xuyên trong lớp.

Đặt các yêu cầu và tiêu chuẩn của môn học

Thảo luận các mục tiêu của môn học. Bạn hãy nói cho sinh viên rõ ràng những điều mà bạn mong được thực hiện và giải thích tại sao, đồng thời bạn cũng cần hỏi những điều mà họ muốn học ở bạn và loại vấn đề nào họ muốn giải quyết. Bạn cần tiếp thu tất cả các ý kiến đóng góp, sự chú ý lắng nghe của bạn về những ý kiến của sinh viên sẽ khuyến khích họ tham gia vào quá trình học tập một cách hiệu quả.

Bạn có thể yêu cầu sinh viên viết những mục tiêu mà họ hy vọng đạt được sau khi kết thúc môn học. Chia sinh viên thành các nhóm nhỏ hoặc từng các nhân một và yêu cầu các nhóm này viết từ ba đến năm mục tiêu khẳng định trên các mặt kiến thức, kỹ năng và thái độ. Sinh viên cũng có thể xếp các mục tiêu theo mức độ khó dễ khi thực hiện. Sau đó, bạn sử dụng kết quả làm việc của nhóm để xác định những quan tâm trong lớp của bạn và phạm vi các khó khăn lường trước. (Nguồn: Angelo and Cross, 1993)

Nói cho sinh viên của bạn biết về ý định thực hiện thời gian lớp học như thế nào? Kết cấu chương trình môn học ra sao? Liệu sinh viên có quyền hỏi bạn khi có thắc mắc hay không? Thời gian dành cho việc trả lời nên là bao lâu là vừa đủ?...

Bạn nêu ra cho sinh viên biết những ý tưởng về việc học và chuẩn bị như thế nào cho lớp học. Chiến lược (phương pháp ND.) học tập có vai trò đặc biệt quan trọng trong phần nhập môn. Bạn có thể cho sinh viên những câu hỏi mà họ có thể nghĩ tới hoặc phương pháp tiếp nguồn các tài liệu. Bạn cần bảo cho sinh viên biết môn học của bạn kéo dài trong bao lâu và cho họ biết về các dịch vụ giúp đỡ sinh viên học tập của trường.

Nếu có thể bạn hãy cho sinh viên một bài trắc nghiệm (test) chẩn đoán ngắn. Hãy giải thích rằng, “test” này không phải để lấy điểm mà nhằm để cho bạn biết về mức độ nắm vững và những chỗ hỏng kiến thức của sinh viên cần ôn tập lại. Bạn cũng có thể giới thiệu các khái

niệm quan trọng, các sự kiện và các con số, hoặc những ý chính và yêu cầu sinh viên chỉ ra mức độ quen thuộc với từng nội dung. Trong phần học viết, bạn có thể giao cho sinh viên viết một bài luận ngắn nhờ đó bạn có thể phát hiện ra những điểm mạnh và yếu của sinh viên.

Một số gợi ý để cải thiện hồ sơ công tác của giáo viên

Một số những gợi ý để cải thiện hồ sơ công tác của giáo viên được chỉ ra sau đây.

Giải thích phải rõ ràng khúc triết

- Sử dụng các ví dụ cụ thể, thực tế trong cuộc sống sinh động. Giới thiệu ứng dụng và những kinh nghiệm thực tế. Sử dụng các tranh vẽ, đồ thị, và họa đồ ở những nơi thích hợp. Sử dụng trợ giúp của phương tiện nghe nhìn thích hợp (film, băng, bản đồ, slide v. v.). Sử dụng các hình tượng hoặc phép hoán dụ để giải thích những khái niệm khó. Hãy gợi ý các phương tiện trợ giúp trí nhớ để lưu lại các ý phức tạp. Giải thích bằng ngôn ngữ trong sáng dễ hiểu. Định nghĩa các thuật ngữ không quen thuộc. Viết những thuật ngữ chính lên bảng hoặc sử dụng overhead. Nhắc lại những vấn đề trừu tượng qua các cách khác nhau. Trình bày chậm hơn đối với các vấn đề khó hoặc quan trọng đặc biệt. Trước khi giảng tiếp, cần hỏi xem sinh viên có hiểu vấn đề mình vừa trình bày không.

Giảng bài rõ ràng (presentation)

- Nói một cách rõ ràng, nhịp độ thích hợp, và diễn cảm. Sử dụng các phương tiện trợ giúp giảng dạy thích hợp và có hiệu quả (ví dụ bảng đen, đèn chiếu, tài liệu phát ròi - handout,...).
- Nói hiệu quả: Tốc độ nói vừa phải không quá nhanh hoặc quá chậm để sinh viên kịp hiểu và lược ghi. Nói đủ lớn để mọi sinh viên có thể nghe được. Phát âm rõ ràng. Lên giọng, xuống giọng hợp lý; nói truyền cảm không đơn điệu kiểu ru ngủ. Nói trôi chảy, không ngắt quãng hoặc dừng lại quá lâu hoặc “ậm à ậm ừ”. Nói tự nhiên đừng quá lệ thuộc vào bài giảng soạn sẵn (có thể dựa vào đề cương bài giảng).

Sử dụng hiệu quả ngôn ngữ phi lời nói (body language)

- Ngôn ngữ phi lời nói bao gồm vẻ mặt (ví dụ, mỉm cười, tươi tỉnh), những động tác, điệu bộ của thân thể. Tránh những động tác làm sao nhãng (ví dụ, tung tung viên phấn, nhảy theo điệu nhạc rốc). Kiểm soát được lớp học. Di chuyển khắp trong lớp, đừng cố định ở bàn hoặc trên bục giảng. Biểu lộ tác phong thoải mái, hài hước. Dùng bảng, các phương tiện nghe nhìn và nhiều phương pháp khác. Hãy nhiệt tình và năng động.

Khuyến khích sự chú ý của sinh viên

- Kể những kinh nghiệm cá nhân có liên quan. Nói các quan điểm của bạn về một số vấn đề. Thể hiện niềm say mê trong nội dung môn học và trong quá trình dạy. Giới thiệu các suy nghĩ còn trăn trở và các vấn đề phải đối mặt. Khảo sát các vấn

đề còn tranh cãi. Giới thiệu các chủ đề trong tiểu thuyết và những điều lý thú (ví dụ, bí ẩn hoặc nghịch lý), chỉ ra ứng dụng thực tế và các ví dụ minh họa thú vị. Liên hệ nội dung môn học với các sự kiện hiện tại và những quan tâm của sinh viên hoặc các hoạt động. Động viên những ý tưởng mới từ sinh viên. Sử dụng nhiều dạng hoạt động, nhiều loại phương tiện, và nhiều dạng thức (ví dụ, mời giảng, bàn luận theo kiểu hội thảo).

Cởi mở với các ý nghĩ

- Cởi mở với các ý kiến và các quan điểm khác nhau. Để sinh viên cảm thấy tự do hỏi bạn, suy nghĩ độc lập, và bày tỏ quan điểm khác thường. Trình bày và tìm hiểu các quan điểm khác với quan điểm của bạn. Hãy linh hoạt trong suy nghĩ của bạn. Hãy đối chiếu để làm rõ học thuyết khác nhau. Tạo điều kiện cho sinh viên sáng tạo (ví dụ, yêu cầu sinh viên giải thích). Làm rõ và khuyến khích những suy nghĩ độc lập và độc đáo.

Cải thiện mối quan hệ

- Sẵn sàng với việc tư vấn. Nói chuyện với sinh viên trước, sau, và bên ngoài lớp học. Biết tên sinh viên (ví dụ, sử dụng các thẻ lớp học). Cho sinh viên thấy sự quan tâm của bạn đối với việc họ đang làm và những suy nghĩ của họ. Nhạy cảm với sự tiến bộ và động cơ học tập của sinh viên (ví dụ, biết khi nào sinh viên gặp khó khăn hoặc có nỗi buồn). Cho sinh viên biết mối quan tâm của bạn mà họ hiểu và học những nội dung môn học. Hành động khi sinh viên lơ là, không chú ý hoặc có những khó khăn quá mức (ví dụ, sử dụng nhiều ví dụ hơn, thể hiện yêu cầu bằng cách khác?). Làm cho sinh viên cảm thấy sự nồng hậu nơi bạn (ví dụ, sẵn sàng giúp đỡ, hay dễ gặp). Khi sinh viên tìm kiếm sự giúp đỡ, hãy hiểu, kiên nhẫn, giúp đỡ, và đừng chỉ trích gay gắt. Hãy rộng lượng với các quan điểm khác. Tạo ra những cơ hội để sinh viên đặt câu hỏi trong lớp. Giữ nguyên tắc hài hoà giữa cho và nhận. Thể hiện đồng thuận với những suy nghĩ tốt của sinh viên (ví dụ, những bình luận thiện chí, khen ngợi, mỉm cười, gật đầu). Tôn trọng các suy nghĩ, các ý kiến, quyền của sinh viên và các vấn đề khác.

Giao tiếp hiệu quả

- Chuẩn bị mục đích rõ ràng của môn học. Hãy thông báo các mục tiêu, các yêu cầu của môn học, và cách thức cho điểm thi kiểm tra. Giảm bớt các rào cản phụ cho việc học của sinh viên (ví dụ, giải thích tối nghĩa ngoài mong muốn). Hãy cung cấp đủ những thông tin cần thiết cho sinh viên để chuẩn bị cho việc đánh giá. Cung cấp những hướng dẫn chi tiết và những câu hỏi mẫu để đánh giá ở những nơi cần thiết và thích hợp. Có thể nhắc lại cho họ nhớ về ngày thi kiểm tra và xác định những nội dung quan trọng để đánh giá. Sử dụng các phương pháp đánh giá phù hợp và dễ hiểu. (ví dụ, những trắc nghiệm nội dung của môn học). Cho điểm bài tập lớn công bằng và nhất quán với tất cả các sinh viên. Chú ý về số lượng sinh viên trong lớp học, chấm điểm kịp thời và cho những ý kiến nhận xét bổ ích. Câu trả lời xem như những ý kiến nhận xét đối với những bài tập lớn.

Sử dụng đủ các phiếu đánh giá thích hợp và đo lường chất lượng học tập của sinh viên.

Bài tập

Xem xét những nội dung dưới đây với một số đồng nghiệp của bạn và sinh viên. Sử dụng nó để bạn tự đánh giá, và đánh giá các giáo viên khác trong bộ môn của bạn.

Nội dung cần kiểm tra để đánh giá hồ sơ công tác của giáo viên trong giáo dục đại học

Nhạy cảm, quan tâm với, trình độ lớp học và sự tiến bộ:

- Giảng viên thông tin một cách có hiệu quả ở trình độ thích hợp với tầm hiểu biết của sinh viên
- Sách giáo trình là khá khó khăn đối với sinh viên
- Giảng viên dường như có quan tâm đến việc sinh viên biết các tài liệu
- Giảng viên xác định xem vấn đề của sinh viên này có giống với vấn đề mà các sinh viên khác gặp phải không
- Giảng viên nhận biết được khi nào sinh viên lo âu hoặc không hiểu

Chuẩn bị; tổ chức môn học:

- Giảng viên được đào tạo tốt cho lớp học
- Giảng viên tổ chức lớp học theo trình tự logic
- Việc tổ chức môn học giúp sinh viên phát triển các khái niệm cơ bản
- Thông tin mới được giới thiệu logic, và có liên quan với các thông tin vừa trình bày xong
- Sinh viên nhận thức giảng viên là người tổ chức tốt
- Dễ nhận ra những nội dung chính trong các bài giảng

Kiến thức của môn học

- Giảng viên cho thấy kiến thức rộng chắc chắn trong môn học của họ
- Giảng viên biết những nghiên cứu và các công trình hiện thời trong lĩnh vực của họ
- Giảng viên nắm chắc lĩnh vực chuyên môn của họ

Nhiệt tình (đối với môn học hoặc đối với bài giảng):

- Giảng viên thể hiện hứng thú đối với việc dạy học;
- Khả năng của giảng viên để chuyển tải sự quan tâm và lòng nhiệt tình đối với nội dung môn học;
- Giảng viên năng động và đầy nghị lực.

Sự rõ ràng:

- Giảng viên giải thích rõ ràng và cố gắng trả lời tất cả các câu hỏi;
- Sinh viên có khả năng bám sát và hiểu được các bài giảng ở lớp;

- Các khái niệm được trình bày và liên hệ một cách hệ thống giúp cho dễ hiểu hơn;
- Giảng viên sử dụng các ví dụ đã được chốt lọc để làm rõ các điểm;
- Giảng viên tóm tắt các điểm chính;
- Giảng viên giải thích các ý và các lý thuyết trừu tượng một cách rõ ràng.

Sẵn sàng giúp đỡ

- Giảng viên khuyến khích sinh viên đến hỏi ý kiến khi gặp khó khăn;
- Giảng viên sẵn sàng tư vấn cho sinh viên ngoài lớp học;
- Giảng viên có quan hệ tốt với sinh viên ;
- Những buổi học ‘phụ đạo nhóm’ đặc biệt cho những sinh viên nào cần nó;
- Giảng viên chú trọng giữ hẹn với sinh viên;
- Giảng viên sẵn lòng giúp đỡ cá nhân.

Sự đánh giá công bằng về sinh viên; chất lượng thi kiểm tra:

- Những khái niệm được nhấn mạnh trong lớp là những khái niệm sẽ được chú trọng trong bài thi và kiểm tra;
- Bài thi bao trùm các nội dung không đánh đố sinh viên;
- Bài thi yêu cầu sinh viên động não nhiều hơn và không chỉ là nhớ lại thông tin thực tế;
- Bài thi cho phép sinh viên chứng minh đầy đủ những điều học được trong môn học;
- Bài thi đòi hỏi phải tổng hợp các phần khác nhau trong môn học;
- Giảng viên nói cho sinh viên biết họ sẽ được đánh giá như thế nào trong khóa học;
- Chấm điểm dựa trên sự đối chiếu hợp lý giữa yêu cầu và nội dung của khoá học
- Sinh viên an tâm với cách mà họ được đánh giá
- Sinh viên có thể được kiểm tra miệng thường xuyên
- Giảng viên thông báo trước các buổi thi trắc nghiệm hoặc thi vấn đáp
- Giảng viên sử dụng vài phương pháp đánh giá

Những gợi ý trên bạn cần lưu tâm đến khi thi kiểm tra giữa học kỳ vì nửa học kỳ sau bạn vẫn còn đủ thời gian để điều chỉnh khi cần thiết. Thu thập các ý kiến góp ý khi kết thúc môn học giúp bạn trong việc đánh giá, thế nhưng việc đánh giá giữa học kỳ rất có lợi để cải tiến công việc giảng dạy.

2.3. Nghiên cứu và dịch vụ cộng đồng

Hồ sơ nghiên cứu và phục vụ cộng đồng của giáo viên đại học

Chúng ta dành hết cuối cùng để kiểm tra xem chúng ta đã thực hiện nhiệm vụ người giáo viên như thế nào. Như bạn đã biết, phần lớn của module này (việc lập hồ sơ công tác của giáo viên đại học) đề cập nhiều đến các chức năng dạy học. Chú ý rằng đây là tài liệu hướng dẫn việc dạy và học nên thời gian đầu tư cho vấn đề này sẽ dường như là hợp lý. Thế nhưng, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng cũng không kém phần quan trọng. Thực ra, nghiên cứu được nhấn mạnh công việc và đề bạt cán bộ giảng dạy trong trường đại học,

trong nhiều trường hợp còn được nhấn mạnh hơn nhiều so với việc dạy học và dịch vụ cộng đồng. Đòi hỏi “ công bố công trình hay để mai một kiến thức” hoặc “ công bố công trình hay để bị chê trách ” được đặt ra trước đội ngũ cán bộ học thuật của trường đại học như là một nguyên tắc quan trọng trong hoạt động nghiên cứu. Câu nói “dân hàng phố gặp những giáo sư trường đại học” (Town meets Gown) đã thể hiện rõ ý nghĩa phục vụ cộng đồng. Chúng ta hướng sự chú ý trong này vào các thuộc tính của giảng viên đại học trong lĩnh vực nghiên cứu và phục vụ cộng đồng.

Những mục tiêu đặc trưng

Đến cuối này bạn có khả năng:

- Trình bày được tầm quan trọng của việc nghiên cứu cải thiện hồ sơ công tác của giáo viên đại học;
- Mô tả được các thuộc tính của nghiên cứu viên giỏi;
- Trình bày được tầm quan trọng của dịch vụ cộng đồng để cải thiện hồ sơ công tác của giáo viên đại học; và
- Phác thảo được các biện pháp nhờ đó giáo viên đại học có thể đóng góp cho cộng đồng với chất lượng tốt.

Hồ sơ nghiên cứu của giáo viên đại học

Giới thiệu

Trong các mục tiêu cốt lõi của trường đại học là mở rộng giới hạn tri thức thông qua nghiên cứu. Đội ngũ cán bộ giảng dạy của trường trong hầu hết các trường hợp đều phải theo đuổi mục tiêu này. Vì vậy, ngoài việc dạy học, trường đại học còn yêu cầu đội ngũ cán bộ học thuật của mình chủ động tham gia nghiên cứu tạo ra các bước đột phá. Chúng ta dùng từ research ở đây để ám chỉ một quá trình tìm tòi khảo sát dẫn tới việc giải quyết một vấn đề nào đó. Vấn đề có thể là trong khoa học, kỹ thuật, môi trường, y học, khoa học xã hội, giáo dục hoặc các lĩnh vực khác.

Tầm quan trọng của nghiên cứu đối với giảng viên đại học

Nghiên cứu có tầm quan trọng đối với giảng viên đại học trên ba bình diện. Thứ nhất, là nâng cao chất lượng giảng dạy. Một giảng viên tiến hành ít hoặc không nghiên cứu sẽ bị tụt hậu với cùng với các bài giảng cũ được họ dùng từ năm này sang năm khác. Kết quả của nghiên cứu là đưa ra những cái mới. Các kết quả nghiên cứu của giáo viên hoặc những người khác trong cùng lĩnh vực tạo ra những cơ sở để cập nhật nội dung của bài giảng và thực hành.

Thứ hai, việc tham gia nghiên cứu đảm bảo rằng giáo viên có khả năng hướng dẫn việc nghiên cứu của sinh viên có hiệu quả hơn. Hàng năm chúng ta được mời tham gia hướng dẫn các sinh viên đại học hoặc sau đại học để hoàn thành một phần trình độ hoặc để nhận bằng tốt nghiệp. Những thay đổi trong phương pháp nghiên cứu, đối tượng, nội dung, các thủ tục phân tích và tài liệu tham khảo hiện hành chỉ có thể được biết bởi những giảng viên nào có khả năng cập nhật hàng ngày nhờ nghiên cứu. Vì thế, công việc của chúng ta và của

sinh viên mà ta đang hướng dẫn sẽ rất thuận lợi nếu như chúng ta tham gia tích cực vào nghiên cứu.

Điểm thứ ba nhấn mạnh vào tầm quan trọng của nghiên cứu đối với giảng viên đại học là việc cần phải làm với mục đích thăng tiến. Như đã nói ở trên, chúng ta được mong đợi đối với “công bố công trình hay để mai một kiến thức”. Việc đề bạt lên một vị trí cao hơn trong nhà trường đại học dựa vào sự đóng góp kiến thức thông qua nghiên cứu và các công trình công bố. Chẳng có “bài báo” thì cũng chẳng có thăng tiến; không nghiên cứu thì cũng không có “bài báo”. Để bước đi cao hơn và xa hơn, chúng ta phải dần bước vào nghiên cứu. Kết quả nghiên cứu của chúng ta phải được sử dụng và phổ biến qua các bài báo, trong các tạp chí, và các tài liệu học thuật khác.

Bài tập

1. Hãy suy nghĩ về cuộc đời bạn, một giảng viên của trường đại học. Nghiên cứu đã đóng vai trò như thế nào trong (a) việc dạy học; và (b) thăng tiến của bạn?
2. Hãy mô tả những cách mà nhờ đó việc dạy học và việc thăng tiến của bạn đã được cải thiện nếu như bạn có cơ hội lớn để tiến hành nghiên cứu.
3. Hãy nói những cách mà nhờ đó các hoạt động nghiên cứu đã ảnh hưởng đến công việc giảng dạy của bạn.

Các đặc trưng của một nghiên cứu viên giỏi

Sau đây là một số đặc trưng của một nghiên cứu viên giỏi:

Khả năng xác định các vấn đề.

Nghiên cứu là liên quan đến việc giải quyết vấn đề. Vì thế, khả năng xác định, khẳng định và định ra những ranh giới cho các vấn đề là một phẩm chất quan trọng của nghiên cứu viên. Các vấn đề liên quan đến môi trường trực tiếp của nghiên cứu viên có tầm quan trọng đặc biệt. Ví dụ, một nhà nghiên cứu giáo dục sẽ được khen ngợi khi tìm ra các giải pháp xử lý các vấn đề giáo dục trong cộng đồng địa phương hoặc trong cả nước. Tương tự, các nhà khoa học nông nghiệp nhắm vào các vấn đề mà người nông dân đang phải đối mặt trong một vùng hoặc trong cả nước.

Khả năng thiết kế phương pháp giải quyết vấn đề một cách khoa học

Nhận dạng vấn đề là một mặt, phương pháp luận để giải quyết vấn đề lại là mặt khác. Người nghiên cứu cần có khả năng triển khai một thiết kế có hiệu quả và khoa học để giải quyết vấn đề.

Tài tháo vát trong việc thực hiện kế hoạch nghiên cứu

Không có một thiết kế hoặc một kế hoạch nghiên cứu nào mà lại dễ dàng thực hiện. Trong quá trình thực hiện, một số những sự kiện không nhìn thấy trước có thể xảy ra và đòi hỏi có những thay đổi hoặc sửa đổi cả kế hoạch ban đầu. Người nghiên cứu giỏi cần tháo vát trong việc tiến hành các sửa đổi và thay đổi. Thiết bị cần được cải tiến hoặc được điều chỉnh. Người nghiên cứu giỏi là người có khả năng đáp ứng nhanh chóng những thay đổi đó.

Tính khách quan

Nghiên cứu là theo đuổi một sự thật được phát hiện do kết quả của một việc điều tra khách quan. Trong các thủ tục, thu thập và phân tích các dữ liệu của mình, người nghiên cứu phải thực hiện một cách khách quan, không theo ý muốn chủ quan, thiên lệch trong suốt quá trình thực hiện kế hoạch nghiên cứu.

Tính trung thực

Tính trung thực phải thể hiện ở việc báo cáo những quan sát của mình đúng sự thực tối đa. Các điều chỉnh số liệu và “gia công chế biến” số liệu nhằm làm phù hợp với những quan điểm lý thuyết đã biết trước là đặc trưng của nhà nghiên cứu “rõm” (crooked).

Tính kiên trì

Nghiên cứu viên cần phải không ngừng nghiên cứu cho dù có bị chậm trễ và có thể thất bại. Khi có khó khăn xuất hiện, đừng bao giờ từ bỏ nhiệm vụ cho đến khi có đủ các bằng chứng giúp cho việc ra quyết định.

Sẵn sàng hợp tác với người khác

Nỗ lực cá nhân trong thực hiện nghiên cứu là tốt. Sự cố gắng liên kết và hợp tác lại càng tốt hơn, xét cho cùng, “hai cái đầu tốt hơn một cái đầu”. Thuộc tính tốt dành cho nghiên cứu viên nào có khả năng làm việc như là một thành viên trong nhóm. Họ cần có khả năng chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm và sự thành thạo về chuyên môn để gánh vác một phần của dự án nghiên cứu và để bổ sung kiến thức và kỹ năng cho các thành viên khác trong nhóm. Một điều hiển nhiên là những dự án của nhóm hợp tác nghiên cứu được đánh giá tốt hơn các dự án tiến hành cá nhân.

Khả năng hướng dẫn người khác

Một nghiên cứu viên cần có khả năng hướng dẫn có hiệu quả công việc nghiên cứu của sinh viên và các đồng nghiệp trẻ.

Kỹ năng viết các đề xuất xin trợ cấp có sức thuyết phục

Đa số các dự án nghiên cứu chất lượng cao được nhà trường hoặc các cơ quan bên ngoài trường tài trợ. Các cơ quan tài trợ nhận được một số đề nghị cần hỗ trợ vốn mà trong đó chỉ có số ít đề nghị được chấp thuận. Sự cạnh tranh sinh ra đòi hỏi nghiên cứu viên có khả năng viết các đề nghị có tính khả thi cao để nhận được các trợ cấp.

Các kỹ năng công bố kết quả

Kết thúc quá trình nghiên cứu là báo cáo công bố các kết quả. Đối với chúng ta báo cáo thường là được gửi dưới dạng một bài báo cho nhà xuất bản như các tạp chí tham khảo. Kỹ năng viết các bài báo trên tạp chí có chất lượng tốt để được duyệt bài cho in là một phẩm chất quan trọng của nghiên cứu viên.

Sử dụng bản kê tự báo cáo sau đây để đánh giá khả năng của bạn trên cương vị một nghiên cứu viên

RT = rất tốt; T = tốt

K = kém; RK = rất kém

S/No.	Các đặc tính	RT	T	K	RK
1	Khả năng xác định vấn đề				
2	Khả năng thiết kế kế hoạch nghiên cứu có hiệu quả				
3	Tính tháo vát				
4	Tính khách quan				
5	Tính trung thực				
6	Lòng kiên trì				
7	Sẵn sàng hợp tác với người khác				
8	Kỹ năng viết dự án xin tài trợ có tính thuyết phục				
9	Khả năng hướng dẫn nghiên cứu				
10	Kỹ năng viết báo cáo nghiên cứu khoa học				

Chú ý các lĩnh vực cần cải thiện. Hãy cố gắng bù đắp những lĩnh vực còn thiếu hụt trong khuôn khổ thời gian thích hợp.

Phục vụ cộng đồng

Giảng viên trong trường đại học không chỉ quan tâm đến việc dạy học và nghiên cứu mà còn phải có nhiệm vụ phục vụ cộng đồng. Thuật ngữ cộng đồng ở đây bao gồm những người trong và ngoài trường đại học.

Phục vụ trong cộng đồng nhà trường

Nó bao hàm các cán bộ công nhân viên trong các phòng ban nhà trường, các khoa và các tổ chức giáo viên và sinh viên.

Phục vụ ngoài trường

Những ví dụ về dịch vụ mà trường đại học có thể cung cấp cho cộng đồng bên ngoài trường:

- Tham gia vào hoạt động công ích của riêng từng địa phương và của nhà nước
- Tham gia dạy học trong cộng đồng
- Cung cấp những dịch vụ chuyên môn như, chăm sóc sức khỏe cộng đồng
- Tham gia trong các tổ chức xã hội khác.

Bài tập

1. Trình bày các đặc điểm cần thiết để có thể phục vụ cộng đồng được.
2. Viết các tiêu chí đánh giá tương tự như đã làm đối với công việc nghiên cứu.
3. Sử dụng tiêu chí này để tự đánh giá mình và đánh giá đồng nghiệp.
4. Bạn có thể cải thiện như thế nào trong hoạt động của mình về những đặc tính này?

Tóm tắt

Trong module này, ta đã nhắc lại những đặc trưng chính của giảng viên đại học trong lĩnh vực giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Chúng ta đã phân biệt được các thuộc tính sẽ đảm bảo thành công cho ba lĩnh vực trên.

Về giảng dạy, chúng ta đã xác định được:

- Hiểu sinh viên học như thế nào;
- Quan tâm sự phát triển của sinh viên;
- Luôn nâng cao trình độ;
- Gắn bó với đồng nghiệp và học từ họ;
- Liên tục suy ngẫm về thực tế nghề nghiệp.

Về nghiên cứu ta chú ý những thuộc tính sau:

- Khả năng xác định các vấn đề
- Khả năng thiết kế kế hoạch nghiên cứu hiệu quả
- Tài tháo vát
- Tính khách quan
- Tính trung thực
- Lòng kiên trì
- Sẵn sàng hợp tác với người khác
- Kỹ năng viết các dự án xin tài trợ
- Khả năng hướng dẫn nghiên cứu
- Kỹ năng viết báo cáo nghiên cứu khoa học

Về dịch vụ cộng đồng, chúng ta chú ý rằng toàn thể cán bộ công nhân viên, hội đoàn sinh viên và cán bộ giảng dạy là những đối tượng có thể cung cấp dịch vụ trong trường. Ví dụ về dịch vụ mà các giáo viên đại học cung cấp cho cộng đồng ngoài trường là:

- Tham gia vào các hoạt động công ích tại từng địa phương riêng biệt và trong toàn quốc
- Dạy học cho cộng đồng

- Cung cấp những dịch vụ mang tính chuyên môn
- Tham gia các tổ chức xã hội.

MODULE 3: PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO BẠC ĐẠI HỌC

Đọc phần sau đây và cho biết ý kiến của bạn

25. Các Hội nghị Dakar, Tokyo và Beirut định nghĩa điều gì là thích hợp (relevant), một định nghĩa mà phù hợp với định nghĩa của công bố chính sách UNESCO về Thay đổi và Phát triển giáo dục đại học: “ sự thích hợp (relevant) được quan tâm đặc biệt trên bình diện vai trò của giáo dục đại học như là một hệ thống và mỗi tổ chức của nó đều đóng góp tới xã hội. Chính vì thế, nó cần bao hàm những nội dung như dân chủ hoá tiếp cận giáo dục đại học, cơ hội rộng mở để được học đại học trong các giai đoạn khác nhau của cuộc sống, nối kết với thế giới việc làm và trách nhiệm của giáo dục đại học (GDDH) là đóng góp với toàn bộ hệ thống giáo dục. Một điều không kém phần quan trọng là sự tham gia của cộng đồng GDDH trong việc tìm kiếm những giải pháp để giải quyết những vấn đề của loài người như vấn đề dân số, môi trường, hoà bình, hiểu biết lẫn nhau, dân chủ và các quyền con người”.

30. Ý kiến cho rằng GDDH cần tham gia trong việc cải thiện toàn bộ hệ thống giáo dục xuất hiện trong các định nghĩa về sự thích hợp tại các Tuyên bố Tokyo và Dakar, và được đề cập trong Tuyên bố của Các Nhà nước Arập. Trong các Tuyên bố tại châu Mỹ Latinh và Caribe, các đóng góp được thể hiện một cách trực tiếp. Tuyên bố khẳng định rằng: “Những đóng góp cụ thể nhất có thể bao gồm một hiện thực theo kiểu đào tạo giáo viên, biến đổi sinh viên trở thành người học tích cực; xúc tiến các nghiên cứu giáo dục-xã hội trong những vấn đề như bỏ học quá sớm của thiếu niên và tình trạng lưu ban; và đảm bảo những đóng góp của nghiên cứu đối với việc thiết kế chính sách Nhà nước trong lĩnh vực giáo dục” Tuyên bố Beirut bổ sung thêm “ Các nhà nước Arập cần dành những nỗ lực nhất định để cải thiện giáo dục phổ thông cũng như để đảm bảo rằng những người tốt nghiệp phổ thông làm chủ được những năng lực thiết yếu cần thiết cho cuộc sống, kể cả những năng lực cần thiết để có thể theo học bậc đại học. Các trường đại học cần nỗ lực tham gia một cách tích cực để cải thiện chất lượng giáo dục tiền đại học.”

31. Văn bản được thông qua tại Palermo tập trung vào việc phân tích sự thích hợp về phương diện gắn với thế giới việc làm và đặc biệt gắn với các ngành kinh tế. Nguyên tắc được thiết lập như sau: “ Trong một thị trường lao động năng động và không đồng nhất, các cơ sở GDDH không nên dựa vào những định hướng lâu dài về thị trường lao động hoặc kế hoạch nguồn nhân lực mà cần dựa vào nhu cầu xã hội”. Điều này đòi hỏi sinh viên phải có được những kỹ năng mới (như học để kinh doanh chẳng hạn). Về điểm này, tuyên bố Havana khẳng định rằng “giáo dục đại học cần thực hiện phương pháp giáo dục dựa trên tri thức, đào tạo ra những người biết cách học và có trách nhiệm với việc học tập như thế nào; bằng cách đó sinh viên sẽ được chuẩn bị tốt hơn để tạo ra việc làm cho chính bản thân họ”. Các quốc gia nước Arập khuyến cáo “ Sự phối hợp hài hoà lẫn nhau với thế giới việc làm và khẳng định rằng giáo dục đại học cần nhận lấy vai trò dẫn đầu trong sự phát triển thế giới việc làm để thoả mãn tốt hơn những yêu cầu về phát triển bền vững”.

36. Các tuyên bố Dakar, Tokyo và Beirut thể hiện định nghĩa về chất lượng cho thấy sự phù hợp với các khái niệm của UNESCO về Chính sách vì sự thay đổi và phát triển đối với giáo dục đại học. Khái niệm này cho rằng chất lượng luôn đi đôi với sự thích hợp (nói cách khác, chất lượng sẽ chẳng có ý nghĩa gì nếu không gắn với thực tế như được khẳng định trong Tuyên bố của các quốc gia Arập cho rằng “ chất lượng là một khái niệm đa thứ nguyên phụ thuộc rất lớn vào môi trường của một hệ thống đã cho, sứ mệnh tổ chức, điều kiện và tiêu chuẩn trong các ngành đào tạo”).

71. Văn bản Palermo đưa ra đề nghị rằng các giá trị văn hoá, trong bối cảnh của cả Châu Âu và toàn cầu,” cần được đưa vào nội dung dạy học trong chương trình đào tạo đại học, đặc biệt những nội dung đạo đức cần được thể hiện trong các môn học một cách không hạn chế. Những môn học về ngôn ngữ, đa ngành, học tập độc lập và nghiêm chỉnh gắn với làm việc theo nhóm cần được chú trọng. Nhờ các cơ sở giáo dục đại học, quá trình này nên bắt đầu từ giáo dục tiểu học và giáo dục trung học”. Về mặt các giá trị, hội nghị Havana yêu cầu những nội dung như : tự do, các quyền con người, trách nhiệm xã hội, đạo đức và tình đoàn kết là những vấn đề cần được phối hợp đồng bộ.

71. Hội nghị Châu Phi khuyến cáo rằng” Các quốc gia thành viên xây dựng chương trình đào tạo có thể đối phó được những thách thức của những thay đổi xã hội rộng khắp và những thách thức cơ bản mà Châu Phi chắc chắn phải đối mặt trong tương lai trước mắt”. Hội nghị cũng đồng thời khuyến cáo rằng các quốc gia thành viên cần tin tưởng vào việc “ đầu tư cho giáo dục là cần thiết với điều kiện các cơ sở giáo dục đại học được định hướng nhằm thoả mãn các nhu cầu của xã hội”.

Hội nghị Tokyo khuyến cáo rằng các cơ sở giáo dục đại học:

- a. “ cho mỗi sinh viên những kiến thức nền tảng về triết học, lịch sử, tâm lý học và các môn học nhân văn khác liên quan đến loài người, môi trường và các xã hội khác nhau”.
- b. “ hỗ trợ nghiên cứu và các đề án chương trình đào tạo thí điểm nhằm cung cấp những kiến thức chuyên gia tạo điều kiện tiếp cận đến công nghệ tiên tiến và những phát hiện khoa học, đồng thời nhằm để đưa đến sự hiểu biết, nhận rõ chân giá trị, quốc tế hoá và phổ biến các giá trị thuộc về xã hội và thuộc về con người với sự chú trọng tới những mục tiêu hoà bình, dân chủ và bảo vệ môi trường”.

Hội nghị Dakar cũng đưa ra một loạt đề nghị hướng các cơ sở giáo dục đại học những hành động cụ thể vào những nội dung sau:

- Cần thiết các chương trình tích hợp để tìm kiếm những chiến lược tạo ra văn hoá của hoà bình và đêc giải quyết vấn đề liên quan đến phát triển bền vững (như giảm nghèo đói và bảo vệ môi trường);
- Nghiên cứu cần phải liên gắn với các nhu cầu của xã hội châu Phi;
- Cơ sở đào tạo cần khẳng định sứ mệnh của mình những định hướng toàn bộ bao quát gắn với các chương trình giáo dục quốc gia và dựa trên những phân tích các nhu cầu;
- Chương trình giáo dục cần chỉ rõ kết quả đầu ra mong muốn và không đơn giản chỉ là những nội dung được truyền tải và tái tạo lại hoặc chỉ đơn thuần là tên gọi các môn học;

- Chương trình đào tạo đại học cần được tổ chức với sự tham gia đầy đủ của các giảng viên, nhà khoa học có trình độ và làm việc với nhau trong môi trường thuận lợi đảm bảo nội dung thích hợp với sự phát triển của châu Phi.

84. Hội nghị Tokyo cho rằng” các chính phủ cần phải mở rộng và đa dạng hoá các cơ hội học tập cho người dân để có được kiến thức, kỹ năng và thông tin đáp ứng được nhu cầu của thế giới việc làm “.

85. Các cơ sở giáo dục đại học cần đẩy mạnh việc hình thành các mối liên hệ thường xuyên và tác động lẫn nhau với lĩnh vực sản xuất thông qua việc tiếp cận thực tế và phản hồi. Các cơ sở này cần điều chỉnh CTĐT để thoả mãn đòi hỏi tại nơi làm việc và khẳng định rằng những ngành và chuyên ngành đào tạo được phối hợp trong nội dung của CTĐT. Đồng thời, cơ sở giáo dục đại học cần tạo điều kiện định hình thị trường lao động, một mặt xác định những mối quan tâm của các doanh nghiệp, nhu cầu đại phương và của vùng, và mặt khác tiết kiệm các cơ chế đối với việc đào tạo lại và chuyển đổi nghề nghiệp. CTĐT cần phải được xây dựng sao cho có thể khuyến khích những kỹ năng kinh doanh quản lý (entrepreneurial skills) của sinh viên. Điều này yêu cầu cách tiếp cận mềm dẻo, đổi mới và mang tính liên ngành. Hội nghị Tokyo đề nghị “ những chương trình sư phạm cần được xây dựng để phát huy tính sáng tạo và lập thân lập nghiệp của sinh viên nhiều hơn.

94. Hội nghị Dakar, tương tự như các Hội nghị Tokyo và Beirut, khuyến cáo rằng các quốc gia thành viên cần “ giám sát những thay đổi trong thị trường lao động nhằm giảm bớt những khó khăn trong việc hoạch định kế hoạch giáo dục quốc gia và cải thiện khả năng của các cơ sở giáo dục đại học, gắn chính sách phát triển đại học với các ưu tiên quốc gia”. Hội nghị Beirut khuyến cáo rằng “ cần giám sát xu hướng phát triển ngắn hạn và dài hạn của thế giới việc làm và sự hài hoà cần thiết giữa các xu hướng này với chính sách và chương trình giáo dục đại học”.

97. Hội nghị Dakar đề nghị các cơ sở giáo dục đại học cần ra sức phát triển các chương trình khoa học và công nghệ nhằm thoả mãn những đòi hỏi của sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin và truyền thông đồng thời chú ý rằng điều này có thể tạo ra những đại học ảo với hình thức giáo dục từ xa (virtual university).

113. Tài liệu Hội nghị Palermo quan tâm đến sự thay đổi từ “dạy” sang “ học” đòi hỏi việc xây dựng CTĐT mang tính liên ngành, mềm dẻo nhưng trong một hệ thống chặt chẽ theo kiểu module, tin chỉ và liên thông, công nhận kinh nghiệm làm việc và tổ chức đào tạo năm học theo các học kỳ trong phạm vi quốc gia và thế giới. Đồng thời, sự thay đổi này chỉ ra việc học tập tự quản lý, vai trò huấn luyện đối với giảng viên, dịch vụ hỗ trợ chuyên môn, đầu tư trong việc liên kết đào tạo và cơ chế đảm bảo chất lượng, đặc biệt đối với những hoạt động bên ngoài trường dẫn tới một định nghĩa mới về học vấn mà cân đối với sự phát hiện và truyền tải cũng như tích hợp và áp dụng tri thức.

Điều khoản 11. Đánh giá định tính

a. Chất lượng giáo dục đại học là một khái niệm đa thứ nguyên bao gồm tất cả các chức năng và các hoạt động giáo dục: dạy học và CTĐT, nghiên cứu và học thuật, biên chế cán bộ giảng dạy, sinh viên, nhà cửa, phương tiện, trang thiết bị, dịch vụ cộng đồng và môi trường sinh hoạt học thuật. Tự đánh giá bên trong và thẩm định bên ngoài được tiến hành một cách công khai bởi các chuyên gia độc lập, nếu có thể bởi các chuyên gia

quốc tế là tối cần thiết để nâng cao chất lượng. Các cơ quan độc lập của quốc gia cần được thiết lập và các tiêu chuẩn chất lượng được thế giới công nhận cần được hình thành. Phải chú trọng các điều kiện của cơ sở giáo dục, quốc gia và của khu vực để quan tâm tới sự đa dạng và để tránh đi sự thống nhất đơn điệu. Các bên liên quan cần phải là một phần tích hợp của quá trình đánh giá tổ chức.

b. Chất lượng giáo dục cũng yêu cầu giáo dục đại học cần mang đặc trưng của các chuẩn mực quốc tế: trao đổi tri thức, hệ thống quan hệ qua lại, huy động giảng viên và sinh viên, dự án nghiên cứu quốc tế trong khi vẫn phải chú trọng các giá trị văn hoá và môi trường.

c. Để đạt được và giữ vững chất lượng quốc gia, vùng và quốc tế những thành tố nào đó cần được chú trọng đặc biệt, sự chọn lựa giảng viên và sự phát triển giảng viên liên tục, trường hợp riêng thông qua các chương trình thích hợp để phát triển đội ngũ cán bộ giảng dạy bao gồm phương pháp dạy và học và hợp tác giữa các nước, giữa các cơ sở giáo dục đại học, và giữa các cơ sở giáo dục đại học với thế giới việc làm cũng như sự di chuyển sinh viên trong một nước hoặc giữa các quốc gia. Công nghệ thông tin mới là công cụ quan trọng trong quá trình này do ảnh hưởng của nó đến việc nắm bắt được tri thức và kỹ năng.

Giới thiệu và mục tiêu chung

Giới thiệu

Với sự bùng nổ của tri thức và sự phát triển công nghệ, chương trình đào tạo đại học (CTGDĐH) cần liên tục xem xét và phát triển để phù hợp với nhu cầu của xã hội và của người học. Module này cung cấp hướng dẫn đối với việc phát triển CTĐT ở bậc giáo dục đại học. Module gồm 4 nhằm làm rõ những khái niệm về CTĐT và phát triển chương trình đào tạo (PTCTĐT) và trình bày kinh nghiệm phổ biến về PTCTĐT đại học. Đồng thời, tác giả trình bày những yếu tố quyết định và triển vọng PTCTĐT và kết thúc với các nội dung để minh hoạ các vấn đề liên quan đến việc PTCTĐT trong thực tế.

Module này yêu cầu người học tham gia một số hoạt động và làm các bài tập liên quan đến những thành tố khác nhau của quá trình PTCTĐT. Sau khi học xong module này người học có thể:

- Hiểu biết hơn về các khái niệm của CTĐT và PTCTĐT;
- Xác định những yếu tố quyết định của PTCTĐT đại học;
- Nắm được một cách tổng quát những phương pháp PTCTĐT đại học;
- Làm được các bài tập phát triển và kiểm tra lại CTĐT trong phạm vi môn học của mình.

Bài 1. Chương trình đào tạo và phát triển chương trình đào tạo

Học xong bài này, người học có thể:

- Hiểu minh bạch những khái niệm về CTĐT và PTCTĐT
- Trình bày được nhu cầu PTCTĐT đại học
- Mô tả một vài kiểu PTCTĐT đại học
- Xác định các giai đoạn trong quá trình PTCTĐT;
- Phân biệt các loại CTĐT khác nhau;
- Phát triển chương trình đào tạo trong lĩnh vực chuyên môn của bạn

Những khái niệm về chương trình đào tạo và phát triển chương trình đào tạo

Chương trình đào tạo là gì? đó là câu hỏi ám ảnh nhiều nhà giáo dục học trên thế giới. Obanya (1996) cho rằng thuật ngữ “curriculum” (CTĐT) là tối nghĩa và thiếu chính xác. Olaitan và Ali (1997) nhận thấy rằng: CTĐT không có nghĩa rõ ràng vừa như là ngành học vừa như là một lĩnh vực thực tế, “curriculum thiếu một ranh giới phân định rõ ràng...Thực chất, CTĐT (curriculum) dường như tương tự với câu truyện “thầy bói xem voi” mỗi người quan niệm các bộ phận của voi theo cách hiểu của mình. (con voi của những người mù – the blind men’s elephant).

Bản chất thiếu nhất quán của thuật ngữ “curriculum” đã tạo ra rất nhiều cách hiểu. Tùy thuộc vào cách lý giải khác nhau người ta có các cách hiểu khác nhau như:

- CTĐT là những điều được dạy trong nhà trường.
- CTĐT là một tập hợp của các môn học.
- CTĐT là nội dung
- CTĐT là một chương trình học tập và nghiên cứu.
- CTĐT là một tập hợp của các tài liệu học tập.
- CTĐT là một trình tự của các môn học
- CTĐT là tập hợp của các mục tiêu cần được thực hiện
- CTĐT là một khoá học
- CTĐT là cái gì đó diễn ra trong nhà trường kể cả những hoạt động ngoại khoá, hướng dẫn và những mối quan hệ giữa người với người.
- CTĐT là cái được dạy bên trong và ngoài trường học nhưng được định hướng bởi nhà trường.
- CTĐT là bất cứ cái gì được tạo ra bởi thầy cô trong trường.
- CTĐT là hàng loạt các tri thức, kỹ năng, hiểu biết kinh nghiệm mà người học trải qua trong nhà trường.
- CTĐT là cái mà một người học trải qua như là một kết quả giáo dục và đào tạo.

Chúng ta có thể quan niệm CTĐT là gì từ một số các định nghĩa trên?. Có lẽ, chúng ta có thể nhận thấy CTĐT được hiểu theo nghĩa hẹp (những môn học được dạy) hoặc rộng hơn theo nghĩa tất cả những điều người học trải qua (kinh nghiệm, tri thức kỹ năng...) cả trong và ngoài nhà trường những được định hướng bởi nhà trường. Khái niệm rất khác nhau về CTĐT dẫn tới ảnh hưởng khác nhau trong việc xác định nhiệm vụ của nhà trường. Những trường coi CTĐT như là một tập hợp của các môn học phải dạy sẽ gánh vác những nhiệm vụ đơn giản hơn những trường nhận trách nhiệm về những điều trải qua của người học cả trong và ngoài nhà trường.

Chúng ta sẽ bắt đầu như thế nào? như mục đích của tài liệu hướng dẫn này, ta hãy quan niệm CTĐT là *một tập hợp của các hoạt động gắn kết với nhau nhằm đạt đến mục tiêu giáo dục của nhà trường*. Tất cả yếu tố đầu vào dùng để hỗ trợ việc thực hiện CTĐT và những kết quả đầu ra của quá trình thực hiện bao gồm tài năng được phát triển, kiến thức và kỹ năng đạt được và năng lực tư duy được cải thiện.

CTĐT của nhà trường nhằm để thực hiện tất cả các hoạt động được lập kế hoạch do nhà trường thực hiện. ở đâu bất kỳ những khía cạnh này bị thiếu hụt ở đó CTĐT trở nên không

thích hợp và chính vì vậy cần phải đổi mới. Những tiến bộ về tri thức và công nghệ cũng là những yếu tố làm cho việc đổi mới CTĐT trở nên cần thiết nhằm theo kịp với nhu cầu phát triển của xã hội. Trong một số trường hợp, có thể đưa môn học mới vào chương trình hiện có và môn học mới này cần được phát triển trên cơ sở những điều kiện hiện có ở các chương trình tương tự.

Bảng 3.1. Những khái niệm chương trình đào tạo và phát triển chương trình đào tạo.

Khái niệm	Nghĩa xấp xỉ
<i>Nội dung</i>	Tri thức có trong một CTĐT
<i>Đề cương</i>	Liệt kê các chủ đề sắp xếp theo một trình tự
<i>Phạm vi</i>	Mức độ mà chủ đề được dạy
<i>Trình tự</i>	Sự sắp xếp chủ đề theo một trình tự
<i>Mục tiêu dài hạn</i>	Khả năng tổng quát điều dự định cần đạt được.
<i>Mục tiêu</i>	Điều tin tưởng sẽ đạt được
<i>Chương trình cốt lõi</i>	Những môn học tuyệt đối cần thiết trong một chương trình học tập
<i>Chương trình tích hợp</i>	Một tập hợp của các môn học hợp nhất với nhau làm cho sự phân cách truyền thống bị xoá nhoà.
<i>Nguồn lực dạy học</i>	Cơ sở vật chất và các hoạt động do giáo viên sử dụng trong lớp học
<i>Môn học tùy chọn</i>	Môn học do sinh viên tự chọn

Bài tập:

Kiểm tra những định nghĩa sau đây của CTĐT

- Những kế hoạch dạy và học một môn học trong nhà trường.
- Những qui định chính thức về những cái cần dạy, giáo trình cần sử dụng và những công việc cần thực hiện trong một thời kỳ đã định.
- Một sự phối hợp các hoạt động mà nhà trường tổ chức cho sinh viên tham gia.
- Những nội dung chi tiết mà giáo viên yêu cầu sinh viên phải học.
- Toàn bộ những đề cương bài giảng cho sinh viên trong nhà trường.
- Hành động điều chỉnh thường xuyên những hoạt động đối với những mục đích thay đổi theo thời gian.

Hãy xếp theo trình tự giảm từ 1 đến 6 mức độ mô tả chính xác nhất thuật ngữ CTĐT (Curriculum).

Khoanh tròn số thứ tự theo sáu phương án sau:

- a..... 1 2 3 4 5 6
b..... 1 2 3 4 5 6
c..... 1 2 3 4 5 6
d..... 1 2 3 4 5 6
e..... 1 2 3 4 5 6
f..... 1 2 3 4 5 6

Tại sao phải xây dựng CTĐT?

Hãy trình bày cách xây dựng CTĐT mà chúng ta đã làm trước đây? ưu nhược điểm?

Liệu phát triển chương trình đào tạo là cần thiết trong giáo dục đại học?

Hầu hết các trường ĐH ở Châu Phi được thành lập từ thời kỳ thuộc địa đều có các CTĐT theo mô hình của nước ngoài. Tình trạng này được giữ nguyên tận đến khi các quốc gia Châu Phi giành được độc lập. Nhìn chung CTĐT đã được thiết kế để phục vụ nhu cầu của hệ thống đang vận hành trong thời gian đó. Sau khi giành được độc lập và thể chế hành chính mới được thiết lập, CTĐT trong các ĐH trở nên không còn thích hợp nữa đòi hỏi phải được phát triển hoặc sửa đổi nhằm cải thiện hệ thống giáo dục. Điều này là nguyên nhân chính khiến nhiều nước Châu Phi phải sửa đổi, cải thiện và phát triển CTĐT trong các ĐH.

Những lý do chính cần PTCTĐT đại học:

1. Để cải thiện nội dung giáo dục đại học thông qua việc sửa đổi và bổ sung những nội dung mới phù hợp hơn.
2. Làm cho giáo dục đại học phù hợp hơn với hoàn cảnh và nhu cầu của đất nước và đảm bảo xu thế hội nhập vùng và thế giới.
3. Lấp đi những khiếm khuyết đang tồn tại trong chương trình giáo dục đại học.
4. Đáp ứng nhu cầu của xã hội.
5. Đáp ứng với những bằng chứng nghiên cứu từ việc đánh giá hiệu quả trong và hiệu quả ngoài của giáo dục ĐH.

Những thay đổi trong xã hội có xu hướng đòi hỏi phải có những thay đổi tương ứng ngay trong chương trình đào tạo (CTĐT) đại học bởi vì đó là sự kết thúc của giáo dục chính qui và cơ hội cuối cùng để tham gia vào thế giới việc làm. Bên cạnh đó, giáo dục đại học có khả năng tự khảo sát thường xuyên để điều chỉnh và cải thiện hiệu suất giáo dục. Thêm vào đó, những phát triển mới trong các lĩnh vực khác nhau, những suy nghĩ và tầm nhìn mới đòi hỏi cần phải thay đổi CTĐT. Ví dụ, Tuyên bố của Hội nghị Quốc tế Jomtien về giáo dục đã đưa ra một số những thay đổi CTĐT trong lĩnh vực giáo dục kể cả GDĐH. Trước hết, Tuyên bố nhấn mạnh tầm quan trọng đặc biệt của việc đào tạo giáo viên để dạy những người tàn tật. Điều này có nghĩa là CTĐT đối với giáo viên cần được thay đổi. Đồng thời, những trường ĐH trong một số quốc gia được giao nhiệm vụ đào tạo giáo viên trong các lĩnh vực như giáo dục kỹ thuật, giáo dục nghề nghiệp và ngôn ngữ. Tương tự, những tiến bộ quan trọng trong lĩnh vực sinh học, khoa học vật lý, ý tế đòi hỏi phải có sự sửa đổi CTĐT. Có thể vẫn còn một số nguyên nhân khác nữa đòi hỏi phải phát triển CTĐT ở bậc ĐH.

Khẳng định 5 nguyên nhân đã nêu và mô tả liệu chúng có ảnh hưởng đến việc phát triển CTĐT hay không?

Phát triển chương trình đào tạo và miền nhận thức

Mô hình được sử dụng phổ biến để PTCTĐT là dựa vào phân loại mục đích giáo dục của Benjamin Bloom và một số tác giả khác thuộc đại học Chicago. Phân loại Bloom thể hiện một hệ thống các mục tiêu giáo dục và chia làm ba loại chính được gọi là các miền (nhận thức, tình cảm và vận động-kỹ năng). Những miền này lại chia ra thành những nhóm khác nhau. Miền nhận thức liên quan với ứng xử mà có quan hệ đến tư duy hoặc điều khiển, trong khi đó miền tình cảm liên quan với thái độ và giá trị còn miền kỹ năng vận động liên quan đến phản ứng của cơ bắp.

Phạm vi nhận thức được phát triển nhất và chia ra làm 6 mức:

1. Biết

- 1.1. Biết về cái cụ thể
- 1.2. Biết về thuật ngữ
- 1.3. Biết về sự thật cụ thể

2. Biết về phương thức và phương tiện giải quyết với cái cụ thể

- 2.1. Biết về những qui tắc
- 2.2. Biết về khuynh hướng và trình tự
- 2.3. Biết về phân loại và các phạm trù
- 2.4. Biết về các tiêu chí
- 2.5. Biết về phương pháp luận

3. Biết về những điều phổ biến và trừu tượng

- 3.1. Biết về những nguyên tắc và khái quát hoá
- 3.2. Biết về lý thuyết và cấu trúc

II. Hiểu

1. Truyền đạt lại
1. Dịch nghĩa và giải thích
2. Ngoại suy

III. Áp dụng

IV. Phân tích

3. Phân tích các thành tố
4. Phân tích các mối quan hệ
3. Phân tích những nguyên tắc tổ chức

V. Tổng hợp

1. Tạo ra một sự truyền đạt thống nhất
2. Tạo ra một kế hoạch các hoạt động
3. Tìm ra nguồn gốc của một tập hợp các quan hệ trừu tượng.

VI. Đánh giá

1. Kết luận về những bằng chứng bên trong
2. Kết luận về những tiêu chí bên ngoài.

Hầu hết việc PTCTĐT luôn gắn với tri thức cần chuyển tải và phương thức truyền tải. Việc phân loại mục đích giáo dục như trên khá dễ hiểu và cung cấp cho chúng ta một khung để khẳng định các mục tiêu. Miền tình cảm và kỹ năng vận động không được

định nghĩa rõ ràng nhưng đều được những người phát triển CTĐT quan tâm như phạm vi nhận thức.

Phân loại phạm vi tình cảm của mục đích giáo dục

1. Chú ý (nhận)

- Nhận thức thấy
- Sẵn sàng để đón nhận
- Sự chú ý có chọn lọc hoặc được kiểm soát

2. Sự đáp lại

- Đồng ý đáp lại
- Sẵn sàng đáp lại
- Thoả mãn đáp lại

3. Đánh giá

- Chấp nhận về giá trị
- Ưu tiên hơn đối với một giá trị
- Cam kết và đồng lòng

4. Tổ chức

- Khái niệm về giá trị
- Tổ chức một hệ thống giá trị

5. Đặc trưng bởi sự phức tạp của giá trị

- Một tập hợp khái quát hoá
- Đặc trưng hoá

Những mô hình phát triển CTĐT

Hiện có một số mô hình về phát triển CTĐT. Tuy nhiên, nếu ta cố gắng để trình bày các kiểu phát triển CTĐT khác nhau có thể dẫn tới sự lẫn lộn. Để tránh đi những điều gây khó hiểu chúng tôi sẽ trình bày 3 mô hình nổi tiếng nhất. Ba mô hình này là:

- Mô hình mục tiêu (thực ra phải dịch là mô hình mục đích mới đúng. ND)
- Mô hình quá trình
- Mô hình phân tích tình huống

Mô hình mục tiêu:

Mô hình này chịu ảnh hưởng của tâm lý học hành vi và thể hiện các mục tiêu bởi các thuật ngữ thuộc phạm trù hành vi. Theo mô hình này, có 5 giai đoạn chính trong phát triển CTĐT.

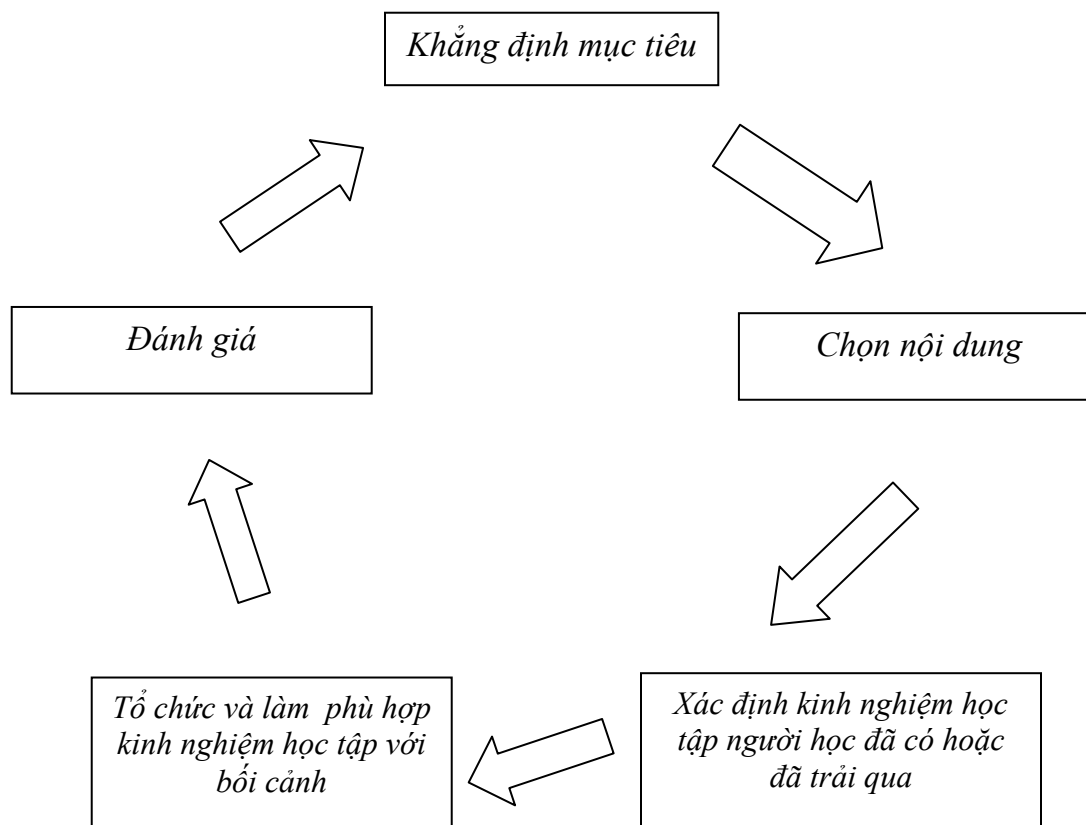
1. Khẳng định các mục tiêu chung (aim), mục tiêu cụ thể (goal) và mục đích (objective) – (đề nghị bạn đọc nên phân biệt khái niệm mục tiêu và mục đích – mục tiêu là điều ta hướng tới và nhắm tới mang tính định hướng hơn là kết quả cụ thể còn mục đích là điều ta muốn giành được và đạt được cụ thể hơn. ND). Giai đoạn đầu tiên trong mô hình này thường bắt nguồn từ triết lý quốc gia về giáo dục. Mục tiêu chung (aim) được hình thành gắn với bối cảnh xã hội rộng lớn hơn ở đó việc học tập diễn ra, chính vì lẽ đó mục tiêu chung phải bị chi phối bởi nhu cầu và các giá trị mà xã hội chấp nhận. Mục tiêu chung của các trường ĐH được phản ánh trong sứ mệnh của nhà trường được phê chuẩn bởi quốc hội (đối với Việt nam – Chính phủ) khi trường được thành lập. Mục tiêu cụ thể và các mục đích cũng đồng thời được hình thành gắn với khung chính sách chung.

2. Lựa chọn nội dung: Sau khi khẳng định mục tiêu và mục đích của giáo dục, cần chọn lựa nội dung giáo dục. Nội dung giáo dục được dạy trong các ĐH thường được quyết định bởi cơ quan quyền lực có trách nhiệm thiết lập chương trình. Khi muốn cải tiến hoặc sửa đổi CTĐT trước hết cần xem xét lại CTĐT hiện hành liệu có cần thiết phải thêm những nội dung khác không.

3. Chọn kinh nghiệm học tập: Những kiến thức và kỹ năng nhằm để cung cấp cho người học đạt được nội dung chương trình đã được xác định. Những nội dung này bao gồm từ những bài giảng tới những bài thực tập và thực hành và cần thiết đối với mỗi phạm vi nội dung.

4. Tổ chức và làm nội dung học tập phù hợp với bối cảnh: Mỗi phần kiến thức và kỹ năng cần phù hợp với mỗi phạm vi nội dung. Những kiến thức và kỹ năng sẽ được tổ chức theo một trình tự sao cho bao hàm hết nội dung chương trình.

5. Đánh giá: Giai đoạn này giúp cho người thực hiện chương trình xác định hiệu quả của CTĐT và có thể có những sửa đổi cần thiết. Giai đoạn này chính vì vậy có thể là cơ sở để bắt đầu những hoạt động phát triển CTĐT tiếp theo. Giai đoạn này kiểm tra xem mức độ các mục tiêu của chương trình trở thành hiện thực đến đâu.



Các giai đoạn trong mô hình quá trình PTCTĐT

Mô hình quá trình

Mô hình này có đặc điểm là nội dung, nguyên tắc và các thủ tục được định rõ hơn là những kết quả dự định được đề cập trong mục tiêu. Theo mô hình này, nội dung lựa chọn đại diện sự hình thành tri thức khác biệt. Nội dung cho thấy những thủ tục quan trọng, khái niệm then chốt và tiêu chí thuộc về một lĩnh vực tri thức nào đó.

Phát triển CTĐT sử dụng mô hình quá trình liên quan đến việc hình thành phương pháp dạy và tài liệu nhất quán với nguyên tắc, khái niệm và tiêu chí nằm trong các hoạt động đó. Trong thiết kế này, quá trình được xác lập (nội dung học tập, phương pháp dạy, và tiêu chí hình thành trong hoạt động). Sản phẩm cuối cùng không được xác định trước theo mục tiêu ứng xử nhưng có thể đánh giá dựa vào những tiêu chí nằm trong lĩnh vực tri thức. Nếu, ví dụ, bạn xác định nội dung của môn triết học và những thủ tục dạy học nào được chấp nhận và những tiêu chuẩn học chuyển tiếp dựa vào đó thành tích của một sinh viên được công nhận, bạn sẽ lập kế hoạch hợp lý mà không sử dụng các mục tiêu. Đó là đặc điểm của mô hình quá trình. Các mục tiêu hành vi biến mất, và giảng viên không khuyến khích bất kỳ quan điểm đáp lại của các sinh viên. Thay vì các mục tiêu, nhấn mạnh nhằm vào những nguyên tắc chấp nhận của các thủ tục đối với những vấn đề đó. Các giai đoạn trong mô hình này không diễn ra kế tiếp nhau như trong mô hình mục tiêu.

Các giai đoạn trong mô hình quá trình phát triển CTĐT

1. Chọn nội dung
2. Chọn những nguyên tắc và thủ tục
3. Xác định phương pháp dạy và cơ sở vật chất
4. Đánh giá theo những tiêu chí nằm trong lĩnh vực tri thức

Mô hình này thiếu vắng việc tổ chức và làm phù hợp nội dung với kinh nghiệm học tập còn tất cả các giai đoạn khác tương ứng với những giai đoạn trong mô hình mục tiêu.

Mô hình phân tích tình huống

Mô hình này đặt PTCTĐT gắn kết chặt chẽ với cấu trúc hoàn cảnh. Phương pháp này xem PTCTĐT như là phương tiện mà người giáo viên điều chỉnh và thay đổi kinh nghiệm của người học qua việc cung cấp kiến thức ở mỗi tình huống riêng. Mô hình này nhấn mạnh tầm quan trọng của quá trình PTCTĐT và những đặc trưng chính trị không tránh khỏi do các nhóm có quyền lực và có ảnh hưởng khác nhau và những quan tâm về lý tưởng cố gắng tìm kiếm để tác động vào quá trình giáo dục. Trong mô hình này những khuyến cáo về CTĐT thường được thể hiện tùy thuộc vào thể chế được coi là thống nhất. CTĐT chuẩn bị cho những bối cảnh kế hoạch hoá khác nhau bao gồm cả sự đánh giá về hiện trạng thể chế được xem là một trong các đặc trưng nổi trội nhất. Mô hình sẽ dựa vào giả thiết rằng việc PTCTĐT nên tập trung vào bối cảnh của đất nước, xã hội và thể chế. Đồng thời nhà trường và các giảng viên cũng được quan tâm khi PTCTĐT. PTCTĐT lấy nhà trường làm cơ sở là một trong những cách hiệu quả tác động tới những thay đổi thực chất trong nhà trường. Đó là nơi mà các chuyên gia CTĐT đến và làm việc với giáo viên để PTCTĐT hoặc cải thiện việc dạy học bộ môn. Những giai đoạn trong mô hình này là:

Phân tích tình huống liên quan đến việc xem xét và phân tích những thành tố tương tác lẫn nhau. Những nhân tố bên ngoài cần quan tâm là những thay đổi về phương diện xã hội bao gồm những vấn đề về lý tưởng, trông đợi của cộng đồng và của phụ huynh sinh viên, bản chất thay đổi của môn học, sự đóng góp tiềm năng của hệ thống hỗ trợ giáo viên như

các đồng nghiệp giàu kinh nghiệm những cơ quan chuyên môn. Những nhân tố bên trong gồm người học, đặc điểm, giáo viên và trình độ của giáo viên, niềm tin, nguồn và những vấn đề nhận biết được.

Hình thành mục tiêu: Mục tiêu được xác định trên cơ sở phân tích tình huống.

Xây dựng chương trình: Bao gồm sự lựa chọn về nội dung môn học, trình tự của kịch bản dạy và học, bồi dưỡng giáo viên và chọn phương tiện phù hợp.

Giải thích và thực hiện: Khi xuất hiện những khó khăn và những vấn đề cần giải quyết trong quá trình giới thiệu một CTĐT được điều chỉnh.

Giám sát, đánh giá ý kiến phản hồi và cấu trúc lại : Điều này liên quan đến một khái niệm đánh giá rộng hơn là việc xác định tới mức độ nào một CTĐT đạt được những mục đích của nó. Nhiệm vụ ở đây gồm việc đánh giá liên tục một phạm vi rộng các kết quả (người học, thái độ và tác động đến tổ chức.) và lưu trữ các ý kiến phản hồi.

Chọn một phần trong phạm vi chuyên môn của bạn, xây dựng thành những bộ CTĐT nhỏ nhờ sử dụng 3 mô hình trên. So sánh 3 CTĐT nhỏ đó và chọn lấy một thích hợp với bạn để sử dụng trong giảng dạy.

Các giai đoạn phát triển CTĐT – một mô hình hỗn hợp (Hybrid model)

Okebukola (1997) cho rằng, mô hình hỗn hợp mang đặc điểm của cả ba mô hình trên và bao gồm các bước sau đây:

Chẩn đoán nhu cầu – Nhóm PTCTĐT bắt đầu bằng việc xác định nhu cầu xã hội, nhà trường, sinh viên và nội dung môn học mà CTĐT dự kiến sẽ đáp ứng được.

Hình thành mục đích – sau khi nhu cầu đã được chẩn đoán và được xác định nhóm PTCTĐT sẽ xác định những mục tiêu nhằm đạt được.

Chọn nội dung – Nhóm chuyên gia và người sử dụng chương trình chọn nội dung CTĐT nhất quán với những mục tiêu đã xác định.

Tổ chức nội dung – Nhằm xác định trong mức nào và trong trình tự bố trí các môn học. Đặc điểm của người học (lứa tuổi, thái độ với học tập) và trình độ của sinh viên là những nhân tố cần được quan tâm khi sắp xếp nội dung. Phương pháp và chiến lược dạy và học cần được xác định bởi người lập kế hoạch CTĐT.

Tổ chức các hoạt động học tập - Nhóm CTĐT quyết định kết hợp những hoạt động học tập, sự phối hợp và trình tự thực hiện.

Xác định tiêu chí đánh giá, phương thức và phương tiện đánh giá- Nhóm CTĐT sẽ xác định một số các kỹ thuật, phương tiện thích hợp để đánh giá thành tích của sinh viên và xác định liệu những mục tiêu của CTĐT đã đạt được hay không.

Thí điểm - Thí điểm được tiến hành theo các nhóm đối tượng khác nhau.

Hiệu chỉnh và thống nhất: Những điều chỉnh trên cơ sở của số liệu thí điểm nhằm xác định sự biến động về nhu cầu và khả năng, nguồn lực và thực tế sư phạm sao cho CTĐT có thể thích ứng với tối đa với các lớp học.

Thông qua CTĐT được thực hiện bởi giáo viên, hội đồng khoa học dựa trên cơ sở đánh giá mức độ thích hợp của CTĐT gắn với các hướng dẫn có thể áp dụng được trong các ĐH.

Sử dụng CTĐT đã được thông qua

Thẩm định thường kỳ CTĐT phải được xem xét và đánh giá thẩm định thường kỳ.

Bài tập:

Hai nhóm gồm các nhà sư phạm A và B. So sánh các hoạt động của nhóm A với các hoạt động của nhóm B như được mô tả dưới đây;

Nhóm A:

Sinh viên học không tốt những môn học khoa học. Do vậy, những môn học này không được dạy theo qui định của luật nhưng sẽ được dạy ở lớp cao hơn.

Nhóm B:

Sinh viên, giáo viên, phụ huynh được hỏi ý kiến về các chương trình các môn khoa học (liên hệ của chúng với cuộc sống ngoài trường học và với những môn học khác). Năng lực, thái độ và phương pháp dạy được xem xét. Cơ sở vật chất được khảo sát. Bản ghi kết quả kiểm tra được nghiên cứu kỹ để tìm hiểu xem nguyên nhân gây ra rắc rối đối với giáo viên và sinh viên. Một nhóm các chuyên gia (kể cả giáo viên và phụ huynh...) xem xét báo cáo. Những mục tiêu mới sau đó được điều chỉnh đối với giáo dục các môn khoa học và các quyết định khác được thực thi theo mục tiêu mới.

- Nhóm nào trong hai nhóm trên thực hiện đổi mới nội dung CTĐT để chấp nhận hơn? Tại sao?
- Nêu ưu điểm và nhược điểm của những phương pháp mà mỗi nhóm áp dụng?
- Bạn có cho rằng phương pháp nào đó là hoàn toàn vô ích?

Thiết kế CTĐT	Thực hiện CTĐT	Đánh giá CTĐT
Những nguyên tắc và thủ tục được tiến hành để tạo ra một CTĐT trước khi áp dụng. Những hoạt động lập kế hoạch xây dựng một khoá đào tạo hoặc một CTĐT.	Kế hoạch CTĐT gồm những kiểu khác nhau với hướng dẫn về nguồn, phương tiện, tổ chức c Mozilla Firefox.Ink hức nhằm khuyến khích sự năng động và sáng tạo của sinh viên và giáo viên.	Những quyết định đánh giá do giáo viên thực hiện để xác định tiến bộ của sinh viên. Những quyết định được làm bởi một nhóm lập kế hoạch nhằm đánh giá kế hoạch CTĐT. Số liệu đánh giá là cơ sở cho các quyết định kế hoạch tiếp theo.

Quá trình phát triển chương trình đào tạo

Nghiên cứu 7 pha PTCTĐT một cách hệ thống. So sánh 5 giai đoạn đã được trình bày.

P = Kế hoạch hoá (Planning). Trong giai đoạn này những ý tưởng mới được đưa ra thảo luận, bàn bạc và vạch ra giải pháp thực hiện.

C = Khái niệm (Concept). Tư duy về ý tưởng.

T = Thử điểm (Try-out) trong giai đoạn này CTĐT mới được nghiên cứu để tìm hiểu xem liệu nó có phù hợp với thực tế không.

D = Phát triển (Development), chọn lựa phương pháp và phối hợp nguồn để làm phù hợp nội dung và mục tiêu.

R = Hiệu chỉnh(Revision), kinh nghiệm thực tế được sử dụng để làm cho CTĐT tốt hơn.

M = Giám sát(Monitoring), là sự xem xét liên tục trong quá trình thực hiện.

Ds = Phổ biến (Dissemination), CTĐT sau khi hiệu chỉnh xong được phổ biến trong nhiều trường.

(a) hãy sắp xếp 7 pha trên theo trình tự logic.

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....
- 6.....
- 7.....

(b) Pha nào trong số các pha trên thể hiện sự thực hiện một CTĐT mới?

Triển khai CTĐT là một bài tập tổng hợp cả sự mềm dẻo, linh động, cả chủ quan và sự tham gia bên ngoài. Điều đó phản ánh trong lý thuyết S-I-P.

(c). Bạn chấp nhận đến mức độ nào lý thuyết S-I-P có thể cải thiện được quá trình triển khai CTĐT đại học ở đất nước bạn.

Phần đọc thêm

Khái niệm về đánh giá nhu cầu chương trình đào tạo:

Nhu cầu người học

Peter Okebukola

Một trong những bước đầu tiên trong quá trình PTCTĐT là đánh giá nhu cầu của nhóm đối tượng những người sử dụng CTĐT. Nhu cầu có nhiều cách giải thích khác nhau. Ở một thái cực này những thuật ngữ ***nhu cầu cảm nhận*** hoặc ***nhu cầu biểu lộ*** để chỉ ra những nhu cầu mà người học biết được hoặc chỉ ra những yêu cầu cần giúp đỡ để giải quyết vấn đề hoặc thoả mãn tình huống. Trong một thái cực khác một số người lại muốn nhấn mạnh đến ***nhu cầu xã hội*** tức là những khía cạnh như: thái độ, kiến thức và kỹ năng mà xã hội đòi hỏi đối với công dân sống trong xã hội đó mà không cần biết đến liệu người học có nhận thức được những đòi hỏi này hay không. Sẽ chẳng có một định nghĩa nào tự nó giúp cho việc hiểu đầy đủ về khái niệm “nhu cầu” nhằm trong mục đích PTCTĐT.

Những người làm chương trình, tuy nhiên cần nhận thức được 3 loại nhu cầu trên. Đầu tiên, người học cần ý thức được những mục tiêu mà người đó chấp nhận để theo đuổi. Điều này tương tự như khái niệm “nhu cầu cảm thấy”, nhưng khá tổng quát. Người học có thể được giúp đỡ để xác định và chấp nhận những mục tiêu mà tầm quan trọng của những mục tiêu này không phải lúc nào cũng nhận thức được. Điều thứ hai, người học có nhu cầu về những nhiệm vụ phát triển được tạo ra trong các giai đoạn phát triển bản thân gắn với xã hội mà người đó sống ở đó. Điều thứ ba, những nhu cầu được gọi là nhu cầu cơ bản hoặc nhu cầu tâm lý – xã hội tồn tại trong mỗi cá nhân tạo cho anh ta ra sức tìm kiếm để đạt được những mục đích liên quan đến bản chất sinh học của mình.

Vậy khái niệm tổng quát nhất của nhu cầu người học có ý nghĩa gì đối với những người làm chương trình đào tạo. Rõ ràng rằng những biểu hiện sẽ rộng hơn nhiều so với khái

niệm nhu cầu cảm thấy hoặc nhu cầu biểu lộ. Trong khi người ta thường nói rằng người học là năng động và chủ động có gắng đạt được những mục tiêu và đáp lại bằng những kinh nghiệm, thì không có bất cứ cái gì để chỉ ra rằng nhà trường nên từ chối giúp đỡ cho đến khi cá nhân người học ý thức được hoặc biểu lộ nhu cầu của mình. Ngược lại, người giáo viên là người có trách nhiệm đề nghị cứu người học và giúp đỡ người đó thoả mãn những nhu cầu mà bản thân người đó chưa (hoặc không) nhận thức được, và giúp họ hiểu biết sâu sắc hơn về mục tiêu học tập.

Như vậy mục tiêu của đánh giá nhu cầu là mục tiêu kép: (1) Để xác định nhu cầu của người học trong bối cảnh nhu cầu của một xã hội rộng lớn mà CTĐT hiện tại không đáp ứng được. (2) Để tạo ra cơ sở cho việc đổi mới CTĐT để khắc phục tối đa những nội dung chưa đáp ứng nhu cầu. Việc tiến hành đánh giá nhu cầu không phải là một hoạt động đơn lẻ và nhất thời mà là hoạt động thường xuyên và thường kỳ.

Sinh viên đại học và môi trường đại học ngày nay có nhiều đặc điểm khác so với những năm 60 và 70 của thế kỷ trước. Chính vì vậy, nhu cầu của sinh viên cũng khác với nhu cầu của sinh viên trong quá khứ. Nhu cầu xã hội cũng thay đổi hàng ngày hàng giờ nên để làm phù hợp giữa môi trường và con người tốt hơn nữa cần đánh giá nhu cầu hiện tại của sinh viên và xem như đó là bước khởi đầu của việc xây dựng CTĐT. Nếu công việc này không được thực hiện chúng ta có thể sẽ gặp lại câu chuyện “sử dụng những công cụ không thích hợp của ngày hôm qua để giải quyết những vấn đề của ngày hôm nay” – (sử dụng rìu đá để mổ lợn. ND).

Okebukola, P.A.O. (1997). Needs and Assessment and Curriculum Development in Higher Education. Presented at the UNESCO Workshop on Teaching and Learning in Higher Education, Nairobi, Kenya.

Thực tế chung trong phát triển CTĐT

Trong nhiều trường đại học, sự phát triển một chuyên ngành đào tạo mới hoặc một chương trình đào tạo mới thường được khởi đầu bởi bộ môn. Tại đó, các giảng viên sắp xếp các nội dung với nhau bởi họ biết rằng những nội dung này đã đang được dạy ở nơi nào đó. Sau đó, bộ môn nộp chương trình này cho khoa hoặc cho Hội đồng khoa học và giáo dục trong nhà trường để thông qua sau đó trình lên cơ quan quản lý cấp trên phê chuẩn (trong trường hợp của Việt nam – Bộ GD&ĐT. ND). Những hoạt động này là một phần trong quá trình phát triển CTĐT đại học.

Có ba loại CTĐT được sử dụng chung trong các trường đại học. Loại đầu tiên là tất cả các môn học được xử lý như nhau. Loại thứ hai là CTĐT tích hợp ở đó một số môn học nào đó hoà quyện vào nhau và thuộc tính riêng không còn nữa. Sự tích hợp các môn học nhằm làm cho việc dạy và học trở nên thiết thực và hiệu quả hơn trong một thế giới thực. Những nhóm môn học nào đó có nhiều quan hệ với nhau và được xem xét cẩn thận bởi các chuyên gia nhằm làm cho chương trình tích hợp có hiệu quả hơn. Đối với các môn khoa học tự nhiên (Vật lý, Hoá học và Sinh vật học) thường được xem như có sự cách biệt mà chúng ta tạo ra giữa chúng, nhưng trong thế giới thực ta không sử dụng chúng một cách tách biệt. Nếu những môn khoa học này hoà quyện vào nhau trở thành khoa học tích hợp có thể sẽ tốt hơn. Một ví dụ khác về một nhóm các môn học thường tích hợp với nhau ở trường phổ thông là nhóm khoa học xã hội (địa lý, lịch sử, giáo dục công dân v.v.). Tuy nhiên trong chừng mực nào đó, nhóm các môn học này được thiết kế tích hợp ở giáo dục đại học còn

khá hạn chế. Loại thứ ba là chương trình đào tạo cốt lõi bao gồm một khoá đào tạo hoặc một loạt các khoá đào tạo mà dường như là những thành phần chính của một chương trình. Những môn học này nhằm để hình thành nên chương trình đào tạo trong điều kiện thông thường. Chúng được thiết kế để cung cấp những kỹ năng thiết yếu, thái độ và kiến thức do chương trình đào tạo yêu cầu. Khi đã có chương trình đào tạo cốt lõi thì luôn đi kèm với nó là các môn học tuỳ chọn và hình thành nên một chương trình hoàn chỉnh.

CTĐT cốt lõi

CTĐT tích hợp

Toán học

Khoa học đại cương

Kỹ năng ngôn ngữ và giao tiếp

Phương pháp nghiên cứu triết học

Thuật ngữ về khái niệm CTĐT và phát triển CTĐT

CTĐT: Tập hợp của toàn bộ các hoạt động được lập kế hoạch để khẳng định thành tích của các mục tiêu và mong muốn của một hệ thống giáo dục trong một quốc gia hoặc trong một cơ sở giáo dục.

Phát triển CTĐT: là xác định và tổ chức toàn bộ các hoạt động được liệt kê để khẳng định sự đạt được mục tiêu và mong muốn của hệ thống giáo dục dựa trên một thiết kế hoặc một mô hình hiện hành.

Chương trình cốt lõi: Tập hợp của các môn học hoặc các khoá đào tạo tuyệt đối cần thiết trong một chương trình học tập. Các môn học cốt lõi thường là những môn mọi người đều phải học do yêu cầu bởi tất cả các lĩnh vực chuyên môn.

Môn học tự chọn: Những môn học hoặc mà người học được học thêm ngoài những môn cốt lõi. Người học có sự lựa chọn.

Chương trình đào tạo tích hợp: Một tập hợp của các môn học hoà quyện với nhau không còn ranh giới truyền thống giữa chúng.

Nguồn dạy học: Tài liệu, phương tiện cơ sở vật chất mà giảng viên sử dụng trong lớp học.

Mục tiêu: Những lời khẳng định bao quát về những chủ định và mong muốn.

Mục tiêu chung(aims): Những lời khẳng định rộng khái quát về điều dự định đạt được.

Mục đích (objectives): Những hành vi (ứng xử) cụ thể định để được tạo ra

Trình tự: Bố trí nội dung theo một thứ tự

Phạm vi: Mức độ bao trùm của một chủ đề sẽ được dạy

Đề cương bài giảng: Liệt kê các chủ đề được sắp xếp theo một trình tự

Nội dung: Những phần kiến thức trong một khoá học.

Taxonomy: Phân loại các mục tiêu dạy học thành những nhóm lớn và những nhóm nhỏ.

Miền nhận thức: Một nhóm các mục đích giáo dục có quan hệ với các hành vi tư duy hoặc điều khiển các biểu trưng triu tượng.

Miền tình cảm: Một nhóm các mục đích giáo dục có quan hệ với các thái độ và các giá trị.

Miền kỹ năng vận động: Một nhóm các mục đích giáo dục có quan hệ với sự phản ứng của các cơ.

Đánh giá: Tập hợp và phân tích của các dữ liệu được đo đạc một cách khách quan và sử dụng chúng để đạt được một kết luận về thực tế giáo dục hoặc kinh nghiệm.

Bài 2. Thực tế phổ biến về phát triển CTĐT đại học

Mục đích: kết thúc này bạn có khả năng:

- Mô tả được các thực tế phổ biến về việc phát triển CTĐT và sửa đổi CTĐT ở bậc ĐH và
- Xác định những điểm mạnh và điểm yếu của các thực tế đó.

Thực tế phổ biến về phát triển CTĐT đại học

Một thực tế chung về PTCTĐT trong các trường đại học là xây dựng hoặc biên soạn những môn học mới hoặc sửa đổi nội dung những môn học hiện tại. Nhiều môn học trong các đại học ở Châu Phi được nhập khẩu từ Tây Âu hoặc từ USA, nên hình thức duy nhất của phát triển CTĐT là chỉnh sửa cho phù hợp với bối cảnh Châu Phi. Hình thức khác của CTĐT là sự phát triển mới trong ngành học do kết quả của các nghiên cứu và các tuyên bố công khai về các chương trình hiện hành.

Việc nhấn mạnh đến sự phát triển và sử dụng ngôn ngữ Châu Phi trong các tuyên bố như Kế hoạch hành động Lagos đã thúc đẩy một trường ĐH Châu Phi bắt đầu các dự án nghiên cứu về Ngôn ngữ Châu Phi và phát triển các ngôn ngữ này qua nghiên cứu và thực nghiệm. Việc sử dụng tiếng Yoruba là ngôn ngữ dạy học trong các trường tiểu học đã được phát triển và được thực nghiệm bởi khoa giáo dục, đại học Obafemi Awolowo, Ile-Ife, Nigeria. Tuyên bố cũng mở rộng những môn học trong GDĐH do sự nhấn mạnh vào việc sử dụng các ngôn ngữ Châu Phi đã dẫn đến những nghiên cứu về những nhóm ngôn ngữ lớn nào đó ở Châu Phi sẽ được sử dụng trong dạy học. Ngày nay, nhiều trường đại học của Châu Phi dạy tiếng mẹ đẻ và sử dụng ngôn ngữ này để làm các nghiên cứu cho các trình độ ĐH và sau ĐH. Vào năm 1996, Tuyên bố Accra, Ghana khuyến khích sử dụng ngôn ngữ Châu Phi trong giáo dục. Trong một số trường hợp, các chính quyền trung ương có yêu cầu cụ thể đối với các trường ĐH để xây dựng những chương trình học.

Một số mô hình thành công trong việc phát triển CTĐT đại học đã được thừa nhận khi sự phát triển bắt đầu từ ngay bên trong nhà trường. Đồng thời, các tài liệu về chính sách giáo dục do Bộ Giáo dục công bố cho thấy hiệu quả trong việc khuyến khích cải tiến và phát triển CTĐT đại học.

Sự phát triển các khoá đào tạo trong nhiều ví dụ liên quan đến việc liệt kê các chủ đề được dạy trong một số năm. Các thủ tục phát triển CTĐT chặt chẽ gặp phải khó khăn trong thực tế phát triển những khoá đào tạo mới. Chính vì thế, thực tế phổ biến về phát triển CTĐT trong các trường ĐH bị hạn chế lớn và chỉ tập trung vào việc xây dựng đề cương và chỉnh sửa. Các giai đoạn phổ biến có thể tóm lược qua các giai đoạn sau:

1. Khởi thảo cho việc sửa đổi CTĐT hoặc phát triển bắt nguồn từ khoa chuyên môn.
2. Bản thảo CTĐT được gửi đến các giảng viên và hội đồng khoa học để thảo luận và thông qua.
3. Biên bản đề nghị của Ban chủ nhiệm khoa được gửi tới Giám hiệu.
4. Lãnh đạo nhà trường gửi tài liệu kèm chứng minh khả năng tài chính lên Bộ Giáo dục để trình Văn phòng nội các phê chuẩn.
5. Tài liệu phê chuẩn từ Văn phòng nội các được trả về cho Bộ Giáo dục để báo cho nhà trường biết.

Ở nơi nào một khoá đào tạo hiện hành được sửa đổi, thẩm quyền sửa đổi do Ban chủ nhiệm khoa sẽ không đi qua các giai đoạn như đối với một khoá đào tạo hoặc một chương trình

học tập mới. Chỉ trong một ít trường hợp sử dụng cách tiếp cận hệ thống để phát triển CTĐT.

Đọc thêm

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

Uduogie M.O. Ivowi

Thực tế hiện hành

Nội dung CTĐT bậc ĐH chủ yếu được thể hiện qua bản đề cương chi tiết với sự chọn lựa nội dung dựa theo từng chủ đề một. Thường thì các giảng viên quen với mục tiêu, nội dung và đặc điểm của CTĐT. Mục tiêu tổng thể, trang bị sử dụng và các điều kiện khác tạo điều kiện cho người sử dụng CTĐT.

Phạm vi của đề cương phụ thuộc vào người thiết kế ra nó hoặc phụ thuộc vào giảng viên. Sự chấp nhận những chi tiết về nội dung phụ thuộc vào ấn tượng, sự hiểu biết cũng như sự quan tâm của từng giảng viên. Một môn học được dạy bởi hai giảng viên khác nhau trong cùng một trường có thể có những chủ đề và nội dung khác nhau và ở hai trường khác nhau thì sự khác biệt sẽ còn lớn hơn nữa. Trong khi những khái niệm căn bản nào đó có thể giống nhau nhưng sự áp dụng và tương tác có thể biến động tùy theo sự nhấn mạnh của giảng viên. Một điều hiển nhiên là một giảng viên dạy một môn học cần biết về nội dung của các chủ đề, thế nhưng thực tế giảng dạy lại phụ thuộc vào giảng viên. Vì vậy, sự mô tả nội dung của CTĐT trở nên rất cần thiết.

Cấu trúc nội dung CTĐT Hình thức cấu trúc nội dung của CTĐT cần chứa đựng nhiều nội dung chi tiết, mục tiêu và việc sử dụng cơ sở lý luận chắc chắn để chọn lựa và tổ chức nội dung. Thay vì những thành tố của chủ đề, và nội dung hiện tại, chúng ta nên đưa ra những cơ sở lý luận ngắn gọn, mục tiêu, chủ đề, nội dung và những hướng dẫn tổ chức thực hiện và thi kiểm tra đánh giá. Cơ sở lý thuyết cho lựa chọn nội dung dựa trên 4 cách tiếp cận sau đây: (Ivowi- 1995).

1. *Cách tiếp cận chủ đề*- dẫn đến nhiều chủ đề dựa trên kiến thức và kinh nghiệm. Hầu như không có mối quan hệ giữa các thành tố của nội dung.
2. *Cách tiếp cận khái niệm*- dẫn tới nội dung ít hơn hợp lại bao quanh những khái niệm chính, khái niệm phụ và sự tương tác giữa chúng. Mối liên hệ giữa các thành tố nội dung được nhấn mạnh.
3. *Cách tiếp cận chủ đề phối hợp* – là một sự phối hợp các khái niệm (tập hợp của các khái niệm có nhiều ưu điểm về phương diện cấu trúc khái niệm cộng với sự mềm dẻo, sáng tạo và không bị quá tải.)
4. *Cách tiếp cận module*- dẫn tới những hoàn chỉnh cung cấp các kỹ năng việc làm. Đây là cách tiếp cận chung trong các chương trình giáo dục kỹ thuật và nghề nghiệp.

Cách tiếp cận chủ đề phối hợp là cách mà chúng ta thường gặp trong các hội nghị, seminar, hội thảo khi đề cập đến chủ đề chính và phụ. Tạo ra các chủ đề chính và chủ đề phụ phù hợp trong các môn học hoàn toàn không khó. Trên bình diện của tổ chức nội dung, cách tiếp cận theo kiểu đường xoắn ốc thường được sử dụng trong những chương trình ĐH cho những môn học mà việc chấm điểm theo mức độ khó hoặc phức tạp (ví dụ. Vật lý trạng thái rắn I và II). Qui cách hình thức thể hiện có thể gồm các thành phần sau: môn học, (– nếu môn học chỉ có một), chủ đề, mục tiêu môn học, mục tiêu học tập, nội

dung và đánh giá. Mục tiêu học tập hoặc kết quả kỳ vọng của khoá đào tạo (learning objectives) là cực kỳ quan trọng vì sẽ giúp cho giáo viên định hướng chiến lược giảng bài, những nội dung cần truyền đạt theo những tiêu chí đề ra, sinh viên sẽ chủ động biết được hướng đi rõ ràng, cụ thể để phấn đấu đồng thời căn cứ vào mục tiêu học tập chúng ta có thể có thể đánh giá chính xác hơn kết quả học tập của sinh viên.

Trích từ: IVOWI, U.M.O. (1998, September). Curriculum development in higher education. Presented at the UNESCO Workshop on Teaching and Learning in Higher Education, University of Ibadan, Nigeria.

Bài tập: *Bình luận về đề cương bài giảng dưới đây và đối chiếu với bài đọc thêm trên.*

Bài đọc thêm về cấu trúc hình thức của một môn học
Bộ môn Nghiên cứu chương trình đào tạo
EDC: Trắc nghiệm giáo dục và đánh giá
Giảng viên: Giáo sư XXXY.

Giới thiệu

Kỹ thuật xác định điều mà người học biết và chưa biết là một kỹ năng quan trọng của người thầy giáo. Kỹ năng phát triển và áp dụng những công cụ khác nhau để đánh giá tiến bộ của người học trở nên rất quan trọng. Mục tiêu hàng đầu của môn học này là *đề cung cấp những kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm trong việc chuẩn bị và quản lý các bài trắc nghiệm, phiếu thăm dò, hướng dẫn phỏng vấn, những công cụ quan sát, phương pháp phân tích, giải thích, trình bày số liệu thu thập được thông qua những công cụ trên.*

Mục đích

Hoàn tất khoá học này (course) sinh viên cần đạt được những năng lực sau:

- Nhận thức rõ về tầm quan trọng của đánh giá và trắc nghiệm trong giáo dục
- Phân biệt được các khái niệm: trắc nghiệm (test), đánh giá (assessment- mang nghĩa chủ quan của người đánh giá hơn để gán giá trị), đo lường và định giá (evaluation - đánh giá dựa vào những bằng chứng, và những tiêu chí).
- Lập được kế hoạch thi trắc nghiệm tại lớp
- Xác định được điểm mạnh điểm yếu của các phương pháp thi kiểm tra đánh giá và khi nào được sử dụng một cách thích hợp các hình thức như: bài luận, đa phương án lựa chọn, và trắc nghiệm theo kết quả hoàn thiện
- Xây dựng được các phương án khác nhau về trắc nghiệm và thi viết.
- Xây dựng được các phiếu thăm dò, hướng dẫn phỏng vấn và quy trình theo dõi.
- Xác định được độ tin cậy và độ hiệu lực của công cụ thi kiểm tra đánh giá.

- Biết cách dịch nghĩa điểm thi trắc nghiệm.

Đề cương

Nội dung

Những vấn đề về trắc nghiệm và đo lường giáo dục

Tại sao chúng ta đo lường giáo dục? phân biệt sự khác nhau giữa các thuật ngữ: đo lường, đánh giá, trắc nghiệm và định giá. Lợi ích của trắc nghiệm. Các loại trắc nghiệm.

Lập kế hoạch thi trắc nghiệm trong lớp học

Các giai đoạn lập kế hoạch trắc nghiệm, phát triển kế hoạch trắc nghiệm dựa theo nguyên tắc phân loại của Bloom.

Những điểm mạnh và điểm yếu của trắc nghiệm

Những ưu nhược điểm của trắc nghiệm tự luận. Khi nào ta sử dụng trắc nghiệm tự luận. Ưu nhược điểm của các loại trắc nghiệm: điền khuyết (completion), đúng /sai, đối chiếu tương ứng (matching test) và đa phương án lựa chọn và khi nào được sử dụng. Trắc nghiệm theo kết quả hoàn thiện (performance test) là gì? ưu nhược điểm?

Cấu trúc bài trắc nghiệm tự luận, trắc nghiệm khách quan và trắc nghiệm theo kết quả hoàn thiện.

Hướng dẫn viết tự luận, trắc nghiệm khách quan và trắc nghiệm theo kết quả hoàn thiện. Thực hành xây dựng bài thi trắc nghiệm – từ việc lên kế hoạch đến cấu trúc bài thi cụ thể.

Xây dựng các câu hỏi điều tra, hướng dẫn phỏng vấn và thủ tục theo dõi

Kỹ thuật xây dựng các phiếu điều tra thăm dò (Likert, Osgood Semantic), hướng dẫn phỏng vấn và các thủ tục quan sát. Quản lý kết quả thăm dò và cho điểm.

Phân tích các thành tố, xác định hiệu lực và độ tin cậy

Tính toán và giải thích mức độ khó của các thành tố (item) và sự sai khác chỉ số. Thủ tục làm hiệu lực hoá thi trắc nghiệm dựa theo nội dung, cấu trúc, dự báo và đồng thời. Thủ tục xác định độ tin cậy của công cụ – trắc nghiệm, trắc nghiệm lại, chia đôi, Anpha Cronbach và Kuder-Richardson.

Chấm điểm và cơ chế đánh giá

Chuẩn bị biểu điểm và hướng dẫn. Kỹ thuật chấm điểm và đáp án.

Đánh giá: Tham dự lớp đầy đủ.....5%

Đồ án.....25%

Thi.....75%

Một số gợi ý thực tế Phát triển chương trình đào tạo và thực hiện

Cung cấp thông tin cơ bản. Những thông tin sau đây cần được cung cấp: tên và mã số môn học; số lượng các , thời gian và địa điểm; tên giáo viên; địa chỉ phòng làm việc (nếu có bản đồ cần chỉ ra), điện thoại văn phòng, địa chỉ e-mail, fax và giờ làm việc. Qui định giờ tiếp sinh viên. Nếu có điện thoại nhà riêng cần nhắc nhở sinh viên tránh gọi điện vào những thời gian mà bạn không muốn(ví dụ:Không gọi điện sau 10 giờ đêm v.v.)

Mô tả điều kiện tiên quyết đối với môn học. Nhằm giúp sinh viên đánh giá xem họ có đủ điều kiện để tham dự lớp học được không bằng cách liệt kê ra những kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm mà bạn đòi hỏi sinh viên của bạn có được và những yêu cầu khác. Đưa ra

những khuyến cáo xem liệu sinh viên có thể bổ sung thêm những kỹ năng nếu họ cảm thấy không chắc chắn lắm về sự chuẩn bị của mình.

Giới thiệu một cách tổng quan về môn học. Giới thiệu nội dung môn học và vị trí của môn học trong CTĐT của nhà trường. Mô tả sơ lược môn học và tầm quan trọng của môn học.

Khẳng định mục tiêu học tập. Chỉ ra 3 hoặc 5 mục tiêu mà bạn mong đợi tất cả các sinh viên của bạn đạt được: Điều gì sinh viên sẽ biết hoặc có khả năng làm được tốt hơn sau khi hoàn tất môn học? Kỹ năng nào hoặc năng lực nào bạn muốn sinh viên của bạn có được?

Giải thích cấu trúc khái niệm được sử dụng. Sinh viên cần phải hiểu tại sao bạn bố trí các chủ đề trong một trật tự đã cho và logic của các nội dung bạn chọn để giới thiệu.

Mô tả các hoạt động. Cho sinh viên biết sinh viên sẽ tham gia những hoạt động học tập nào như thăm quan, đồ án nghiên cứu, bài giảng, thảo luận với sự tham gia chủ động v.v. Những yêu cầu và khuyến cáo.

Xác định tài liệu học tập, tham khảo. Giới thiệu lý do chọn những tài liệu tham khảo và học tập, quan hệ giữa tài liệu đọc thêm và mục tiêu môn học. Để sinh viên biết liệu họ có phải đọc tài liệu trước mỗi buổi học hay không? Nếu tài liệu tham khảo bạn giới thiệu có trong thư viện bạn có thể cho sinh viên của bạn cả mã vạch sách nữa. Điều này giúp sinh viên của bạn tiết kiệm thời gian tìm kiếm và cho họ thêm kinh nghiệm sử dụng các thư viện điện tử. Bạn cũng có thể giới thiệu trang Web nào đó cho sinh viên.

Xác định những đồ dùng và thiết bị học tập của sinh viên như máy tính tay, computer, giấy vẽ v.v.

Liệt kê những bài tập lớn, số bài kiểm tra một tiết và cuối khóa. Đối với bài tập lớn cần qui định về hình thức, kết cấu, nội dung, khối lượng (số trang, bảng biểu, số từ...) và thời hạn nộp bài tập cũng như những qui định xử lý nếu nộp bài tập muộn hoặc không hoàn thành. Chỉ ra ngày kiểm tra và mô tả ngắn gọn hình thức thi kiểm tra đánh giá. Giải thích ý nghĩa của bài tập lớn trong quan hệ với mục tiêu học tập thế nào? Khi thiết kế đề cương môn học cần đảm bảo nguyên tắc vừa sức và giảm tải đều cho sinh viên.

Khẳng định chính sách đánh giá và cho điểm. Mô tả thủ tục cho điểm, trọng số được gán tới mỗi học trình hoặc phần công việc được giao như (bài tập về nhà, bài tập lớn, các bài kiểm tra và bài thi v.v.). Sinh viên thường rất muốn biết trọng số điểm để chủ động về kế hoạch học tập.

Khẳng định về việc đánh giá và thủ tục chấm điểm. Khẳng định rõ ràng những qui định như: vắng mặt (có lý do, không có lý do), nộp bài muộn, không làm bài tập, thi kiểm tra, gian lận...Giáo viên cần mô tả trách nhiệm học tập của sinh viên và những qui định liên quan đến ứng xử trong lớp học.

Thảo luận những quy định đối với môn học. Khẳng định rõ ràng những quy định của bạn về việc tham gia đủ các buổi lên lớp, nộp bài muộn, thi kiểm tra; thi lại; tín chỉ bên ngoài (extra credit); nghỉ học do ốm; gian lận và quay cóp. Bạn cần chỉ ra trách nhiệm của sinh viên trong học tập. Bạn có thể liệt kê những hành vi chấp nhận và không chấp nhận trong lớp học. (Ví dụ, “không được ăn uống trong giờ học vì điều đó ảnh hưởng đến tôi và những sinh viên khác”).

Cho phép sinh viên có nhu cầu đặc biệt cần được giúp đỡ trong giờ làm việc. Cho những sinh viên biết liệu học có cần giúp đỡ nào khác do gặp phải những khuyết tật. Nếu có bạn cần xếp lịch để gặp sinh viên giải quyết yêu cầu của họ.

Cho sinh viên biết kế hoạch học tập và thời khoá biểu. Thời khoá biểu phải thể hiện trình tự của các nội dung, tài liệu tham khảo đọc thêm, bài tập lớn, thời hạn nộp. Đối với phần tài liệu yêu cầu sinh viên đọc cần cho số trang trong chương mục tương ứng. Ngày kiểm tra cần được xác định chắc chắn. Nếu có sự sửa đổi về thời khoá biểu cần có sự hiệu chỉnh ngay.

Bố trí thời gian để cho sinh viên góp ý. Bạn cần đề nghị sinh viên vào thời gian khoảng gian sau 1 hoặc 2 tháng học tập cho bạn những góp ý phản hồi (feedback) và những phản ứng từ phía sinh viên để kịp thời điều chỉnh.

Liệt kê những ngày nghỉ quan trọng. Ví dụ ngày lễ hoặc buổi học cuối cùng.

Ước lượng tải trọng của sinh viên. Cho sinh viên biết sơ bộ về thời gian cần thiết để họ thực hiện các công việc được giao.

Những điểm mạnh và điểm yếu về thực tế phát triển CTĐT đại học ở Châu Phi

Giáo dục ĐH trong nhiều quốc gia châu Phi như là sự khởi đầu nhằm đưa các quốc gia trên lục địa đen này trở thành những quốc gia phát triển. Mặc dầu vậy, GDDH tại đây vẫn chưa đáp ứng được nhu cầu quan trọng của hầu hết các nước kể từ khi mới thành lập và ngay từ đó đã không theo kịp với nhu cầu của người học và của xã hội. Trong lĩnh vực nông nghiệp chẳng hạn, cây trồng và vật nuôi được nghiên cứu hầu hết là từ nước ngoài. Trong lĩnh vực y tế, thực hành về y học truyền thống bị xem thường. Đồng thời, sự phát triển của Tây Âu và của Mỹ đã lan sang xã hội châu Phi trước khi các trường ĐH ra đời. Siêu xa lộ thông tin (email, Internet, v.v.) tồn tại trong thương mại và trong các giao dịch kinh tế tư nhân trong khi các ĐH của châu Phi vẫn sử dụng các công nghệ lạc hậu.

Là một giảng viên của một ĐH liệu có khi nào bạn tự hỏi tại sao bạn muốn gắn CTĐT ĐH với nhu cầu của người học và của xã hội? và làm điều này như thế nào? Phải chăng những lý giải như những điều trình bày dưới đây:

Lý do	Phương pháp
1. Châu Phi cần phải vươn lên để không bị tụt hậu quá xa với các nước khác.	1. Phát triển CTĐT ĐH gắn với những tiến bộ trong những lĩnh vực trọng yếu.
2. Giáo dục cần giúp cho châu Phi khẳng định những giá trị truyền thống.	2. Mọi khía cạnh của văn hoá và truyền thống đã bị bỏ qua trong quá trình giáo dục cần được đưa vào trong CTĐT ĐH.
3. Giữ gìn bản sắc châu Phi nhưng vẫn phải theo kịp với sự phát triển hiện nay.	3. Phương pháp hai đồng thời : phát triển CTĐT và điều chỉnh giáo dục ĐH.

Thực chất còn một số tồn tại trong thực tế PTCTĐT DH. Trước hết CTĐT vẫn tập trung chủ yếu vào chương trình truyền thống – lấy giáo viên làm trung tâm (teacher- centred). Giảng viên được coi như là một cái kho chứa kiến thức trong khi sinh viên là một nhà kho

chứa chữ của giáo viên và trả lại thầy vào lúc nào đó. Chính vì vậy, CTĐT cần lấy người học làm trung tâm để tri thức được phát triển và sử dụng trong cuộc sống. Người học cần tự tin để thể hiện những điều đã được học trong thực tế cuộc sống.

Thực tế xây dựng đề cương môn học mà không nắm vững sự phát triển CTĐT một cách hệ thống sẽ là rào cản đối với việc cải cách CTĐT đại học. Những kế hoạch cải cách CTĐT luôn liên quan đến sự đổi mới về thủ tục và những sản phẩm, và *một khi giáo dục ĐH tiếp tục không có chuyển biến về CTĐT thì sẽ không có kế hoạch cải cách nào thành công cả*. Phương pháp phát triển CTĐT đại học nhìn chung không theo một thể thức thống nhất, các cá nhân và các nhóm lại chịu ảnh hưởng bởi chất lượng đào tạo của chính họ. Hầu như trong suốt quá trình, những thay đổi thường được diễn ra nhờ những sinh viên tốt nghiệp từ Tây Âu hoặc từ Mỹ về và được tuyển dụng vào trong các đại học của châu Phi. Những kinh nghiệm của họ được áp dụng vào hệ thống và ngay cả khi những ĐH này gắng sức để thay đổi nhưng họ không thể làm được do những trở lực bên ngoài tiếp tục thay thế những định hướng chính sách. Thêm vào đó, những định hướng chính sách giáo dục ĐH trên bình diện CTĐT lại hầu như không có.

Kết cục là những môn học truyền thống vẫn còn đầy đặn và nhiều vấn đề vẫn còn để ngỏ. Những môn học cũ trong nhà trường như tiếng Anh, Pháp, Đức, Địa lý, Lịch sử, Hoá học, Vật lý, Sinh học v.v. vẫn còn phổ biến. Nhưng môn học mới hơn như cảm biến từ xa, kỹ thuật hàng không, quản lý nguồn môi trường vẫn còn nằm ngoài tầm với của một số ĐH ở châu Phi. Nếu có chăng những môn học mới này trong một số ĐH, thì sự chuyển động theo hướng đó vẫn còn chậm chạp. CTĐT vẫn bó hẹp lại và quá trình mở rộng diễn ra rất từ từ.

SỰ PHÙ HỢP CỦA CHÍNH SÁCH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ THỰC TẾ

Florida A. KARANI

Sự gắn kết với mô hình thuộc địa được đặc trưng bởi biệt lập và đặc điểm tinh hoa như đã thấy ở trên đang cản trở khả năng đáp ứng những nhu cầu của xã hội Châu Phi của các trường đại học. Tìm kiếm nhằm làm phù hợp đã được định hướng bởi các chính phủ Châu Phi và của chính các trường ĐH, đồng thời đòi hỏi sự hình thành những mục tiêu chính sách dài hạn và khẳng định sứ mệnh đã được tiến hành trong các Hội nghị Vùng của Châu Phi.

Ngay từ đầu năm 1966, Julius Nyerere, Chủ tịch thứ nhất của Cộng hoà Tanzania, đã nhận thấy rằng: "Trường ĐH trong xã hội đang phát triển cần phải nhấn mạnh công việc của nó về CTĐT ngay tức thì đối với đất nước và nó cần phải được sự đồng tình của nhân dân và mục tiêu nhân văn". Cùng với vấn đề trên, Aklilu Habte – Phó Hiệu trưởng của ĐH Addis Ababa khẳng định rằng: "Trường ĐH Châu Phi thật sự cần phải là một ĐH mà có sức quyến rũ từ môi trường hoạt động, không phải là một thân cây triết ghép, mà là một cây lớn lên từ hạt giống được gieo cấy và chăm bón trên mảnh đất Châu Phi".

Đó là rõ ràng rằng giáo dục ĐH ở Châu Phi cần làm nhiều hơn chỉ để truyền bá tri thức vì lợi ích của chính nó, nó cần phải là công cụ cho sự phát triển – thay đổi các điều kiện của cả nam và nữ. Các trường ĐH có thể đóng vai trò phát triển như một nhà đầu tư, những chuyên gia, người khởi xướng và nhà truyền bá khoa học và công nghệ để tạo ra các cộng đồng khoa học.

Cải cách CTĐT xảy ra trong các trường ĐH khác nhau là để theo đuổi mục đích này. Những chương trình mới đã được phát triển để thay thế những chương trình không còn thích hợp và lỗi thời, và việc sử dụng ngày càng tăng những cuốn sách do tác giả tại địa phương viết. Tuy nhiên, cần chú ý rằng không phải mọi khía cạnh của CTĐT có thể được Châu Phi hoá sẽ mang bản chất phổ cập của những chân lý nào đó trong nhiều ngành đào tạo khác nhau. Điều đòi hỏi là một định nghĩa thực tế mới chuyển tri thức vào bên trong sự phát triển. Những ràng buộc đi liền với sự bất cập của cơ sở vật chất, trang bị, thiếu thốn của tài liệu giảng dạy cũng như số lượng sinh viên gia tăng sẽ ảnh hưởng đến chất lượng, nhu cầu cần được đáp ứng.

Trích từ: Karani, F.,A. (1998). *Relevance of Higher Education: Policies and Practices*. In J. Shabani (Ed.) *Higher Education in Africa Achievements, Challenges and Prospects*. Dakar: UNESCO, BREDA.

Giáo dục đại học cho một Nigeria mới

Pai Obanya

Cải cách chương trình đào tạo triết để

Tôi thường phân biệt giữa CTĐT như là một quá trình và CTĐT như là một gói (trọn vẹn – ND). Ở đây, tôi sẽ bám vào khái niệm “gói” (package) và điều sẽ được hiểu rằng hầu hết những vấn đề được đề cập hiện nay về dáng vẻ mới của giáo dục đại học Nigeria mới chỉ vừa bắt đầu.

Cải cách triết để CTĐT sẽ đặt ra câu hỏi những ý tưởng của chúng ta về chuyên ngành và những ngành chuyên môn được chấp nhận trong các trường ĐH và sẽ đòi hỏi sự tương thích nội dung giảng dạy với đòi hỏi của xã hội, đặc biệt của các ngành sản xuất của đất nước Nigeria mới.

Một Nigeria mới sẽ đòi hỏi một lực lượng lao động được giáo dục tốt (tức là một lực lượng lao động đa dạng). Lực lượng lao động đó đòi hỏi (a) hiểu biết rộng và đầy đủ, và (b) Kỹ năng học để biết học – Learning to learn (hoặc khả năng thích nghi) đã được đề cập đến. Giáo dục đại cương hoàn chỉnh sẽ đòi hỏi rằng những năm đầu của GDDH chúng ta cần tập trung nhiều hơn vào giáo dục đại cương, dạy cho sinh viên tất cả những lĩnh vực kiến thức như trong truyền thống khoa học nhân văn. Nó đồng thời yêu cầu chúng ta không nhận sinh viên vào thẳng những chương trình đào tạo chuyên ngành mà chúng ta cho họ thời gian để tự phát hiện ra sở thích của chính mình và để đạt đến sự chín muồi về nhận thức nghề nghiệp.

Một biểu hiện của “cách tiếp cận giáo dục đại cương” là trong hệ thống đơn vị học trình hiện thời sẽ cho giải pháp phát triển các môn học kết cấu trọn vẹn kiểu module, mỗi module có một số phân biệt và yêu cầu sự tham gia của một số giảng viên. Nhóm giảng viên sau đó sẽ trở thành tiêu chuẩn. Một nhóm của các giảng viên sẽ làm việc với nhau để phát triển các chương trình, dạy và đánh giá chúng.

Cách tiếp cận “giáo dục đại cương” có thể áp dụng được ngay cả với các chương trình giáo dục chuyên nghiệp. Báo cáo của UNESCO vào năm 1978 đã khuyến cáo rằng các chương trình chuyên nghiệp dựa trên nền tảng cấu trúc 2 bậc: a) giáo dục đại cương đầy đủ, b) cơ sở của giáo dục kỹ thuật trước khi đào tạo nghề chuyên môn. Điều này bởi vì thị trường lao

động ngày càng trở nên khó dự báo, do đó những nghề mới luôn luôn tiến hoá để thoả mãn sự phát triển mới và những kỹ năng nghề nghiệp cần phải dễ thích nghi với những thay đổi. Nếu vẫn tiếp tục với cách tiếp cận chuyên môn hẹp như hôm nay điều đó có nghĩa rằng chúng ta sẽ dần dần làm cho sinh viên gặp phải nguy cơ bị đẩy ra ngoài thế giới việc làm. Thế giới ngày mai sẽ nhìn sự phát triển mới trong nhiều mặt của cuộc sống và điều đó sẽ tạo ra những cơ hội việc làm mới và tự tạo ra việc làm. Đào tạo kỹ năng thực hành vẫn có một vai trò, nhưng điều này sẽ nhỏ vô cùng so với loại CTĐT mà đang tìm kiếm để phát triển các năng lực của cá nhân.

Câu hỏi sẽ là...” một người sẽ làm gì trong một tình huống mà các sinh viên được đào tạo “chuyên môn hẹp” ngay từ trường phổ thông? Câu hỏi đó là một thách thức lớn đối với GDDH. Điều đó có nghĩa rằng, trong những năm đầu của GDDH, giảng viên cần phải kèm cặp đặc biệt trong các môn học thiết yếu như ngôn ngữ, toán học, máy tính đại cương. Điều đó cũng có nghĩa là các trường ĐH sẽ phải làm việc vất vả hơn đối với những môn học cốt lõi để vừa mở rộng và khắc sâu kiến thức, kỹ năng nền tảng mà sinh viên đã có khi tốt nghiệp phổ thông.

Trích từ:

Obanya, Pai (1998, September). Higher Education for an Emergent Nigeria. 50th Annivesary Lecture, Faculty of Education, University of Ibadan, Ibadan, Nigeria.

Đọc thêm:

Phát triển chương trình giáo dục đại học

Trích từ tài liệu Hội thảo UNESCO vùng về dạy và học trong GDDH,
13-18 September, 1999

Irene Broekmann, Văn phòng phát triển giáo dục, Khoa giáo dục, Đại học Witwatersrand, trình bày những quan điểm phức tạp về sáng kiến phát triển CTĐT. Bà đã nhấn mạnh nhu cầu đánh giá lại thường xuyên CTĐT trên cơ sở những vấn đề địa phương và vấn đề vùng. Những đặc trưng của một trường ĐH Châu Phi và giải pháp mà CTĐT cần đáp ứng được những nhu cầu phát triển là trung tâm của mọi sáng kiến cải cách CTĐT. Câu hỏi về ai là những người làm nên sự thay đổi CTĐT và vì những mục đích gì là vấn đề cần đặt ra để sự thay đổi có ý nghĩa.

Trích dẫn câu truyện về hổ rằng kiếm đã được sử dụng để giới thiệu cho các thành viên tham dự thấy sự đổi mới CTĐT và sự phức tạp của thay đổi CTĐT. Một phần câu truyện dưới đây:

Truyện kể về chương trình đào tạo hổ rằng kiếm (Harold Benjamin –1939)

Đây là câu truyện châm biếm nói về giáo dục mang tính hệ thống để thoả mãn nhu cầu trong một bộ lạc thời tiền sử thuộc thời kỳ Selo. Một người đàn ông tên là Người làm búa mới đã biết cách để làm ra đồ vật mà bộ tộc anh ta cần và anh ta có đủ sức khoẻ và luôn đi đầu để làm ra những đồ vật đó. Do những đặc tính như vậy, anh ta là một người đàn ông có giáo dục. Anh ta cũng đồng thời là một nhà tư tưởng. Về sau, con người không thể thoát khỏi lao động và những dằn vặt trong tư tưởng...anh ta nhận thấy cực kỳ không thoả mãn với cách quen thuộc của bộ lạc mình. Anh ta bắt đầu suy nghĩ về cách làm hy vọng cuộc sống bản thân, của gia đình và của nhóm sẽ có thể tốt đẹp hơn. Do đó, anh ta trở thành một con người nguy hiểm....”

Câu chuyện tiếp diễn xung quanh việc người đàn ông đó nghĩ như thế nào về cách anh ta có thể khai thác trò chơi của trẻ con để làm tốt hơn cuộc sống cộng đồng. Anh ta quan tâm đến điều mà người lớn làm vì sự sống còn và giới thiệu những hoạt động đó tới lũ trẻ một cách bài bản. Những hoạt động này bao gồm “tay không bắt cá”, “dùng dùi cui bắt ngựa con”, “săn đuổi hổ rừng kiếm bằng lửa”. Những cái đó về sau trở thành CTĐT và cộng đồng bắt đầu cuộc sống khấm khá hơn với thực phẩm dư thừa, đa thú để trang điểm và tránh các mối đe dọa. “Tất cả điều đó sẽ diễn ra êm đẹp với hệ thống giáo dục tốt nếu cuộc sống trong cộng đồng mãi mãi không thay đổi”. Nhưng điều kiện thay đổi.

Những dòng sông băng bắt đầu tan chảy và ngày tháng trôi đi những người trong bộ lạc vẫn chưa nhìn thấy cá để bắt bằng hai bàn tay, mà chỉ có những con cá tinh ranh nhanh nhẹn còn lại nhưng lại trốn tránh người rất tài. Những chú ngựa non nhiều tham vọng đã quyết định rời khỏi vùng. Những con hổ bị viêm phổi và hầu hết đã chết vì bệnh tật. Một số không đáng kể cũng rời bỏ đi nơi khác. Những con gấu hung dữ đã đến và không hề sợ lửa. Bộ tộc rơi vào tình cảnh khó khăn. Thực phẩm cạn kiệt, nguyên liệu để may vá hết dần và con người bị đe dọa bởi hàng đàn gấu đi lại nghênh ngang trong làng.

Vào một ngày, trong sự tuyệt vọng, một người nào đó đã chế ra một cái lưới bằng sơ gỗ và nghĩ ra cách bắt cá mới và thực phẩm lại dồi dào như trước. Bộ tộc cũng đã làm ra một hệ thống bẫy đặt trên đường để bẫy đàn gấu thường qua lại. Những cố gắng để thay đổi hệ thống giáo dục kể cả những kỹ thuật mới đó tuy nhiên đã bị “chống đối lạnh lùng”.

Đó là những hoạt động chúng ta cần biết. “Tại sao nhà trường lại không dạy họ?” Thế nhưng đa số bộ lạc và đặc biệt những người già làng khôn ngoan kiểm soát trường học mỉm cười độ lượng đối với những khuyến cáo đó. “Đó không phải là giáo dục” họ nói một cách nhẹ nhàng “...đó chỉ đơn thuần là đào tạo”. “Chúng ta không dạy cách mò cá để bắt cá; chúng ta dạy để phát triển sự nhanh nhẹn chung là cái mà không bị lặp lại đơn thuần như đào tạo” và cứ thế.

“Nếu bạn có chút giáo dục nào đó”, họ nói một cách gay gắt “bạn sẽ biết rằng điều cốt yếu của nền giáo dục đích thực là tính không thời hạn. Đó là cái gì đó trường tồn qua những điều kiện thay đổi tương tự như vách đá đứng ngay thẳng chắc chắn trước thác nước hung dữ. Bạn cần phải biết rằng có những chân lý trường tồn mãi mãi, và CTĐT hổ rừng kiếm là một trong những cái đó”.

Trong phần trích trên, CTĐT được hiểu như là sự kế thừa của tri thức được tổ chức, nhưng CTĐT cũng có thể là những phương thức hoặc kinh nghiệm. Vậy CTĐT là gì? Điều này thường tạo ra sự rối rắm. Thuật ngữ được hiểu rất khác nhau như “vô định hình – amorphous” hoặc “trừu tượng – elusive” và điều được nói đến là nội dung môn học của CTĐT biến đổi từ cuốn sách này tới cuốn sách khác. Những nhà nghiên cứu vẽ ra một bức tranh ảm đạm về lý thuyết xây dựng trong CTĐT và hầu như không có sự khái quát hoá nào. Tuy nhiên, có những khái niệm về CTĐT được chấp nhận rộng rãi như khái niệm “rộng” và “hẹp” của các CTĐT. Khái niệm rộng bao gồm tất cả những điều trải nghiệm của người học trong khi đó khái niệm hẹp ám chỉ nhiều hơn đến những môn học và nội dung tường minh. Có những khái niệm như “CTĐT kế hoạch” hoặc “CTĐT thực hiện”, và “CTĐT ẩn, hiện”, là những khái niệm hoá quá rộng.

Bản thảo hướng dẫn UNESCO định nghĩa CTĐT là tập hợp của các hoạt động gắn với việc đạt được các mục tiêu giáo dục của nhà trường. Trong bức tranh ấy, dường như là có 4 mức

phát triển CTĐT: xã hội, nhà trường, giảng dạy và thực nghiệm. Mức đầu tiên là rộng nhất, mức thứ hai là đi liền một cách rộng rãi với nhà trường, mức thứ ba liên quan đến điều gì xảy ra trong lớp học hoặc trong giảng đường, và mức thứ 4 liên quan đến kinh nghiệm của người học.

Broekmann lập luận rằng chúng ta cần đối mặt với đặc trưng “cố định, tự nhiên và có sẵn” của cơ cấu, các môn học và sự quan trọng của chúng. Qua những thay đổi cho chúng ta cơ hội tuyệt vời để làm điều này. Nghe ngóng và trao đổi với nhau có thể giúp cho người ta hiểu điều trở thành thực tế “cụ thể hoá”. Có lẽ, chúng ta không thể thách thức tất cả các giá trị định của chúng ta, nhưng mỗi khi chúng ta nói rằng điều gì đó “phải là”, ta cũng cố gắng để nói “tại sao”. Ví dụ, độ dài của các chương trình học tập để có được văn bằng. Tại sao một bằng giáo dục đại cương lại phải kéo dài 3 hoặc 4 năm?

Thay đổi CTĐT có thể là sự chuyển đổi (transmissional) hoặc sự biến đổi (transformationist). Sự chuyển đổi liên quan đến việc truyền bá tri thức mới đặc biệt khi các ngành học phát triển hoặc thay đổi, trong khi một CTĐT biến đổi nhằm thay đổi nhận thức của người học (Walking, 1994). Thay đổi nào đó sẽ diễn ra trên bình diện vĩ mô (văn hoá, thị trường, và xã hội) và thay đổi khác diễn ra trên bình diện vi mô (VD., ngôn ngữ, các môn học). Trong phát triển CTĐT, điều rất quan trọng là thiết lập nội dung nào cần bổ sung, nội dung nào cần giữ lại và nội dung nào cần cải thiện. Nhưng nguyên tắc hướng dẫn sự lựa chọn là gì? Vấn đề ai quyết định những nội dung CTĐT ăn nhập hài hoà văn hoá- xã hội là điều quan trọng. Điều cần thiết là để xem xét thực tế CTĐT với quan điểm của “CTĐT hồ rỗng kiếm”. Điều này sẽ đòi hỏi thách thức những cái mà chúng ta đã thừa nhận hoặc điều mà chúng ta hiểu như là “lẽ thường tình tự nhiên”.

Có những nhận thức khác nhau về các ĐH Châu Phi. Ví dụ, Tổng thống Nam Phi Thabo Mbeki’s nói, “Tôi là một người Phi” cho thấy dấu hiệu ông ta nhìn bản sắc Châu Phi như thế nào. Appiah trong cuốn sách của mình “Trong ngôi nhà của cha tôi”, nói về bản chất không đồng nhất và kể về người cha của tác giả đã thách thức những tập tục phổ biến như thế nào khi khẳng định đòi tổ chức một đám tang theo ý muốn.

Broekmann đề nghị một cuộc tập dượt cho những người tham gia để tạo ra sự thống nhất giữa các nhóm về những nội dung cấu thành một đại học Châu Phi. Cuộc tập dượt thứ hai được tiếp theo sau những điều dự định để cho một số biểu hiện về một CTĐT sẽ được quan niệm ra sao từ khung khái niệm cả rộng lẫn hẹp. Những câu hỏi gồm: Người học cần “trải qua” những gì trong một trường ĐH Châu Phi và nội dung nào sẽ được dạy, và với phương pháp nào? Kiến thức và các hoạt động cần được lựa chọn và được tổ chức như thế nào?

Bản thảo hướng dẫn đưa ra những yêu cầu đối với giáo dục như sau:

- Các nước Châu Phi cần không bị tụt hậu quá xa trong bất kỳ khía cạnh nào của sự phát triển.
- Vị trí của giáo dục được cung cấp trong bối cảnh Châu Phi bao gồm sự thừa nhận các quá trình và các sản phẩm Châu Phi nguyên gốc.

Giáo dục Châu Phi trở về với cội nguồn nhưng phải bắt kịp với sự phát triển hiện nay. Thế nhưng chúng ta làm điều này như thế nào? quá trình giáo dục quan trọng hơn sản phẩm không? Ở đây chúng ta có nên quan tâm với những kết quả đầu ra của giáo dục và những vấn đề được quan tâm trong một số quốc gia hoặc liệu chúng ta cần quan tâm đến “CTĐT linh hoạt” ở đó những đụng chạm về giáo dục có thể xảy ra và kết quả đầu ra của giáo dục

chưa xác định trước được? Bằng cách nào chúng ta khẳng định phương pháp của chúng ta là thích hợp. Nếu mục đích trung tâm của giáo dục là sự phát triển nền dân chủ thì các bước tiến hành phải là mô hình của các điển hình này. Như vậy sẽ cần phải có những khảo sát về những vấn đề gây tranh cãi đối với CTĐT kèm theo những lời biện giải v.v...

Bằng cách nào chúng ta xử lý vấn đề thích ứng (relevance)? CTĐT phải thích ứng với ai? Sự thích ứng bao hàm sự quan tâm về các nhu cầu và sở thích của người học cũng như trình độ giáo dục và khả năng của họ. CTĐT định để thích ứng với xã hội liệu nó cần phải đáp ứng chủ yếu các nhu cầu xã hội cấp bách không? Điều gì là kỳ vọng của người học, của các thành viên trong xã hội như giảng viên, cha mẹ sinh viên, chủ doanh nghiệp và cộng đồng? Liệu có những căng thẳng trong mối quan hệ giữa họ?

UNESCO khẳng định rằng “ Sự thích ứng được quan tâm đặc biệt về phương diện vai trò của giáo dục đại học...Nó chính vì vậy cần chứa đựng những nội dung như dân chủ hoá sự tiếp cận đến giáo dục và mở rộng hơn các cơ hội được hưởng thụ giáo dục đại học trong các giai đoạn khác nhau của cuộc đời, liên hệ với thế giới việc làm và trách nhiệm của giáo dục đại học hướng tới hệ thống giáo dục như là một thực thể thống nhất. Quan trọng hơn, giáo dục đại học cần tìm kiếm những giải pháp đối với những vấn đề của loài người như gia tăng dân số, môi trường, hoà bình và hiểu biết lẫn nhau trên thế giới, dân chủ và các quyền con người...”

Một số lĩnh vực nghiên cứu được coi là trọng tâm để giải quyết vấn đề ở Châu Phi thể hiện trong một số công trình: Quản lý doanh nghiệp (entrepreneurship) và tự tạo việc làm, công nghệ thực phẩm, nông nghiệp, sức khỏe, hoà bình, ngôn ngữ, đào tạo, học tập suốt đời, môi trường và phát triển bền vững, công nghệ, làm việc theo nhóm, quốc tế hoá, khoa học, công nghệ thông tin và truyền thông, sinh viên yếu kém, HIV/AIDS, giới tính, tự học, sự phụ thuộc lẫn nhau và làng toàn cầu, nghèo đói, bạo lực v.v...

Biết về các phương pháp tìm tòi khảo sát có thể giúp người ta tiếp tục học tập và để thực hiện các điều tra của chính họ. Một vài người đề nghị rằng giáo dục đại cương với sự nhấn mạnh đến “ học để biết các nhu cầu” cần được quan tâm, trong khi một số người khác như Paulo Freire nhìn nhận cách tiếp cận giải quyết vấn đề là cách tốt nhất đối với các nước phát triển.

Theo Covey (1992) *Bảy thói quen của những người hiệu quả cao*, chúng ta có thể có nhiều mối quan tâm nhưng điều gì chúng ta có thể gây ra ảnh hưởng thực? Điều gì chúng ta có thể làm tại chính ngay trường chúng ta? Từ những thay đổi được tạo ra bởi giảng viên và các trợ giảng hoặc bởi những khĩnhướng chính sách từ bên trên xuống, chúng ta có thể thực hiện trước hết việc xác định các nhu cầu, xác định các vai trò của chính chúng ta trong nhà trường và xác định ai sẽ tham gia trong quá trình cải cách CTĐT. Quá trình luôn được đàm phán thương lượng, nhưng chúng ta cần nhớ rằng những tác động từ bên ngoài có thể làm gia tăng hoặc cản trở quá trình. Cuối cùng, chúng ta cần quan tâm vai trò đánh giá trong chu kỳ thay đổi CTĐT. Đánh giá thực nghiệm giúp ta có thể đưa ra những kết luận liệu mức độ đạt được mục tiêu hay không. Nhưng đánh giá cũng cần phải là phi thực nghiệm ở đó chúng ta đánh giá những mục tiêu tự thân của chúng.

MODULE 4. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC

Giới thiệu và mục tiêu chung

Bài 1. Khái niệm về dạy và học

Bài 2. Các phương pháp dạy và học: Sử dụng, ưu điểm và nhược điểm

Bài 3. Một số chiến lược đẩy mạnh việc dạy và học

Hãy ngắm nghĩ những điều sau đây khi bạn nghiên cứu module này

Điều 9. Những cách tiếp cận đổi mới giảng dạy: tư duy logic và sáng tạo

b. Trường đại học cần phải đào tạo sinh viên trở thành những công dân có tri thức cao và có động cơ học tập mạnh mẽ với tư duy logic, phân tích các vấn đề xã hội, tìm kiếm các giải pháp cho các vấn đề đó, áp dụng chúng và chấp nhận trách nhiệm xã hội.

c. Thực hiện những mục đích này, có thể cần thiết phải sửa đổi CTĐT, sử dụng những phương pháp mới và thích hợp để có thể vượt ra ngoài môn học. Những phương pháp dạy học (didactic – phương pháp dạy học mang bản chất của quá trình dạy và học ND.) và sự phạm mới cần phải có khả năng tiếp cận và được khuyến khích để tạo thuận lợi cho việc nắm các kỹ năng, năng lực và khả năng giao tiếp, phân tích logic và sáng tạo, độc lập suy nghĩ và làm việc tập thể trong bối cảnh đa văn hoá, nơi mà tính sáng tạo liên quan đến việc kết hợp tri thức truyền thống hoặc tri thức địa phương với khoa học và công nghệ tiên tiến. Việc sửa đổi CTĐT phải cân nhắc đến những khía cạnh về giới tính và bối cảnh văn hoá, lịch sử, và xã hội cụ thể của từng quốc gia. Việc giảng dạy các chuẩn mực quyền con người và giảng dạy về nhu cầu của cộng đồng trên thế giới cần phải được phản ánh trong CTĐT của tất cả các ngành học, đặc biệt là các chương trình đào tạo người chủ và người quản lý doanh nghiệp. Đội ngũ giảng viên và các nhà nghiên cứu có vai trò quan trọng trong việc xác định chương trình đào tạo.

d. Phương pháp giảng dạy mới cũng chỉ ra những hình thức mới của phương tiện dạy - học. Những phương tiện này phải gắn với các phương pháp kiểm tra mới mà sẽ cải thiện không chỉ khả năng nhớ mà cả khả năng hiểu, các kỹ năng thực hành và sáng tạo.

Giới thiệu và các mục đích tổng quát

Sinh viên đại học thường nói:

“Tôi đi nghe giảng”

“Tôi đi thực tập”

“Tôi đi thực tế”

“Tôi đi phụ đạo”

Rõ ràng, điều đó phản ánh phương pháp giảng dạy mà họ nhận được. Các bài giảng, thực hành, thực tế hiện trường và phụ đạo là phương pháp phổ biến về giảng dạy ở đại học. Những điểm mạnh và điểm yếu của các phương pháp này là gì? Liệu có một số cách mà giúp cho giảng viên đại học truyền thụ dễ dàng hơn kiến thức, kỹ năng và thái độ cho sinh

viên hơn không? Liệu có những phương pháp và kỹ năng học tập tốt hơn mà sinh viên đại học có thể áp dụng để học tập có hiệu quả hơn không? Đó là những vấn đề chính đề cập trong module này.

Mục tiêu chung

Trong module này, chúng ta sẽ:

Mô tả các phương pháp dạy/học truyền thống và hiện đại được sử dụng trong các trường đại học; biết được khi nào thì sử dụng và các ưu nhược điểm của từng phương pháp.

Bài 1: Khái niệm về dạy và học

Mục đích cụ thể

Học xong này, bạn có khả năng phân biệt các khái niệm sau đây:

Dạy và học;

Môi trường dạy học;

Dạy học lấy giảng viên là trung tâm; và

Dạy học lấy người học là trung tâm.

Trong một giảng đường A có một ngàn hai trăm học viên. Có một dãy ghế; có quá nhiều tiếng ồn đến nỗi người ta không thể nghe được nhau nói. Một người lớn tuổi bước vào và đi thẳng lên bảng. Chúng ta chưa rõ người đó là ai. Tất cả mọi người im lặng. Trời nóng và căn phòng tối mò do các cửa sổ để lọt ít ánh sáng mặt trời chiếu rọi. Bài đọc "chính tả" bắt đầu, người ta có lẽ nghĩ rằng đó là một trường trung học; tệ hơn nữa, là một trường tiểu học. Đây chắc hẳn phải là thầy giảng. Ông ta "bắt" liên tục không ngớt. Các sinh viên ngồi ở cuối lớp không thể nghe rõ. Một trong số họ phá lên cười. Chuỗi cười lây nhau lan truyền khắp mọi nơi, từ phía sau lên phía trước giảng đường. Thầy giáo yêu cầu giữ trật tự. Bài "đọc" lại tiếp tục. Chuỗi cười lại xuất hiện từ góc khác. Bị dồn vào bối rối, thầy giáo cố lập lại trật tự bằng các cách của mình. Ông ta quát tháo dọa nạt; sau đó ông rời lớp đứng theo cách mà ông đã đến.

Bạn có thể đoán được phần còn lại của năm học sẽ diễn ra như thế nào nếu như nó được khởi đầu như trường hợp trên đây?

Giảng đường B nhỏ hơn thoáng giảng hơn giảng đường A. Có hai nhóm tám trăm sinh viên ở mỗi đầu phòng học. Không khí rất sôi nổi và rất dễ chịu. Về mặt đường như nghiêm nghị nhưng rất khoan khoái. Có một quý ông trung tuổi. Có lẽ là thầy giáo. Ông nói ít, quan sát và thỉnh thoảng đặt câu hỏi.

Như vậy, có một vài kịch bản đang được "diễn" trong các trường đại học. Chúng ta cần ghi nhớ những cảnh tượng đó khi chúng ta bắt đầu định nghĩa một số khái niệm cơ bản trong module này.

Dạy và học

Bất cứ một hệ thống giảng dạy/dạy học nào cũng liên kết ba cực: **kiến thức**, **sinh viên** và **môi trường học tập học**.

Dạy học

Dạy học có thể được định nghĩa như là tập hợp các quá trình và các thủ tục được giảng viên sử dụng để tạo ra việc học tập. Obanya (1998) xem nó như là một quá trình đem lại những thay đổi tích cực trong học viên.

Môi trường học tập

Tình huống học tập hoặc môi trường học tập là tập hợp các nguồn có thể để thực hiện quá trình dạy/học. Những điều đó bao gồm nguồn con người (giảng viên, học viên, quản trị viên và nhân viên phục vụ); nguồn vật lý (ví dụ, giảng đường, thư viện, phòng thí nghiệm, và xưởng); nguồn tư liệu (tài liệu giảng dạy, vật liệu nghe nhìn, và các cái khác); tài chính (các trợ cấp hoạt động, học bổng, trợ cấp huấn luyện và các cái khác); và khung cảnh chính trị và xã hội (nền cộng hoà đối ngược với chế độ độc tài, hoà bình đối ngược với chiến tranh).

Học tập

Việc học có thể được định nghĩa như là một quá trình nội tại xảy ra bên trong học viên. Nó thường xuyên biến đổi trong hành vi của con người (học viên). Nghiên cứu của các nhà tâm lý nhận thức (ví dụ, Brainard, 1997) chỉ ra rằng việc học xảy ra trong ba giai đoạn: giai đoạn **động cơ học tập** (motivation), giai đoạn **tiếp nhận** và giai đoạn **thực hiện**.

Pha động cơ học tập

Sinh viên tiếp nhận các tác nhân kích thích học tập. Điều này cung cấp định hướng (khởi động) cho quá trình học. Họ lựa chọn các thông tin từ môi trường, các thông tin này có được là nhờ các cơ quan cảm giác.

Pha tiếp nhận

Các thông tin tiếp nhận được xử lý theo cách thức sau:

Chúng đi vào bộ nhớ tạm, từ đó chúng có thể được gọi ra và được sử dụng trong một thời gian rất ngắn. Nhưng năng lực của bộ nhớ tạm rất hạn chế. Thông tin đã tiếp nhận, được nhắc lại tiếp theo, sẽ lưu trữ trong bộ nhớ lâu dài.

Các vai trò của giảng viên và sinh viên

Việc học phụ thuộc vào mối quan hệ giảng viên – học viên. Vai trò của giảng viên và sinh viên biến động qua mối quan hệ này. Một mặt, giảng viên có thể đơn thuần là người truyền đạt kiến thức; sinh viên hoàn toàn phụ thuộc vào điều mà người giảng bài nói hoặc làm. Họ là “người tiếp nhận” hơn là “người học”. Mặt khác, giảng viên có thể đóng vai trò hướng dẫn, hoặc người tạo điều kiện thuận lợi. Sinh viên được giúp đỡ để chủ động lập kế hoạch học tập của mình.

Phương pháp dạy học

Prégent (1990) định nghĩa phương pháp dạy học như là một cách tổ chức riêng các hoạt động sư phạm được thực hiện phù hợp với một số quy tắc nào đó để đưa sinh viên đạt tới mục tiêu cụ thể.

Bài 2. Các phương pháp dạy và học: ứng dụng, ưu điểm và nhược điểm

Mục đích cụ thể

Học xong bài này bạn sẽ có khả năng:

- Phân biệt trong một loạt các phương pháp dạy và học những phương pháp thuận lợi cho việc học; và
- Khẳng định việc sử dụng, ưu điểm và các nhược điểm của từng phương pháp dạy và học

Cải thiện việc dạy và học ở đại học trong các môn khoa học tự nhiên

Sam 'Tunde Bajah

Bên ngoài lề của sự can thiệp vào giáo dục ĐH, có một chương trình trung hạn về bồi dưỡng giảng viên các trường đại học ở miền Tây và miền Nam châu Phi mà tôi may mắn được tham gia, một cuốn sổ tay dành cho các giảng viên đại học với nhan đề *Tự dạy bạn tốt nhất* đã ra đời. Khi viết lời nói đầu cho cuốn sách, giáo sư Gichanga, phó hiệu trưởng danh dự, Trường đại học Nairobi đã nhấn mạnh sự cần thiết phải xem xét lại các trường đại học về khía cạnh phát triển nhân sự và khía cạnh dạy và học. Ông hướng chú ý vào những vấn đề sau:

Xuyên suốt châu Phi, các trường đại học đang trong tình trạng khủng hoảng. Các trường đại học đang quá tải do *số lượng sinh viên* gia tăng. Hiện nay, chỉ có một nhóm giảng viên được đào tạo chuyên môn sư phạm. Trên toàn thế giới, ngày nay đã nhận thấy rõ rằng một người muốn thành công trong dạy học thì phải được giáo dục. Đứng trước vấn đề nghiêm trọng như vậy, ngày càng nhận thấy hiển nhiên rằng chất lượng cán bộ là yếu tố cốt yếu trong việc đảm bảo cho các trường đại học giữ được nhiệm vụ truyền thống của mình là phát hiện, truyền đạt và bảo tồn tri thức (Gichaga, 1993).

Trong khi đấu tranh với các vấn đề dạy và học ở đại học, chúng ta không được quên rằng trong các môn khoa học tự nhiên, các khám phá đã đạt tới một tỷ lệ chưa từng thấy. Thế kỷ thứ 21 sẽ chứng kiến thế giới khoa học tự nhiên có bước nhảy vọt đó là việc dạy và việc học trong một kỷ nguyên của công nghệ thông tin, nhận thức cần phải được thay đổi.

Các biến đầu vào/chất lượng của việc dạy học

Việc dạy học thường được mô tả như là một nghề chuyên nghiệp mặc dù một số người, với những lý do xác đáng đã coi nó như là một nghề. Ở tất cả mọi trình độ dưới bậc đại học, các giảng viên không chỉ được đào tạo (chuẩn bị) mà còn được cấp chứng chỉ dạy học. Một trình độ dạy học chuyên nghiệp là giấy thông hành có thể thăng tiến trong sự nghiệp. Nó là điều kiện tối thiểu nếu bạn muốn trở thành hiệu trưởng trường tiểu học hoặc hiệu trưởng trường phổ thông trung học. Tuy nhiên, ở trường đại học điều này sẽ thay đổi. Một điều được thừa nhận như một nguyên tắc trong các môn khoa học tự nhiên là đạt được

trình độ tiến sĩ trong lĩnh vực chuyên môn đó là tất cả những cái mà một giảng viên đang khao khát cần có để kiếm được một vị trí giảng dạy trong bất cứ bộ môn nào trong lĩnh vực khoa học tự nhiên đó của trường đại học. Khi dạy học (nói một cách trung thực, *a la Obanya*), các giảng viên làm gì? dạy hay giảng (thuyết trình- lecture)? Đó là vấn đề thứ nhất để chúng ta thảo luận.

Câu hỏi 1

Giảng viên trường đại học liệu có yêu cầu phải có trình độ dạy học sau khi có bằng tiến sĩ không? Nếu có, thì loại đào tạo sau tiến sĩ nào sẽ được đưa ra?

Để dạy học có hiệu quả, không những giảng viên phải được chuẩn bị đầy đủ; cũng cần cung cấp cho giảng viên những phương tiện thích hợp. Một điều hiển nhiên xảy ra ở hầu hết các trường đại học châu Phi là các phương tiện dạy học còn rất thiếu thốn cả ở hai khía cạnh số lượng và tính đa dạng. Trong ngành khoa học tự nhiên, phạm vi hoạt động cho việc dạy học là phòng thí nghiệm. Thực tế chỉ ra rằng số lượng sinh viên đang tăng lên, trong khi cả số lượng và chất lượng của các phòng học thực nghiệm lại không đổi. Điều đó nảy sinh ra vấn đề thứ hai là tình trạng của các phòng thí nghiệm.

Câu hỏi 2

Số lượng và chất lượng tối ưu của các phòng học thực nghiệm cần cho giảng dạy các môn khoa học tự nhiên là gì? Liệu rằng cùng một thông số có được sử dụng cho các ngành vật lý/hóa học/sinh học được không?

Để xác định chất lượng dạy học trong trường đại học, yêu cầu không chỉ là hiểu rõ (đánh giá) điều gì đang xảy ra hiện nay mà còn khuyến cáo việc cải thiện chất lượng. Dù các giảng viên đại học có thích nó hay không, những lúc họ đứng trước lớp, họ đều bị sinh viên đánh giá.

Câu hỏi 3

Chúng ta cung cấp cho giảng viên đại học những chỉ dẫn nào để thực hiện việc dạy học có hiệu quả? Các yếu tố cần được cân nhắc để dạy tốt là gì?

Yếu tố đầu vào/ chất lượng học

Là một thành tố quan trọng của việc dạy học mà dẫn đến việc học tập có hiệu quả. Như đã quan sát ở nhiều trường đại học, các giảng viên cung cấp tri thức cho sinh viên thông qua bài giảng, kế hoạch hướng dẫn. Giảng viên đại học cung cấp một điều kiện khung cho học tập. Thực ra, điều đó giải thích tại sao nhiều giảng viên đại học vẫn kêu lên rằng họ được yêu cầu ‘đọc giảng’ chứ không phải ‘dạy’. Trách nhiệm học tập phó mặc cho sinh viên. Đối với học sinh ở trường phổ thông trung học đã từng được học các buổi học có thầy dạy, khi bước vào trường đại học lại gặp khung cảnh hoàn toàn khác. Một số sinh viên chưa sẵn sàng đón nhận thay đổi đột ngột đó [dạy dỗ -----đọc giảng]. Thống kê trong hầu hết các trường đại học chỉ ra rằng hồ sơ tuổi của sinh viên đang bị tụt xuống. Đa số thấy cực kỳ khó khăn để tự quản lý việc học tập. Vấn đề này có liên quan đến tuổi tác?

Trong môi trường trung học phổ thông, quy mô lớp là khá nhỏ so với ở trường đại học. Hơn thế nữa, trong trường đại học, sinh viên là người quản lý thời gian không giống như hồi còn ở trong trường phổ thông, ở đó thời gian học tập được lập kế hoạch do một người nào đó chứ không phải học sinh. Ở trường đại học, có sự thay đổi hơn nhiều về loại người mà họ được tiếp xúc. Thực ra, như môi trường tâm lý xã hội trong phòng thí nghiệm khoa học tự nhiên hoặc ở trường đại học có thể gây khó chịu cho sinh viên. Kết quả của tất cả những điều trên là: các sinh viên trẻ tuổi bị sốc trong môi trường đại học đã phải đối mặt với việc thực hiện nội dung học tập ở trình độ cao một cách kém cỏi. Các thống kê trong trường đại học ở Nigeria đã cho thấy có một tỷ lệ trượt khá cao ở cuối năm thứ nhất trong các môn khoa học tự nhiên.

Những gợi ý/ đề nghị

Việc thảo luận tiếp theo đã làm nảy sinh nhiều câu hỏi hơn là đem lại câu trả lời. Điều đó nhằm để khuyến khích tranh luận sao cho đến cuối cùng, chúng ta sẽ tiếp cận đến những gợi ý/đề nghị thực tế. Dưới đây là 5 gợi ý giúp chúng ta bàn luận.

Xây dựng lòng tin vào giảng viên đại học

Người giảng viên được tin cậy là người giảng viên được chuẩn bị tốt cho việc làm và lúc nào cũng vậy các giảng viên được tin cậy là những giảng viên giỏi. Hệ thống giáo dục cần tạo ra những cơ hội để các giảng viên đó nâng cao năng lực nghề nghiệp của mình. Trong ngành khoa học tự nhiên, một giảng viên giỏi cần phải học thêm nhiều kỹ thuật khác nhau.

Thời gian chờ đợi đối với sinh viên

Hiện nay trong các trường đại học, thời gian học đang bị cắt xén; sinh viên đang chịu thức ép và lẫn lộn. Nhiều sinh viên không thể tự tin nói cho bạn biết học kỳ tới sẽ thực sự bắt đầu khi nào. Sinh viên cần có đủ thời gian để lập kế hoạch học tập cho mình.

Cung cấp đủ các nguồn để cải thiện việc dạy/học

Trong khoa học tự nhiên các phương tiện cần phải đủ để các cá nhân sử dụng. Bản chất của các môn học lập thành ngành khoa học tự nhiên đòi hỏi một chiến lược có sự tác động tương hỗ sinh viên– tư liệu. Các phòng thí nghiệm cần phải được trang bị tốt nếu chúng ta muốn nâng cao việc dạy và học các môn khoa học tự nhiên.

Cần để cho sinh viên đánh giá giảng viên

Hệ thống đại học đang được sử dụng để giảng viên đánh giá sinh viên thông qua các bài test. Có rất ít những trường hợp mà ở đó sinh viên được cung cấp cơ hội đánh giá những buổi học của giảng viên. Những thông tin nhận được từ sinh viên có tác dụng cải thiện việc dạy và học, và điều đó sẽ có tác dụng nhiều hơn thế đối với các môn học khoa học tự nhiên.

Dạy sinh viên biết cách học

Nếu chỉ có giáo trình và những ghi chép từ bài giảng sẽ là không đủ về nguồn thông tin trong một lĩnh vực rộng lớn của các môn khoa học tự nhiên. Vì chúng ta đang đào tạo các

sinh viên cho thế kỷ 21, chúng ta cũng phải dạy họ cách truy cập thông tin mà phần lớn đang có sẵn trên các siêu xa lộ thông tin.

Kết luận

Tóm tắt việc bàn luận về nâng cao việc dạy và học các môn khoa học tự nhiên ở đại học, chúng ta kết luận những điều sau đây:

- Với giảng viên --- ***Tự dạy bạn tốt nhất***
- Với sinh viên --- ***trong khoa học tự nhiên, bạn làm khoa học***

Đến đây cho phép tôi chia sẻ những đóng góp của mình trong cuốn sách ‘Tự dạy bạn tốt nhất’. Những thêm thắt mà tôi dám mạo muội nhận sẽ có liên quan đến thảo luận của chúng ta về cải thiện việc dạy và học trong các môn khoa học tự nhiên.

Giảng viên xem như là một người có thẩm quyền

Có nhiều lĩnh vực mà bạn phải xem xét khi chuẩn bị bài giảng của mình.

Lĩnh vực xem xét, bạn tự hỏi mình

1. Phân biệt chủ đề/các mục tiêu. Bạn muốn dạy cái gì?
2. Cử tọa (người nghe). Bài giảng dành cho nhóm sinh viên nào?
3. Địa điểm và thời hạn. Buổi giảng sẽ được tiến hành ở đâu và kéo dài bao lâu?
4. Nội dung môn học. Phạm vi của bài giảng là gì? đến chừng mực nào, về chiều sâu và chiều rộng, bạn có cho rằng bạn có thể đi hết nội dung môn học trong thời gian quy định không?
5. Tài liệu tham khảo. Liệu có vấn đề gì khiến bạn phải tra cứu trong sách, tạp chí hoặc trong sổ tay của bạn? Bạn có tin vào những sự thật mà bạn muốn sửa lại không?
6. Giải quyết những vướng mắc, rắc rối. Có lĩnh vực nào trong chủ đề môn học mà bạn dự đoán là sinh viên sẽ có thể khó nắm vững? Nếu có, bạn cần chuẩn bị các câu hỏi để tăng cường kiểm tra gấp đôi về lĩnh vực đó.
7. Phương tiện giảng dạy, Bạn có muốn sử dụng những trợ giúp nào đó trong khi tiến hành bài giảng không? bạn đã kiểm tra xem chúng đã sẵn sàng và ở trong tình trạng làm việc tốt không?

Các lĩnh vực cần xem xét khi bạn chuẩn bị bài giảng

Nếu bạn đã xem xét cẩn thận 7 lĩnh vực sau, bạn sẽ có thể thoải mái trình bày bài giảng và các sinh viên cũng thoải mái như vậy khi nghe bạn.

Chuẩn bị đầy đủ

- Có giọng nói rõ ràng sinh động.
- Tốc độ nói hợp lý.
- Nói có sức mạnh truyền cảm.

- Có sự trầm bổng của giọng nói.
- Dùng cách nói hội thoại.
- Dùng ngôn ngữ và thuật ngữ dễ hiểu.
- Thể hiện trên nét mặt và các cử chỉ (ngôn ngữ phi lời nói).
- Dùng ngại mỉm cười.
- Bao quát đến các cá nhân và toàn lớp.
- Ăn mặc tề chỉnh và gọn gàng.
- Năng động và nhiệt tình.

Kỹ thuật giảng có thể mang lại sự khác nhau giữa bài giảng tốt và bài giảng tồi. Một lớp học với bất cứ cỡ nào, giọng nói của bạn cũng phải được nghe rõ ràng. Bạn là người biết rõ phải điều chỉnh giọng nói của bạn ra sao. Nếu như phòng học quá rộng, thì bạn phải sử dụng micro. Bạn nên sử dụng cách nói theo văn phong hội thoại và đừng dán mắt vào bài giảng. Hãy để mắt đến từng sinh viên, và bao quát toàn bộ lớp. Trong tình huống sinh viên có ít tài liệu họ phải chép nhiều hơn. Vì thế, khi bạn phải viết trên bảng, bạn phải chắc chắn rằng chữ viết của bạn dễ đọc. thỉnh thoảng bạn có thể dùng đèn chiếu, trong trường hợp này, bạn nên chắc chắn rằng các chữ trên đèn chiếu được điều chỉnh rõ nét. Dành đủ thời gian để sinh viên ghi những điều chú ý trước khi chuyển slide. Với cương vị là một giảng viên, bạn phải phấn đấu đưa sinh viên tiến về phía trước bằng việc nâng cao thêm kiến thức của họ từ mặt bằng kiến thức ban đầu. Do vậy, trước khi bắt đầu giảng bài, bạn nên xác định trình độ ban đầu của sinh viên.

Trích từ:

Bajah, S.T. (1998, tháng 9). Cải thiện việc dạy và học ở đại học trong ngành khoa học tự nhiên. Được giới thiệu tại hội thảo UNESCO về dạy và học ở đại học. Trường đại học tổng hợp Ibadan, Nigeria.

Bài tập

Chuẩn bị bản liệt kê danh mục kiểm tra khi sử dụng các gợi ý trong bài đọc 4.1 về “giảng viên như là một chuyên gia”. Sử dụng bản kê này để đánh giá bài giảng gần nhất của bạn.

Tiêu chuẩn lựa chọn các phương pháp dạy và học

Phương pháp dạy và học có thể được phân loại theo có khả năng hoặc không có khả năng khuyến khích chủ động học:

• Các phương pháp dạy/học mà không khuyến khích tự học

Đây là các phương pháp lớp học lớn. Ví dụ, diễn giảng và chuyên đề.

• Phương pháp dạy và học thiên về tự học

Đây là các phương pháp được áp dụng trong các nhóm nhỏ hay còn gọi là các sinh viên làm việc cá nhân.

Chúng ta tiến hành diễn tả một số trong những phương pháp này.

Phương pháp thuyết trình (độc giảng- lecture)

Trong phương pháp diễn thuyết, giảng viên liên tục truyền thông tin đến sinh viên. Phương pháp này được sử dụng cho lớp học đông người. Nó cho phép giảng viên sử dụng toàn bộ thời gian giảng. Phương pháp này có những hạn chế bởi vì nó không khuyến khích việc học. Một thực tế hiển nhiên là, sinh viên có nhiệm vụ chính là chăm chú nghe. Họ là các thính giả, ít chủ động; ít nghiên ngẫm, do bị phụ thuộc vào những điều giảng viên nói và giảng viên làm. Các ý kiến của sinh viên được coi là rất nhỏ. (Thực ra quan điểm trên có một số ý không thật đúng. ND)

Các phương pháp nhóm nhỏ

Các phương pháp nhóm nhỏ bao gồm:

- Sermina
- Thảo luận nhóm
- Bài tập tình huống (case study)
- Mô phỏng
- Hội thảo
- Phương pháp giải quyết vấn đề (PSM)

Sermina

Mục đích của phương pháp sermina là khám phá sâu thêm chủ đề chuyên môn. Nó bao gồm những buổi họp mặt định kỳ (thường là hàng tuần) của các nhóm nhỏ sinh viên (trong khoảng 10 – 15 người) và giảng viên đóng vai như là một chuyên gia hoặc người điều phối. Sinh viên phải đọc một bài đọc (hoặc nhiều bài) về chủ đề chuyên môn. Họ viết nội dung của chuyên đề hội thảo (dưới dạng một báo cáo), gửi đến trước cho các thành viên trong nhóm (trước một tuần chẳng hạn). Sự bàn luận sẽ tập trung vào các lý lẽ và các kết luận của người tham gia. Đôi khi những buổi họp mặt này cho phép nhìn nhận sâu hơn vào một chủ đề. Chúng phát triển trong sinh viên khả năng tổng hợp, phân tích có phê phán và các kỹ năng truyền đạt.

Thảo luận nhóm

Thảo luận nhóm là một phương pháp cho phép sinh viên nói về các kinh nghiệm của mình, và chia sẻ các ý tưởng với nhau. Nó phát triển trong sinh viên khả năng nghe, hiểu, tổng hợp và phân tích có phê phán. Trong khi thảo luận nhóm, sinh viên nói năng hoạt bát có thể chi phối buổi thảo luận. Giảng viên cần có biết điều phối để làm cho ai cũng được trao đổi và có lợi thông qua thảo luận nhóm.

Bài tập tình huống

Bài tập tình huống là bài viết về một vấn đề giả thuyết hoặc một vấn đề trong thực tế. Bài tập tình huống phải 1) giới thiệu cho sinh viên các tình huống liên quan gần gũi đến những cái mà sinh viên đã biết hoặc sẽ biết và 2) dẫn dắt giải quyết vấn đề như được làm trong

thực tế. Học theo tình huống có thể cho phép sinh viên tìm kiếm thông tin cần thiết để nghiên cứu tình huống.

Các phương pháp tự học

Thực tập

Thực tập là tạo ra một liên hợp có thể được giữa lý thuyết và thực tế. Thực tập mang lại cho sinh viên cơ hội để hiểu thấu các từ có ý nghĩa tượng trưng trừu tượng. Thực tập tạo cho sinh viên cơ hội quan sát, mô tả, giải thích, giải quyết vấn đề, thao tác, đối chiếu và báo cáo thông tin.

Học tập có trợ giúp của máy tính

Khi sử dụng phương pháp này, máy tính giới thiệu tư liệu học tập theo cách thức tương hỗ lẫn nhau. Nó là hệ thống cho phép phản hồi ngay lập tức, và thiết lập bước làm việc cụ thể.

Giảng dạy dựa theo mô tả riêng

Nguồn gốc của việc giảng dạy theo mô tả riêng thể hiện trong các đặc trưng chính sau đây:

- Giảng viên viết và xếp hạng các mục tiêu học tập riêng của mỗi môn học
- Giảng viên thiết kế những buổi kiểm tra nhằm đo mức độ đạt được của các mục tiêu riêng trong mỗi đơn vị học trình.
- Tất cả các giảng viên thông tin đều đặn cho mỗi sinh viên về sự tiến bộ và gợi ý các cách (“điều đã được mô tả”) để đạt tới các mục tiêu thực tế, hoặc để theo đuổi.
- Vì thế, mỗi sinh viên biết rõ mình thông qua sự phân tích sâu sắc về hồ sơ học tập của mình từ đầu khoá học; phương pháp và các hoạt động cá nhân được đặt ra (quy định) cho các sinh viên sao cho tất cả các mục tiêu của khoá học được đáp ứng.

Giảng dạy từ xa

Giảng dạy từ xa hoặc giảng dạy trên ti vi là một dạng tiên tiến của cái gọi là “khóa học tương tác”. Trong khóa học dựa trên phương pháp giảng dạy như vậy, sinh viên làm việc một mình, ở ngoài trường đại học, đa số thời gian là ở nhà. Khi đã đăng ký vào khóa học mà họ lựa chọn, sinh viên nhận được các tài liệu của khóa học theo đường bưu điện. Trong đa số các trường hợp có kèm theo một bản hướng dẫn chỉ ra những việc phải làm với các tài liệu này. Các chi tiết sẽ được trình bày trong môđun 7.

Một số phương pháp dạy các khái niệm khoa học môi trường

Peter Okebukola and Michael Arove

Thuyết giảng/ Thảo luận

Phương pháp này giả thiết rằng kiến thức của giảng viên về chủ đề môn học cao hơn kiến thức của học viên. Trong cách thức giảng bài thuần túy, giảng viên truyền tải thông tin cho sinh viên người được định trước phải chủ động ghi chép những chú ý và “thâm nhập” vào nội dung coi là phong phú từ phía giảng viên. Hiếm có cơ hội dành cho sinh viên hỏi và bàn luận.

Tuy nhiên trong cách thức giảng/thảo luận, sự truyền đạt hai chiều giữa giảng viên và sinh viên có nổi trội hơn. Với mức độ gia tăng kiến thức được thừa nhận là chậm hơn khi các sinh viên được khuyến khích tham gia vào xây dựng thông tin trong buổi học. Ví dụ, trong bài học về duy trì nguồn nước, nhiều sinh viên có thể nhận thức ngang bằng với giảng viên về các kỹ thuật duy trì nước trong công nghiệp và trong gia đình. Kiến thức như vậy có thể thu được thông qua các phương tiện, đặc biệt là trên ti vi và ra đi ô và cũng là từ thực tế ở nhà. Do vậy, giảng/bàn luận về mỗi một chủ đề có liên quan đến cả hai phía: phát biểu của thầy và nhiều phát biểu của trò. Sẽ có sự chia sẻ, sưu tập các ý tưởng, và kết cấu lại và dàn xếp các nghĩa theo hướng xây dựng.

Ưu điểm

- Tiết kiệm được thời gian; chương trình khoá học được tiến hành trong thời gian khá ngắn.
- Sinh viên có thể tận dụng được cơ hội “hiệu chỉnh” thông tin từ giảng viên.

Nhược điểm

- Nó thuận lợi cho các sinh viên có năng khiếu.
- Có thể bị độc quyền bởi giảng viên
- Quá trừu tượng và tập trung vào giảng viên
- Khuyến khích học vẹt

Phương pháp dự án

- Phương pháp dự án có liên quan một cách kinh điển đến việc chia nhỏ chủ đề, ví dụ sự ô nhiễm, thành các thành phần nhỏ hoặc các chủ đề con như ô nhiễm không khí, ô nhiễm nước, ô nhiễm đất và ô nhiễm tiếng động. Sau đó các nhóm sinh viên được giao cho các chủ đề con để thực hiện điều tra và xây dựng các báo cáo, ví dụ như về nguyên nhân, hậu quả, và biện pháp ngăn ngừa đối với loại ô nhiễm được giao để trình bày và bàn luận trong toàn lớp. Vai trò của người thầy là cung cấp những hướng dẫn khi được yêu cầu và giám sát quá trình làm việc của mỗi nhóm. Mỗi nhóm sinh viên được tự do lựa chọn một phương pháp luận bất kỳ được cho là phù hợp để giải quyết nhiệm vụ.

Ưu điểm

- Khuyến khích độc lập nghiên cứu và mang lại những khám phá mới
- Sinh viên thu được các kỹ năng về điều tra nghiên cứu
- Làm cho sinh viên bận rộn với học tập
- Giảng viên có nhiều thời gian hơn cho các công việc thường ngày của lớp học
- Làm cho việc học có ý nghĩa và giúp nhanh hiểu biết hơn

Nhược điểm

- Có thể sẽ khó khăn khi thiếu các tư liệu nghiên cứu như sách và các nguồn khác.
- Tiêu tốn thời gian
- Sinh viên có thể chép bài của người khác hoặc thuê người khác làm bài hộ.
- Không quan tâm đến sự khác nhau về cá nhân sinh viên.
- Sinh viên có thể hướng trệch chủ đề.
- Sinh viên có thể không có khả năng thu thập đủ thông tin nếu như không được hướng dẫn.

Lập bản đồ khái niệm

Lập bản đồ khái niệm là một mô hình chiến lược giảng dạy do Novak và cộng sự của ông khởi xướng năm 1972. Nó là một kỹ thuật siêu học để giúp sinh viên tổ chức thông tin về các khái niệm khoa học theo nghĩa để tạo thuận lợi cho việc học. Nó dựa trên tiền đề là các khái niệm không tồn tại riêng biệt mà có liên quan lẫn nhau với những khái niệm khác để tạo lên nghĩa. Việc sắp xếp các khái niệm/thông tin mới vào một dạng mà thể hiện được các mối quan hệ này giúp cho sinh viên có được sự nối ghép một cách trí tuệ.

Phương pháp được phát triển từ thuyết đồng hoá của Ausubel (1968) về việc học có nhận thức dựa trên ý tưởng mà việc lập bản đồ khái niệm mới được thu nhận thông qua sự đồng hoá trong các khung khái niệm hiện hành đã biết. Ausubel và các cộng sự có nhiệm vụ làm thế nào để giới thiệu các khung này. Từ đó tạo ra các ý tưởng phụ thêm từ thuyết của Ausubel là “kết cấu nhận thức được tổ chức có thứ bậc, và việc học mới nhất này xảy ra thông qua từ dẫn suất hoặc một bộ từ giống nhau của các nghĩa khái niệm mới dưới ý tưởng khái niệm hiện hành” (Novak, 1977). Họ đã phát triển ý tưởng tái hiện khung thứ bậc của khái niệm mà sau này được mô tả như là “bản đồ nhận thức” hoặc “bản đồ khái niệm” (Novak, 1979).

Các bản đồ khái niệm là các họa đồ biểu thị các mối tương quan trong số các khái niệm như đại diện cho các nghĩa hoặc các cơ cấu tạo thành quan niệm dành riêng cho lĩnh vực kiến thức (Novak, 1990b). Các bản đồ có thể được áp dụng cho bất cứ chủ đề nào và bất cứ trình độ nào trong môn học. Các bản đồ được sinh ra từ việc các sinh viên báo cáo việc tổ chức các khái niệm trong chủ đề của họ. Họ có ý định giới thiệu các mối tương quan về nghĩa giữa các khái niệm ở dạng các định đề. Các định đề là hai hoặc nhiều hơn các nhãn hiệu khái niệm được liên kết bằng các từ thành một đơn vị ngữ nghĩa. Bản đồ khái niệm ở dạng đơn giản nhất có lẽ chỉ là hai khái niệm được nối bằng “từ nối” và tạo ra một định đề. Ví dụ “các lá đang xanh” sẽ đại diện cho một bản đồ khái niệm đơn giản tạo thành định đề đúng giữa các khái niệm “các lá” và “xanh”. Một phần trong số nhỏ các khái niệm mà trẻ em học thông qua quá trình tìm tòi học tập, đa số các nghĩa được học thông qua tổ hợp các định đề đã được biết và trong đó khái niệm đã được khắc sâu trong trí nhớ. Mặc dù các định đề theo lối kinh nghiệm cụ thể có thể làm thuận lợi cho việc học khái niệm, tính hợp thức do gán nhãn khái niệm tạo ra sự bổ sung nghĩa phụ thông qua lối nói có tính chất đề xuất và bao trùm khái niệm. Theo cách đó, “cà chua là trái cây màu đỏ”, “cà chua là một

trái cây”, “cà chua là loại quả mọng”, “cà chua là quả ăn được” và cứ tiếp tục như vậy dẫn đến sát dần nghĩa và làm chính xác nghĩa cho khái niệm cà chua.

Vì vậy, các bản đồ khái niệm là các phương tiện dạng sơ đồ để giới thiệu ý nghĩa khái niệm được nằm trong một khung các định đề. Chúng làm sáng tỏ cho cả thầy và trò một số lượng nhỏ những ý tưởng then chốt mà họ phải tập trung vào đối với bất cứ một nhiệm vụ học tập cụ thể nào. Chúng cũng có thể là loại bản đồ tìm đường đi cho “hành trình” mà chúng ta phải bắt đầu và một số đường dẫn mà chúng ta có thể sử dụng để nối các nghĩa của các khái niệm trong định đề. Sau khi hoàn thành nhiệm vụ học tập, các bản đồ khái niệm cung cấp một dạng sơ đồ tóm tắt những cái đã học. Cũng nên nhớ rằng bản đồ khái niệm nên sắp đặt theo thứ tự bởi vì việc học nghĩa tiến triển dễ dàng nhất khi mà các khái niệm mới hoặc các nghĩa khái niệm được gộp vào dưới các khái niệm bao trùm hơn, tức là, các khái niệm tổng quát hơn, bao trùm hơn nên đặt trên đỉnh của bản đồ, với các khái niệm ít bao trùm hơn, có tính cụ thể tăng dần được xếp dần xuống dưới.

Bản đồ khái niệm có thể được sinh viên xây dựng từ các bài khoá hoặc sau buổi bàn luận/giảng ở lớp. Nó bao gồm việc liệt kê các khái niệm/ý tưởng chính và các từ và sắp xếp chúng theo thứ tự. Những khái niệm tổng quát, trừu tượng và bao hàm nhất (không bình thường) được đặt thấp hơn theo thứ tự. Mạng khái niệm này được nối bằng các đường hoặc các mũi tên mang nhãn hiệu ở dạng định đề hoặc dạng giới từ. Tại đầu mút của mỗi nhánh có thể có các ví dụ về khái niệm cuối cùng. Bản đồ khái niệm hoàn tất cũng giống như bản đồ đường đi với tất cả các khái niệm phụ thuộc với nhau về nghĩa.

Theo cách đó, trong bài tập lập bản đồ khái niệm (Okebukola, 1990), sinh viên cần:

1. Ghi nhớ các từ khoá/các khái niệm, các mệnh đề hoặc những ý tưởng mà được sử dụng trong bài học hoặc đã được đọc trong bài khoá;
2. Sắp xếp các khái niệm và các ý tưởng chính theo thứ tự từ tổng quát nhất, bao hàm nhất và trừu tượng (cấp cao) đến riêng biệt nhất và cụ thể nhất (cấp dưới);
3. Khoanh các vòng tròn hoặc các elíp xung quanh các khái niệm;
4. Nối các khái niệm (trong các vòng tròn) bằng các đường hoặc các mũi tên kèm theo các từ nối sao cho mỗi một nhánh của bản đồ có thể được đọc từ trên xuống;
5. Cho các ví dụ, nếu có thể, tại đầu mút của mỗi nhánh; và
6. Gạch nối các hệ thống thứ bậc hoặc các nhánh của bản đồ ở những nơi phù hợp.

Các khái niệm được tách biệt bằng các vòng tròn và được nối với nhau và được gắn nhãn kèm theo các từ nối để mô tả mối liên quan của các khái niệm được nối đó với nhau. Hai khái niệm liên thông tạo thành mối liên kết giới từ hoặc lối nói về một số phần của những cách nhìn hoặc những việc làm trên thế giới. Các gạch nối là những mối liên kết giới từ dùng để nối các mảng khác nhau của hệ thống khái niệm. Các gạch nối là sự nối đặc biệt có hiệu lực, chúng tạo lên một chuỗi phức tạp các khái niệm có liên quan với nhau, có lẽ làm tăng thêm chỗ dựa và ổn định trong kết cấu nhận thức.

Ngoài việc nối các khái niệm tổng quát với các khái niệm riêng, các gạch nối có khuynh hướng nối các lĩnh vực nhỏ khác nhau trong cấu trúc khái niệm. Các mối liên hệ chỉ theo chiều dọc có khả năng ít được dùng hơn là các mối liên hệ theo cả chiều dọc và ngang. Nối theo chiều dọc là ở một số rất ít trường hợp cá biệt của khái niệm, trong khi nối theo chiều ngang là liên kết các khái niệm với nhau trong các lĩnh vực khác nhau của hệ thống. Không giống như học vẹt mà trong đó hàng loạt các định đề được ghi nhớ và không liên kết với nhau, với việc lập bản đồ khái niệm các khái niệm và các định đề mới được liên kết lại trong một cơ cấu có liên quan với nhau tồn tại trong một thể thống nhất.

Ưu điểm

- Nó làm đơn giản hoá chủ đề và làm dễ hiểu.
- Nó thúc đẩy sinh viên học tập.
- Lấy sinh viên là trung tâm.
- Sinh viên có khả năng sắp đặt kiến thức của mình một cách có ý nghĩa.
- Làm thuận lợi cho việc nối kết các chủ đề.
- Nó nối kiến thức trước đây của sinh viên với kiến thức mới.
- Dễ thấy những nhận thức sai khái niệm của sinh viên

Nhược điểm

- Có thể gây lãng phí thời gian ở những nơi sinh viên cần giải thích rõ ràng và chi tiết.
- Không hạn định cách giới thiệu bản đồ.
- Tốn thời gian.
- Sinh viên có thể lúng túng nếu như bản đồ phức tạp.

Tài liệu tham khảo

Ausubel, D.p. (1963): Tâm lý học của việc học nghĩa bằng miệng New York, Grune & Stratton.

Novak J.D. (1990): Bản đồ khái niệm và họa đồ tam giác: Hai phương tiện nhận thức để tạo thuận lợi cho việc học nghĩa, Khoa học dạy học, 19, trang 29 – 52.

Novak J.D. & Gowin D. B. (1984): Học để học như thế nào, New York, Trường Đại học tổng hợp Cambridge.

Okebukola, P.A.O. (1990). Đạt tới việc học nghĩa các khái niệm trong di truyền và sinh thái học: Kiểm tra hiệu quả của việc tự tìm tòi lập bản đồ khái niệm. Tạp chí nghiên cứu trong việc dạy học có khoa học, 27(5), 493 – 504.

Okebukola, P.A. & Jegede, O.J. (1989): Lo ngại của sinh viên về phía trước và nhận thức về khó khăn trong việc lựa chọn chủ đề trong sinh vật học theo cách tự tìm tòi lập bản đồ khái niệm, nghiên cứu giảng dạy công nghệ và khoa học, 7, trang 84 -92.

Schmid, R.F. & Telero G. (1990). Lập bản đồ khái niệm như là một chiến lược dạy học cho trường trung học sinh vật học, Tạp chí nghiên cứu giảng dạy, 84, trang 78 – 85.

Wandersee, J.H. (1990). Lập bản đồ khái niệm và nghiên cứu bản đồ nhận thức. Tạp chí nghiên cứu dạy học có khoa học, 27(10), 923 – 936.

Trích từ:

Okebukola, P.A.O. & Arove, M.A.N. (1997). Chiến lược giảng dạy theo môi trường. Ibadan: STAN

Hãy xem xét lại một cách có phê phán các phương pháp được mô tả trong bài đọc 3.2. Có những phương pháp nào khác mà bạn cho là sử dụng tốt trong lớp học của bạn?

Bài đọc thêm

Nâng cao việc dạy và học môn toán học ở đại học

C.B. Oguntode

Bây giờ chúng ta cùng xem xét nhiệm vụ của một giảng viên toán học (giảng viên?) người đối mặt với các sinh viên năm thứ nhất mới từ phổ thông trung học lên. Khi làm việc này, chúng tôi dựa trên bài giới thiệu về nhu cầu đẩy mạnh hành vi đầu vào của sinh viên mà dựa vào đó để xây dựng việc dạy và học trong nhà trường. Chúng tôi áp dụng các chiến lược cho giảng viên một số điểm gợi ý để dạy môn toán có hiệu quả đối với sinh viên mới học hoặc đối với sinh viên năm thứ nhất.

- i. *Xua tan chuyện hoang tưởng*: Các sinh viên năm thứ nhất thường bước vào trường mang theo chuyện hoang tưởng rằng môn toán học là một môn vô nghĩa, là sự tập hợp trừu tượng các con số, các ký hiệu và các chữ nhằm mục đích thao tác bằng tay có tính cơ bắp để có được một số câu trả lời đúng đã định trước. Chuyện hoang tưởng này cần phải được xua tan ngay lập tức. Một cách có hiệu quả để làm việc đó là trình bày tối đa các ký hiệu và các biểu thức toán học dưới dạng lời nói và liên hệ chúng với thực tế. Ví dụ, thật ngạc nhiên rằng nhiều sinh viên mới viết dễ dàng biểu thức cho định lý Pi ta go, nhưng khi yêu cầu biểu diễn nó dưới dạng lời nói và liên hệ nó với thực tế, thì họ lại không đạt yêu cầu. Điều tương tự cũng được vận dụng cho ba phương trình động học cơ bản:

- ii. $V = U + at;$
 $S = ut + (1/2)at^2;$
 $v^2 = u^2 + 2as.$

Có một số lượng rất ít các sinh viên có thể diễn đạt ba phương trình này bằng lời và liên hệ chúng với những tình huống thực tế mặc dù họ có thể thuộc lòng chúng khi sử dụng theo kinh nghiệm thuộc vẹt ở phổ thông trung học. Do vậy, giảng viên đại học phải dạy cho họ cách phát biểu các biểu thức toán học bằng lời và chỉ cho họ thấy mối liên hệ của chúng với cuộc sống.

iii. *Giải thích các chữ và các ký hiệu:* Lấy các trường hợp các chữ và các ký hiệu trong đại số, lượng giác và toán cao cấp. Sinh viên đã sử dụng các chữ cái tiếng Anh – a, b, c, ... x, y, z – trong đại số, nhưng liệu họ có biết rằng các chữ này thay cho các lượng chưa biết mà có thể được tìm thấy thông qua các thuật toán lô gic? Họ cũng biết một vài chữ “lạ” khác như là α , β , γ , θ từ môn lượng giác cơ sở được học ở phổ thông trung học. Nhưng hầu như họ không biết nguồn gốc hoặc tên của các chữ này, vì chính ngay thầy giảng của họ ở trình độ thấp hơn cũng không biết (thật là một vòng luẩn quẩn!). Giảng viên cần cho các sinh viên biết rằng đó là các chữ cái Hy Lạp mà chúng ta sử dụng khi có sự lẫn lộn trong việc sử dụng lặp lại các chữ cái tiếng Anh. Chữ cái Hy Lạp đầu tiên là α (alpha) và chữ cái cuối cùng là ω (omega). (Nhớ rằng α và ω là Alpha và Omega, chữ bắt đầu và kết thúc ...). Một số các chữ khác là β (beta), γ (gamma), δ (delta), θ (theta), ϕ (phi) ...

iv. Các phép tính tích phân trong toán học cao cấp là một tình huống khác mà dường như thường mơ hồ đối với sinh viên khi dựa trên một kiến thức nền tảng trừu tượng. Ta lấy ví dụ, sinh viên có kiến thức về phép tính vi phân sơ cấp mà ở đó họ đã được học các đại lượng mà có thể được nghiên cứu chi tiết bằng cách chia nhỏ chúng thành các phần tử nhỏ ký hiệu là dx . Trong quá trình tích phân chúng ta muốn tập hợp tất cả những phần tử nhỏ trở lại hợp thành một chỉnh thể (giải nghĩa từ “tích phân”). Do đó ta nói “tổng của các vi phân dx ”, tức là, “tổng của tất cả dx ”.

Vì toán học sử dụng các ký hiệu để diễn đạt thành các câu và mệnh đề, chúng ta có thể dùng “S” đại diện cho “tổng tất cả” và vì thế viết Sdx . Nhưng điều đó sẽ gặp rắc rối với ký hiệu “S” khác sau này trong công việc của chúng ta, vì thế chúng ta sẽ biến đổi chữ “S” bằng cách kéo dài nó để có ký hiệu đặc biệt trông như: I. Chữ này được gọi là ký hiệu của tích phân, vì thế ta viết $I dx$. Nhưng do dx rất nhỏ, ta thường viết ký hiệu dx để biểu diễn các biểu thức quen thuộc $I dx$, $I x^2 dx$, ... trong những trường hợp có thể.

Mục đích của chúng ta ở đây là nhấn mạnh rằng để có một cơ sở vững chắc, điều luôn luôn cần thiết đối với giảng viên biết giới thiệu các chủ đề mới theo cách đơn giản và quen thuộc bằng việc giải thích kiên nhẫn các ký hiệu có hình thức lạ và nhìn đáng sợ và đưa hệ quy chiếu của sinh viên để trang bị ngôn ngữ mới cho chủ đề mới. Nên nhớ rằng sự bổ sung trang bị thêm tương tự việc tổ chức lại bản đồ nhận thức, là một quá trình học tập phức tạp hơn sự đồng hoá mà nhờ đó đầu vào “mới” tìm được chỗ neo đậu sẵn sàng.

v. *Liên hệ đến công nghệ:* Bên cạnh đó, cần thiết phải chỉ ra, ở bất cứ chỗ nào có thể được, sự áp dụng của toán học vào các tình huống thực tế, đặc biệt là trong sự phát triển của công nghệ. Việc nghiên cứu sóng điện từ hiện đang là một phần của toán học cao cấp. Điều đó liên quan như thế nào đến việc truyền bức xạ trong phát thanh và việc truyền tin trong du hành vũ trụ? Thuyết lượng tử và phương trình Schroedinger hiện đang là một phần của toán học cao cấp. Chúng

có liên quan như thế nào trong việc truyền tải năng lượng điện trong những bộ vi xử lý dùng trong cấu trúc của các máy tính hiện đại? Bằng cách thông minh hơn, có thể minh họa thêm rằng phương trình điện từ trường của Maxwell là điều mà Chúa đã từng viết trong lời khẳng định “ở đó đã là ánh sáng”.

- vi. *Nhấn mạnh các quá trình và nhấn mạnh hơn vào các câu trả lời:* Đa số sinh viên toán cho rằng mục đích của việc học toán là để đạt tới những câu trả lời đúng cho các bài toán. Câu trả lời thực chất là quan trọng, nhưng chắc chắn không phải là điểm trọng yếu trong việc học toán. Thực ra, một số vấn đề trong toán học cao cấp có thể không yêu cầu một câu trả lời là xác định một con số rõ ràng. Các trường hợp đó như là “chứng tỏ rằng...”, “chỉ ra rằng ...” không yêu cầu những câu trả lời bằng con số. Điều quan trọng hơn là dạy quá trình thao tác toán học như là một loạt các phép tính lô gic. Vì thế, phương pháp giảng dạy được phần lớn chấp nhận là cái mà Nagel (1966) gọi là “kiểu giảng giải logic diễn dịch (deductive-nomological)”. Như Oguntunade (1971) chỉ ra, “trong việc giảng giải theo kiểu này, hiện tượng cần được giải thích, (được gọi là hiện tượng cần giảng giải) thể hiện là hậu quả cần thiết hoặc tất yếu của bộ giả thuyết (các luận giải) trong đó có ít nhất một quy luật phổ biến (L) và vài trường hợp cá biệt của các quy luật phổ biến được rút ra từ hiện tượng cần giảng giải. Dạng đơn giản nhất là mẫu giải thích kiểu “nếu có x, thì có y, với điều kiện z”.
- vii. *Lấy ví dụ phong phú:* Vì toán học không phải là môn học đọc một cách nhàn nhã, mà là môn học phải được thực hành, giảng viên phải đi đầu bằng việc đưa ra một hệ thống các ví dụ phong phú và đa dạng cho sinh viên.
- viii. *Đưa sinh viên vào thực hành:* Giảng viên cũng nên chấp nhận phương pháp dạy học thực hành và luyện tập bằng cách cho sinh viên làm nhiều ví dụ ở lớp cũng như giao bài tập về nhà. Khúc mắc của sinh viên được nảy sinh từ đó. Tuy nhiên, trong thực tế ở bậc đào tạo đại học, đang có các trợ giảng giúp cho giảng viên trong việc giám sát và chấm điểm bài làm của sinh viên.
- ix. *Nắm được ưu điểm của công nghệ hiện đại:* Giảng viên cần phải cập nhật và sử dụng những hiểu biết của mình về công nghệ hiện đại trong việc giảng dạy những lớp toán ít người và đông người. Chương trình ti vi theo chu trình khép kín (CCTV), kỹ thuật giảng dạy theo chương trình và việc sử dụng máy tính, đặc biệt là đĩa compac (CD) là những trường hợp cần xem xét.

Vấn đề nảy sinh là: Các phương pháp này và những cái tương tự có đảm bảo cho sinh viên học tập? Tuy không cần thiết, nhưng chúng là những điều kiện tiên quyết cơ bản làm thuận lợi cho việc học tập.

Học môn toán

Tất cả giảng viên có trình độ chuyên nghiệp đều biết rằng quá trình dạy học khác với quá trình học. Tuy nhiên, ngoài việc dạy những nội dung toán học hiện tại, một việc đang trở thành bức thiết đối với giảng viên là dạy cho sinh viên cách học như thế nào. Chẳng còn cách nào khác cuối cùng sinh viên phải lợi dụng được sự nỗ lực của giảng

viên và học bằng chính bản thân mình. Với mục đích đó, chúng tôi cung cấp những gợi ý sau đây mặc dầu có thể chưa đầy đủ.

- i. *Hãy làm quen với phạm vi công việc*: Phạm vi công việc yêu cầu làm trong cả học kỳ phải được giới thiệu cho sinh viên biết để họ lập kế hoạch học tập và bố trí việc làm trong suốt học kỳ.
- ii. *Nói toán học*: Sinh viên cần cố gắng diễn tả tất cả các biểu thức toán học bằng lời nhiều có thể được. Thêm vào đó, sinh viên cần thực hành mô tả các sự kiện, các đối tượng và các vấn đề xảy ra hàng ngày bằng ngôn ngữ toán học. Theo cách đó, toán học sẽ trở thành một phần cuộc sống hàng ngày của sinh viên.
- iii. *Thực hành toán học*: Sinh viên phải hiểu được rằng toán học không phải là môn tập đọc. Nó phải được thực hành. Vì thế, sinh viên phải thực hành nhiều bài tập hàng ngày như là một nghĩa vụ. Chừng nào các câu trả lời còn là quan trọng; chúng vẫn chưa là mục đích chính của việc thực hành. Quá trình tiến hành quan trọng hơn nhiều những câu trả lời. Thêm vào đó, việc thực hành theo nhóm sinh viên là rất có lợi cho việc phát triển năng lực thực hành độc lập sau này. Hơn thế nữa, sinh viên nên kiên trì khi gặp bài toán đơn lẻ tiêu tốn nhiều thời gian. Cái hay của việc vượt qua một bài toán nan giải là ở chỗ nhiều bài như vậy sau này có thể được giải quyết nhanh chóng bởi vì “mẹo” giải đã được khám phá.
- iv. *Tìm sự giúp đỡ của giảng viên*: Bất cứ lúc nào sinh viên cũng cần tìm sự quan tâm cá nhân của giảng viên để giúp giải những bài toán. Nhưng điều đó không nên lấy là biện pháp chính cho việc học của bản thân mình. Sinh viên không nên nói với giảng viên là “tôi không hiểu bài toán, làm ơn hãy giải nó giúp tôi”. Tốt hơn là anh ta nên nói, “Tôi đã cố gắng rất nhiều để giải bài toán này và tôi không biết nên tiếp tục như thế nào từ đây dù đã thử nhiều lần. Làm ơn chỉ cho cách tháo gỡ điểm nút”.
- v. *Sử dụng các sách giáo trình khác nhau*: Đa dạng trong việc thực hành các bài tập, sinh viên nên đọc các cách giải của nhiều tác giả khác nhau và giải các bài tập trong sách giáo trình của mình. Điều đó đem lại cho sinh viên lòng tin rằng anh ta là một nhà toán học ở nơi nào đó xét theo các tiêu chuẩn có sẵn, chứ không phải là nhà toán học nhờ việc “cắt dán” các tư tưởng của các tác giả nào đó.
- vi. *Luệ tập và thực hành lại*: Sau một vài tuần, sinh viên nên xem lại các mục và các bài tập đã làm và làm lại. Đó là cách rất có lợi trong việc tự kiểm tra xem có đảm bảo rằng toán học không phải là một dạng rời rạc từng phần hoặc không tuân theo một thể thức nào.

Đánh giá trong toán học

Một cách duy nhất mà giảng viên có thể làm rõ xem sinh viên hiện đã học những nội dung yêu cầu phải học hay chưa? là đưa ra những bài kiểm tra cho sinh viên. Những bài

kiểm tra của giảng viên trong môn toán thường chịu vi phạm các chuẩn mực đã biết về phương pháp kiểm tra có hiệu quả và giảng viên ở bậc đại học có khuynh hướng chép những mục trong giáo trình và bố trí bài kiểm tra vội vàng. Ta không nên làm như vậy. Toán học nói riêng là yêu cầu sự công bằng tuyệt đối cho sinh viên trong việc kiểm tra những cái đã được dạy. Giảng viên cần phải làm:

- i. Lập kế hoạch những nội dung sẽ kiểm tra;
- ii. Xác định mục đích kiểm tra;
- iii. Chuẩn bị lên kế hoạch hợp lý cho kiểm tra;
- iv. Tự làm bài kiểm tra trước khi cho sinh viên làm;
- v. Tạo thói quen ra bài kiểm tra ít nhất một tuần một lần và sửa đổi nó dựa theo chiến lược hiệu chỉnh trong việc lập kế hoạch và gán trọng số cho các câu hỏi (item);
- vi. Chuẩn bị hệ thống thang điểm đầy đủ thể hiện được những quá trình kỳ vọng và các điểm số gắn liền một cách thận trọng với mỗi bước trong quá trình;
- vii. Soạn và phân phát các bài kiểm tra cho sinh viên tuân thủ theo các yêu cầu của quy chế;
- viii. Cho điểm các bài làm một cách nghiêm túc và phù hợp với hệ thống thang điểm;
- ix. Ghi và giữ điểm riêng của bài làm trong mỗi loại kiểm tra;
- x. Nhận xét sinh viên, bản thân mình, nhà trường và cho những người phát triển chương trình đào tạo nhằm những chủ đích khác nhau mà ở đây chưa bàn luận đến.

Trích từ:

Oguntonade, C.O. (1998, Setemper). Cải tiến việc dạy và học môn toán học ở đại học. Trình bày tại hội thảo UNESCO về việc dạy và học ở đại học, Trường đại học tổng hợp Ibadan, Nigeria.

Bài tập

Những bài học nào đã học ở bài đọc 3.3 mà bạn có thể áp dụng cho lĩnh vực chuyên môn/môn học của bạn?

1. Người giảng viên có cần phải hiểu bản chất và cấu trúc cú pháp của môn toán học để có khả năng dạy nó có hiệu quả không?
2. Những chiến lược thực tế nào mà giảng viên toán học ở đại học áp dụng, đặc biệt trong điều kiện kiến thức cơ bản thiếu hụt hoặc sinh viên mới vào trường và khái niệm của họ về toán học còn mơ hồ?

Bài 3: Một số chiến lược để cải thiện việc dạy và học

Mục đích

Học xong bài này bạn có khả năng:

- Mô tả các chiến lược thúc đẩy học tập;
- Đề xuất các tiêu chuẩn và các chỉ tiêu cần thiết để đánh giá chất lượng của các phương pháp dạy/học;
- Sử dụng buổi hội thảo như là một khuôn mẫu dạy học một nhóm nhỏ.

Các chiến lược xúc tiến việc dạy và học

Để đẩy mạnh việc học, giảng viên sẽ cần tuân theo các điều kiện tiên quyết sau đây:

- Định rõ cái gì đang được mong đợi ở sinh viên bằng cách cung cấp cho họ các mục đích của việc giảng dạy
- Làm rõ ràng với sinh viên những yêu cầu riêng của họ để điều chỉnh lại nội dung giảng dạy.
- Chiếm được sự cộng tác của sinh viên trong suốt quá trình dạy/học.
- Khởi đầu từ thực trạng của sinh viên, điều đó có nghĩa là, dựa vào những cái mà sinh viên đã biết và sử dụng các cách trình bày mà họ đã quen thuộc.
- Đặt sinh viên vào trong tình huống mà họ có thể tự thực hiện được cái gì đó, làm nghiên cứu, và sáng tạo.
- Cung cấp cho sinh viên cách tiếp cận trực tiếp đến kiến thức bằng cách đảm bảo cho họ nắm vững những công cụ sư phạm cần thiết.
- Lắng nghe sinh viên để sửa đổi cách học và hành vi của họ.
- Một trong những cách tốt nhất để cải thiện cách diễn đạt của một người thường là sử dụng sơ đồ hoặc biểu đồ thực hiện. Trong trường hợp của chúng ta, biểu đồ này sẽ là các phương pháp sư phạm được sử dụng. Nó giống như bảng đồng hồ trên ô tô, nó cung cấp những thông tin tới hạn về điều kiện làm việc của xe, mà trong trường hợp của chúng ta là các tình trạng của phương pháp giảng dạy được sử dụng.
- Để kiểm tra chất lượng của các phương pháp được sử dụng, giảng viên sẽ phải phân biệt:
 - o Các tiêu chí sẽ được xem xét.
 - o Các chỉ số (hoặc các biểu hiện) của các tiêu chí đã chọn.
 - o Các thang đo.

- Cuối cùng, không có một phương pháp nào có hiệu quả tuyệt đối. Hiệu quả của các phương pháp phụ thuộc vào bản chất của sinh viên, số lượng sinh viên, môn học đang dạy, nhân cách của giảng viên, tư liệu và các điều kiện vật lý v.v.

Hội thảo là một kiểu phương pháp giảng dạy nhóm nhỏ

- Lập kế hoạch hội thảo
- Hội thảo yêu cầu lập kế hoạch và tổ chức trước. Chúng ta hãy xem xét một số vấn đề về tổ chức và lập kế hoạch:
 - o Bắt đầu từ vài tháng trước
 - o Viết lịch trình làm việc
 - o Phân tích nhu cầu các nhóm đối tượng khác nhau
 - o Thiết lập mục tiêu và mục đích
 - o Tiếp xúc với nguồn nhân sự
 - o Tiếp xúc với những người tài trợ tiềm năng
 - o Đăng ký các phòng thích hợp, thăm trước khi chọn, đặt trước các món ăn.
 - o Trình bày rõ các mục tiêu và mục đích trong buổi họp với những người trong ban tổ chức hội thảo và đại diện của các nhóm thành viên tham gia.
 - o Lập kế hoạch và lịch trình (đến từng phút) làm rõ vai trò của mọi người. Tập họp thành viên ban tổ chức hội thảo để bàn luận.
 - o Viết bản chương trình làm việc của hội thảo.
 - o Thiết lập dự toán kinh phí, xác định phí đăng ký, tiếp xúc lại với các nhà tài trợ có tiềm năng
 - o Thông báo thời hạn đăng ký của buổi hội thảo trên những tờ thông tin (ít nhất trước 1 tháng)
 - o Các tư liệu cần thiết và chuẩn bị sẵn (bút chì, giấy, bút phốt, giấy khổ rộng, bảng lật, cặp tài liệu và thẻ ghi tên cho mỗi thành viên tham gia)
 - o Khẳng định lại việc đặt trước phòng ở và các bữa ăn
 - o Nhắc lại những nét chung đối với người được phân công.

Ngày hôm trước của buổi hội thảo

- Liệt kê các danh mục cần kiểm tra, kiểm tra tất cả các hoạt động đã lập kế hoạch xem đã được thi hành có hiệu quả chưa.

Ngày hội thảo

- Đến sớm ít nhất một giờ trước khi buổi hội thảo bắt đầu

- Kiểm tra các phòng, sắp xếp bàn ghế
- Dựng những áp phích để chỉ rõ nơi những việc cụ thể sẽ tiến hành
- Bắt đầu đúng giờ
- Giới thiệu đại biểu, ban tổ chức v.v,...
- Giải thích rõ vai trò của mọi người
- Tiến hành theo đúng lịch trình có thể được

Sau buổi hội thảo

- Viết thư cảm ơn những người trình bày tại hội thảo và nhà tài trợ
- Biên soạn đánh giá: gửi đến các thành viên tham gia và nguồn nhân sự (và các nhà tài trợ, nếu thấy cần thiết)

Tóm tắt

Trong module này, chúng ta khảo sát một số phương pháp dạy và học ở đại học. Chúng ta đã xét đến “phương pháp truyền thống” là giảng, và cũng xem xét đến phương pháp nhóm nhỏ. Ưu điểm và nhược điểm của các phương pháp đã được bàn luận. Một ví dụ về việc sử dụng buổi hội thảo được đưa ra như là cách trình bày việc lập kế hoạch và sử dụng các phương pháp cho giảng dạy. Đã được nhấn mạnh rằng không có phương pháp tốt nhất cho tất cả các tình huống. Giảng viên đại học phải có nhiệm vụ nhận biết được phương pháp thuận lợi nhất cho việc học đối với nhóm sinh viên riêng của họ.

MODULE 5: DẠY HỌC HIỆU QUẢ TRONG LỚP HỌC ĐÔNG NGƯỜI

Giới thiệu và mục đích chung

Bài 1: Lớp học đông người là gì?

Bài 2: Phát triển và bổ sung chương trình giảng dạy cho lớp học đông người

Bài 3: Dạy học trong các lớp học đông người

Giới thiệu và mục đích chung

Sự tăng lên nhanh chóng số người trúng tuyển vào các cơ sở đào tạo đại học ở châu Phi trong điều kiện các nguồn lực bị hạn chế trong những năm 1980 đến 1990 dẫn đến số người trong các lớp học tăng lên. Hiện tượng lớp học đông người nhanh chóng trở thành vấn đề cản trở của hầu hết các cơ sở đào tạo trong khu vực. Viễn cảnh cho tương lai là gì? Có rất nhiều các lớp học đông người. Tất nhiên là lớp học đông người có thể tìm thấy ở nhiều cơ sở đào tạo trên thế giới. Vì không thể xóa bỏ được các lớp học đông người, nên chúng ta phải tìm ra các kỹ thuật để cung cấp một nền giáo dục có chất lượng tốt cho các cơ sở đào tạo nói trên. Module này nhằm giúp cho các giảng viên, những người đang giảng dạy cho các lớp học đông người giảm bớt những khó khăn mà họ đang gặp phải.

Chúng ta thường cho rằng việc học tập của sinh viên tỷ lệ nghịch với số người học: lớp học càng ít người sinh viên học được càng nhiều. Tuy nhiên, trong khi nghiên cứu cho thấy rằng các lớp học ít người mang đến những cơ hội phản hồi và thảo luận nhiều hơn và người học được thoải mái nhiều hơn so với các lớp học đông người, nhưng nó không khẳng định số lượng người trong lớp học là mối tương quan tất yếu cho việc học tập của sinh viên. Điều gì không phải là số người ở trong lớp học, nhưng lại là chất lượng của việc giảng dạy. Nghiên cứu chỉ ra rằng vấn đề cốt lõi dẫn đến việc dạy và học có hiệu quả, bất kể số người của lớp học, là việc thu hút sinh viên vào việc học tập tích cực.

Mục đích chung

Cuối Module này, bạn có thể:

- trình bày được định nghĩa của lớp học đông người; và
- tiếp thu được những kỹ thuật của việc dạy cho lớp học đông người cho việc học tập tối ưu.

Bài 1: Lớp học đông người là gì ?

Vấn đề đầu tiên được nêu ra ngay từ đầu của module này là “lớp học đông người là gì?”. Câu hỏi này cũng đã được nêu ra cho các nhà nghiên cứu cấp cao khi tham gia vào hội nghị khu vực của UNESCO về Việc Dạy và Học trong Giáo dục đại học, Đại học Moi, Eldoret, Kenya.

Dưới đây là một số trích dẫn các quan điểm đã được nêu ra.

- *“Chẳng có gì giống với một lớp học đông người. Nó chỉ có trong tư duy của nhà giáo được mọi người chấp nhận”*
- *“Lớp học đông người là một lớp học có số sinh viên nhiều hơn cơ sở vật chất sẵn có mà nó có thể cung cấp”*
- *“Các lớp học đông người có hơn 100 sinh viên vào học”*
- *“Không có một con số cố định. Lớp học đông người phụ thuộc vào môn học- các môn học về công nghệ, khoa học và y học có số người học ít hơn các môn học về nghệ thuật, nhân văn, và khoa học xã hội”*

Các quan điểm khác về lớp học đông người là gì? Không có định nghĩa thống nhất về lớp học đông người ở trong các tài liệu chính thức, và cũng không cần thiết phải có định nghĩa về lớp học đông người. Lớp học đông người của một người này lại là lớp học “chính qui”, “nhỏ”, hoặc “bình thường” của một số người khác. Một số giảng viên định nghĩa một cách giản đơn “đông người” là “quá nhiều sinh viên theo học ghi tên ở cuối học kỳ hay một khóa học”. Có chăng một vài điểm nào đó đúng cho một lớp học đông người đó là vấn đề nguồn lực dùng cho việc dạy học và những kỹ năng được giảng viên sử dụng. Ví dụ một giảng viên khoa học xã hội giảng dạy một lớp học 40-50 sinh viên và chấm điểm tiểu luận

môn học và chấm bài thi dưới dạng tiểu luận trường hợp này cho ta thấy đây là một lớp học đông người. Tuy nhiên, một giảng viên ngôn ngữ học lại không coi một lớp học 50 sinh viên lại là một lớp học đông người. Vì vậy, ta có thể nói rằng lớp học đông người là một lớp học ta cảm thấy đông, là dấu hiệu thường xuyên và số lượng người của lớp học này không cho phép bạn làm việc theo cách mình ưa thích. Module này làm cho ta cảm thấy số người học ít hơn; làm giảm bớt đi cảm giác về số lượng sinh viên đang làm mất quyền lực của giáo sư; giúp cho sinh viên cảm thấy tốt hơn về lớp học đông người như chào đón họ trong năm đầu tiên của các cơ sở đào tạo đại học.

Với mục đích đó, chúng ta cho rằng *lớp học đông người là một lớp học mà ta cảm thấy đông*. Những dấu hiệu của lớp học ‘đông người’ có thể là:

- Lớp học đông người hơn một cách đáng kể so với các lớp học bình thường
- Những nguồn lực không còn thích ứng được với số lượng sinh viên nếu ta muốn quan tâm riêng rẽ cho từng sinh viên.

Một điều chắc chắn dù cho chúng ta có định nghĩa hay không thì hiện tượng lớp học đông người vẫn đang tồn tại. Vì chúng ta đã nhận ra một số đặc điểm của lớp học đông người, và giờ đây chúng ta phải làm thế nào để thích ứng với nó.

Bài tập

Nêu khái niệm về lớp học đông người. Tổ chức một cuộc thảo luận trong khoa của bạn về ý nghĩa của lớp học đông người. Sự giống nhau và khác nhau cơ bản của các định nghĩa được đưa ra trong quá trình thảo luận là gì?

Số người của lớp học gây ra sự khác nhau như thế nào?

Những nghiên cứu về ảnh hưởng của số người trong lớp học đã được tiến hành từ những năm 1920. Các kết quả nghiên cứu thường là bị pha trộn, một số phương pháp giảng dạy thích hợp cho các lớp học ít người và một số phương pháp khác lại có hiệu quả hơn trong các lớp học đông người. Lớp học đông người có hiệu quả như lớp học ít người khi những mục đích đòi hỏi việc nhận biết thông tin thực sự và hiểu được các thông tin đó. Khi sử dụng các trắc nghiệm truyền thống để đo lường đánh giá kiến thức đã học cho thấy các lớp học đông người có thể so sánh được với các lớp học ít người.

Các lớp học ít người cho thấy có hiệu quả hơn khi mục đích giảng dạy đòi hỏi mức độ cao hơn về các kỹ năng nhận thức bao gồm các kỹ năng ứng dụng, phân tích và tổng hợp. Các lớp học ít người có sự tiếp xúc nhiều hơn giữa sinh viên và giảng viên, nó có vẻ như là cần thiết nhất cho những sinh viên ít năng động, những sinh viên có ít kiến thức về các môn học cơ bản, hoặc những sinh viên có khó khăn trong việc nắm bắt vấn đề. Nói tóm lại, số người học tối ưu của một lớp học tùy thuộc vào mục đích giảng dạy đang được theo đuổi. Ưu điểm chính của các lớp học ít người so với các lớp học đông người là chúng mang đến cho sinh viên cơ hội lớn hơn trong việc trao đổi các vấn đề cơ bản, cơ hội trao đổi với giáo sư và trao đổi giữa các sinh viên với nhau.

Bây giờ chúng ta nói đến các lớp học đông người. Dạy học các lớp học đông người cho thấy có tác động bất lợi về tinh thần, sự năng động và tự tin của giảng viên. Mặc dù rất

nhiều giảng viên có thể quản lý một cách thành công lớp học với số người bất kỳ, nhưng điều này thường tiêu phí nhiều sức lực của giảng viên và hạn chế sự tiếp nhận kiến thức của sinh viên. Nhiều giảng viên của các lớp học đông người cảm thấy họ tiêu phí nhiều thời gian vào việc tổ chức và quản lý các hoạt động của lớp học và họ không có đủ thời gian đáp ứng các nhu cầu của mỗi một em riêng biệt. Các lớp học đông người và các phòng học chật chội có ảnh hưởng bất lợi đến hành vi và việc học tập của sinh viên.

Một vài vấn đề khác của lớp học đông người là:

- Khó gần gũi được sinh viên để hiểu biết họ
- Khó đưa ra lời khuyên hay hướng dẫn riêng cho sinh viên
- Vấn đề tổ chức trở nên phức tạp, gây khó khăn trong việc lập kế hoạch giảng dạy, thí nghiệm và thực hành.
- Có thể có các vấn đề kỹ thuật trong khi làm việc với lớp học đông người như những khó khăn trong việc chiếu hình để tất cả sinh viên nhìn thấy một cách rõ ràng.
- Việc theo dõi sinh viên vắng mặt có khó khăn, như vậy tạo cơ hội cho sinh viên để bỏ giờ
- Việc copy một số lượng lớn bài tập và tờ giấy thi cũng là một nguyên nhân của sự khó khăn.
- Chất lượng nhận xét sinh viên có thể bị giảm nhiều trong các lớp học đông người.

Những trở ngại của lớp học đông người là rất lớn. Chúng ta cũng không thể mong chờ xoá bỏ hết được các lớp học đông người, do đó chúng ta phải tìm ra những kỹ thuật thích ứng và khẳng định rằng sinh viên của chúng ta thu được những lợi ích khi tham gia vào lớp học đông người. Chúng ta cùng xem xét giải quyết vấn đề này như thế nào.

Bảng dưới đây cho một vài so sánh giữa lớp học ít người và đông người

So sánh các lớp học đông người và ít người

Quan điểm của giảng viên về việc dạy lớp học đông người và ít người	
Lớp học đông người	Lớp học ít người
Sinh viên ít nhận được sự quan tâm cá nhân	Sinh viên nhận được nhiều sự quan tâm cá nhân
Phạm vi các hoạt động dạy và học hạn chế hơn	Linh hoạt thay đổi các hoạt động dạy và học
Việc dạy cho cả lớp đôi khi được sử dụng cho việc kiểm soát và giữ cho sinh viên tập trung vào nhiệm vụ	Việc dạy cả lớp được sử dụng cho hoạt động thích hợp

Hoạt động nhóm rất khó quản lý vì có quá nhiều nhóm hoặc nhóm quá đông	Hoạt động nhóm có thể được sử dụng một cách có hiệu quả và linh hoạt
Hạn chế các cơ hội cho việc kiểm tra đánh giá sinh viên và phản hồi riêng rẽ	Kiểm tra đánh giá chất lượng và phản hồi tới sinh viên tốt hơn
Nhiều hạn chế trong các hoạt động thực tế	Nhiều cơ hội cho việc học tập tích cực
Giảng viên làm việc quá vất vả để bù đắp vào những ảnh hưởng của lớp học đông người	Công việc hợp lý hơn tạo điều kiện cho giảng viên tập trung sức lực của họ vào việc thoả mãn các nhu cầu của sinh viên

Như vậy, những khó khăn đối với lớp học đông người rất lớn, chúng ta không thể chối bỏ những lớp đó được mà phải dùng các kỹ thuật khác nhau và đảm bảo rằng sinh viên của chúng ta vẫn có thể học tập tốt trong một lớp lớn. Chúng ta xử lý vấn đề này thế nào.

BÀI 2: Phát triển và bổ sung chương trình giảng dạy cho các lớp học đông người

Giới thiệu chung

Chúng ta có thể tổ chức việc học tập cho các lớp học ít người và lớp học đông người theo cùng một cách hay không? Rõ ràng là không. Vì những nhu cầu của các lớp học đông người khác với những nhu cầu của các lớp học ít người, chúng ta cần phải chuẩn bị chương trình để biến sự khác nhau về nhu cầu trở thành cách giải quyết. Những nhu cầu mà chúng ta đang nói ở đây là gì? Chúng ta đang nói đến những nhu cầu về không gian, thiết bị và những nhu cầu về đánh giá. Chúng ta tiến hành với giả thiết là mục tiêu cho khóa học hoặc chương trình là giống nhau bất kể lớp học đông người hay lớp học ít người.

Mục đích

Học xong bài này bạn có thể:

- lập chương trình khóa học cho các hoạt động của sinh viên trong lớp học đông người có xem xét tới nhu cầu về không gian, thiết bị và đánh giá;
- tổ chức hoạt động thực tế cho sinh viên trong các lớp học đông người; và
- nhận ra sự cần thiết đối với tính hợp lý trong việc bổ sung một chương trình cho lớp học đông người.

Quan tâm đến nhu cầu không gian

Kiến thức học tập mà chúng ta đã lập chương trình cho sinh viên trong một khóa học, ví dụ khóa học về khoa học hay ngôn ngữ, nhất thiết không được giảm bớt khối lượng trình bày

bài giảng cho lớp học đông người so với lớp học ít người khi không gian bị giới hạn. Không gian ở đây có nghĩa là phòng học, phòng thí nghiệm hoặc không gian nhà xưởng thực tập. Các cơ sở đào tạo của chúng ta hầu hết có phòng học chứa 50 sinh viên cho một khóa học. Trong một vài năm tới, chúng ta buộc phải nhận 300 sinh viên cho cùng một khóa học, điều đó đòi hỏi chúng ta phải chuẩn bị một chương trình mới cho khóa học có số sinh viên vào học rất cao, trong khi không gian trong cơ sở đào tạo của chúng ta lại đang bị hạn chế. Lấy một ví dụ khác phổ biến hơn, chúng ta tổ chức như thế nào cho những khóa học để giới thiệu chương trình có số lượng lớn người tham gia nhưng không gian cho bài giảng và thực hành rất chật hẹp và ngột ngạt? Trong tất cả các ví dụ trên chúng ta không thể tiến hành được bất kỳ một hoạt động nào theo một chương trình hoạt động bình thường. Cái mà chúng ta cần sửa đổi lại là làm thế nào tận dụng hết lợi thế của không gian. Nhưng chúng ta tận dụng như thế nào?

Bài tập

Chúng ta phải lập chương trình như thế nào cho các môn học đại cương có số lượng lớn người tham gia nhưng không gian cho bài giảng và thực hành là chật hẹp và ngột ngạt? Làm thế nào để tận dụng hết lợi thế của không gian giới hạn trong cơ sở đào tạo của bạn để nói về những nhu cầu về không gian của các lớp học các môn học đại cương có nhiều người tham gia?

Quan tâm đến nhu cầu thiết bị

Giả sử chúng ta có không gian rộng rãi nhưng thiết bị thiếu không đảm bảo đủ trang bị cho một số lượng lớn sinh viên. Ví dụ, chúng ta có 120 sinh viên học về ngôn ngữ nhưng thiết bị trong phòng học tiếng chủ đủ cho 35 sinh viên. Hay một ví dụ khác, phòng xưởng thực tập kỹ thuật 30 chỗ nhưng chúng ta có 75 sinh viên. Khi chúng ta đã chấp nhận, nội dung của khóa học không thay đổi.

Bài tập

Bạn tổ chức và thực hiện giảng dạy thế nào cho lớp học đông người khi trang thiết bị thiếu thốn?

Quan tâm đến cách đánh giá

Chúng ta mong muốn sự tiến bộ của sinh viên trong lớp học đông người cần phải được theo dõi và báo cáo nghiêm ngặt như trong các lớp học ít người. Chúng ta mong muốn mỗi sinh viên trong lớp học đông người phải có những cơ hội để làm các bài tập lớn, các bài kiểm tra, được hỏi các câu hỏi ở trong lớp, và có ý kiến nhận xét góp ý về kết quả học tập.

Bài tập

Chúng ta lập kế hoạch như thế nào để có thể đánh giá một số lượng lớn sinh viên?

Tổ chức thực hành cho lớp học đông người

Nếu có điều gì đó làm cho các giảng viên đại học phải lo lắng khi làm việc với lớp học đông người thì đó chính là làm thế nào để tiến hành một đợt thực tập cho lớp học đông người với sự nhiệt tình như đối với các lớp học ít người. Thật đáng buồn khi rất nhiều giảng viên đánh mất nhiệt huyết của mình và chỉ làm một trong hai việc. Một là, bỏ toàn bộ đợt thực tập. Hai là tiến hành cái mà người ta gọi chung là “lý thuyết của các thực hành”. Trong các đợt thực tập này sinh viên được lướt qua ‘phòng thí nghiệm khô’ và chỉ học một số điểm cơ bản một cách lý thuyết các công việc thực hành đã được lên chương trình. Hai cách thức này đã giết chết tinh thần tìm tòi khoa học và làm mất đi cơ hội đảm bảo cho sự phát triển của mùa chất lượng cao của châu Phi, tinh thần của các nhà khoa học đoạt giải Nobel. Một mặt, chúng ta muốn thúc đẩy một cách nhanh chóng khoa học và kỹ thuật, mặt khác chúng ta yêu cầu giảng viên của các cơ sở đào tạo đại học giảng dạy khoa học cho một số lớn sinh viên trong các phòng thí nghiệm không thể chứa nổi số sinh viên này. Làm thế nào để chúng ta có thể giữ được cân bằng trong bối cảnh như vậy? Các chuyên gia ở hội nghị khu vực về giáo dục đại học ở Đại học tổng hợp Moi, Kenya và hội thảo tương tự ở Đại học Bang Lagos, Nigeria đã đạt tới một thoả thuận với các chiến lược sau:

Hoạt động nhóm

Trong lớp học đông người, cho tài liệu hướng dẫn thực hành tới từng sinh viên là rất khó thực hiện. Việc lập nhóm sinh viên trong phòng thí nghiệm hoặc hội thảo trở thành một lựa chọn hấp dẫn. Việc lập ra các nhóm không dễ dàng như một số người suy nghĩ. Không thể có đủ điều kiện để lập ra các nhóm sinh viên thực tập một cách ngẫu nhiên mà không tuân theo một vài tiêu chí đã định trước. Những nghiên cứu như Okebukola (1992); Johnson và Johnson (1996) đã chỉ ra rằng nhóm học tập hỗ trợ hình thành các kỹ năng thực tập khoa học tốt hơn các nhóm riêng lẻ và cạnh tranh. Trong việc thiết lập nhóm hoạt động hỗ trợ, các nhà nghiên cứu đã đề xuất việc pha trộn các mức năng lực cơ bản, giới tính và các biến phân biệt. Làm thế nào chúng ta có thể đạt được điều đó. Các bước sau đây có thể sử dụng như một hướng dẫn:

- Từ danh sách của lớp học, lập ra các nhóm sinh viên thành các nhóm theo mức năng lực cao, trung bình, và thấp đối với môn học của bạn phụ trách. Các mức năng lực có thể xác định theo điểm kiểm tra trước đó bằng cách lấy một phần ba số sinh viên có điểm lấy từ trên xuống coi đó là nhóm có năng lực cao, một phần ba số sinh viên lấy từ dưới lên và coi đó là nhóm có năng lực thấp, và phần ba số sinh viên còn lại là nhóm có năng lực trung bình. Gán các chữ C, TB, và T tương ứng với cao, trung bình và thấp vào trước tên của sinh viên có trong danh sách.

- Gán các chữ M (male) vào trước tên các sinh viên nam và F (female) vào trước tên các sinh viên nữ.
- Ghép nhóm bao gồm (càng nhiều càng tốt) ít nhất có một năng lực cao, hai trung bình và một sinh viên có năng lực thấp, và có ít nhất một sinh viên nữ.
- Cung cấp cho sinh viên hướng dẫn hoạt động nhóm. Hướng dẫn cần phải bao gồm cả việc hỏi từng thành viên trong nhóm để đóng góp ý tưởng của họ vào công việc thí nghiệm và việc quyết định trong nhóm. Thông báo cho họ biết rằng đây là tình huống “*chết chìm hoặc cùng bơi với nhau*” và cho họ biết công lao là của cả nhóm chứ không phải của riêng một thành viên nào trong nhóm. Điểm 5 cho nhóm cũng sẽ là điểm 5 cho mỗi một thành viên.

Chia nhóm thực tập thành các điểm thực tập

Kỹ thuật này giả thiết vật liệu và thiết bị chỉ đủ cho một phần nhỏ sinh viên và toàn bộ các bài thí nghiệm cần phải được tiến hành cho tất cả sinh viên. Sau khi kiểm tra tình trạng làm việc của thiết bị cho mỗi một thí nghiệm, giảng viên tiến hành sắp xếp chúng như các “điểm làm việc”. Như vậy, mỗi một điểm làm việc chỉ dùng cho một thí nghiệm cụ thể. Ví dụ, nếu có bảy thí nghiệm trong một học kỳ cho môn học vật lý, sẽ phải có bảy điểm làm việc được ghi tên một cách rõ ràng trong phòng thí nghiệm vật lý. Công việc tiếp theo là gì? tiếp theo là việc chuẩn bị thời gian biểu cho việc sử dụng phòng thí nghiệm. Nếu mỗi một điểm làm việc chỉ bố trí được ba sinh viên thực tập, thì chỉ có 21 sinh viên được lên lịch thực tập đồng thời, một ngày có thể tiến hành được hai buổi, như thế chỉ có 42 sinh viên được thực tập trong một ngày. Nhưng chúng ta có 75 sinh viên, điều đó có nghĩa chúng ta phải tiến hành thực tập trong hai ngày. Việc thứ ba cần phải làm đó là phân công sinh viên cho các điểm và cho các buổi thực tập và dán lên bảng phân công thực tập. Các buổi thực tập sẽ tự động thực hiện? hoàn toàn không. Giảng viên và các kỹ thuật viên cần phải bố trí các trạm làm việc trước khi các buổi thực tập bắt đầu. Họ cũng cần phải theo dõi tiến độ của sinh viên trong suốt các buổi thực tập. Và tất nhiên họ phải cho điểm báo cáo thực tập sau mỗi một buổi thực tập.

Phương pháp xoay vòng

Phương pháp này giống như phương pháp các điểm làm việc chỉ khác là cùng một tập hợp các thí nghiệm được tiến hành trong mỗi một buổi thí nghiệm. Nghĩa xoay vòng ở đây chỉ cho các nhóm sinh viên. Ví dụ, xưởng thực tập với thiết bị cho 10 nhóm sinh viên, nhưng chúng ta có tới 30 nhóm tham gia, sinh viên sẽ làm cùng một thí nghiệm trong ba nhóm. Thời gian biểu sẽ phải được lập ra chỉ rõ sinh viên được phân công vào các nhóm và khi nào các nhóm sẽ làm thực hành trong xưởng. Việc dự trữ một bộ thiết bị để phòng trực trặc hay hư hỏng là rất cần thiết. Số sinh viên trong mỗi một nhóm nên bố trí ít người (từ 2 đến 4) để tăng cường việc tiếp xúc của sinh viên với vật liệu thí nghiệm. Ưu điểm của phương pháp xoay vòng so với phương pháp trạm làm việc là rất dễ dàng bố trí và theo dõi. Với phương pháp xoay vòng, giảng viên và các trợ lý kỹ thuật phân phát các nhóm thiết bị đồng bộ một cùng một lúc và có khả năng theo dõi tiến trình của sinh viên trong các nhóm

sử dụng cùng một nhóm chỉ tiêu. Làm việc độc lập được khuyến khích trong phương pháp điểm làm việc. Đó là thế mạnh của phương pháp trạm làm việc so với phương pháp xoay vòng.

Sử dụng các đề tài

Công việc thực hành là cách rất tốt giúp cho sinh viên tìm tòi và phát triển các kỹ năng nghiên cứu khoa học. Chúng ta có thể đưa ra một số thí nghiệm làm các đề tài nghiên cứu điều đó tốt hơn việc thực hiện toàn bộ các thí nghiệm. Trong trường hợp này, sinh viên phải tiến hành không hạn chế các phương pháp giải quyết vấn đề. Họ thiết kế và bổ sung kế hoạch của chính họ cho việc định hướng các vấn đề nghiên cứu và làm chủ các quá trình và kết quả của họ. Sinh viên phải tìm nguyên vật liệu và phát triển các kỹ năng thực hiện ngay ở trong quá trình. Như vậy, trong khi một số các thí nghiệm môn học được giảng viên thiết kế và thực hiện bằng việc học nhóm, phương pháp điểm làm việc và phương pháp xoay vòng, thì một số thí nghiệm khác có thể ở dưới dạng đề tài nghiên cứu giao cho sinh viên.

Chia sẻ nguồn lực với các cơ sở đào tạo khác

Nếu như có một cơ sở đào tạo lân cận có cơ sở vật chất có thể dùng cho các đợt thực tập của bạn, thì sự cộng tác sẽ là câu trả lời cho vấn đề thực tập của các lớp học đông người. Sự hợp tác đòi hỏi một sự thỏa thuận về thời gian biểu, về thời hạn sử dụng không gian và thiết bị. Nếu cơ sở đào tạo lân cận cũng đang phải đối đầu với vấn đề lớp học đông người thì việc chia sẻ nguồn lực đem lại những kết quả có lợi chung cho cả hai bên. Những việc sẽ cần phải làm rõ bao gồm khi nào sử dụng, sử dụng cái gì, sử dụng như thế nào, di chuyển sinh viên và chuẩn bị vật tư như thế nào tới phòng thí nghiệm hay xưởng thực hành của cơ sở đào tạo lân cận. Nếu có đòi hỏi về chi phí (thường có) cho việc sử dụng cơ sở vật chất, những nhu cầu này cần phải được làm rõ trong quá trình lập kế hoạch.

Thao diễn làm mẫu

Với sự thiếu thốn nghiêm trọng về thiết bị và vật tư trong việc thực tập cho các lớp học đông người, thao diễn là một lựa chọn cho công tác thực tập, tuy nhiên đây có thể không phải là giải pháp tốt nhất. Thao diễn gồm bốn loại: thao diễn của giảng viên, thao diễn của sinh viên, thao diễn của giảng viên -sinh viên, thao diễn của sinh viên -sinh viên và thao diễn của khách tham dự. Trong thao diễn của giảng viên, giảng viên làm thao tác mẫu thí nghiệm cho lớp học. Sinh viên là những người đã tiến hành thí nghiệm có thể trình diễn thao tác mẫu. Bạn có thể yêu cầu một phụ nữ hoặc một sinh viên bất kỳ trong lớp hướng dẫn thao diễn. Trong mô hình giảng viên -sinh viên, có hai người trong quá trình thao diễn một giảng viên -một sinh viên; trong khi đó mô hình sinh viên-sinh viên gồm có hai sinh viên (một nam và một nữ thích hợp hơn). Một vị khách là giảng viên cũng có thể được yêu cầu trình bày thao diễn thí nghiệm cho lớp học.

Bài tập

Tiến hành thử các phương pháp cho công tác thực tập đã được gợi ý ở trên. Từ số liệu ghi chép của bạn về hiệu quả của từng phương pháp, hãy xếp hạng các phương pháp đó theo thứ tự của sự phù hợp cho các chu cầu của bạn, theo các mục đích của khóa học, và theo sở thích của sinh viên.

Khuyến khích sự công bằng trong các lớp học đông người

Khi quản lý các lớp học đông người, chúng ta cần phải đưa ra cách giải quyết khuyến khích sự công bằng theo giới tính và theo khả năng về thể chất và kiến thức. Thường thường, sự mất công bằng nổi lên rõ rệt trong các lớp học đông người và các nhóm bị thua thiệt thường phải chịu sự thiếu quan tâm trong các vấn đề học tập. Trong các lớp học đông người có ít phụ nữ, con số tuyệt đối của nam giới có xu thế làm giảm đến tối thiểu khả năng tham gia của phụ nữ vào lớp học nếu không có sự quan tâm chú ý của giảng viên. Những sinh viên không có khả năng thường bị loại ra ngoài và hiếm khi được chú ý trong lớp học đông người của những sinh viên ‘bình thường’. Những sinh viên có khả năng yếu cũng có thể bị nhấn chìm trong số đông. Lời khuyên ở đây là giảng viên cần phải nhận thấy rằng lớp học của họ gồm những sinh viên có tính cách khác nhau và người giảng viên cần phải cố gắng lôi cuốn sự tham gia của tất cả sinh viên. Điều đó có nghĩa là phải nhận diện các nhóm sinh viên và lôi cuốn họ vào hoạt động của lớp-trong việc hỏi và trả lời các câu hỏi, trong hoạt động nhóm và dẫn dắt các cuộc thảo luận. (Đề nghị tham khảo Module 9 và 10 cho các kỹ thuật cho việc tăng cường khả năng của phụ nữ và những sinh viên có nhu cầu học tập đặc biệt).

Bài 3: Dạy các lớp học đông người

Giới thiệu

Các lớp học đông người chưa hẳn kém hiệu quả so với các lớp học ít người, nhưng chúng đòi hỏi những nỗ lực và kế hoạch hóa một cách rõ ràng. Giống như các loại lớp học khác, lớp học đông người sẽ hoạt động tốt nhất khi sinh viên chủ động tiếp thu môn học, và khi giảng viên nhận ra được nét riêng biệt của họ. Tuy nhiên, trong lúc các nguyên tắc cơ bản của việc dạy tốt đang áp dụng cho các lớp học đông người cũng như các lớp học và ít người, số sinh viên trong lớp học đông người có thể làm nổi cộm lên các vấn đề mà lẽ ra có thể quản lý được tốt hơn nhiều trong các lớp học ít người. Ví dụ, một hoặc hai sinh viên đôi lần đi học muộn trong một lớp học 40 người đó không phải là một vấn đề nghiêm trọng-và nếu một sinh viên đi học muộn lặp lại nhiều lần, điều đó dễ dàng cho giảng viên gặp với sinh viên đó để tìm nguyên nhân. Tuy nhiên, trong lớp học 400 người số người đi học muộn nhiều hơn rất nhiều và lớp học bị gián đoạn. Họ cũng có thể lãng tránh nhiều hơn sau buổi học.

Mục đích

Học xong bài này bạn có khả năng:

- cung cấp những kiến thức cho sinh viên trong môi trường của lớp học đông người;
- đạt được những kỹ năng để làm cho lớp học đông người tương tác tốt hơn;
- trình bày một bài giảng theo phương pháp sáng tạo cho lớp học đông người; và
- đánh giá lớp học đông người với sự giảm bớt căng thẳng.

Việc giảng dạy lớp học đông người

Một giảng viên với trách nhiệm giảng dạy trong lớp học đông người sẽ nhận thấy những gợi ý sau đây là hữu ích.

Có tổ chức

Lớp học đông người đòi hỏi sự chuẩn bị và tổ chức chu đáo hơn so với lớp học ít người. Những sai sót trong lúc thu thập những ý tưởng hoặc sắp xếp tài liệu giảng dạy có thể dẫn đến sự mất chú ý của sinh viên. Trước khi khóa học bắt đầu, chuẩn bị hoặc xác định các phương tiện trợ giúp giảng dạy, những thao tác, và các hoạt động trợ giúp mỗi khi lên lớp. Chuẩn bị đề cương bài giảng bao gồm các nội dung chính cho mỗi lần lên lớp, các bài tập và mô tả nội dung của các hoạt động và tài liệu phát tay cho toàn bộ khóa học. Chuẩn bị kết cấu cho nội dung và sử dụng kết cấu này để tổ chức cho mỗi bài học. Thông báo cho sinh viên biết kết cấu đó. Việc lấy tài liệu lần lượt theo danh sách hoặc phân phát tài liệu trong thời gian học là không phù hợp với hoàn cảnh của lớp học đông người. Tài liệu của sinh viên hoặc tài liệu giảng dạy cần thiết cho một lớp học cụ thể cần phải có trước giờ học hoặc được bố trí sao cho sinh viên có thể dễ dàng lấy được tài liệu.

Liên hệ với sinh viên của bạn

Điều này rất quan trọng cho việc thể hiện khả năng tiếp cận trong các lớp học đông người. Xây dựng mối quan hệ với những sinh viên của bạn, và nhận ra cá tính của từng sinh viên. Hãy hoà đồng với họ trong khi nói chuyện. Tăng sự tiếp cận của sinh viên với bạn bằng cách đến lớp sớm hơn để nghe những câu hỏi, bình luận và cả những than phiền của họ. Hãy bắt đầu bằng việc đề nghị sinh viên đưa ra điều gì đó mà họ biết hoặc gợi nhớ về một chủ đề nào đó. Hãy thể hiện các câu trả lời như một sự giới thiệu cho các hoạt động trong ngày. Hãy nói về cảm giác của các sinh viên ẩn mình trong lớp học đông người. Hãy cố gắng biết một số tên sinh viên và gọi các sinh viên đó bằng tên. Tìm hiểu sinh viên, biết về họ càng nhiều càng tốt. Mỗi ngày yêu cầu một số người tình nguyện để giúp đỡ trong các trình diễn và những hoạt động khác, và thông qua quá trình này biết thêm tên của sinh viên.

Cung cấp những kinh nghiệm khác nhau

Điều này rất thích hợp để thay đổi phương pháp giảng dạy trong lớp học đông người nhằm khuyến khích sự bàn luận, trao đổi, và tham gia. Không nên cố gắng giảng bài trong toàn bộ khoảng thời gian. Hãy thu hút một cách tích cực sinh viên trong một khoảng thời gian của mỗi tiết giảng. Lập ra các nhóm ba hoặc bốn sinh viên để thảo luận một vấn đề hay làm bài tập trong ít phút. Nên có khoảng thời gian đặt câu hỏi và trả lời ở đầu hoặc cuối mỗi buổi học.

Động viên tham gia

Phải nhận thấy rằng sinh viên thường miễn cưỡng hỏi hoặc trả lời trong các lớp học đông người, và rất khó có thể nghe được những bình luận của họ trong phòng học rộng lớn. Hãy cố gắng chấp nhận những câu hỏi và sự trả lời của sinh viên, tóm tắt hoặc nhắc lại mỗi một câu hỏi hay câu trả lời. Bạn cần một micro cầm tay nếu âm thanh yếu. Đề nghị sinh viên viết câu hỏi hoặc bình luận vào phiếu và đưa lại cho bạn vào cuối buổi học. Phải để một khoảng thời gian chờ đợi sau khi bạn ra một câu hỏi. Khuyến khích sinh viên nói ra khi nào bài học đi quá nhanh hoặc quá chậm.

Thu nhận và sử dụng ý kiến phản hồi

Sinh viên trong các lớp học đông người thường miễn cưỡng trao đổi những khó khăn họ đang gặp phải trong khóa học hoặc kế hoạch giảng bài. Sử dụng các kỹ thuật đánh giá không chính thức một cách thường xuyên để nắm được nhận thức và các đề xuất của sinh viên. Sử dụng các thông tin này làm cơ sở cho việc thay đổi phương pháp giảng dạy của bạn trước khi khóa học kết thúc. Thông báo cho sinh viên của bạn nếu bạn thay đổi theo đề nghị của họ. Tổ chức gặp gỡ hàng tuần với các trợ giảng, hoặc với một số nhóm sinh viên, để thảo luận về những phản ứng của sinh viên đến việc giảng dạy và môn học của bạn. Hỏi từng sinh viên sau mỗi lần họp lớp xem môn học diễn ra như thế nào. Tạo ra một hòm thư góp ý, hoặc một bì thư dán lên cửa văn phòng của bạn nơi sinh viên có thể bỏ thư góp ý, bình luận về bạn hoặc về môn học của bạn.

Tạo ra một bầu không khí của lớp học ít người trong môi trường của lớp học đông người

Một trong những thách thức của các lớp học đông người là việc vượt qua được tình trạng xa lạ và khoảng cách có thể tồn tại giữa giảng viên và sinh viên. Nếu sinh viên được vận động một cách tích cực và họ nhận thấy trách nhiệm cá nhân trong quá trình học tập, những người này nhất định phải nhiều hơn những người dấu tên và những người thu nhận thông tin một cách thụ động. Để tạo điều kiện thuận lợi cho việc thảo luận, phản hồi, và học tập tích cực những người thầy của các lớp học đông người có thể tạo ra các nhóm cùng cá tính và quan hệ của cá nhân để có thể thu nhỏ hơn lớp học cho hiệu quả và thú vị. Những kỹ

thuật sau đây có thể cải thiện môi trường học tập thoải mái, có năng suất đối với lớp học đông người.

- **Biết tên của sinh viên.** Bạn có thể không có khả năng biết hết tên của tất cả sinh viên, nhưng thậm chí biết tên một vài người sẽ giúp được bạn.
- **Sử dụng micro.** Không có khả năng để nghe một cách rõ ràng sẽ tự nhiên loại sinh viên ra khỏi bài giảng.
- **Di chuyển xung quanh lớp học hoặc giảng đường.** Đứng sau bục giảng càng thể hiện khoảng cách giữa bạn và lớp học. Ngược lại, di chuyển giữa các dãy ghế hoặc vòng quanh lớp học sẽ làm cho lớp học dường như nhỏ bớt lại và khuyến khích sinh viên tham gia vào bài giảng.
- **Công khai góp ý của sinh viên về môn học.** Gặp sinh viên theo nhóm để đưa phản hồi về môn học. Những lựa chọn khác bao gồm việc sử dụng ý kiến góp ý của sinh viên ở giữa kỳ hoặc các buổi thảo luận không chính thức với sinh viên để biết được phản ứng và những đề nghị của họ về lớp học.

Cá nhân hóa: Hãy nhận biết và sử dụng tên sinh viên của bạn, thậm chí ở trong lớp học đông người. Điều này là rất khó khăn, nó sẽ đi cùng với quá trình cá nhân hóa lớp học.

Kết hợp các chiến lược học tập tích cực: Điều này có thể làm được bằng cách sử dụng việc thảo luận hai nhóm một trong 2 phút, yêu cầu sinh viên chia sẻ kinh nghiệm học tập liên quan đến nội dung của môn học, lập nhóm học tập chính thức, ra bài tập lớn cho nhóm, sử dụng phiếu phản hồi theo nhóm, và yêu cầu sinh viên viết phần trả lời của họ cho các câu hỏi thảo luận trước khi bài học bắt đầu.

Cho nhận xét sớm và thường xuyên: Sinh viên cần thiết phải biết họ đang học như thế nào, đặc biệt là trong các lớp học đông người. Cứ sau mỗi 15 phút giảng bài yêu cầu sinh viên thảo luận một câu hỏi cần suy nghĩ với người ngồi bên cạnh họ và yêu cầu hai hoặc ba sinh viên trình bày câu trả lời trước cả lớp. Sau một nửa buổi học, yêu cầu sinh viên viết chủ đề quan trọng nhất mà bạn vừa giảng; viết câu trả lời của bạn lên bảng và để cho sinh viên so sánh nội dung của họ với nội dung của bạn.

Trong lớp học đông người, người giảng viên phải thay đổi phương pháp giảng dạy cho phù hợp với lớp học đông người. Sau đây là một vài gợi ý làm cho lớp học đông người sôi nổi hơn:

- Trình bày nội dung theo cách mà nó kéo dài sự quan tâm của sinh viên. Sử dụng các ví dụ sinh viên sẽ hiểu như là các ví dụ liên quan đến vấn đề hoặc tình huống hiện tại mà họ có thể liên tưởng đến..
- Yêu cầu sinh viên trình bày theo nhóm một chủ đề bao trùm lên bài học hoặc một quan tâm cụ thể của họ, theo sau là các câu hỏi và thảo luận. Khuyến khích sự sáng tạo và tính độc đáo.

Việc giảng bài cho lớp học đông người.

Nhiều giảng viên định sẵn phương pháp giảng bài khi họ giảng bài cho lớp học đông người. Với họ, đó là phương thức đơn giản nhất! Trong lúc một số giảng viên trình bày bài giảng có phần buồn tẻ, một số giảng viên làm cho bài giảng của họ hứng thú. Sau đây là một vài điều mà các giảng viên dạy các lớp học đông người một cách thành công thường làm.

- Lên kế hoạch bài giảng sao cho bạn không được nói trong toàn bộ thời gian: nói 20 phút là đủ. Phân bổ phần trình bày của bạn với các kỹ thuật học tích cực; đặt câu hỏi để cho sinh viên trao đổi với những người bên cạnh; khoảng thời gian hai phút cho ‘đứng để trình bày, diễn giải, thổ lộ’; thời gian cho sinh viên xem lại vở ghi của họ (hoặc có lẽ xem lại ghi chép của người khác); sử dụng các phương tiện giảng dạy khác nhau như: đèn chiếu overhead, tài liệu phát, và các đoạn băng video. Tất cả các điều này phá đi sự đơn điệu mà thậm chí nó xảy ra với cả những người trình bày tốt nhất nhưng nói quá dài.
- Sinh viên thích các giảng viên những người giải thích sự việc một cách rõ ràng. Nên:
 - o Đừng vội vã.
 - o Lặp lại, thay đổi từ một cách ưa thích.
 - o Nếu có thể sử dụng các ví dụ, cách ví von, và lối nói ẩn dụ.
 - o Liên hệ với ‘cuộc sống thực’, nếu có thể.
- Sự hóm hỉnh được đánh giá cao, đây là việc rất khó làm, nhưng nó không phải là sự bắt buộc. Một số người bắt đầu bài giảng với một vài câu chuyện hoặc vài câu chuyện hài hước.
- Không nên đọc tất cả các câu chữ có trong slide nếu sinh viên đọc được, trừ khi hình của đèn chiếu quá tối. Nên dùng slide nhỏ tốt hơn slide lớn, và cố gắng hạn chế số điểm trình bày trong mỗi một slide tối đa 6 điểm.
- Có thể hỏi và đề nghị đặt câu hỏi, thậm chí với lớp học 800 người. Một số giảng viên đặt các câu hỏi cho người nghe để bài giảng trở nên sinh động.

Khi hỏi, hãy để thời gian suy nghĩ cho các câu trả lời, nhìn quanh người nghe, nhắc lại câu hỏi, hỏi tên của người đặt câu hỏi và cảm ơn họ. Khi nhận câu hỏi, hãy nhắc lại các câu hỏi để tất cả cùng nghe.
- Quan tâm đến câu hỏi và đặt câu hỏi có nghĩa là thông tin có thể được truyền đạt ít đi nhưng việc hiểu về thông tin tốt hơn. Phải nhạy cảm về những gì mà bạn có thể làm khi đặt câu hỏi thể kéo bạn xa rời bài giảng một cách nghiêm trọng.

- Tài liệu hướng dẫn và tài liệu trợ giúp có thể liệt kê theo các điểm và các mối liên quan chính yếu; chứa đựng đề cương bài giảng; đưa ra chú ý cho các thuật ngữ cần phải học và các tài liệu được giới thiệu để đọc.

Thực hiện giảng dạy lớp học đồng người

- Tổ chức bài giảng của bạn một cách cẩn thận, nhưng trình bày không cần chú ý quá chi tiết để bạn có thể quan sát và nhận ra dấu hiệu hiểu bài của sinh viên.
- Giao bài tập và kiểm tra miệng sinh viên một cách thường xuyên sao cho bạn và sinh viên biết được họ có hiểu bài hay không.
- Tránh mặc nhận. Hãy viết và định nghĩa không chỉ các thuật ngữ kỹ thuật mà cả những từ hoặc biểu thức khác mà sinh viên có thể chưa quen biết.
- Cố gắng kiềm chế các câu bình luận giống như “Tôi biết tất cả các anh chị đều biết” (nhiều người trong số họ không biết) hoặc “Anh chị không biết điều này sao?” (làm cho sinh viên cảm thấy họ như là kẻ ngu ngốc).
- Đặt xen kẽ trong bài giảng của bạn những câu hỏi cho sinh viên, điều này làm cho họ tham gia tích cực vào việc học tập.
- Bỏ ra 5 phút cuối cùng cho sinh viên nêu ra các câu hỏi; cố gắng trả lời ngay một số câu hỏi và việc trả lời cho sinh viên không nên làm quá quấy quá mà cần giống như một bài giảng nhỏ.
- Trả bài thi đã chấm và chữa lại bài vào buổi học tiếp theo.
- Lưu giữ lại các tờ tập chí hoặc những ghi chú về những vấn đề mà sự giải thích, các kỹ thuật, hoặc các bài tập được giải chuẩn xác và chia sẻ chúng với các đồng nghiệp cùng dạy một môn học hoặc các môn học tương tự.
- Thu thập phản hồi của sinh viên một hoặc hai lần trong một học kỳ bằng cách yêu cầu họ viết về hai trong ba câu hỏi như “Điều giá trị nhất mà anh (chị) mới học được trong khóa học này là gì?” và “Điều gì, nếu có, vẫn còn chưa được rõ?” hoặc “Những đề xuất mà anh (chị) có cho việc cải thiện chương trình khóa học?”
- Cảm ơn phản hồi của sinh viên vào buổi học tiếp theo và chỉ ra những gì bạn có thể thay đổi và những gì không thể và giải thích vì sao.
- Tham gia nghe các bài giảng của đồng nghiệp mà bạn biết là những giảng viên dạy có hiệu quả để thấy được các ý tưởng và kỹ thuật khác bạn có thể áp dụng.

Làm bài tập trên lớp trong các lớp học đồng người

Một kỹ thuật bạn phải tính đến khi giảng dạy cho lớp học đồng người đó là làm bài tập trên lớp. Khi bạn giảng bài hoặc giải một bài tập, thay vì việc chỉ đưa ra các câu hỏi cho lớp học và sau đó là sự im lặng giết thời gian, thỉnh thoảng bạn phải đề ra các nhiệm vụ và giao cho sinh viên trong thời gian từ 30 giây đến 5 phút để có câu trả lời. Những điều có thể cung

cấp như cơ sở cho các bài tập, bao gồm các câu hỏi giống như bạn hỏi một cách bình thường trong khi giảng bài và có lẽ cả một số các câu hỏi khác có thể không thuộc nội dung hiện tại của bạn.

Trong các bài tập đôi khi bạn có thể yêu cầu sinh viên viết các câu trả lời một cách riêng rẽ, đôi khi theo từng đôi một hoặc nhóm ba người, hoặc sinh viên làm bài tập một mình sau đó ghép đôi để so sánh và bổ sung các câu trả lời của họ. (“suy nghĩ-ghép đôi-chia sẻ”). Bạn càng thay đổi phương pháp của bạn, lớp học càng tập trung chú ý. *Bất kỳ một phương pháp nào bạn sử dụng cho việc làm bài tập trên lớp* (riêng rẽ, từng đôi, các nhóm, hoặc suy nghĩ-ghép đôi-chia sẻ), *ít nhất bạn phải có vài lần gọi các nhóm hay cá nhân trình bày điều mà họ đang làm*, đôi khi cần phải chỉ định các sinh viên ở cuối lớp nhiều hơn vì thế họ biết họ không thể “chôn” bạn được. Nếu bạn không bao giờ làm điều đó, sẽ không khuyến khích được sinh viên làm bài tập khi bạn giao bài tập cho họ và có thể nhiều người không làm bài, nhưng nếu họ nghĩ họ có thể phải gọi lên chữa bài, họ không muốn bị lúng túng và như vậy bạn có tới 90% sinh viên được lôi kéo một cách tích cực vào những điều mà bạn đang giảng.

Lợi ích chính của các bài tập này là chúng làm cho sinh viên phải hành động và suy nghĩ, hai cách thức quan trọng mà vì nó chúng ta học. Những sinh viên hoàn thành tốt các bài tập họ sẽ nắm được kiến thức theo cách mà họ không bao giờ có được nếu bạn chỉ đơn thuần đưa đến cho họ, những sinh viên không hoàn thành bài tập dễ tiếp thu cái mà họ chưa biết. Bài tập nhóm có thêm lợi ích nữa là nó tạo cơ hội để sinh viên gặp gỡ và làm việc với người khác, bước đầu tiên cho việc xây dựng tinh thần cộng đồng. (Bạn có thể làm tăng thêm lợi ích này bằng việc yêu cầu sinh viên ngồi ở các vị trí khác nhau làm bài với các sinh viên trước đó họ chưa từng ngồi cùng nhau).

Bạn cũng có thể sử dụng bài tập trên lớp để tổng kết bài giảng. Hãy yêu cầu sinh viên hãy viết tóm tắt ý chính của bài giảng, hoặc với vài câu hỏi hoặc trắc nghiệm các vấn đề liên quan đến điều mà bạn vừa trình bày, hoặc yêu cầu sinh viên nói với bạn họ nghĩ có thể cải thiện bài học như thế nào. Hãy xem lướt qua các câu trả lời của họ và nhận ra thật nhanh xem họ có được ý tưởng chính mà bạn vừa cố gắng trình bày, phát hiện những điểm cơ bản mà họ nhầm lẫn, hoặc phát hiện ra những điều mà bạn có thể làm để làm cho bài giảng tốt hơn đối với họ, như là cho thêm nhiều ví dụ, hoặc để tài liệu lâu hơn ở trên bảng, hoặc nói chậm hơn.

Các kỹ thuật khác

- Chuẩn bị tài liệu hướng dẫn sớm để chắc chắn rằng chúng sẽ có trong giờ học mà chúng được sử dụng.
- Sau khi bạn dạy một khóa học đủ thời gian để yên tâm với những chú giải bài giảng của mình, cần phải xem xét việc sao chép những chú giải đó để phân phát cho sinh viên. Bạn cần phải cập nhật theo chu kỳ cho những chú giải của mình. Hãy để những khoảng trống trong những bản chú giải để điền vào trong giờ học hoặc được sinh viên điền vào trong hoặc ngoài giờ học, phân phát những chú giải với những câu hỏi về nội dung, thông báo với sinh viên rằng các khoảng trống và các câu hỏi

trong bản chú giải sẽ có trong các bài kiểm tra và bạn phải làm đúng với thông báo đó. Sinh viên sẽ đọc một cách thực sự những chú giải của bạn.

- Nếu bạn phân phát tài liệu hướng dẫn hoặc cung cấp tài liệu trọn bộ cho sinh viên, thì không nên sử dụng giờ giảng một cách đơn giản bằng cách đi hết toàn bộ nguồn gốc xuất xứ, giải thích, v.v..., để sinh viên dõi theo. Làm như vậy chính bạn làm choa bài giảng buồn tẻ và sinh viên buồn ngủ thêm. Thay vào đó, bạn hãy sử dụng thời gian để đề cập đến các vấn đề khó về lý thuyết, cung cấp thêm các ví dụ, điền thêm các chỗ trống và trả lời các câu hỏi trong bản chú giải, và làm một số bài tập học tập tích cực.
- Để giảm bớt số lần mà bạn trả lời cho các câu hỏi giống nhau, khuyến khích sinh viên đến từng nhóm trong giờ làm việc. Nếu bạn tự thấy việc trả lời cho các câu hỏi một cách lặp lại, hãy tạo ra một file FAQ (frequent questions and answers - những câu hỏi hay lặp lại) với các câu trả lời của bạn và chèn nó vào mục các câu trả lời lặp lại.
- Bạn phải đảm bảo rằng mỗi một phần của bài tập lớn hoặc bài kiểm tra được chấm điểm chỉ theo một thang điểm để không gặp phải tình trạng hai sinh viên được điểm khác nhau cho một câu trả lời giống nhau.

Bài tập nhóm ngoài giờ học

Khi bạn giảng dạy cho một lớp học 160 sinh viên và bạn cho bài tập về nhà hàng tuần, điều đó có nghĩa là mỗi tuần bạn phải chấm 160 bài. Nếu sinh viên làm bài tập theo nhóm bốn người và mỗi nhóm chỉ nộp một bài, vậy là bạn chỉ chấm 40 bài mỗi tuần. Sự khác nhau có ảnh hưởng đến tính khả thi của việc thu toàn bộ bài tập. Trừ khi bạn có một đội ngũ trợ giảng, nếu không bạn chẳng có cách nào để giải quyết với 160 bài trong một tuần, và đa số giảng viên trong tình huống này hoặc là bỏ không thu bài tập lớn (là một điều tệ hại trong sự phạm) hoặc tự hạn chế chúng thành các bài tập đa-lựa chọn mà chúng đòi hỏi hoặc là sự ghi nhớ hoặc là sự học gạo, hoặc là chấm điểm qua quýt cho các bài tập về nhà sẽ làm mất giá trị giáo dục của nó. Thậm chí ngay cả khi bạn có đủ một đội ngũ trợ giảng để làm việc này, việc duy trì kiểm tra chất lượng cho việc chấm điểm của hàng trăm bài tập này đến hàng trăm bài tập tiếp theo cũng là điều không thể thực hiện được.

Việc cho sinh viên làm bài tập theo nhóm cố định sẽ giải quyết được vấn đề chấm điểm nhưng nó phát sinh thêm một số vấn đề khác, đa số các nhóm sinh viên có mức độ khác nhau khá lớn về năng lực, đạo đức làm việc, và trách nhiệm cá nhân. *Nếu một giảng viên chỉ nói với sinh viên một cách đơn giản là tập hợp thành các nhóm và làm bài tập, điều đó làm cho “lợi bất cập hại”*. Trong một số nhóm, một hoặc hai sinh viên sẽ làm bài thực sự, còn những người khác chỉ “ăn theo” theo một cách đơn giản, trong khi đó những nhóm sinh viên khác sẽ “khoán” việc cho từng thành viên nhóm rồi “cắt dán” các kết quả của từng người lại với nhau, và như vậy mỗi sinh viên chỉ hiểu được một phần bài tập mà thôi.

Để giảm thiểu các tình huống tương tự như trên, người giảng viên cần phải thiết kế bài tập sao cho đảm bảo những điều kiện xác định của việc **học tập hợp tác** phải thoả mãn: (1) *phụ thuộc lẫn nhau tích cực* (nếu một người trong nhóm không hoàn thành trách nhiệm của mình, thì cả nhóm cùng phải chịu trách nhiệm); (2) *tự chịu trách nhiệm của cá nhân* (mỗi sinh viên chịu trách nhiệm cho phần việc của mình và trách nhiệm cho cả các phần việc của những người khác); (3) *tương tác trực tiếp*; (4) *phát triển và sử dụng đúng các kỹ năng hoạt động nhóm* (lãnh đạo, quản lý thời gian, giao tiếp tích cực, giải quyết mâu thuẫn), và (5) *tự đánh giá thường xuyên hoạt động nhóm* (chúng ta đang làm tốt điều gì như một nhóm học tập? Điều gì cần được sửa đổi?)

Trách nhiệm cá nhân được thúc đẩy bằng cách kiểm tra các cá nhân về *tất cả* các mặt trong việc làm bài tập nhóm và phân tích những sự đánh giá của cố gắng cá nhân trong điểm số chung của toàn nhóm. Sự phụ thuộc lẫn nhau tích cực được khuyến khích bằng việc giao nhiệm vụ xoay vòng cho các thành viên trong nhóm (điều phối viên, ghi chép, và kiểm tra viên), và có phần thưởng nhỏ cho những thành viên nhóm với điểm kiểm tra trung bình (ví dụ) trên 80.

Thi, kiểm tra đa lựa chọn trong các lớp học đông người

Do các câu hỏi lựa chọn có khả năng chấm bài và cho điểm rất nhanh, do đó nó rất phù hợp cho lớp học đông người. Tuy nhiên phải cố gắng loại bỏ được việc gian lận trong thi cử. Sau khi thi xong, sinh viên có thể trao đổi câu trả lời của họ một cách ngẫu nhiên và chấm điểm. Cần phải phản hồi sớm cho sinh viên biết họ làm bài tốt hay dở như thế nào. Đối với giảng viên, bài kiểm tra cho thấy mức độ sinh viên làm được bài hoặc không làm được bài của lớp học, và những nội dung có trong bài kiểm tra.

Các kỹ thuật đánh giá khác

Những đề xuất về kỹ thuật đánh giá bao gồm:

- Sử dụng Kỹ thuật Đánh giá Lớp học đem đến cho cả sinh viên và bạn thấy được thành tích của họ.
- Tự-đánh giá, là cách tốt nhất khi tham chiếu đến các tiêu chí đã biết và giúp sinh viên xác định lĩnh vực cần chú ý.
- Đồng đánh giá (sinh viên tự đánh giá với nhau – peer- assessment –ND). Giống như tự đánh giá. Đây có thể là cách rất tốt trong việc chuyển phản hồi cho sinh viên về bản nháp của tiểu luận, báo cáo, đề tài nghiên cứu, phân tích các tình huống luật pháp.

Ba kỹ thuật đã nêu ở trên có khả năng phản hồi nhanh hơn (và có thể là tốt hơn). Các cách cho phản hồi nhanh khác bao gồm:

- Phiếu tự đánh giá của sinh viên. Các bản tự đánh giá được trả lại với các câu nhận xét được ghi lên đó. Nó có thể chỉ là một câu ngắn gọn “Tôi đồng ý”.
- Đánh giá trở lại kèm theo phiếu đánh giá tiêu chuẩn. Những nhận xét nên ngắn gọn.
- Đánh giá trong những bài trình bày của sinh viên với những nhận xét của các sinh viên khác, tốt nhất là sử dụng một nhóm các tiêu chí, những nhận xét được trả ngay và trả trực tiếp cho sinh viên thực hiện phần trình bày.
- Đánh giá tập trung vào phản hồi về những điểm để cải thiện những nội dung có thể được áp dụng cho các phần tiếp theo của công việc, trừ trường hợp phải sửa chữa những sai sót không thể bỏ qua. Việc ghi nhận xét cho tất cả các phần nội dung giảng viên rất nên làm song đường như sinh viên chỉ muốn có hai điều, một là những lời khuyên để có thể nhận được điểm cao hơn vào lần sau và hai là không có quá nhiều nhận xét chi tiết.

Tóm tắt và kết luận

Chúng ta đã bắt đầu nghiên cứu module này bằng việc định nghĩa lớp học đông người. Để đáp ứng mục đích học tập của module này, chúng ta cho rằng *lớp học đông người là một lớp học mà chúng ta cảm thấy đông người*. Các dấu hiệu của lớp học đông người có thể là:

- Lớp học đông hơn các lớp học mà bạn thường gặp
- Các nguồn lực không còn thích ứng được với số sinh viên nếu bạn muốn chú ý tới từng sinh viên riêng rẽ.

Chúng ta cũng đã xác định một số vấn đề của lớp học đông người như:

- Nhìn thấy mặt của sinh viên hơn là biết rõ họ
- Khó đưa ra lời khuyên hay hướng dẫn riêng cho từng sinh viên
- Các vấn đề tổ chức phức tạp, khó khăn trong việc lập kế hoạch giảng dạy, thí nghiệm và thực hành
- Có thể có vấn đề kỹ thuật trong khi làm việc với lớp học đông người như là những khó khăn trong việc chiếu hình để tất cả sinh viên nhìn thấy một cách rõ ràng.
- Việc theo dõi sinh viên tham dự có thể khó khăn, như vậy tạo cơ hội cho sinh viên bỏ lớp.
- Việc copy một số lượng lớn bài tập và tờ giấy thi là nguồn gốc của khó khăn.
- Chất lượng phản hồi cho sinh viên có thể bị giảm nhiều trong các lớp học đông người.

Bất chấp các khó khăn, chúng ta đã nhận ra những thực tế mà nó đang làm cho việc học tập một cách có ý nghĩa trong lớp học đông người, những thực tế này bao gồm:

- Phương pháp nhóm hợp tác

- Sử dụng phương pháp các trạm làm việc
- Phương pháp xoay vòng
- Sử dụng đề tài nghiên cứu
- Chia sẻ các nguồn lực với các cơ sở lân cận
- Trình diễn

Chúng ta cũng đã mô tả lớp học đông người được tổ chức như thế nào cho mỗi tương tác sinh viên-tài liệu-giảng viên nhiều hơn và đưa ra các phương pháp đánh giá lớp học đông người.

Việc giảng dạy trong các lớp học đông người là một công việc khó khăn, nhưng điều đó có thể làm được ngay cả khi bạn không phải là người có khả năng xuất sắc nếu như bạn thực hiện công tác chuẩn bị một cách logic, mang đến những kinh nghiệm học tập tích cực thay cho việc chỉ dựa vào bài giảng, phát huy sức mạnh của nhóm trong hoạt động ở trong và ngoài lớp học, lớp học đông người có thể tiến gần tới những giá trị giáo dục như các lớp học ít người.

MODULE 6. CÔNG NGHỆ MỚI TRONG DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC

Kết cấu chung

Giới thiệu và Mục tiêu chung

Bài 1: Công nghệ trong Giáo dục đại học

Bài 2: Sử dụng những Công nghệ mới trong Giáo dục đại học

Hãy phản ánh các vấn đề sau đây khi bạn nghiên cứu xong module này

113. Các hội nghị Tokyo và Dakar trở lại câu hỏi về việc sử dụng những công nghệ mới và đề nghị rằng ‘các cơ sở đào tạo đại học phải chấp nhận những phương pháp mới đối với đóng gói thông tin, đối với việc cung cấp các khóa học, và đối với việc xem xét lại các phương pháp truyền thống trong việc dạy và học. Đa phương tiện truyền thông, CD-ROM, mạng thông tin và băng video tương tác tất cả đều phải được sử dụng để xúc tiến các mối quan hệ qua lại giữa sinh viên và giảng viên. Hội nghị cũng tuyên bố rằng “những giảng viên, giáo sư, cán bộ nhân viên phải được đào tạo để nâng cao năng lực trong việc tích hợp các công nghệ thông tin và truyền thông mới (NITCs) trong các chương trình của họ và kiểm tra kết quả được nhân lên do sử dụng NICT”.

Điều 12. Tiềm năng và thách thức của công nghệ

Sự tiến bộ nhanh chóng của thông tin và truyền thông (ICT) làm thay đổi sâu sắc cách thức phát triển, thu thập, và phổ biến kiến thức. Điều quan trọng cần lưu ý ở đây là các công nghệ mới tạo ra những cơ hội cho việc đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy cho một môn học và mở rộng cơ hội giáo dục đại học. Tuy nhiên, cần phải xác định rằng ICT không làm giảm yêu cầu đối với giảng viên mà nó chỉ thay đổi vai trò của họ trong quá trình học tập, và sự trao đổi liên tục để chuyển đổi các thông tin thành tri thức và sự hiểu biết trở thành nền tảng. Các cơ sở đào tạo đại học cần phải hướng dẫn việc sử dụng những

lợi thế và tiềm năng của ICT, đảm bảo chất lượng và duy trì tiêu chuẩn cao đối với những hoạt động và kết quả giáo dục trên tinh thần cởi mở, công bằng và hợp tác quốc tế theo các cách sau đây:

- a. Tiến hành nối mạng thông tin, chuyển giao công nghệ, phát triển năng lực, phát triển tài liệu giảng dạy và chia sẻ kinh nghiệm trong việc ứng dụng cho công tác giảng dạy, đào tạo và nghiên cứu, làm cho kiến thức có thể đến được với tất cả mọi người;
- b. Tạo ra những môi trường học tập mới, với phạm vi từ các cơ sở đào tạo từ xa đến các cơ sở và hệ thống đào tạo đại học ảo, tạo ra khả năng vượt qua những khoảng cách và phát triển những hệ thống giáo dục chất lượng cao, vì thế phục vụ cho sự tiến bộ và dân chủ hóa cũng như những sự ưu tiên thoả đáng khác của xã hội, trong khi phải đảm bảo rằng các cơ sở đào tạo ảo này được dựa trên mạng máy tính vùng hoặc toàn cầu, hoạt động theo phương thức tôn trọng các bản sắc văn hóa và xã hội;
- c. Chú ý rằng, để sử dụng đầy đủ ICT cho các mục đích giáo dục, phải đặc biệt chú ý đến việc loại trừ sự mất bình đẳng nghiêm trọng đang tồn tại giữa các nước và trong mỗi một nước trên toàn thế giới trong việc tiếp cận với ICT và trong việc tạo ra các nguồn tương ứng;
- d. Làm cho ICT phù hợp với các nhu cầu của quốc gia, vùng và địa phương và đảm bảo an toàn cho các hệ thống kỹ thuật, giáo dục, quản lý và chính trị để duy trì chúng trong thời gian lâu dài;
- e. Tạo điều kiện thuận lợi cho sự nhận biết các mục đích và các mối quan tâm của tất cả các nước đặc biệt là các nước đang phát triển, thông qua hợp tác quốc tế, tiếp cận bình đẳng và tăng cường cơ sở hạ tầng trong lĩnh vực này, phổ biến công nghệ đó cho toàn xã hội;
- f. Theo sát sự tiến triển của “xã hội tri thức” để bảo đảm chất lượng cao và những quy định hợp lý cho sự tiếp cận phổ biến;
- g. Quan tâm đến những khả năng mới được tạo ra bằng việc sử dụng ICTs, đồng thời quán triệt nguyên tắc trên hết là các cơ sở đào tạo đại học đang sử dụng ICTs để hiện đại hóa công tác của họ song không được biến các tổ chức đào tạo đại học thực thành các tổ chức ảo.

Giới thiệu và Mục đích

Sử dụng công nghệ trong giáo dục bắt đầu từ thời xa xưa trong lịch sử. Từ dạng thô sơ trong những ngày đầu của nền văn minh nhân loại đến hàng loạt các công nghệ máy tính điều khiển các loại thiết bị trong những năm 1990, công nghệ đã và đang tác động một cách đáng kể đến lý thuyết và thực tiễn giáo dục (Okebukola, 1998). Trong cuốn sách “Con

đường Phía trước”, Bill Gates của Tập đoàn Microsoft hình dung ra một sự biến đổi tương đối nhanh quá trình giáo dục và đánh giá học tập bằng việc phát triển nhanh chóng siêu xa lộ thông tin. Động lực thay đổi và sự phát triển không ngừng của công nghệ máy tính đã làm cho Gates (1995) đưa ra kết luận rằng siêu xa lộ thông tin sẽ biến đổi nền giáo dục trong phần tư đầu tiên của thế kỷ 21 “vượt xa những ước mơ to lớn nhất của chúng ta”.

Công nghệ giảng dạy kết hợp chặt chẽ công cụ và tài liệu để trình bày, hỗ trợ, và tăng cường việc dạy học. Các công cụ được sử dụng bao gồm từ quyển vở và chiếc bút chì đến máy tính điện tử. Việc sử dụng công nghệ trong giáo dục bắt đầu từ khi chiếc bảng đá đen được giới thiệu như một công cụ bổ sung cho việc viết chữ. Tấm bảng đen của sinh viên mở đường cho chiếc bảng đen và bảng viết phấn của lớp học. Từ sự khởi đầu như vậy hàng ngàn công cụ và thiết bị đã được đưa vào giúp cho giảng viên trong việc dạy học.

Cách mạng truyền thông đã và đang có mối liên hệ rất mật thiết với giáo dục. Đó là vì giáo dục đòi hỏi phương tiện truyền đạt của quá trình giao tiếp. Phương tiện truyền đạt thông tin ảnh hưởng đến sự phân bố kiến thức theo thời gian và theo không gian. Công nghệ liên quan tới truyền thông gắn với việc học tập qua lịch sử phát triển. Từ những viên đất sét đến giấy và bút chì, từ bảng đen đến sách, tranh ảnh, từ máy thu thanh, băng cassette đến vô tuyến truyền hình và phim, những công nghệ giáo dục mới sử dụng các thiết bị vi điện tử và phương tiện truyền thông tinh vi nhất. Phạm vi của công nghệ thông tin mới bao gồm cả các loại chip điện tử, máy vi tính, vệ tinh và kỹ thuật viễn thám (sự kết hợp của máy tính và viễn thông).

Mục đích

Sau khi học xong module này bạn có thể:

- Phân biệt giữa các phương pháp và sản phẩm của các công nghệ mới;
- Xác định được vai trò của các công nghệ mới trong việc nâng cao việc dạy và học;
- Nhận biết được các công nghệ mới và việc sử dụng của chúng trong việc dạy và học với sự liên hệ đến bối cảnh châu Phi;
- Làm quen với tiềm năng cũng như những hạn chế của công nghệ mới trong bối cảnh của châu Phi.

Bài 1: Công nghệ trong giáo dục đại học

Học xong bài này bạn có thể:

- Mô tả được công nghệ giáo dục vừa là một quá trình, vừa là một sản phẩm; và
- Phân biệt được sự khác nhau của công nghệ truyền thống và hiện đại.

NHỮNG CÔNG NGHỆ MỚI TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

A.M. Simiyu

Thuật ngữ công nghệ (technology) đã được Simiyu giải thích (1999) có nguồn gốc Latin của nó. Nó bao gồm hai khái niệm, đó là *kỹ thuật* có nghĩa là công cụ và vật liệu, và *logic* có nghĩa là các cách tiếp cận khác nhau để giải quyết một vấn đề. Thuật ngữ công nghệ được áp dụng vào quá trình giáo dục ***bao gồm những cách thức của việc tổ chức các sự kiện và hoạt động nhằm đạt được những mục đích giáo dục cũng như những tài liệu và thiết bị có liên quan trong quá trình này.***

Lịch sử của công nghệ giáo dục bắt đầu từ cuối thế kỷ thứ 18 và đầu thế kỷ thứ 19 từ khi các sản phẩm công nghiệp khác nhau như máy ảnh và sau này là phim hình ảnh động được phát minh. Sự phát minh này có thể không có gì liên quan đến quá trình giáo dục, nhưng những lợi ích của chúng đã được các nhà giáo dục nhanh chóng áp dụng và chúng thường xuyên được đưa vào sử dụng. Máy ảnh có khả năng tái tạo những điều đã trải qua của cuộc đời và gửi nó đến bất kỳ nơi nào. Sự đóng góp của hình ảnh động có nhiều ấn tượng hơn vì những tình tiết được ghi và tái tạo lại với những chuyển động thực sự. Việc tạo ra các hình ảnh động bổ sung thêm vào chất lượng bài giảng ví dụ như mô hình về sự tuần hoàn của máu trong cơ thể con người.

Tác động lớn nhất tới giáo dục trong lịch sử công nghệ giảng dạy đã đến từ Chiến tranh Thế giới lần thứ hai với những nỗ lực để dạy các kỹ năng khác nhau cho quân đội. Những người lính được tuyển mộ và huấn luyện sẵn sàng chiến đấu trong khoảng thời gian ngắn nhất. Trong việc tìm kiếm hiệu quả trong quá trình huấn luyện, khía cạnh logic của công nghệ đã phát huy vai trò của nó. Cần thiết phải xác định mục đích cụ thể, và tổ chức các kỹ năng phát triển quá trình theo trình tự logic của các bước. Quá trình này đã được sàng lọc dẫn đến cách tiếp cận hệ thống với việc giảng dạy.

Sự phát minh ra máy tính điện tử và giảng dạy được lập trình được áp dụng trong giáo dục với những kết quả khích lệ. Giáo dục qua trao đổi thư từ về sau này được phát triển thành giáo dục từ xa mà chúng ta đang có như ngày nay. Trong khi giáo dục qua thư từ đã sử dụng các tài liệu in và việc giảng dạy đã được lập trình thì dạy học từ xa lại kết hợp chặt chẽ với các loại phương tiện truyền thông khác nhau để đạt được kết quả giáo dục.

Khái niệm “công nghệ mới” thừa nhận là công nghệ luôn được hoàn thiện theo thời gian. Những ý tưởng mới luôn được giới thiệu bởi giới công nghiệp và chúng cần được áp dụng vào quá trình giáo dục để giúp giải quyết các vấn đề mà các nhà giáo dục đang đối mặt. Công nghệ mới được áp dụng vào giáo dục đại học cần được cân nhắc trong bối cảnh kinh tế xã hội của từng nước.

Ở châu Phi, giáo dục đại học gặp nhiều vấn đề. Chúng ta phải đối mặt với các vấn đề khả năng tiếp nhận những học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông có năng lực để theo đuổi con đường học hành trong một số ít cơ sở đào tạo sau giáo dục bậc ba kể cả các trường đại học. Bằng chứng của thực tế này là một số sinh viên châu Phi những người đang tích lũy một

khoản tiền lớn để học tập tại châu Âu, Mỹ hoặc bất kỳ một nơi nào có thể học được. Ở Kenya hơn 150.000 sinh viên trung học đại diện cho KCSE. Có hơn 40.000 sinh viên đạt mức yêu cầu tối thiểu để vào các trường đại học, nhưng chỉ có 9.000 chỗ học trong các trường đại học công lập.

Giáo dục đại học cũng gặp khó khăn với việc thiếu sách vở và thiết bị học tập cho nhiều môn học khác nhau. Nhân sự cũng được đào tạo một cách không tương thích. Những nơi giáo dục đại học phát triển nhanh, giảng viên gặp phải vấn đề trong việc quản lý các lớp học đông người. Thậm chí có nơi số sinh viên thấp, nhưng chất lượng giảng dạy không đáp ứng được những tiêu chuẩn mong đợi do giảng viên thiếu được đào tạo về sư phạm. Đây là bối cảnh thúc đẩy chúng ta xem xét các công nghệ mới trong giáo dục đại học để cho các mục tiêu của các cơ sở đào tạo đại học có thể đạt được với sự thoả mãn chung của giảng viên và sinh viên, và cuối cùng là xã hội có thể được hưởng lợi bởi vai trò của những người tốt nghiệp đại học.

Công nghệ mới có thể mang lại những lợi ích sau đây cho giáo dục đại học:

- Tăng thêm sự tiếp cận với các nguồn tư liệu giảng dạy thông qua Internet,
- Chia sẻ kinh nghiệm thông qua các công nghệ như trường đại học ảo,
- Tăng thêm sự tiếp cận với đào tạo đại học thông qua việc dạy và học từ xa,
- Tăng thêm tính linh hoạt trong việc học cái gì, học như thế nào, khi nào học, và
- Thúc đẩy người học tiềm năng tham gia vào giáo dục đại học.

Để có khả năng hiện thực hoá các lợi ích trên đây, chúng ta cần tiến hành các hoạt động khác như sau:

- Đào tạo giảng viên để cải thiện năng lực của họ trong việc sử dụng các công nghệ mới trong các hoạt động giảng dạy,
- Đào tạo và giúp đỡ giảng viên trong việc sản xuất các nguồn tư liệu giảng dạy và học tập,
- Đào tạo giảng viên và sinh viên trong việc sử dụng máy tính cơ bản,
- Yêu cầu cơ sở vật chất đầy đủ sao cho các công nghệ mới đã được công nhận có thể được sử dụng như một phần của các nguồn tư liệu giảng dạy trong các cơ sở đào tạo.
- Mở các cuộc hội thảo để giới thiệu các công nghệ mới trong giáo dục đại học.

Trích dẫn từ Simiyu, A.M. (1999). Các công nghệ Mới trong Dạy và Học ở Đại học. Bài trình bày tại Hội nghị Khu vực về Dạy và Học ở Đại học, Đại học Moi, Eldoret, Kenya, 18-22 tháng 5 năm 1999.

Các công nghệ mới vừa là quá trình, vừa là sản phẩm

Thuật ngữ công nghệ đã được Simiyu giải thích (1999) có nguồn gốc Latin của nó. Nó bao gồm hai khái niệm, đó là *kỹ thuật* có nghĩa là công cụ và vật liệu, và *logic* có nghĩa là các phương pháp khác nhau để giải quyết một vấn đề. Thuật ngữ công nghệ được áp dụng vào quá trình giáo dục ***bao gồm những cách thức của việc tổ chức các sự kiện và hoạt động***

nhằm đạt được những mục tiêu giáo dục cũng như những tài liệu và thiết bị có liên quan trong quá trình này.

Yapi (1997) đưa ra một cái nhìn sâu sắc hơn về ý nghĩa của khái niệm ‘công nghệ’. Theo quan điểm của ông, sự thay đổi trong việc sử dụng thuật ngữ “công nghệ” đưa ra một vài cách giải thích khác nhau, mỗi một cách có độ chính xác tương đối. Một trong những cách giải thích có vẻ hợp lý đó là: công nghệ là những gì mà một người sử dụng khái niệm này trong việc định nghĩa công nghệ theo đúng nghĩa của một sản phẩm chắc chắn làm như vậy vì một số lượng lớn các hoạt động thương mại diễn ra trên thế giới đều là để giới thiệu những sản phẩm vật chất của công nghệ cao. Điều đó cũng là do đông đảo công chúng coi công nghệ như là một sản phẩm (đặc biệt là các nước đang phát triển), vì hàng loạt các chiến dịch quảng cáo đã tạo ra tác động đó. Một cách giải thích khác coi công nghệ như một quá trình nhấn mạnh vào một cái gì đó còn rất khó phân biệt hoặc chỉ ít là do chính bản thân công nghệ thể hiện đối với công chúng, nó vẫn còn là lĩnh vực hạn chế giành cho các nhà chuyên môn. Vì vậy, khi một người không có chuyên môn khi được yêu cầu giải thích khái niệm “công nghệ”, người đó sẽ cho đó như là một sự nghiên cứu về thiết bị (máy móc, vật liệu, cấu kiện điện tử, cơ điện tử, vv,...). Theo Thomas Kabayashi (1987), đa số mọi người định nghĩa công nghệ như một thiết bị điện tử (máy chiếu phim, máy quay băng, thiết bị nghe nhìn, máy vi tính, vv,...).

Ngược lại với quan điểm này, công nghệ không chỉ đơn thuần là một tài sản hữu hình như bất kỳ một bộ phận nào đó của thiết bị. Nó không chỉ bao gồm sản phẩm mà còn bao gồm cả quá trình (toàn bộ lĩnh vực được bao hàm). Tuy nhiên, các tác giả có cái nhìn tổng thể hơn và có chuyên môn hơn về vấn đề này.

Một số tác giả coi công nghệ như một sự phát triển của trí tuệ và thực tiễn về tất cả các mặt nhờ đó các hệ thống được thiết kế và điều khiển để tạo ra kết quả có thể sao chép được.

Nói một cách khác, đây là cách xác định và giải quyết một vấn đề bằng việc đánh giá các mặt lý thuyết và thực tiễn cũng như các mối quan hệ giữa hai mặt đó (Lapointe, 1991; Rheume, 1993). Những người khác nói công nghệ là một lĩnh vực của tri thức và những hoạt động mà nó có thể thiết kế và sản xuất ra các vật thể và những hệ thống. Đây cũng là một quá trình tuân theo nguyên tắc tự động của một hệ thống hoặc một quá trình hoạt động, nhờ tác động phản hồi liên tục giúp cho việc hiệu chỉnh các hệ thống phụ hoặc các hoạt động phụ, nếu cần, để đạt được một nhóm mục tiêu. Nói một cách khác, công nghệ là một nghệ thuật của việc đảm bảo việc vận hành hoặc quản lý hiệu quả của mỗi một hệ thống phức tạp (Gagne, 1987; Legendre, 1993).

Một số định nghĩa cho rằng công nghệ là các đối tượng kỹ thuật được tạo ra nhờ tri thức và kinh nghiệm sản xuất như các thiết bị có thể nhìn thấy được (máy móc, thiết bị). Những định nghĩa khác vượt xa hơn cho rằng công nghệ liên quan đến sản phẩm vật chất bao gồm các phương pháp, một tập hợp ý tưởng và kiến thức cho các mục đích thực tế, theo cách nhìn từ góc độ sử dụng của họ. Với những định nghĩa này, chúng ta có thể phân biệt một cách lý thuyết công nghệ như là một sản phẩm theo Lapointe (1993), sự phân biệt này có

thể không chỉ xem xét công nghệ như một sản phẩm vật chất đơn thuần. Để làm sáng tỏ những giải thích khác nhau, chúng ta cố gắng trình bày và giải thích công nghệ giáo dục từ quan điểm chung trước khi đưa ra khái niệm tổng quát để có thể phân biệt giữa việc coi công nghệ như một sản phẩm và công nghệ như một quá trình phục vụ giáo dục.

Sự phân tách giữa công nghệ lấy thầy giáo làm trung tâm (truyền thống, không lời, không năng động) hoặc lấy người học làm trung tâm (mới, bằng lời, năng động) được Edgar Dale giới thiệu. Dale minh họa biểu tượng nhìn và lời nói đại diện cho tính liên tục của kinh nghiệm tăng dần lên từ một đáy cụ thể bao gồm những kinh nghiệm có thể truyền đạt một cách trực tiếp theo sau những đối tượng cụ thể thành trừu tượng được đại diện bởi biểu tượng lời nói ở trên đỉnh của hình nón. Sự phân chia giữa các kinh nghiệm khác nhau không chặt chẽ và cứng nhắc. Hình nón giúp cho việc cảm nhận về những kinh nghiệm giao tiếp tương đối cụ thể hoặc trừu tượng.

Trong minh họa này, thuật ngữ được sử dụng cho các khái niệm ở trên được bao hàm trong tập hợp từ “nguồn và công nghệ học tập”

“Hình nón kinh nghiệm” của Edgar Dale



Như vậy, một lần nữa chúng ta thấy rằng các công nghệ mới (ở đáy của hình nón) sử dụng các phương pháp và các công cụ khuyến khích sự tương tác nhiều hơn các công nghệ truyền thống (đỉnh nón) mà chúng sử dụng các công cụ và phương pháp lấy thầy giáo làm trung tâm nhiều hơn.

Ý nghĩa của công nghệ giáo dục đối với các nước đang phát triển

Achi Yapi

Giống như những đổi mới của công nghệ mà chúng đang cải thiện đáng kể mọi lĩnh vực trong các hoạt động kinh tế và xã hội, công nghệ giáo dục đã phát triển trong suốt 30 năm qua và cuối cùng đã cải thiện chất lượng và hiệu quả của việc học tập, quản lý và nghiên cứu giáo dục. Tuy nhiên, công nghệ này được nhận thức theo nhiều cách khác nhau phụ thuộc vào các tác giả và người sử dụng. Theo Thomas và Kabayashi (1987), công nghệ giáo dục được hiểu không đầy đủ với những người khác nhau. Vì thế, người ta thường nhầm lẫn với các sản phẩm công nghệ cao và sự liên quan của chúng đến lĩnh vực giáo dục. Với những người thiếu thông tin, công nghệ giáo dục là việc sử dụng các thiết bị nghe nhìn và/hoặc máy vi tính cho các mục đích giảng dạy. Gagne và Reiser (1987) thừa nhận rằng mọi người thường hiểu công nghệ giáo dục như là việc sử dụng các phương tiện truyền thông cho các mục đích giáo dục.

Trong khi một số chuyên gia có sự hiểu biết rất sâu sắc khái niệm của công nghệ giáo dục, thì nhiều người khác thiếu thông tin về khái niệm này, đặc biệt là ở các nước đang phát triển những nơi công nghệ giáo dục được hạ xuống chỉ còn là một khái niệm của các sản phẩm vật chất. Với những sự nhầm lẫn nảy sinh từ cách trình bày, chúng tôi tự hỏi công nghệ giáo dục có thể được giải thích một cách cơ bản như thế nào để có thể giải quyết được tình trạng nói trên và giải thích tầm quan trọng của công nghệ giáo dục đối với các nước đang phát triển.

Bài viết này có ý định làm rõ sự thiếu hiểu biết vốn có về công nghệ giáo dục. Về vấn đề này, chúng tôi đã đưa ra những quan điểm đã được nhiều tác giả trình bày đối với các khái niệm của công nghệ và công nghệ giáo dục. Chúng tôi cũng cố gắng xem xét những dấu hiệu đặc biệt có thể nhận ra giữa công nghệ như một sản phẩm và công nghệ như một quá trình. Sự khái quát về công nghệ cho phép chúng tôi giải thích công nghệ giáo dục có thể giúp đỡ như thế nào trong việc thúc đẩy nền giáo dục trong các nước đang phát triển. Cuối cùng, chúng tôi giải thích trong một mức độ mà công nghệ giáo dục có thể giúp đỡ giảng viên lập kế hoạch nghiên cứu cải thiện quá trình học tập. Tuy nhiên, trước khi trình bày khái niệm của công nghệ giáo dục, chúng tôi muốn đề cập đến bản thân của công nghệ: chúng tôi làm như vậy là vì, một mặt, sự phân tích tất cả các khía cạnh của công nghệ dẫn đến trọng tâm vấn đề ngay lập tức; mặt khác, nó tạo nên nguồn gốc ban đầu của công nghệ giáo dục, như đã được Gagne (1987) và Lapointe (1993) thiết lập. Vì vậy, việc khái niệm hóa có tính thuyết phục của công nghệ giáo dục cần bắt đầu từ bản thân công nghệ.

Nói một cách khác, bài viết này trước tiên cố gắng giải thích công nghệ giáo dục bằng cách xác định những khái niệm của nó và phân tích các khía cạnh của công nghệ mà người ta cho rằng công nghệ thúc đẩy nền giáo dục trong các nước thuộc thế giới thứ ba. Với những giải thích này, trước tiên chúng tôi mong muốn giải quyết sự thiếu hiểu biết về khái niệm

công nghệ giáo dục trong các nước đang phát triển và sau đó trình bày sự về mặt lý thuyết và về phương pháp luận mà công nghệ này đóng góp đối với việc chuẩn bị thiết kế chương trình giảng dạy nhằm cải thiện việc học tập và thúc đẩy sự truyền tải của chúng.

Khái niệm của công nghệ giáo dục

Cũng như bản thân công nghệ, không có một định nghĩa chung cho công nghệ giáo dục vì khái niệm này đã được định nghĩa nhiều lần và thay đổi theo nhiều cách khác nhau trong các tài liệu hiện hành. Không một chuyên gia, một nhà giáo dục nào xem xét công nghệ giáo dục như việc sử dụng máy vi tính, các thiết bị nghe nhìn cụ thể. Rheume (1993) nhận xét rằng, với một số giảng viên nào đó, thuật ngữ “công nghệ giáo dục” liên quan đến tài liệu hay thiết bị. Vài người trong số họ định nghĩa lĩnh vực này theo nghĩa của các sản phẩm nghe nhìn và phương tiện truyền thông. Những người khác nhấn mạnh vào việc học tập theo chương trình và các hành vi có thể quan sát được (Stolovitch và La Rocque, 1988). Đối với những nhân viên không làm công tác giảng dạy và không có chuyên môn thì càng dễ nhầm lẫn. Điều này là bởi vì khi bạn hỏi để biết công nghệ giáo dục là gì thể hiện ra sao thì bạn có thể bị mất thời gian về một bài giảng mà đáng ra có thể rút ngắn thông qua công nghệ. Stolovitch và La Rocque đã nhận xét rằng những người không phải chuyên gia giáo dục cho thấy hoàn toàn chẳng hiểu biết gì về các vấn đề của công nghệ.

Về phần họ, các chuyên gia cho rằng công nghệ giáo dục như là một quá trình và thực hành trí tuệ hướng vào các nhu cầu của người học và của giảng viên để cho họ xác định một cách chính xác các mục đích học tập và các phương tiện đạt được các mục đích đó (Stolovitch và La Rocque, 1988; Lapointe, 1993). Cuối cùng, Thomas và Kabayashi (1987) cho rằng công nghệ giáo dục là một quá trình tích hợp phức tạp nhờ đó các vấn đề được liên kết với nhau về tất cả các mặt của việc học tập được khái niệm hóa, phân tích, thiết lập, và giải quyết thông qua sự tương tác giữa con người, kỹ thuật, ý tưởng và các nguồn tư liệu trong phạm vi của một tổ chức.

Với những định nghĩa này, người ta nhận thấy rằng, khác xa với việc xem công nghệ giáo dục chỉ như là việc sử dụng các phương tiện truyền thông và các công cụ khác cho các mục đích giảng dạy, như một số người nào đó thường nghĩ, công nghệ giáo dục hơn thế là quá trình khoa học nhờ đó nguồn lực vật chất và nguồn lực con người được sử dụng để nâng cao hiệu quả trong việc giảng dạy, đào tạo và học tập. Bây giờ chúng ta cùng xem xét công nghệ như một sản phẩm và như một quá trình có ý nghĩa gì.

Công nghệ như là một sản phẩm

Công nghệ như một sản phẩm là kết quả cuối cùng của việc áp dụng có hệ thống tri thức khoa học trong việc tìm ra lời giải cho một vấn đề cụ thể. Như một sản phẩm, công nghệ giáo dục có thể bao gồm các quy trình, thực tế và tư liệu giảng dạy. Vì vậy, đầu vào của sự phát triển công nghệ một mặt bao gồm các sản phẩm phi vật chất (học tập theo chương trình, việc học tập được cá nhân hóa, các kỹ năng giảng dạy, sử dụng máy tính trong học tập, giáo dục có trợ giúp bằng máy tính, đề cương bài giảng hoặc chương trình giảng dạy,

các phương tiện truyền thông, vv,...) mặt khác chúng bao gồm các sản phẩm vật chất như máy vi tính, hệ thống máy vi tính, máy ghi hình, máy thu thanh và máy thu hình, đầu video, máy ghi âm, máy chiếu overhead, máy chụp phim ảnh, v.v...)

Một số tác giả đưa thêm vào danh sách của các sản phẩm như ngôn ngữ, túi đựng đồ viết, bút chì, giấy, báo chí và phim ảnh. Cuối cùng, những công cụ này tạo điều kiện thuận lợi cho nền giáo dục và việc học tập cũng như làm tăng thêm sự thực hiện từ chi phí của giáo dục.

Công nghệ như là một quá trình

Nhìn từ góc độ năng động của quá trình, công nghệ giáo dục là một cách tiếp cận cho việc tìm kiếm và cải thiện các giải pháp vì thế nó không thể liên quan với các sản phẩm của công nghệ nói trên. Do vậy nó bao gồm các chức năng liên quan đến việc quản lý của các tổ chức giáo dục và các nguồn nhân lực, việc nghiên cứu (thiết lập các lý thuyết, các phương pháp lý thuyết và thực hành liên quan đến các kỹ thuật của giáo dục và việc học tập), hoạt động hành chính kế hoạch, và việc sử dụng các hệ thống đã được thiết lập (Gagne, 1987; Winn, 1991; Lapointe, 1993).

Hơn nữa, đó là những chức năng khác nhau, cùng với sự phân tích và thiết kế có hệ thống nó phân biệt công nghệ giáo dục với các cách tiếp cận truyền thống. Nói một cách khác, công nghệ giáo dục là:

- Có tính hệ thống, với ý nghĩa là nó được sử dụng kỹ thuật đã được hợp lý hóa và được kết cấu hầu như ngược lại với các hoạt động đã được tổ chức một cách trực giác, tình cờ hoặc không có sự quản lý thích hợp. (Stolovitch và La Rocque, 1998)
- Dễ truyền đạt, vì bất kỳ một phương tiện truyền thông nào đã được sử dụng đều được định hướng theo các mục tiêu của kế hoạch giáo dục đảm bảo tính hiệu quả, tính kinh tế, và tăng cường hiệu suất của mô hình đã được lựa chọn;
- Có tính khoa học, đến một chừng mực mà tất cả các quyết định về việc thiết kế và lựa chọn của các phương tiện truyền thông cũng mang ý nghĩa của các mục tiêu và kế hoạch giảng dạy và phù hợp với hầu hết các kết quả đã được chứng minh của quá trình học tập;
- Tính tổng thể, vì nó cho phép phân tích thường xuyên các vấn đề của việc học tập trong tổng thể của nó. Như vậy, trong một quá trình tổng thể mỗi một lời giải cho một vấn đề bao gồm các phần liên quan với nhau và được diễn đạt một cách riêng biệt như một phần của vấn đề đã được đặt ra.

Cách tiếp cận tổng thể là một biện pháp của việc xem xét toàn bộ không tách biệt, một tập hợp các phần tử tác động với nhau trong một môi trường đã cho để khuyến khích việc học tập (Stolovitch và Keeps, 1993; Galavaglia, 1993). Về mặt phương pháp luận, Stôvitch và La Rocque (1998) cho rằng tiếp cận tổng quát xem như một quá trình liên kết với việc lập kế hoạch và hoạt động của một hệ thống đã được nhận dạng và phân tích. Những khái niệm cơ bản của cách tiếp cận này là:

- Hiện tượng tự điều chỉnh hoặc phản hồi;
- Bộ phận điều khiển tiếp nhận thông tin; và
- Năng lượng đòi hỏi cho sự hoạt động của hệ thống và tăng cường khả năng thích ứng của nó đối với môi trường xung quanh.

Do vậy, bất kỳ một tương tác nào không thích hợp giữa bộ phận điều khiển và cơ cấu phản hồi hoặc bất kỳ một sự điều chỉnh không thích hợp sẽ làm mất hiệu lực và tan rã hệ thống. Hơn nữa, công nghệ giáo dục đòi hỏi ba pha hoạt động để thiết lập nên một hệ thống đó là các pha: phân tích, thiết kế và đánh giá (Gagne, 1987; Gagne và Glaser, 1988; Stolovitch và Keeps, 1993).

- Pha phân tích tiến hành trước giai đoạn thiết kế mô hình và bao gồm bảy giai đoạn trong đó có năm giai đoạn bao trùm lên bản thân pha phân tích (phân tích sơ bộ, phân tích khách hàng ưu tiên, phân tích tình huống), hai giai đoạn còn lại bao trùm lên các hoạt động tóm tắt:
 - a. Phân tích sơ bộ bao trùm lên giai đoạn mà các nhà công nghệ xác định sự khác nhau giữa nhu cầu thực của khách hàng ưu tiên với các kiến thức đã thu được và các kiến thức cần phải thu được;
 - b. Trong việc nghiên cứu người nghe ưu tiên, các nhà công nghệ tự mình làm quen với người học thông qua thái độ và đặc trưng của họ mà rất có thể tác động qua lại với các phần tử khác của mô hình;
 - c. Trong giai đoạn phân tích tình huống, các nhà công nghệ không chỉ xác định những điều kiện hoàn cảnh và môi trường gắn với tình huống giáo dục mà họ còn trình bày một cách rõ ràng hơn nhờ các số liệu đã thu thập được để đánh giá một số mặt mà dựa vào đó mô hình sẽ được thiết kế hài hoà và tự nhiên;
 - d. Phân tích việc cho phép các nhà công nghệ nghiên cứu sâu hơn những thông tin giảng dạy sẽ được truyền đạt tới người học;
 - e. Phân tích khái niệm gồm có việc kiểm tra nội dung để xác định được những khái niệm cơ bản;
 - f. Stolovitch và Keeps (1993) đề nghị chuẩn bị một chương trình tóm tắt, lập kế hoạch hoạt động và kết quả của những phân tích đã tiến hành trước đây;
 - g. Dù cho việc phân tích được dự tính cho một khoá học hay một tiết giảng, trước khi chuẩn bị báo cáo đánh giá, nhà công nghệ cần phải chuẩn bị một cách có hệ thống dưới dạng biểu đồ, bảng kê tất cả các hoạt động chính yếu cần phải hoàn thành, cùng với thời gian, địa điểm và các các tổ chức liên quan.
- Trong suốt pha thiết kế, nhà công nghệ chỉ rõ mục đích của việc học tập, chuẩn bị các tiêu chí đánh giá (test), xác định phương pháp giảng dạy, chiến lược và khung; Nhà công nghệ cũng lựa chọn các phương tiện truyền thông và hệ thống trình bày, chuẩn bị bản thảo thiết kế, thực hiện công việc chuẩn bị và lập kế hoạch tạo ra sản phẩm mẫu. Nhà công nghệ vì thế xem xét pha này như một cơ hội để đưa ra mô

hình hoạt động mà thông thường bao gồm các giải pháp cho các vấn đề đã được xem xét.

- Pha thiết kế tiến hành trước giai đoạn đánh giá thiết kế, việc bố trí và giám sát trong giai đoạn này có thể phát hiện được những bất thường và phải điều chỉnh trước khi đưa hệ thống vào vận hành. Để đề phòng những nguy cơ hư hỏng tiềm ẩn, nhà công nghệ cần phải kiểm tra mẫu với sự trợ giúp của các chuyên gia hoặc đồng nghiệp và điều chỉnh trước khi sản phẩm cuối cùng được thông qua, phân phối và lắp đặt-như đã được Stolovitch và La Rocque (1998) và Stolovitch và Keeps (1993) đã đưa ra. Để đảm bảo tiến hành trôi chảy giai đoạn này, phải thực hiện đầy đủ tất cả các giai đoạn trước nó.

Tóm lại, những định nghĩa đã nêu ra trong bài viết không làm khái niệm công nghệ giáo dục được hiểu dễ dàng hơn. Trong khi một số tác giả đưa ra những định nghĩa của họ dựa trên ứng dụng các thành tựu khoa học và quá trình thực nghiệm nhờ đó kiến thức đạt được, thì một số khác đưa ra các định nghĩa của họ dựa trên các kỹ năng cần có trong việc sáng tạo, thiết kế, sử dụng và cải thiện phương pháp giảng dạy. Tuy nhiên, dựa trên sự phân tích, các bài viết cho thấy rằng công nghệ giáo dục không chỉ là một đối tượng vật chất. Nó có thể là một sản phẩm (vật chất hoặc phi vật chất) cũng như có thể là một quá trình. Nó cũng cho phép ứng dụng có hệ thống các hoạt động lý thuyết và thực tiễn để có thể áp dụng và thiết kế các phương pháp giảng dạy có hiệu quả nhất dựa trên một tập hợp các mục đích và chương trình giảng dạy dựa vào đó công việc giảng dạy được tiến hành. Công nghệ giáo dục cũng đòi hỏi việc sử dụng tất cả các nguồn lực sẵn có (nhân lực, vật lực và các phương tiện truyền thông) để đạt được các mục đích. Cuối cùng, trong mức độ cho phép, công nghệ giáo dục đòi hỏi các quyết định giáo dục phải được dựa trên các kết quả nghiên cứu và trước tiên phải tập trung vào việc cải thiện và tạo điều kiện cho việc học tập.

Bài trình bày vấn đề này về những khái niệm liên quan đến công nghệ giáo dục mà chúng tôi vừa đưa ra có ý định giải thích công nghệ này là gì (như đã nêu ở phần trên). Đó sẽ là điều bổ ích để quan tâm công nghệ giáo dục có thể đem đến những gì cho các đang phát triển. Tuy nhiên, nghiên cứu về sự thích hợp của công nghệ giáo dục đối với các nước đang phát triển chắc hẳn đặt ra vấn đề về sự truyền tải của nó.

Được trích dẫn từ:

Yapi, A. (1997). Sự liên quan của công nghệ giáo dục trong các nước đang phát triển. UNESCO-AFRICA, 14/14, 43-53.

Bài tập

Công nghệ giáo dục như một sản phẩm và như một quá trình đã tác động đến việc giảng dạy của bạn như thế nào?

Kể ra ba cách mà bạn đã sử dụng trong công nghệ giáo dục (a) như một quá trình; và (b) như một sản phẩm, trong việc giảng dạy của bạn.

Những công nghệ thông tin mới trong giáo dục và vai trò mới đối với giảng viên

N. C. NWABOKU

Mục đích đầy đủ của một hệ thống giáo dục là truyền thông hiệu quả thông qua các hệ thống con của công tác giảng dạy như là truyền tải thông tin, kiến thức, kỹ năng, những giá trị và thái độ từ một nguồn đến người nhận thông tin; xoá bỏ khoảng cách giữa các thế hệ của người học. Mục đích chính của truyền thông là tác động vào người nhận thông tin. Tác động đến người học, và do vậy tác động đến xã hội, tương lai của xã hội sẽ luôn được quan tâm đến.

Công nghệ là một nhân tố làm thay đổi không ngừng tương lai của xã hội theo các khuynh hướng thường không thể đoán trước. Đây là một thành tố mà sự tiến bộ của nó làm nên những sự khác biệt trong sự phát triển cho tất cả các dân tộc trên toàn thế giới. Công nghệ cũng tạo ra sự khác biệt giữa các lĩnh vực khác nhau của xã hội trong đó giáo dục là lĩnh vực sau cùng. Người ta có thể nói rằng ở châu Phi, như hiện nay được biết, công nghệ thực sự vắng mặt trong lĩnh vực giáo dục.

Những sự phát triển gần đây trong công nghệ, đặc biệt là công nghệ máy tính đã tạo cơ sở cho sự phát triển nhảy vọt trong mọi lĩnh vực. Vì thế giáo dục đang đứng trước nguy cơ mất tiếp xúc với thế giới thực tại trong tương lai không xa. Tốc độ tiến bộ của công nghệ máy tính và những sự thay đổi đã thức tỉnh truyền thông và “hoạt động” của nó không thể bị phớt lờ trong lĩnh vực giáo dục vì hai lý do: giáo dục liên quan và phụ thuộc vào các hệ thống truyền thông, và thứ hai là giáo dục chuẩn bị cho xã hội tương lai một thế giới việc làm. Bài viết này bàn về biểu hiện của công nghệ trong lớp học, và vai trò của giảng viên trong việc chuẩn bị cho người học đến với thế giới công nghệ.

Tại sao sử dụng công nghệ trong giảng dạy?

Việc giới thiệu và sử dụng các công nghệ thông tin trong giảng dạy ở các trường học có thể phục vụ cho mục đích kép; cho việc tiếp nhận và biến đổi văn hóa và thứ hai là cho việc giảng dạy có hiệu quả hơn. Đối với mục đích tiếp nhận và biến đổi văn hóa, người học đang được chuẩn bị thế giới định hướng công nghệ cần thiết phải sớm say mê với nó. Công nghệ là một thế giới văn hóa mới, và giống như các văn hóa khác tốt nhất là được tiếp thu từ ngay từ ban đầu. Điều này có thể đảm bảo rằng các trường học không sản sinh ra những người mất khả năng điều chỉnh (về mặt công nghệ). Bằng việc sử dụng các công nghệ thông tin (mới hoặc cũ) các trường học có thể đối mặt được với thực tế là người học có thể hoạt động trong xã hội phụ thuộc vào công nghệ. Cần thiết phải định hướng cho những suy

ngữ và thái độ của người học thông qua công nghệ. Đối với người học ở bất kỳ trình độ nào để tìm kiếm thông tin thông qua công nghệ phải có sự nhận thức và xác định được nhu cầu. Chỉ khi nào mỗi cá nhân có thể đầu tư vào công nghệ và sử dụng chúng thì việc sử dụng các công nghệ thông tin mới chắc chắn đảm bảo sự sống còn. Trong khi những người lớn tuổi phải chấp nhận những khó khăn trong việc sử dụng những công nghệ mới, những người trẻ tuổi có thể học, và cần phải được tạo điều kiện để học tập dễ dàng và tự nhiên bằng việc tiếp cận sớm với các công nghệ này.

Công nghệ là về “máy móc”. Máy móc làm cho công việc trở nên dễ dàng hơn, có thể hoàn thành nhiều công việc trong thời gian ngắn hơn. Do vậy, có thể cho rằng việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy có thể mang lại hiệu quả tốt hơn cho hệ thống giảng dạy. Điều đó có thể đạt được theo những cách sau:

- Mở rộng các phương thức học tập (quá dư thừa nguồn)
- Bổ xung thêm các giải pháp hiện thực đối với việc học tập (tính cụ thể)
- Tăng thêm phạm vi nhận thức của người học (tính trực tiếp)
- Khuyến khích người học bằng cách làm cho việc học tập dễ dàng hơn, hấp dẫn hơn, và nhiều thách thức hơn.
- Cho giảng viên nhiều cơ hội và thời gian để tiếp thu và cải thiện giảng dạy của mình.
- Làm cho việc lưu trữ kết quả học tập và đánh giá dễ dàng hơn.

Nói chung việc giới thiệu các công nghệ mới trong giáo dục có thể cung cấp cho giáo dục nhiều hệ thống học tập hữu hiệu hơn. Bản thân công nghệ tạo nên những thông tin mới theo tốc độ hàm số mũ và chỉ có thông qua công nghệ mới có được một lượng lớn thông tin có sẵn để có thể khai thác và tiếp cận trong việc học tập.

Những gì có trong các công nghệ mới?

Tất cả những sự phát triển mới đây trong công nghệ đang cách mạng hóa xã hội. Máy in cho ra đời cuốn sách đầu tiên vào năm 1456 và nó đã phá vỡ thế độc quyền về tri thức và thông tin. Việc đó dẫn đến việc thành lập các thư viện, và các hệ thống lưu trữ và truy xuất thông tin có hiệu quả hơn. Nhiếp ảnh cũng tạo ra một cuộc cách mạng trong các hệ thống thông tin, nó cung cấp phương tiện để nắm bắt được các thông tin nhìn thấy được ở trên giấy và đưa tới những sự phát triển như phim động, phim tĩnh, photocopy, v.v... Nhiếp ảnh

đã dẫn đến những phát triển xa hơn đưa vào giáo dục thông qua các phương tiện truyền thông đại chúng như vô tuyến truyền hình.

Sự phát triển trong truyền thông đại chúng mà chủ yếu là truyền thanh và truyền hình, có tác động nhiều đến giáo dục, tạo ra khả năng học từ xa, viễn thông cũng đã tạo ra các hệ thống điện thoại và các hệ thống vệ tinh làm cho thế giới thành một lớp học mở. Sự kết hợp của tất cả các công nghệ này tạo ra những cơ hội vô tận cho hệ thống giáo dục.

Sự phát triển của máy tính điện tử từ các hệ thống số trước đây (như máy tính bấm tay) đã đánh dấu một bước ngoặt trong cuộc cách mạng công nghệ. Đó là vì máy tính điện tử có khả năng xử lý thông tin từ tất cả các hệ thống một khi thông tin đã được số hóa. Máy tính điện tử kết hợp tất cả các ưu thế của các công nghệ thông tin khác, xử lý thông tin ở tốc độ cao, tạo ra các thông tin mới và biến đổi thông tin từ hệ thống mã hóa này sang hệ thống mã hóa khác được sử dụng trong việc kết nối với bất kỳ một công nghệ khác. máy tính điện tử cũng cung cấp những khả năng không hạn chế trong việc xử lý thông tin và tạo thông tin. Máy tính điện tử cũng có thể được sử dụng để phát triển mạnh hơn các hệ thống thông tin khác.

Mối quan hệ cơ bản của máy tính điện tử cho giảng dạy không chỉ là việc xử lý dữ liệu mà khả năng của nó còn thúc đẩy sự phát triển mạnh mẽ hơn cho tất cả các hệ thống thông tin khác. Ví dụ, nhiếp ảnh có thể được cải thiện bằng việc sử dụng các máy chụp ảnh kỹ thuật số mà nó có thể tự động điều chỉnh độ sáng và khoảng cách đèn đối tượng. Từ góc độ này công nghệ thông tin mới trong giáo dục bao gồm:

Quá trình truyền thông của cầu truyền hình kiểu hội nghị từ xa (teleconference), dạy học qua điện thoại, viết từ xa.

Những sự phát triển vượt bậc trong việc sản xuất hình ảnh động trong các băng và đĩa hình kết hợp với máy tính điện tử tạo ra các hệ thống hình ảnh tương tác.

Các hệ thống âm thanh tương tác.

Các hệ thống phát tin gồm cả vệ tinh, thông qua đó các chương trình giảng dạy và thông tin có thể đến được từ khoảng cách xa bằng sóng radio và các các hệ thống vi ba v.v...

Bảng trắng (bảng điện tử) và,

Cuối cùng là máy tính và phần mềm máy tính.

Khi các công nghệ thông tin mới được thảo luận tất nhiên nhiều sự chú ý tập trung vào máy tính do tính chất đa năng của nó. Những ưu điểm của nó trong việc kết hợp với các công nghệ khác bao gồm:

Cho tốc độ cao trong việc xử lý thông tin.

Khả năng thích ứng với nhiều kiểu định dạng và các hệ thống mã hóa.

Tiềm năng lớn trong việc xử lý và lưu trữ thông tin.

Thuận lợi trong việc định dạng các gói thông tin (đĩa compact...)

Các kỹ thuật thao tác khá dễ dàng.

Chi phí của công nghệ khá thấp.

Thích hợp với các điều kiện và cách thức của người sử dụng.

Máy tính điện tử thu hút được sự chú ý bởi vì nó được đánh giá như là tác nhân thay đổi chính cho tương lai. Người ta dự tính rằng trong tương lai gần đa số các công việc sẽ được làm thông qua máy tính vì thế máy tính như một công nghệ trở thành một đối tượng quan trọng đối với hệ thống giáo dục.

Giới thiệu các kỹ thuật thông tin mới cho hệ thống trường học ở châu Phi

Trong hệ thống trường học, máy tính có thể sử dụng như một môn học, như một phương tiện truyền thông, và như một công cụ cho hoạt động sáng tạo. Học sinh phổ thông học về máy tính như một môn học. Đây là tri thức và kỹ năng sử dụng máy tính. Trong tương lai người nào không có khả năng sử dụng máy tính có thể sẽ bị hạn chế như việc không có khả năng đọc và viết. Điều trở nên quan trọng là trong lứa tuổi này để học cách sử dụng cơ bản của máy tính, học cách vận hành, học cách sử dụng các phần mềm máy tính, và học cách phát triển phần mềm cho các mục đích khác nhau.

Như một phương tiện truyền thông, máy tính được sử dụng cho việc giảng dạy và học tập. Đó là giảng dạy có trợ giúp bằng máy tính (CAI). Những kiến thức của máy tính và nội dung giảng dạy đã được lên chương trình và được sử dụng để tạo ra các chương trình máy tính cho việc dạy học. Nó có khả năng lập nên các chương trình cho các nhu cầu của từng cá nhân. Người học có thể đưa ra yêu cầu của chính bản thân họ, hoặc sử dụng các chương trình ở trường học hoặc ở nhà của họ. Giảng viên có thể sử dụng các bài giảng theo chương trình chuẩn hoặc tạo ra tài liệu dạy học của mình. CAI bổ sung thêm rất nhiều vào tính linh hoạt của các hệ thống học tập.

Như một công cụ cho hoạt động sáng tạo, người học sử dụng máy tính để đưa ra ý tưởng của họ kiểm tra thử các phương pháp hoặc đề tài mới, thí nghiệm với chúng, và sáng tạo ra các khái niệm mới. Trong hình thức này máy tính cũng được sử dụng như một công cụ để giải các bài toán, tính toán, xử lý và phân tích số liệu.

Trong hệ thống trường học chính thức của châu Phi vùng cận sa mạc Shahara, ba ứng dụng trên của máy tính cho đến nay đã thu được một số kết quả. Tuy nhiên, bên ngoài hệ thống trường học chính thức, đa số các nước nhận thức được tầm quan trọng của máy tính điện tử trong sự phát triển của “các trường học máy tính”. Trong các nước như Nigeria và Senegal các trường học loại này là khá phổ biến và đang mang lại cho người học ở ngoài nhà trường là những người muốn có cơ hội bảo đảm cho một việc làm tốt hơn. Trong các lĩnh vực đào tạo thư ký, năng lực sử dụng máy tính thường trở thành một sự đòi hỏi. Trong lĩnh

vực tư nhân người ta thấy rằng máy tính đã tạo ra những giải pháp và hầu hết các công ty, đặc biệt là các công ty tài chính phụ thuộc một cách nặng nề vào máy tính và các hệ thống máy tính. Điều đó cho thấy sự cần thiết của các công nghệ thông tin mặc dù tình trạng nghèo nàn về kinh tế của chúng ta. Điều chưa được rõ ràng là nguyên nhân nào đang cản trở việc phổ biến công nghệ vào các hệ thống trường học.

Ràng buộc chính trong việc đưa các chương trình máy tính vào các hệ thống trường học trong các nước đang phát triển đó là sự hạn chế về tài chính. Ngân sách giành cho giáo dục thường bị kêu ca là quá cao. Các công nghệ học tập cũ hơn được đề cập ở phần trước trong bài viết này chưa được khai thác nhiều trong các hệ thống các trường công lập. Do đó dường như để kỳ vọng rằng máy tính sẽ có thể được cung cấp cho trường học. Có thể khép lại những tranh luận về vấn đề này, thế nhưng giống như tất cả các vấn đề khác mà hiện nay hệ thống giáo dục của chúng ta đang phải đối mặt là không còn nhiều cơ hội cho việc lựa chọn. Nếu các hệ thống giáo dục không đẩy mạnh tốc độ phát triển tương xứng với sự phát triển của các lĩnh vực kinh tế-xã hội khác, nền giáo dục trong khu vực sẽ trở nên không thích hợp cho các nhu cầu của xã hội. Đặc điểm của máy tính điện tử như một công cụ cho mọi mục đích cũng có thể báo hiệu thảm họa cho bất kỳ một dân tộc nào không nắm bắt những lợi ích của chúng.

Kết luận ở đây là xem các điều kiện ràng buộc về tài chính như một lý do bào chữa cho việc không cải thiện các hệ thống trường học của chúng ta đã tới hồi kết. Đây là lúc đưa công nghệ vào các hệ thống trường học của châu Phi. Trong phạm vi đã quy định của tin học và các công nghệ khác trong việc giảng dạy, các câu hỏi được nêu ra ở đây là bắt đầu ở đâu? bắt đầu như thế nào?, và bắt đầu với ai?. Bài viết này đề xuất hành động phải bắt đầu ngay bây giờ là tăng cường các chương trình xóa mù tin học cho giáo viên. Có rất nhiều cách trong đó tính cấp thiết của đòi hỏi mới này đối với giáo viên có thể gây ấn tượng cho tất cả những ai quan tâm.

Các chương trình ngắn hạn về xóa mù máy tính cần phải được tổ chức cho giáo viên bằng việc học tại các trường dạy máy tính của tư nhân được thành lập. Chi phí chi trả cho khóa học cần được thương lượng và chia sẻ giữa những giáo viên và người quản lý họ.

Chương trình xóa mù máy tính có thể tạo điều kiện cho sự thăng tiến, cho việc tăng tiền thù lao. Với cách này giáo viên sẽ buộc phải tận dụng những cơ hội ở các trường học máy tính tư nhân giống như bất kỳ một trường công lập nào.

Việc đào tạo tại chức lựa chọn có thể được tổ chức cho giáo viên trong việc sử dụng máy tính. Những việc làm trên có thể tạo ra các chuyên gia máy tính trong hệ thống các trường học những người có thể dạy lại cho các giáo viên khác việc sử dụng máy tính trong công việc khi có điều kiện.

Việc đào tạo giáo viên bằng bất kỳ một phương thức nào là bước khởi đầu trong việc đưa máy tính vào các trường học. Những giáo viên này có thể tham gia vào việc quyết định thiết bị và phần mềm nào cần phải trang bị trong các trường học, và chương trình học tập mới nào cần phải giới thiệu cho việc sử dụng máy tính. Việc đào tạo sử dụng máy tính cho tất cả sinh viên cần phải được khuyến khích cho cả bậc đào tạo đại học. Những khóa học về khoa học máy tính cần phải bao gồm các khóa học về sử dụng máy tính, và các khóa

học về giảng dạy có trợ giúp bằng máy tính cho các sinh viên sư phạm bằng tốt nghiệp thứ nhất và ở cả bằng cấp cao hơn.

Có thể tổ chức các chương trình phổ cập máy tính cho giáo viên và học sinh của các trường trung học bằng việc sử dụng các trại thanh niên và các cơ sở giải trí của thanh niên. Điều quan trọng là phải sử dụng tất cả các phương tiện sẵn có để xoá mù tin học cho mọi người trong một thời gian ngắn. Việc sử dụng truyền hình công cộng cũng coi như một giải pháp. Để có được máy tính, phần cứng và phần mềm cho các trường học cần có những cam kết nhiều hơn về mặt tài chính của chính phủ. Các hãng tài trợ, các tổ chức phi chính phủ, cha mẹ sinh viên và cả cộng đồng cần được thu hút vào vấn đề này.

Để tránh lãng phí các nguồn lực và sự cố gắng trong việc đưa chương trình phổ cập máy tính vào các trường học cần phải phân biệt các chương trình đào tạo chuyên nghiệp, đào tạo nghề và giáo dục phổ thông. Chương trình cần phải được tăng cường cho các trường học là chương trình máy tính cơ bản. Dự định này cần phải tạo ra ngay trong nhận thức, và tác động vào thái độ của giáo viên và người học sử dụng máy tính. Các chương trình giáo dục máy tính chuyên nghiệp và nghề cần phải dành cho các trường đào tạo nghề và dành cho các khóa học về khoa học và công nghệ máy tính với trình độ thích hợp.

Việc nhấn mạnh vào mức độ cao hơn của việc sử dụng máy tính trong các trường học như CAI và việc sử dụng máy tính trong các hoạt động sáng tạo, và nghiên cứu có thể là nguyện vọng chính đáng song không nên đưa ra ở giai đoạn mà trình độ máy tính cơ bản còn rất thấp và các chuyên gia trong các lĩnh vực công nghệ giáo dục thực sự còn đang thiếu. Bước đầu tiên trong định hướng đó phải là việc đào tạo nhân lực ở trình độ cao trong việc chuyên môn hóa và năng lực ứng dụng máy tính trong các trường học.

Việc sử dụng máy tính cho việc quản lý, đánh giá, và lưu trữ hồ sơ cần được quan tâm như tất cả các phương tiện giáo dục khác về các mặt liên quan đến việc sử dụng chúng trong giảng dạy (CAI). Thực tế là không có một kết quả nghiên cứu nào cho thấy máy tính như là một phương tiện giảng dạy trội hơn hẳn các phương tiện giáo dục khác.

Hệ thống trường học của chúng ta cần phải tìm kiếm ngoài máy tính trong việc sử dụng công nghệ giảng dạy. Một công nghệ rất quan trọng và hiệu quả mà hệ thống các trường học châu Phi đã không tận dụng lợi thế của nó đó là nhiếp ảnh và các sản phẩm của nó. Hình ảnh động đã được tạo ra trong rất nhiều năm qua và có nhiều tác dụng trong các sản phẩm mới nhất của nó. Băng và đĩa hình rất phù hợp cho các loại hình học tập khác nhau. Việc ghi lại và lấy ra các thông tin không đòi hỏi nhiều trong việc huấn luyện sử dụng. Các đĩa hình là các đĩa compact đòi hỏi rất ít không gian chứa thông tin. Bài viết này muốn giới thiệu việc bố trí sưu tập băng và đĩa hình cho các thư viện của nhà trường ở mọi cấp độ mà tư liệu hình phải là phần rất quan trọng của nó. Tư liệu hình cũng là phần mềm quan trọng cho giáo dục từ xa.

Các nước ở khu vực châu Phi cần phải củng cố vững chắc các công nghệ đã được đưa vào các hệ thống giáo dục của họ. Những nghiên cứu chỉ ra rằng các chương trình truyền thanh và truyền hình giáo dục đã được sử dụng ở hầu hết các nước đang phát triển và như là

những phương tiện tiếp cận với người học ở các vùng sâu vùng xa và việc cắt giảm chi phí cho giáo dục. Bất kỳ một biện pháp nào dùng để cắt giảm chi phí giáo dục cần phải được trợ giúp và khai thác một cách triệt để. Đáng tiếc là đa số những đổi mới công nghệ này không được duy trì. Những nguyên nhân thất bại của các hệ thống có liên quan nhiều đến kinh nghiệm kỹ thuật về sử dụng và bảo dưỡng. Đại đa số các công nghệ này được đưa vào nhờ các viện trợ ở bên ngoài với trợ giúp kỹ thuật ban đầu. Cần thiết phải tiến hành lắp đặt công nghệ thông qua các chuyên gia địa phương. Nói một cách khác cái mà lục địa châu Phi cần như là điều kiện tiên quyết công nghệ cắt cánh trong lĩnh vực đào tạo cũng như các lĩnh vực khác đào tạo các chuyên gia cho mình. Thật đáng tiếc trong lúc các lĩnh vực khác của nền kinh tế đang cố gắng cung cấp cho giáo dục những thứ mà họ cần lại đang phải đấu tranh với những chương trình đào tạo đặc biệt với các chuyên gia thiếu kinh nghiệm hoặc chẳng có một chuyên gia nào cả.

Được trích dẫn từ:

Nwaboku, N.C. (1997). Các công nghệ thông tin mới trong giáo dục và vai trò mới đối với năng lực của giảng viên. UNESCO-AFRICA 15/15, 30-37.

Những công nghệ cũ và mới

Trong hai mươi năm vừa qua, đã và đang có sự phát triển vượt bậc trong việc tạo ra một loạt những công nghệ với khả năng cải thiện chất lượng dạy và học (Taylor, 1995). Ngoài các công nghệ truyền thống như công nghệ in, phát thanh và truyền hình, các công nghệ mới sau đây mang đến những cơ hội nâng cao chất lượng giảng dạy: băng tiếng, băng hình, các chương trình học dựa vào máy tính, hình ảnh tương tác (đĩa và băng), CDTV, hội nghị qua việc truyền tiếng từ xa (Audio-teleconferencing), các hệ thống truyền thông hình tiếng (như Smart 2000), cầu truyền hình. Trong thời gian gần đây, các công nghệ đó đã được bổ sung bằng những cơ hội của sự tương tác và tiếp cận các nguồn thông tin thông qua hệ thống mạng truyền thông máy tính quen thuộc là “Internet”.

Công nghệ truyền thông tin một cách đơn giản dưới dạng các gói thông tin và hướng dẫn để sinh viên tiếp cận với những tri thức giáo dục. Vấn đề ở đây là chất lượng của nội dung giảng dạy hơn là những đặc điểm vốn có của phương tiện giảng dạy được sử dụng. Clark (1993) nhấn mạnh rằng những công nghệ giáo dục “chỉ là những chiếc xe chuyển những bài học nhưng không tác động đến thành tích của sinh viên nhiều hơn chiếc xe thùng chở thực phẩm để tạo ra sự thay đổi về dinh dưỡng của chúng ta” (trang 445). Taylor (1995) mở rộng cách nhìn này bằng cách đưa ra luận điểm là người giảng viên có thể có quanh mình một đội ngũ kỹ thuật viên, các nghệ sĩ đồ họa, các chuyên gia tính toán để làm thay đổi cách thức chuyển chở nội dung giáo dục mà không tạo ra một sự gia tăng đáng kể nào trong tính hiệu quả sư phạm. Quá trình then chốt để cải thiện chất lượng của việc dạy và học trong cách nhìn của Taylor (1995) là thiết kế chương trình giảng dạy là lĩnh vực đã và đang nhận được sự tăng cường đáng kể những lợi thế mới đây của khoa học giảng dạy, khoa học nhận thức, và trí tuệ nhân tạo, và các hệ thống chuyên gia đặc biệt. Quá trình thiết

kế chương trình giảng dạy đòi hỏi sự phân tích kỹ lưỡng hệ thống kiến thức và kỹ năng nhận thức có liên quan mà chúng cung cấp cơ sở đánh giá chuyên gia cho một chương trình môn học cụ thể. Cách tiếp cận này đòi hỏi việc áp dụng các kỹ thuật như phân tích chức năng nhận thức, phát triển các khái niệm, và sản xuất tri thức (knowledge engineering).

Bảng 6.1 Các thể hệ của công nghệ giáo dục

Công nghệ	Những đặc điểm			
	Tính linh hoạt			
	Thời gian	Địa điểm	Tiến độ	Tương tác
Thế hệ thứ nhất-Mô hình trước khi có máy tính • In • Bảng viết	Có Có	Có Có	Có Có	Không Không
Thế hệ thứ hai-Mô hình Đa phương tiện truyền thông • In • Bảng viết • Bảng tiếng • Bảng hình • Học tập dựa vào máy tính (như CML/CAL) • Hình ảnh tương tác	Có Có Có Có Có Có	Có Có Có Có Có Có	Có Có Có Có Có Có	Không Không Không Không Có Có
Thế hệ thứ ba-Mô hình học từ xa • Audioteleconferencing • Videoconference • Truyền thông hình tiếng từ xa (như Smart 2000) • Phát thanh/truyền hình và Audioteleconferencing	Không Không Không Không	Không Không Không Không	Không Không Không Không	Có Có Có Có
Thế hệ thứ tư-Mô hình học tập linh hoạt • Đa phương tiện truyền thông tương tác (IMM, CD-ROM) • Truyền thông Máy tính-Phương tiện (CMC, Email, Cosy...)	Có Có	Có Có	Có Có	Có Có

Nguồn: Okebukola (1997)

Như Okebukola (1997) đã lưu ý, những công nghệ tiếp cận linh hoạt cho phép sinh viên tiếp cận đến giảng viên một cách tùy ý, khi lối sống và thời gian cho phép. Cũng như vậy, sự truy nhập vào mạng Internet tạo điều kiện thuận lợi cho các hoạt động tương tác mà không mất đi lợi ích của cách tiếp cận linh hoạt, bởi vì nó có thể được sử dụng để hỗ trợ cho truyền thông không đồng bộ. Tính linh hoạt như thế, về phương diện sư phạm sẽ giúp sinh viên học tập tùy theo tiến bộ bản thân. Trong lúc xu thế phát triển học tập linh hoạt kiểu “công nghệ gián tiếp” không có khả năng thay đổi trong nhiều bối cảnh của giáo dục và đào tạo, điều cần nhấn mạnh là việc sử dụng nhiều phương tiện giảng dạy không tự động nâng cao được chất lượng của việc giảng dạy và học tập.

Những công nghệ truyền thống thường là điểm xuất phát của các công nghệ mới. Chúng bao gồm bảng viết phấn, bảng từ, đèn chiếu overhead và máy chiếu phim slide.

Một số gợi ý đối với việc sử dụng máy chiếu overhead (OHP)

- Đặt máy chiếu ở vị trí tốt nhất cho hình ảnh được rõ ràng nhất, không quá gần để hình ảnh quá nhỏ đối với các vị trí ở cuối lớp học nhưng cũng không quá xa làm hình ảnh của phim bị méo.
- Kiểm tra để chắc chắn rằng máy chiếu không che mắt sinh viên nhìn lên màn ảnh- yêu cầu sinh viên di chuyển nếu có vật che khuất phía trước.
- Không nhồi nhét quá nhiều chữ trong một slide. Rất khó đọc nếu chữ quá nhỏ và các dòng không có khoảng cách đủ lớn. Sử dụng phông chữ lớn với nhiều không gian trống giữa các phần giúp cho sinh viên đọc và theo kịp thông tin.
- Không nên chuyển slide quá nhanh. Giảm tốc độ chuyển slide bằng cách dừng lại để đặt các câu hỏi cho sinh viên.
- Chỉ sử dụng mực xanh hoặc đen khi viết lên trên phim trong, viết mực màu đỏ và xanh lá cây có thể rất khó đọc đối với người ngồi ở cuối phòng học.
- Nếu có thể, không nên tắt toàn bộ đèn ở trong phòng khi sử dụng máy chiếu overhead. Để lại một số đèn trong việc giúp cho sinh viên tỉnh táo, cũng như giúp học có thể nhìn khi ghi chép.

Một số ưu điểm và nhược điểm của các công nghệ mới trong giáo dục được tóm tắt trong bảng 6.2

Bảng 6.2 Những ưu điểm và nhược điểm của công nghệ mới trong giáo dục

Ưu điểm	Khiếm khuyết
• Sử dụng khá dễ dàng như một tư	• Chi phí cao

liệu giảng dạy • Dễ dàng trong việc chạy thử và mô phỏng • Dễ dàng lưu trữ và xử lý số liệu • Dễ tiếp cận tài liệu • Truy cập thông tin nhanh • Dễ dàng truy cập với các chương trình bên ngoài • Thuận lợi trong giáo dục từ xa • Được sử dụng và phát triển có hiệu quả, các công nghệ mới chứng tỏ là công cụ mạnh và hiệu quả trong việc dạy và học. • Giúp cho giảng viên dạy được nhiều hơn và tốt hơn, và tích hợp được việc học tập của họ. • Nhóm họp một số lượng lớn các chuyên gia những người ở xa nhau về không gian và thời gian	• khó khăn đối với người sử dụng và duy trì việc đào tạo nhân viên • Khó khăn trong việc cung cấp điện năng • Các nguồn lực không đồng đều đề đến với phần cứng (máy) và phần mềm cần thiết cho việc phát triển công nghệ mới • Ngay cả nơi thiết bị có sẵn, thường xuyên có sự thiếu hụt các dịch vụ thích hợp (bảo trì, sửa chữa và nâng cấp) • Giảng viên không được đào tạo thích hợp để hiểu khái niệm về sự phạm, việc học các công nghệ mới và việc sử dụng chúng. • Không sẵn có các nguồn tư liệu cho việc học tập và giảng dạy để hỗ trợ giảng viên. • Thiếu các kỹ năng và sự sáng tạo để phát triển sự trợ giúp cho các công nghệ mới (phần mềm)
---	--

Bài tập

- Hiện trạng việc sử dụng các công nghệ mới trong cơ sở đào tạo của bạn là gì ?
- Cần phải làm gì để cải thiện tình trạng đó ?
- Những ràng buộc và cơ hội ?

Một số ứng dụng của các công nghệ mới

Giảng dạy/Học tập được trợ giúp bằng máy tính: Đây là việc sử dụng máy tính để trợ giúp quá trình giảng dạy/học tập. Mỗi một người học tùy theo tiến độ của chính họ và trên cơ sở của mỗi cá nhân riêng biệt.

Dạy học bằng mô phỏng: Đây là việc sử dụng máy tính để trình bày hoạt động của một hệ thống ở trạng thái hoạt động. Các chương trình mô phỏng bằng máy tính đầu tiên được phát triển cho việc đào tạo phi công. Chúng trình bày một cách chính xác các hoạt động được tiến hành bởi phi công trong trạng thái bay thực sự (như cất cánh, hạ cánh trong các

điều kiện thời tiết khác nhau). Kỹ thuật này đã được áp dụng triệt để trong việc giảng dạy khoa học và công nghệ, trong kỹ nghệ, địa lý, sinh học, hóa học, và y học giúp cho giảng viên có thể giải thích các khái niệm và giúp cho sinh viên học tập tốt hơn.

Internet: Nhờ mạng lưới viễn thông kỹ thuật số, Internet khai thác siêu xa lộ thông tin mà hầu như cung cấp tức thời không hạn chế thông tin trong các lĩnh vực chuyên môn khác nhau. Nhờ có khả năng tiếp cận đến kho dữ liệu khổng lồ, mạng Internet trở thành công cụ nghiên cứu, dạy và học thực sự.

Truyền hình mạch kín: hệ thống trợ giúp giảng dạy truyền hình mạch kín giới hạn việc giảng dạy và thông tin chỉ dành cho những người học đã được nhận diện nhờ nối mạch qua cáp thông tin. Hệ thống giảng dạy này cho phép trình bày đồng thời một vấn đề cho một số lượng lớn người nghe. Kỹ thuật này có thể mang lại hiệu quả cao khi kết hợp với những sự hỗ trợ có lời và không lời và nếu nó có không gian cho người học.

Giảng dạy với trợ giúp vệ tinh: Sử dụng vệ tinh truyền thông cho phép người học ở xa-di chuyển thường xuyên và ở trong một khu vực rộng lớn có thể được hưởng những lợi ích của việc giảng dạy theo yêu cầu từ xa. Giảng dạy từ xa trở thành phương tiện rất hiệu quả của việc giảng dạy cho những khách hàng ở xa-di chuyển thường xuyên theo các nhu cầu cụ thể của họ về không gian và thời gian

Hãy nhận dạng trong bảng so sánh các công nghệ và sản phẩm được sử dụng trong các trường hợp sau đây:

<u>Các công nghệ lấy giảng viên làm trung tâm (vai trò bằng lời nói)</u>	<u>Các công nghệ lấy người học làm trung tâm (vai trò không lời nói)</u>
• Phấn • Bảng đen	• Máy thu hình • Máy tính điện tử

Các công nghệ mới khác được sử dụng trong giáo dục đại học là gì ?

Truyền hình

Internet (WWW)

Phím email

Video

Fax

Máy ghi băng

Vệ tinh

Copy cơ sở dữ liệu/CD ROM

Máy chiếu màn hình tinh thể lỏng LCD

Hội nghị từ xa/hội nghị hình

Máy chiếu overhead

Mức độ sẵn sàng để sử dụng các công nghệ này ?

Sẵn sàng ở mức độ của:

- Khả năng cung cấp - Các kỹ năng
- Thái độ - Quản lý

Chúng ta đã sẵn sàng như thế nào ?

- Việc huấn luyện người sử dụng đã được yêu cầu
- Các chiến lược bảo trì
- Cơ sở vật chất thích hợp (không gian, an toàn, điện, hỗ trợ,...)
- Sự cần thiết làm cho cộng đồng làm tăng mức độ chấp nhận, bao gồm ban giám hiệu của các trường đại học.

Chúng ta tiến hành như thế nào ?

Những nhu cầu:

- Đào tạo nhân viên sử dụng công nghệ.
- Tiếp nhận công nghệ.
- Thay đổi thái độ.
- Có văn hoá duy tu bảo dưỡng.
- Làm thích ứng các công nghệ với nhu cầu giảng dạy của chúng ta.
- Lập những chương trình và phần mềm của chính chúng ta.

- Giảng viên được giúp đỡ để có được máy tính
- Cần phải có cơ sở hạ tầng chung cho công nghệ mới tại mỗi cơ sở giáo dục.

Một số đề nghị

1. Đào tạo cho tương lai những người sử dụng các công nghệ mới và nổi bật.
2. Cung cấp cơ sở vật chất, đảm bảo an toàn và bảo trì các công nghệ mới.
3. Cung cấp những hướng dẫn đối với việc sử dụng và áp dụng.
4. Cho phép các trường đại học, viện nghiên cứu mua phần cứng và phần mềm máy tính của chính họ.

Module 7. PHƯƠNG PHÁP HỌC TỪ XA TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Giới thiệu và Mục đích chung

Bài 1: Khái quát về giáo dục từ xa

Bài 2: Các hệ thống giáo dục từ xa

Bài 3: Thiết kế và phát triển khóa học

Bài 4: Những nghiên cứu từ Tanzania và Nam Phi

Hãy nhận xét những tuyên bố sau đây khi bạn nghiên cứu xong module này

30. Tầm quan trọng của khái niệm học tập suốt đời đã được nhấn mạnh trong hội nghị tại Tokyo như một phương tiện tiếp cận ngày càng tăng đối với các nhóm chịu thiệt thòi. Giáo dục từ xa và học tập mở có thể góp phần để đạt tới những mục đích này. Một sự tranh luận tương tự cũng đã được đưa ra trong hội nghị tại khu vực Mỹ-Latinh và Caribe: “bản thân tri thức hiện đại-đang ở trong một quá trình không ngừng đổi mới và sự phát triển bất ngờ và ngoạn mục nhất-hoàn toàn phù hợp với quan điểm hiện tại của giáo dục thường xuyên”. Trong tuyên bố này, trong phần liên quan đến ‘chất lượng’, chúng ta cũng có thể hiểu rằng các cơ sở đào tạo đại học sẽ phải nắm bắt ngay không chậm trễ mô hình giáo dục thường xuyên mà ‘chúng sẽ phải trở thành các trung tâm thích hợp cho việc giúp đỡ cho những nhà chuyên môn cập nhật kiến thức, đào tạo lại một cách thích đáng và sẵn sàng cho việc chuyển đổi nghề nghiệp”.
31. Tại hội nghị của các nước Ả-rập đã tuyên bố rằng “khái niệm học tập suốt đời là cực kỳ quan trọng” rằng “những nỗ lực nhất định rất cần thiết để tăng thêm hơn nữa quyền được vào học ở bậc giáo dục đại học cho mọi tầng lớp xã hội” và tuyên bố thêm rằng “với sự phát triển nhanh chóng của nền kinh tế, thị trường lao động sẽ thường xuyên đòi hỏi các kỹ năng mới với các dạng khác nhau. Do vậy, nhất định phải xây dựng những cơ chế cho các bậc giáo dục đại học cho phép lực lượng lao động trong tất cả các lĩnh vực được nâng cấp các kỹ năng của họ và phát triển những khả năng mới trong những khoảng thời gian nhất định trong suốt cả cuộc đời của

họ”. Tư tưởng học tập suốt đời cũng đã xuất hiện trong các tài liệu của hội nghị Palermo.

Giới thiệu và Mục đích chung

Sự phát triển phi thường của giáo dục mở và giáo dục từ xa đã và đang tiếp tục phát triển ở khắp mọi nơi trên thế giới cho ta thấy tầm quan trọng của nó trong sự phát triển của giáo dục hiện đại. Hiện nay đa số các nước đang phát triển sử dụng nó như một công cụ mạnh mẽ trong việc phát triển nguồn nhân lực. Dân số thế giới đang tăng lên với tốc độ nhanh chóng và nhu cầu giáo dục hầu như cần thiết cho tất cả mọi người, một vài vấn đề bức xúc dẫn đến sự cần thiết cho việc tập trung vào giáo dục mở và giáo dục từ xa. Chúng bao gồm các vấn đề sau đây:

- nhu cầu giáo dục của trên 70% dân số thế giới là những người sống ở các vùng nông thôn và vùng sâu vùng xa,
- sự đòi hỏi cấp bách nhưng không được thoả mãn đối với tất cả các bậc giáo dục đặc biệt là giáo dục đại học,
- sự bất lực của các hệ thống giáo dục truyền thống để cung cấp giáo dục cho mọi người và cung cấp giáo dục chất lượng cho họ.
- đại diện cho sự bất hợp lý và không bình đẳng của những người nghèo hơn và những nhóm người bị tách ra khỏi trào lưu của giáo dục.

Về cơ bản, có ba loại trường đại học trên thế giới. Thứ nhất là các trường đại học truyền thống đào tạo hệ chính qui (full time). Hơn ba phần tư số các trường đại học trên thế giới thuộc loại này. Sinh viên của họ có tuổi trung bình từ 16 đến 24 và đa số họ tốt nghiệp phổ thông trung học là những người chưa có việc làm. Đại học tổng hợp Ibadan, Nigeria và Đại học tổng hợp ở Ghana, Legon, là những ví dụ của các cơ sở đào tạo này.

Loại thứ hai là các trường đại học từ xa và đại học mở cung cấp giáo dục đại học theo phương thức giảng dạy từ xa. Sinh viên của họ thường là người lớn có tuổi trung bình khoảng 35, những người đang có việc làm và những người không có khả năng theo học cả ngày với những lý do khác nhau. Giáo dục của họ không nhất thiết phải là cả ngày mà từng buổi hoặc cho phép theo học khóa học đến tận lúc tốt nghiệp. Những sinh viên này cách biệt với cơ sở đào tạo và giảng viên những người cung cấp khóa học và bài giảng từ xa. Sinh viên học tập theo tốc độ của chính họ và vào thời gian của chính họ ở nhà, nơi làm việc, hoặc tại trung tâm đã được đăng ký. Những ví dụ cho loại trường đại học này là Đại học mở Vương quốc Anh, Đại học Mở Hồng Kông, Đại học Mở Nam Phi, Đại học Simon Fraser, Canada, và Đại học Payame Noor, Iran. Ban đầu các trường đại học này được biết

đến như các trường dạy qua thư bởi vì chỉ có phương tiện để nhận tài liệu học tập cho sinh viên là bằng bưu điện.

Ngày nay, công nghệ đang đóng vai trò to lớn trong việc cung cấp giảng dạy và thuật ngữ giáo dục qua thư đã được đổi thành giáo dục từ xa. Thực ra còn có một số cách gọi khác, đặc biệt là ở Bắc Mỹ sử dụng mô hình ‘giáo dục phân phối’ dựa trên ý nghĩa ban đầu của việc sử dụng công nghệ (hội nghị qua hình ảnh) để cung cấp việc giảng dạy cho sinh viên ở các địa điểm khác nhau. Loại trường đại học thứ ba là loại trường kết hợp cả giáo dục từ xa và giáo dục trực tiếp tại trường dưới cùng một sự quản lý. Những trường đại học như thế được gọi là các trường đại học có phương thức đào tạo kép. Họ đưa ra cả hai phương thức cung cấp bài giảng từ xa và đào tạo trực tiếp tại trường.

Có một sự thay đổi chút ít của phương thức đào tạo kép của các cơ sở đào tạo ở nhiều nước trên thế giới, đặc biệt là ở châu Phi nơi các nguồn lực bị hạn chế và không thể quản lý được việc giáo dục hoàn toàn tại trường và hoàn toàn từ xa. Vì thế phương thức hiện hành là các cơ sở đào tạo hoạt động theo các chương trình đào tạo cấp bằng bán phần (không chính qui)(part-time degree programmes) và các chương trình cấp bằng cao đẳng (sub-degree programmes) bên cạnh các khóa học trực tiếp cả ngày tại trường. Nói một cách nghiêm túc, những phương thức trên không phải là các khóa học đào tạo từ xa nhưng hiện tại được chấp nhận như một dạng khác của giáo dục từ xa. Chúng xuất hiện để kết hợp giáo dục tại trường và giáo dục từ xa trong một khóa học. Nó tạo cho giảng viên những người chỉ có những ngày nghỉ để nghiên cứu, tham gia vào việc giảng dạy các khóa ngắn hạn tại trường trong lúc họ không giảng dạy. Các trường đại học như Đại học tổng hợp Lagos, Đại học tổng hợp Ahmadu Bello, Zaria, Nigeria; Đại học tổng hợp Cape Coast, Ghana; Đại học tổng hợp Witwatersrand, Nam Phi thuộc các loại trường này. Các trường khác bao gồm Đại học tổng hợp Nairobi, Đại học tổng hợp Makerere, Đại học tổng hợp Zambia, Đại học tổng hợp Namibia, Đại học tổng hợp Quốc gia Lesotho, Đại học tổng hợp Abuja, Nigeria và Đại học tổng hợp Nigeria, Nsukka.

Đối với nhiều nước có nhu cầu cao về giáo dục đại học, giáo dục mở và giáo dục từ xa là con đường thuận lợi để vào học khi càng ngày càng có nhiều người trúng tuyển. Do các cơ sở đào tạo này không đòi hỏi nhiều không gian lớp học như giáo dục trực tiếp tại trường, không gian không còn là một vấn đề. Thêm vào đó, những trường đại học như vậy là ‘mở’ theo nghĩa của chất lượng đầu vào. Thực tế là, không cần thiết phải đặt ra chất lượng để được vào học. Một sinh viên tương lai chỉ cần qua một kỳ thi sát hạch để chứng tỏ rằng họ có thể theo các khóa học cơ bản để được vào học. Vì thế, các trường đại học này được gọi là đại học mở. Ví dụ các trường đại học như vậy ở châu Phi gồm có Đại học Mở Zimbabwe, Đại học Mở Tanzania, và Đại học Mở Sudan.

Ngài John Daniel, Hiệu phó Danh dự của Đại học Mở Vương quốc Anh đã đưa ra thuật ngữ ‘Siêu-Đại học tổng hợp’ dành cho các trường đại học có số người vào học lên tới 100.000 sinh viên trở lên. Hiện nay có tới 10 trường đại học như vậy trên toàn thế giới. Chỉ có một trường như thế ở châu Phi đó là Đại học tổng hợp Nam Phi (UNISA). Do tầm quan trọng ngày càng tăng của giáo dục mở và giáo dục từ xa, nó trở nên cấp bách cho tất cả mọi

người bao gồm cả giảng viên , các nhà quản lý, các nhà hoạch định chính sách, để hiểu phương thức giáo dục này có ý nghĩa và đòi hỏi gì. Module này được viết để đáp ứng đầy đủ mục đích này.

Trọng tâm của Module này là cung cấp một khái quát ngắn gọn về giáo dục mở và giáo dục từ xa để sử dụng như một hướng dẫn cơ bản, đặc biệt đối với những người chưa quen với phương thức giáo dục này là một phương thức hợp thời trên toàn thế giới. Module này không có ý định đi sâu đầy đủ tất cả các khía cạnh hoặc những vấn đề của việc học tập từ xa và mở. Bài viết này chỉ dùng như “một con mắt mở rộng hơn” và hy vọng nó sẽ thúc đẩy bạn và các bạn đọc khác tìm kiếm thêm thông tin ở những nơi khác. Một vài ý kiến được đưa vào nội dung của Module để bạn có thể tham khảo.

Hoàn thành Module này bạn có thể:

- định nghĩa được các tính chất cơ bản của giáo dục từ xa;
- đánh giá những sự phát triển gần đây của giáo dục từ xa; và
- lập kế hoạch cho việc triển khai khóa học giáo dục từ xa.

Bài 1: Khái quát về giáo dục từ xa

Mục đích

Sau khi học xong bài này bạn có thể:

- định nghĩa được giáo dục từ xa;
- nhận biết được các đặc điểm cơ bản của giáo dục từ xa; và
- mô tả được các dịch vụ hỗ trợ cần thiết đối với giáo dục từ xa.

Giáo dục từ xa là gì ?

Diễn đạt một cách đơn giản, giáo dục từ xa là một loại hình học tập mà sinh viên không trực diện với giảng viên của họ. Trong lịch sử phát triển của nó, giáo dục từ xa đã diễn ra trong vài giai đoạn, bắt đầu là việc trao đổi bằng thư tay (như thư của nhà truyền giáo St. Paul cho các Thánh), trao đổi bằng thư báo (như những thứ mà Pitman tiến hành trong tốc ký), giảng dạy cho các kỳ thi ở bên ngoài (như bằng bên ngoài mà Đại học tổng hợp London đề nghị), học tập ở ngoài trường và học bán phần thời gian đối với các trường đại học đang tồn tại (như đã tiến hành ở trường Đại học tổng hợp Nairobi và Ahmadu Bello) đến các trường đại học mà 100% sinh viên học từ xa. Rất nhiều sinh viên trong số họ đang ở cách văn phòng nhà trường hàng trăm nếu không muốn nói là hàng nghìn cây số, như các

trường hợp của Đại học Mở Vương quốc Anh, Đại học tổng hợp Nam Phi, Đại học Mở Quốc gia Indira Gandhi và rất nhiều trường đại học tương tự khác.

Người ta đã biết một cách khác biệt với từng trường hợp như ‘học bằng thư’, ‘học tại nhà’, ‘học ngoài trường’, ‘học độc lập’, ‘học từ xa’, ‘giảng dạy từ xa’, ‘hệ thống bên ngoài’, cái mà chúng ta gọi là học từ xa và mở có nghĩa là chúng giống nhau cho tất cả mọi người trên toàn thế giới. Đây là sự cung cấp giáo dục bằng phương thức khác với phương pháp trực tiếp thông thường nhưng mục đích của chúng là giống nhau, về ý nghĩa và thực tế cũng giống như các trường đại học trực tiếp dài hạn tại trường.

Lịch sử và sự phát triển của giáo dục từ xa đã được đánh dấu bởi ba vấn đề cơ bản (Gough, 1980). Trước tiên là quyền được vào học: cho phép sinh viên những người có thể bị từ chối các cơ hội giáo dục khác được nhận vào học. Thứ hai là sự tương đương và tin cậy: sinh viên được dạy từ xa có thể nhận được giáo dục và trình độ tương đương với cùng một chất lượng như phương thức thông thường. Thứ ba là sự vượt trội: tìm kiếm sự vượt trội trong chất lượng của tài liệu học tập, việc dạy học, các dịch vụ trợ giúp, các hệ thống chuyên môn học thuật và hành chính hoặc sự bồi dưỡng đội ngũ giảng viên. Khi giải pháp của các vấn đề nói trên tiếp tục chiếm ưu thế về lý thuyết và thực tế của học từ xa và mở, nhiều nước trên thế giới, đặc biệt là các nước đang phát triển, loại hình giáo dục này càng trở nên hấp dẫn họ. Giáo dục từ xa dựa vào tài liệu, radio, máy thu hình, máy ghi băng, các bài học, điện thoại, máy tính, và vệ tinh truyền thông. Một số cơ sở đào tạo quản lý các chương trình của họ thông qua giáo dục từ xa tổ chức thực hành trực tiếp và các chuyến đi thực tế.

Tại sao mọi người sử dụng loại hình học tập này? Không có câu trả lời đơn giản vì có rất nhiều nguyên nhân. Trước tiên là thái độ chính trị của một dân tộc hoặc đảng phái chính trị cầm quyền nó có tác động rất mạnh mẽ. Thứ hai là tính sẵn sàng của các phương pháp truyền thông mới giải quyết vấn đề dân số thưa như Australia, các quốc gia nhiều đảo, hoặc các nước không có hệ thống giáo dục đại học. Phần trước đã trình bày chi tiết việc sử dụng công nghệ mới trong giáo dục đại học. Loại công nghệ được sử dụng phụ thuộc vào khả năng chi trả cho nó cũng như cơ sở hạ tầng hỗ trợ. Nhưng nghiên cứu đã chỉ ra rằng thậm chí trong các nước đã phát triển, sinh viên còn phụ thuộc rất nặng nề vào tài liệu in vì những lý do chúng ta không cần thiết phải đề cập ở đây.

Điều này làm giảm bớt đi nỗi quan ngại của những người e rằng việc thử nghiệm giáo dục từ xa do phải chi những khoản tiền lớn liên quan đến các công nghệ mới.

Nguyên nhân thứ ba đối với việc sử dụng giáo dục từ xa là tính linh hoạt của nó về vị trí, tốc độ, tuổi tác và thời gian. Sinh viên không phải đối diện trực tiếp với giảng viên của họ. Họ vẫn tiếp tục sinh hoạt bình thường trong cuộc sống trong khi theo đuổi việc học tập của họ tức là họ làm việc trong lúc học và họ học trong lúc làm việc. Họ có thể nhận một khối lượng nhỏ trong một khoảng thời gian dài hoặc một khối lượng lớn trong khoảng thời gian ngắn hơn do hoàn cảnh và điều kiện, khác với các trường đại học hiện hành đòi hỏi sinh viên thực hiện với một tiến độ thống nhất.

Ở nhiều nước, đặc biệt những nơi Nhà nước phải chịu gánh nặng tài chính của học bổng sinh viên, tuổi tác là một nhân tố quan trọng. Những sinh viên lớn tuổi ít cơ hội học tập bởi lẽ người ta cho rằng khoảng thời gian làm việc của họ trước khi về hưu quá ngắn. Giáo dục từ xa không đặt ra giới hạn trên của tuổi. Kỷ lục về tuổi cho sinh viên già nhất đối với cử nhân giáo dục tại Đại học tổng hợp Lesotho là một quý bà về hưu 63 tuổi. Đại học Mở Hoàng gia Anh có những sinh viên ở tuổi 80 đã đăng ký cho khóa học của họ. Và hình ảnh cuối cùng là một em bé người New Zealand với tuổi không được phép nhập học ở Trường Đại học tổng hợp mặc dù em đã đạt những chỉ tiêu cho việc nhập học. Em đã vào học các chương trình đại học bằng giáo dục từ xa thay vì phải chờ cho đủ tuổi để vào các trường đại học truyền thống.

Sự linh hoạt này của giáo dục từ xa đã mang lại cho rất nhiều người “cơ hội thứ hai” để có được giáo dục đại học bởi vì họ đã không có đủ khả năng cho việc học sớm hơn trong cuộc đời của họ.

Bài đọc:

Học từ xa trong giáo dục đại học

Neil Butcher

Những áp lực khuyến khích giáo dục từ xa trong giảng dạy đại học

Những nhân tố tạo nên áp lực cho sự thay đổi

- Sức ép từ người sử dụng lao động đòi hỏi người lao động lành nghề.
- Sự cạnh tranh của giáo dục tư , các trường cao đẳng và các trường kỹ thuật.
- Sự mở rộng biên giới quốc gia dẫn đến cạnh tranh quốc tế tăng cường
- Sự chuyển từ việc sản xuất tri thức trong giáo dục đại học tới nhiều địa điểm khác nhau
- Những cơ cấu tổ chức thiếu hiệu quả và hệ thống cấp bậc trong các cơ sở giáo dục đại học
- Những cơ hội được tạo ra bởi sự phát triển của công nghệ và sự phát triển của chương trình đào tạo để đối phó với các tiến bộ công nghệ
- Nhu cầu học đại học ngày càng tăng.
- Việc cắt giảm ngân sách cho giáo dục đại học đối với khu vực nhà nước

- Các mô hình đại học của các cơ sở phương Tây có thể không thích hợp đối với bối cảnh của châu Phi
- Những nhận thức về tiêu chuẩn chất lượng đang đi xuống của giáo dục đại học
- Hệ thống giáo dục của các trường trung học có hiệu quả hơn
- Sự gia tăng dân số

Các mối quan tâm đáng chú ý ngày càng tăng lên đối với giáo dục từ xa trong việc mang đến những cơ hội cho những sinh viên mà trước đây họ bị từ chối do những lý do cá nhân hoặc xã hội. Tuy nhiên, những chi phí cần phải dự tính kỹ lưỡng nếu ai đó định trả dần tất cả các chi phí đã được xác định theo thời gian cho tất cả sinh viên. Chi phí ban đầu có thể là tối thiểu nếu so sánh với sự bền vững của dự án.

Giáo dục từ xa và việc học tập dựa trên các nguồn tư liệu đang phá vỡ những quan niệm truyền thống việc giảng viên “bổ thí” (talk down) tri thức cho người học. Chính vì thế, giáo dục từ xa đang kêu gọi việc bổ sung các chiến lược giáo dục làm thay đổi vai trò của các nhà giáo dục. Nói tóm lại, giáo dục từ xa đòi hỏi những phí tổn nhất định phải được đầu tư vào việc thiết kế và phát triển các nguồn lực chất lượng cao.

Một số vấn đề và những khả năng

Những vấn đề chung đã được xác định trong giáo dục từ xa bao gồm nhu cầu cho hỗ trợ phụ đạo trực tiếp (chúng thường chi phí), phát triển nội dung môn học (thường là không tin cậy và thiếu bền vững). Bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho các giảng viên thường bị hạn chế và không liên tục. Các hệ thống hành chính kém phát triển. Chi phí cho một khóa học thường vượt quá khả năng của người học. Cơ sở hạ tầng phi hiện thực làm cho hệ thống giao thông đường xá, dịch vụ bưu chính, trang thiết bị và các dịch vụ viễn thông rất khó khăn. Ngoài ra còn nhiều ràng buộc ẩn và những vướng mắc khác mà chưa có lời giải cho mỗi một nước.

Mặc dù có sự phát triển nhanh chóng và hội đủ các chức năng của các công nghệ, vẫn còn bài học về thất bại trong việc cố gắng cải thiện công nghệ giáo dục. Bốn nguyên nhân chung nhất cho sự thất bại đó là: 1) những sự lựa chọn công nghệ không linh hoạt đã tác động mạnh đến hệ thống; 2) thiếu đầu tư vào việc thiết kế chương trình giảng dạy và môn học; 3) chi phí vận hành quá cao; 4) đánh giá thấp các hệ thống đã được triển khai đối với việc hỗ trợ sinh viên.

Từ những thất bại nói trên, những phương pháp mới cho việc lập kế hoạch đã được áp dụng, chúng bao gồm:

- Các phương pháp giảng dạy của giáo dục từ xa phải được phát triển càng khác biệt với giáo dục trực tiếp càng tốt.

- Việc lập kế hoạch thường xuyên xem xét bất cứ một sự khác biệt nào giữa giáo dục từ xa và công nghệ giáo dục dù cho sự vô nghĩa ngày càng tăng lên.
- Việc lập kế hoạch chiến lược của chất lượng nhất định phải tính đến việc sử dụng thuật ngữ giáo dục từ xa và công nghệ giáo dục để tránh tối ưu hóa thêm quá trình lập kế hoạch.
- Sự lựa chọn nhất định phải được tiến hành trong phạm vi các phương pháp khả thi.
- Đây là lúc tránh tranh luận về ưu điểm và giá trị của giáo dục từ xa và thay vào đó cân nhắc đặc điểm của việc học tập và giá trị giáo dục của cấu trúc và nội dung của khóa học.
- Mỗi một sự can thiệp giáo dục bắt buộc phải lập kế hoạch, bổ sung, và xem xét lại về chính giá trị của nó.

Được trích dẫn từ: *Butcher, N. (1999). Học từ xa trong giáo dục đại học. Bài trình bày tại hội thảo khu vực về Dạy và học trong giáo dục đại học, Đại học tổng hợp Witwatersrand, Johannesburg, Nam Phi, tháng Mười một.*

Bài tập

1. Liệt kê các cơ sở đào tạo ở nước bạn đề nghị các khóa học với bất kỳ dạng nào của giáo dục từ xa.
2. Đối với mỗi một cơ sở đào tạo, những vấn đề có thể xảy ra đối với việc cung cấp giáo dục từ xa là gì ?
3. Sử dụng danh sách của Butcher (1999) ở trên để đề xuất giải pháp cho các vấn đề này. advantage

Những tác động về mặt lý thuyết đã được chấp nhận trong giáo dục từ xa.

Như đã trình bày trước đây, giáo dục từ xa đã tồn tại cùng với chúng ta trong vài thế kỷ dưới những hình thức khác nhau. Với sự cố gắng của cả nhân loại, nhưng những lợi ích trong việc nghiên cứu đã có tác động đến giáo dục từ xa. Chúng ta chỉ đề cập tới một số ít những tác động mà bạn có thể theo dõi trong điều kiện hiện tại. Vì giáo dục từ xa cung cấp loại hình và chất lượng giáo dục giống như giáo dục dài hạn tại trường đã cung cấp, nên khung lý thuyết của chúng là không khác nhau. Sự tín nhiệm phụ thuộc vào những lý thuyết giảng dạy, lý thuyết về các khoa học và công nghệ giảng dạy, và những lý thuyết của khoa học nhận thức ứng dụng. Một số lý thuyết bạn có thể đã làm quen cũng được đề cập ở đây.

Lý thuyết kích thích-đáp ứng của Skinner cho rằng chúng ta phản ứng lại những kích thích nào đó tùy thuộc vào sự thích hợp và cường độ của chúng. Giáo dục từ xa sử dụng lý thuyết này trong việc thiết kế tài liệu học tập cho những người học từ xa sao cho họ được kích thích động viên tiếp tục học tập. Lý thuyết các câu hỏi nằm trong bài viết của Rothkof chỉ ra rằng sự thách thức thường xuyên và liên tục đối với người học liên quan đến điều mà họ đọc, đến sự hiểu biết của họ đối với nội dung trong một bối cảnh. Những người viết tài liệu học tập cần nắm được điều này khi họ viết bài giảng, các phần của bài giảng cũng như các tài liệu hướng dẫn khác.

Đóng góp của Ausubel là mô hình của một người tổ chức tiến bộ mà nó nhấn mạnh vào sự cần thiết để tạo ra những tài liệu lấp đi cái hồ ngăn cách giữa những điều đã biết và không biết. Sinh viên giáo dục từ xa có nhiều kinh nghiệm họ không giống như những chàng trai trẻ đến từ các trường trung học. Người viết tài liệu học tập cũng như các sách hướng dẫn là những người gặp sinh viên trong các buổi học trực tiếp cần phải thực hiện mô hình của Ausubel một cách nghiêm túc.

Chúng ta không thể tóm lược lại sự đóng góp của mỗi một lý thuyết nhưng chúng ta có thể xem xét mô hình của Carl Rogers mà nó nhấn mạnh đến sự cần thiết để tạo ra một môi trường thuận lợi và thân thiện cho việc học tập. Có nhu cầu gắn kết người học trong việc đối thoại với giảng viên trong các bài giảng trực tiếp và trong cả các tài liệu học tập dưới dạng viết. Mô hình giảng dạy đại cương của Gagne chỉ ra rằng cần có trình tự logic trong việc trình bày các tài liệu học tập. Điều này đặc biệt quan trọng đối với người học trong giáo dục từ xa, những người không trao đổi ngay lập tức với giảng viên của họ về mặt vật lý.

Module 3 đã trình bày quá trình dạy-học một cách bao quát và sâu sắc hơn do vậy chúng ta sẽ kết thúc bằng lý thuyết của Holmberg về phương pháp sư phạm mà nó nhấn mạnh vai trò quan trọng của sự tương tác giữa các hoạt động. Ngay cả việc chấm bài tập, tài liệu hướng dẫn cần tạo ra các nhu cầu để tương tác đối với sinh viên sao cho nó không chỉ là những câu hỏi để cho điểm với các việc họ đã làm mà nó còn dạy người học thông qua những câu trả lời đã cho. Tuy nhiên, đối với giáo dục từ xa và mở một số cơ sở triết học và tâm lý học cần phải được xem xét thêm do sự đa dạng của người học thông qua giáo dục từ xa. Những nguyên tắc giáo dục người lớn bao gồm học tập suốt đời, học tập hợp tác, các mặt văn hóa xã hội của việc học tập mà nó bao gồm xu hướng kiến tạo phải được kết hợp chặt chẽ trong các nguyên tắc chỉ đạo của việc thiết kế và phát triển chương trình giảng dạy.

Các dịch vụ hỗ trợ

Các nguyên tắc của dịch vụ hỗ trợ sinh viên dựa vào niềm tin rằng đối với sinh viên những người tách biệt với cơ sở giáo dục, cách biệt đối với giảng viên và bạn học, cần thiết phải có một hệ thống trả lời cho các nhu cầu có thể có của họ. Những nhu cầu tư vấn về các cơ sở đào tạo, giảng viên và sinh viên khác, lựa chọn khóa học và môn học, hướng dẫn giảng

dạy, cộng tác đối với các sinh viên khác và nhóm tương tự khác hoặc việc hướng dẫn thông qua các công nghệ như phụ đạo từ xa (sử dụng hệ thống điện thoại) hoặc hội nghị qua máy tính, hoặc hội nghị hình ảnh. Rất nhiều cơ sở giáo dục từ xa có trung tâm hay văn phòng tuy nhỏ nhưng được tổ chức rất tốt để đáp ứng những nhu cầu nói trên của sinh viên. Họ hoạt động bằng cách mang những dịch vụ đến gần hơn cho sinh viên để tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập. Phân cấp quản lý thứ nhất là Trung tâm Vùng và cấp thứ hai là Trung tâm Học tập mà nó ở gần nhất đối với sinh viên. Lấy ví dụ, Đại học Mở Vương quốc Anh có 13 Trung tâm Vùng và hàng trăm Trung tâm Học tập. Đại học Mở Tanzania có 21 Trung tâm Vùng và 49 Trung tâm Học tập trên toàn bộ lãnh thổ Tanzania và Zanzibar. Học viện Sư phạm Quốc gia, Kaduna, Nigeria, có lẽ là hệ thống giáo dục từ xa lớn nhất cho việc đào tạo giáo viên cho các trường tiểu học và trung học phổ thông ở châu Phi có mạng lưới các trung tâm vùng của 30 bang của Liên bang. Xin lưu ý là không phải tất cả các tổ chức và cơ sở giáo dục từ xa đều có mạng lưới dịch vụ hỗ trợ sinh viên mở rộng như vậy.

Ở Văn phòng trung tâm/Trụ sở có bộ phận hành chính tổng hợp để quản lý hồ sơ sinh viên một cách chi tiết như bảng điểm của họ, tài khoản bao gồm cả học phí đã trả, các khoản nợ chưa trả, xử lý điểm, cất giữ tài liệu học tập, các bài học, băng hình và băng tiếng.

Một dịch vụ khác cho sinh viên là phụ đạo từ xa. Việc phụ đạo này có liên quan với việc chấm điểm, với các bài học trực tiếp đối với sinh viên, với những nhân viên trợ giảng này làm việc bán thời gian trong việc hướng dẫn thực hành ở các phòng thí nghiệm thuê ở các cơ sở giảng dạy và nghiên cứu khác. Đa số các trợ giảng và những nhân viên làm việc kiểu part-time là những nhân viên chính thức của các cơ sở giáo dục khác đã được trả lương dịch vụ cho các cơ sở giáo dục từ xa.

Dịch vụ thứ ba cho sinh viên là dịch vụ tư vấn nó có ở cả Văn phòng trung tâm/Trụ sở cũng như các Trung tâm vùng. Với cách này, sinh viên không phải đi lại với khoảng cách xa và cũng không phải chi phí quá nhiều cho tiền tàu xe và chỗ trọ trong việc định hướng, những bài học trực tiếp, các bài kiểm tra và bài thi. Nhà trường có quyền sử dụng không gian của các trường trung học, nhà tư, nhà hành chính địa phương, các cơ sở đào tạo đại học khác cho các trợ giáo và cho sinh viên.

Một nước đang phát triển như Tanzania đã chỉ ra rằng không thể trông cậy vào một khoản tiền lớn để đầu tư vào những dự án mới như đại học mở. Thay vào đó, người ta vay mượn từ những cơ sở khác để tăng cường các dịch vụ cung cấp dịch vụ cho sinh viên. Điều đó bao gồm cả mạng lưới thư viện được cơ quan dịch vụ thư viện Tanzania quản lý. Đại học Mở tìm sách vở và tạp chí từ những tổ chức quốc tế sau đó gửi chúng vào mạng lưới thư viện. khi không có hệ thống thư viện công cộng cần phải thu xếp với các thư viện tư nhân.

Bài 2: Hệ thống giáo dục từ xa

Mục đích

Sau khi học xong bài này bạn có thể:

- kể ra được những gì tạo thành một hệ thống chính và hệ thống phụ giáo dục từ xa.
- giải thích được một hệ thống giáo dục từ xa hoạt động như thế nào; và
- xác định được các nhu cầu đặc biệt của các hệ thống giáo dục từ xa trong Thế giới Thứ ba.

Những đặc điểm của các hệ thống giáo dục từ xa

Không thể có một danh sách hoàn toàn thích hợp và đầy đủ những đặc điểm của một hệ thống giáo dục từ xa. Holmberg nêu ra các đặc điểm sau đây:

1. Sự phát triển hợp lý của giáo dục từ xa
2. Thiết lập các mục đích và mục tiêu học tập
3. Sự lựa chọn các nhóm ưu tiên
4. Sự lựa chọn của nội dung và cấu trúc
5. Phát triển các cơ chế cho việc tổ chức và quản lý
6. Sự lựa chọn các phương pháp và các phương tiện được sử dụng trong việc trình bày nội dung học tập
7. Lựa chọn các phương pháp và phương tiện cho việc truyền thông hai chiều trong giáo dục từ xa
8. Phát triển khóa học
9. Đánh giá
10. Hiệu chỉnh

Có thể thấy rằng danh sách của Holmberg có thể là đầy đủ cho các nước đã phát triển, các nước Thế giới Thứ ba cần phải bổ sung thêm hai đặc điểm nữa. Chúng là:

11. Giá trị của các tín chỉ và bằng cấp

12. Thành lập mạng lưới cơ sở đào tạo để có được sự hỗ trợ từ cơ sở đào tạo bên ngoài

Vì vậy, việc đảm bảo chất lượng cần phải được duy trì nghiêm ngặt. Trong bối cảnh của giáo dục từ xa, cần phải sử dụng triệt để tất cả các cơ sở vật chất của giáo dục và truyền thông đã có từ trước.

Xem lại danh sách mười điểm của Holmberg. Bạn có cho danh sách này là đầy đủ? Nếu có, điểm nào được áp dụng một cách nghiêm túc trong cơ sở đào tạo của bạn? Nếu không, điểm nào cần được đưa thêm vào danh sách?

Những cơ quan bên ngoài trong việc hỗ trợ các hệ thống giáo dục từ xa

Kinh nghiệm trên toàn thế giới đã chỉ ra rằng các hệ thống giáo dục thực sự phụ thuộc nặng nề vào các cơ quan bên ngoài như dưới đây.

Các nhà xuất bản

Một nhà xuất bản có thể hoặc không thực hiện một hệ thống đã được lên kế hoạch một cách kỹ lưỡng nếu như họ không đảm bảo được các bộ sách có sẵn. Các khóa học nào đó yêu cầu sinh viên đọc các tài liệu do các cơ sở đào tạo viết ra. Nếu các sách này đến muộn, ví dụ đến sau các kỳ thi, sinh viên sẽ thích đọc chúng nữa trong khi sự hiểu biết của họ về môn học sẽ bị hạn chế đối với các phần mở rộng mà chúng bổ sung thêm kiến thức đang còn thiếu.

Các trường đại học không có nhà xuất bản riêng của chính họ phụ thuộc vào các nhà xuất bản thương mại để xuất bản các tài liệu của họ sau khi các quá trình chuẩn bị đã xong. Nếu các nhà xuất bản không được trả tiền hoặc do một sự trục trặc nào đó chúng sẽ gây nên một sự hỗn loạn làm chậm trễ các hoạt động của sinh viên. Chất lượng của tài liệu đã được xuất bản là điều vô cùng quan trọng đối với giáo dục từ xa vì các bài viết khó đọc hoặc mất nội dung của giáo trình sẽ dẫn đến tâm trạng thất vọng.

Những hiệu sách

Một trường đại học mở thường được trang bị kém trong việc bán sách cho sinh viên của họ và cho đông đảo công chúng. Việc cất giữ tất cả các tài liệu học tập đã được xuất bản vào hệ thống kho của chính họ đòi hỏi một sự đầu tư rất lớn vào hệ thống kho tư liệu. Về mặt này những hiệu sách và những người có liên quan với họ có thể quản lý một khối lượng tài liệu rất lớn. Ở các trường đại học có chính sách gộp cả tiền tài liệu học tập trong học phí của sinh viên, cách giải quyết là chuyển quyền cất giữ tài liệu về các Trung tâm Vùng. Trong trường hợp của Tanzania việc giữ tài liệu học tập được phân phát cho 21 Trung tâm Vùng, với số lượng tỷ lệ với số sinh viên đăng ký trong vùng.

Các trường đại học

Đối với các trường đại học hoạt động dưới phương thức đơn, phương thức chi phí hiệu quả nhất đang tiến hành cho các thực hành khoa học, tiếp cận với các tạp chí học tập, các buổi học trực tiếp là việc sử dụng tốt những cơ sở vật chất có sẵn của các trường đại học truyền thống. Nhưng phương thức này cũng có thể áp dụng cho các trường hoạt động theo phương thức kén cho các sinh viên ở các vùng sâu vùng xa hoặc thường xuyên di chuyển ở các vùng ở bên ngoài đất nước họ. Nếu họ tiến hành các khóa học từ xa họ không thể mang tất cả mọi thứ đến cơ sở chính của trường. Cũng có thể chi phí hiệu quả đối với họ để họ sử dụng cơ sở vật chất ở các trường đại học khác.

Ví dụ như Đại học Mở Tanzania có các sinh viên cử nhân khoa học (BSc) tiến hành các thí nghiệm khoa học tại các Trường đại học tổng hợp Dar es-Salaam và Đại học Nông nghiệp Sokone. Một ví dụ khác có thể nêu ra ở đây đó là Đại học Tổng hợp Mở Hoàng gia Anh sử dụng Đại học Mở Tanzania cho những sinh viên của họ ở Tanzania trong suốt thời gian thi. Ở chính nước Anh nó cũng sử dụng cơ sở của nhiều trường đại học khác.

Những cơ quan quản lý giáo dục địa phương

Những cơ quan quản lý giáo dục địa phương có thể cho phép sinh viên giáo dục từ xa vào các cơ sở trường học và sử dụng chúng như các trung tâm học tập. Ở Malaysia, chính sách của chính phủ là tất cả các trường học có sẵn các phòng học cho sinh viên giáo dục từ xa. Các quan chức giáo dục địa phương cũng có thể cung cấp tài chính cho sinh viên đặc biệt cho những người có phương tiện hạn chế. Mtwara, Lindi, Zanzibar là những ví dụ về chính quyền địa phương có thoả thuận về việc trả những chi phí hoặc các khoản cho vay đối với một số sinh viên.

Thư viện công cộng

Những thư viện công cộng, đặc biệt là các thư viện có kho sách và tư liệu lớn, là sự giúp đỡ lớn lao cho sinh viên. Với những công nghệ mới, người ta có thể tra cứu trong những thư viện lớn, một kỹ thuật có thể được nêu ra ở đây đó là các thư viện kỹ thuật số. Ngay cả các nước nghèo đang phát triển, hiện đang ở ngưỡng cửa thư viện kỹ thuật số thông qua các dự án như Đại học Tổng hợp ảo Châu Phi.

Mối liên hệ của Đại học Mở Tanzania về mặt truy cập hệ thống mạng thư viện công cộng đã được trình bày ở phần khác trong Module. Một đất nước nghèo đang phát triển, không có đủ khả năng để bỏ mặc trường cho hệ thống thư viện công cộng trong việc cung cấp sách và tạp chí.

Các trường đại học phải giúp đỡ việc khai thác các công cụ có giá trị đó trong các chương trình học tập cho sinh viên của họ.

Bưu điện

Rất nhiều phương pháp hiện đại và tinh vi trong việc phân phát thư từ tài liệu nhưng bưu điện kiểu cũ vẫn là người cung cấp phụ thuộc các dịch vụ từ sinh viên và đến với sinh viên.

Những mối quan hệ làm việc có thể được thoả thuận giữa các trường đại học và bưu điện mà nó sẽ đảm bảo hệ thống phân phối an toàn, nhanh và đủ khả năng. Về phía sinh viên họ phải thông báo địa chỉ chính xác bởi vì đã có rất nhiều thư bị lạc do sử dụng các địa chỉ không đúng.

Đài phát thanh

Đại học tổng hợp Mờ Hoàng gia Anh đã tìm được người bạn đồng minh đáng tin cậy đó là đài phát thanh BBC trong việc sản xuất và phát các chương trình học tập cho sinh viên. Do tình hình thay đổi và các hoạt động bị cắt giảm, Đại học Mờ Tanzania không đủ khả năng để sử dụng Đài phát thanh quốc gia vì sự thành lập của nó đã thoả thuận với chính sách tự do hóa đòi hỏi Đài phát thanh Quốc gia hoạt động theo phương thức thương mại và không được sự trợ cấp của chính phủ. Sự phát triển này đã tạo ra một sự mạo hiểm đắt giá cho sự cố gắng của Trường. Đầu tư vào dự án đài phát thanh của Trường có thể từ chối số lượng mà nhà trường có thể xuất bản là 30 đầu sách mỗi năm. Trường đã lựa chọn cho các khóa học sau này.

Các xưởng in thương mại

Đây là vấn đề cốt yếu trong việc in các bài học và tài liệu hướng dẫn. Với số lượng hạn chế, kỹ thuật chế bản điện tử có thể phù hợp, nhưng với một số lượng lớn, các xưởng in thương mại trở nên hết sức cần thiết.

Đội ngũ giảng viên biên chế trong các cơ sở đào tạo khác

Như đã trình bày ở trên Đại học Mờ phương theo thức đơn không đủ khả năng thuê tất cả giảng viên theo yêu cầu. Tỷ lệ sinh viên và giảng viên đối với các cơ sở giáo dục từ xa là 1:30. Đại học Mờ Tanzania có tỷ lệ là 1:106 và tỷ lệ này là 1:37 khi tính đến các giảng viên hợp đồng part-time đến từ các cơ sở đào tạo khác.

Liên kết quốc tế

Đại học Mờ Tanzania đã có khả năng đạt được thành tựu to lớn như vậy là nhờ sự giúp đỡ về sách từ Mỹ và Anh, các cơ sở vật chất cho việc chế bản điện tử từ UNESCO, học bổng và học bổng nghiên cứu phát triển đội ngũ giảng viên từ Liên đoàn các Trường đại học thuộc khối Liên hiệp Anh, hỗ trợ tài chính cho việc đào tạo nhân viên về việc viết tài liệu học tập như thế nào từ Australia, sự hỗ trợ tài chính từ Khối Liên hiệp Anh cho các hội thảo cho người viết và xuất bản một số đầu sách phục vụ học tập, một tổ chức tư nhân ở Anh hỗ trợ dự án sản xuất băng tiếng cho sinh viên giáo dục từ xa những người khiếm thị và tàn tật, Ngân hàng Thế giới đã tạo điều kiện thuận lợi cho phép trường tham gia vào dự án Trường Đại học Tầm nhìn Châu Phi.

Liên kết quốc tế với các trường đại học

Trường Đại học tổng hợp Nairobi/Đại học Mở Tanzania là một ví dụ tốt cho các mối liên kết này có thể tồn tại như thế nào. Đại học tổng hợp Nairobi thành lập chương trình cử nhân giáo dục (BED) năm 1985 và đã xuất bản tài liệu học tập cho 10 môn học có tên Nghiên cứu về kinh doanh, Kinh tế học, Giáo dục học, Ngoại ngữ, Địa lý, Lịch sử, Ngôn ngữ học Kiswahili, Toán học, Triết học và Những nghiên cứu về Tôn giáo. Đại học Mở đã mua tài liệu và sử dụng chúng. Các ví dụ khác có thể được nêu ra ở đây như UNED ở Tây Ban Nha, IGNOU ở Ấn Độ, Đại học Mở Hồng Kông, Đại học tổng hợp Makerere.

Bài 3: Thiết kế và triển khai khóa học

Mục đích

Sau khi kết thúc Bài này, bạn có thể:

- lập kế hoạch cho một khóa học giáo dục từ xa;
- nêu ra được các phần chính của một bài học;
- nói rõ được tầm quan trọng của việc trải nghiệm trước;
- nhận biết được làm thế nào để cung cấp những hỗ trợ giảng dạy;
- nói rõ được khi nào in và phân phát các bài học.

Lập kế hoạch cho chương trình

Bốn yếu tố cần thiết phải nhấn mạnh đối với giáo dục từ xa. Yếu tố thứ nhất trong việc lập kế hoạch là sự cần thiết để xác định các mục tiêu giáo dục của chương trình. Yếu tố này sẽ tạo nên đề cương bài giảng. Yếu tố tiếp theo là sự cần thiết tiến hành phân tích nội dung môn học chú ý tới sự thích hợp và xác đáng. Yếu tố thứ ba là sự cần thiết để xem xét những nhu cầu và đặc điểm của người học. Một số họ là viên chức của các cơ quan nhập cư, hải quan hay toà án, cảnh sát hay nhân viên của nhà tù hoặc cai ngục. Trong việc lập kế hoạch khóa học cần chú ý bám vào điều kiện và hoàn cảnh của người học để mục tiêu và nội dung khóa học được thiết kế có tính thực tiễn cao. Và yếu tố cuối cùng, đó là sự cần thiết xem xét khung thể chế cái sẽ xác định loại hình cung cấp, các dịch vụ hỗ trợ, loại công nghệ truyền thông và một số vấn đề liên quan khác.

Quy trình này có thể tóm lại như sau:

Phân tích các mục tiêu giáo dục của môn học

(Đề cương bài giảng) nội dung

Lên kế hoạch cho chương trình

Các nhu cầu của người học và những đặc điểm

Khung thể chế

Lập kế hoạch của môn học

Khi bạn lập kế hoạch của môn học, những chi tiết cụ thể sau đây cần phải được quyết định như sau:

- tên của môn học
- nhóm ưu tiên
- mục tiêu và mục đích của môn học
- nội dung của môn học
- những chiến lược giảng dạy
- các phương pháp kiểm tra đánh giá
- thời gian học cần thiết
- nguồn tài liệu

Danh sách này chưa phải là đầy đủ. Tham khảo thêm Module về Phát triển chương trình giảng dạy để hiểu các thuật ngữ và quá trình. So sánh danh sách này với những thông tin về lập kế hoạch ở Module 3.

Lập chương trình bài học

Mỗi một môn học có một số bài. Mỗi một bài cần có:

- tên bài học
- bảng nội dung
- liệt kê mục đích
- những trọng tâm về nội dung
- những hoạt động
- những bài tập
- biểu tượng và những minh họa

Khi một bài học mới được hoàn thành và trước khi sử dụng cần phải kiểm tra trước.

Kiểm tra trước bài học

Đối với mỗi một bài học, bạn cần tham khảo ý kiến một số chuyên gia về nội dung cũng như là giáo dục từ xa, các bạn đồng nghiệp và người học. Các phương pháp mà bạn có thể áp dụng cho bài kiểm tra trước bao gồm phỏng vấn, phiếu điều tra, các trắc nghiệm và thảo luận nhóm.

Hỗ trợ giảng dạy

Sự cần thiết của trợ giảng trong các dịch vụ trợ giúp sinh viên đã được trình bày trong Module này. Ở đây chúng tôi khái quát hóa theo biểu đồ các chức năng của một trợ giảng.

Trợ giảng

Chăm điểm, hướng dẫn sinh viên và đánh giá bài tập. Dạy trực tiếp sinh viên

- bằng tài liệu thư từ
- bằng điện thoại
- bằng các công nghệ truyền thông khác

Hiệu đính bản copy, in và gửi tài liệu

Bất kỳ một công nghệ nào được sử dụng, cần phải đảm bảo chắc chắn rằng bản sao hoặc bản viết tay không có lỗi thực sự, không có những sai sót về ngữ pháp, không có chỗ trống vô tình trong nội dung. Không có gì khó chịu bằng việc các học viên giáo dục từ xa khi có tài liệu học tập đầy các lỗi. Điều đó còn tệ hại hơn khi các trường hợp này xảy ra đối với các bài tập và các bài kiểm tra hoặc thi định kỳ. Điều nhắc nhở này là không thừa với nhiều cơ sở giáo dục từ xa. Mỗi sai sót có thể làm giảm uy tín của cơ sở.

Điều quan trọng ở giai đoạn này là thoả thuận về hình thức trình bày bài học cũng như cách bố trí của nó. Một vài cơ sở đào tạo mới triển khai quy cách theo kiểu dáng nhà ở làm cho tài liệu học tập của họ dễ dàng được nhận ra ngay từ cái nhìn đầu tiên. Sinh viên cũng nhận biết được tài liệu học tập theo mẫu mà họ đã quen.

Những minh họa trong các tài liệu học tập của giáo dục từ xa có ý nghĩa quan trọng. Sau nhiều năm những người làm việc trong giáo dục từ xa đã phát triển những biểu tượng mà nó thu hút sự chú ý của người đọc vào những điểm đặc biệt như các mục tiêu, tự kiểm tra, đọc thêm, những điều cần nhớ, v.v... Cũng có nhiều khái niệm và các quá trình sẽ trở nên rõ ràng hơn khi các sơ đồ, đồ thị, hình vẽ, hình ảnh,... được sử dụng. Khi hiệu đính xong, các công việc tiếp theo là in, đóng bìa và gửi tài liệu.

Bài 4: Những ví dụ ở Tanzania và Nam Phi

Mục đích

Học xong bài này, bạn có thể:

- tiến hành một nghiên cứu sâu sắc một cơ sở giáo dục từ xa ở một nước đang phát triển-Tanzania;
- mô tả được những ví dụ của hệ thống cung cấp giáo dục từ xa ở Nam Phi; và
- áp dụng những kinh nghiệm đã học từ nghiên cứu này vào cơ sở đào tạo của bạn.

Tanzania - Quyết định lựa chọn mô hình đơn giản

Quyết định quan trọng đầu tiên đối với Tanzania là làm sao để chi phí có hiệu quả nhất trong lúc tỷ lệ sinh viên có trình độ giáo dục trung học chuyển tiếp vào giáo dục đại học rất thấp. Tanzania là một trong các nước có tỷ lệ chuyển tiếp thấp nhất ở châu Phi, một thực tế mà những nhà xây dựng chính sách, nhà chính trị, cha mẹ sinh viên và sinh viên đều phải lo ngại.

Hai lựa chọn đã được xem xét a) tăng thêm số lượng sinh viên vào học ở các trường đại học hiện có bằng cách xây dựng thêm ký túc xá sinh viên, giảng đường, phòng thí nghiệm, nhà ở cho nhân viên; b) chấp nhận chiến lược giáo dục từ xa. Lựa chọn thứ nhất cho thấy không thể chấp nhận được do chi phí đòi hỏi quá cao. Lựa chọn thứ hai đã được khảo sát kỹ lưỡng để quyết định phương thức một chiều (đơn) hay hai chiều. Một uỷ ban được thành lập để cân nhắc các ý kiến thăm dò đối với hai phương thức trên. Việc thăm dò đã được tiến hành một cách rộng rãi và đã báo cáo lại vào năm 1990 với đa số đồng ý phương thức đơn. Uỷ ban cho rằng phương thức đơn (single mode) đã cho cơ sở đào tạo quyền tự chủ lớn hơn trong việc lập kế hoạch và thi hành các kế hoạch đó. Người ta cũng đã tranh luận rằng trong lúc nền kinh tế đang gặp phải khó khăn, giáo dục từ xa theo phương thức hai chiều có thể bị bóp nghẹt ngược lại với sự biến đổi của phương thức đơn, nó có thể tiếp tục tồn tại và phát triển.

Quyết định quan trọng thứ hai sau sự phê duyệt của chính phủ về việc phương thức đơn là việc biến các đề nghị trên giấy thành các gói thực thi. Để quản lý điều hành giai đoạn này, một uỷ ban đặc biệt được thành lập để giải quyết các việc sau đây:

- ra một qui định để quản lý một cơ sở đào tạo giáo dục từ xa
- đề xuất nơi tìm tài liệu học tập ban đầu để có sự chấp nhận hoặc sự chấp nhận theo đề nghị của Uỷ ban 1990 đã nhấn mạnh đến sự cần thiết để bắt đầu với cơ sở vật

chất hiện có tốt hơn là việc chờ đợi trong 3-4 năm cho việc viết tài liệu học tập từ hai bàn tay trắng.

- đồng thời triển khai các tài liệu mới nằm ngoài những tài liệu đã được chấp thuận và bổ sung những phần không phù hợp với Tanzania
- thiết lập các tiêu chuẩn nhập học, các trung tâm vùng từ đó có thể phục vụ sinh viên, đề xuất một số quy định khác về học phí, bài tập, và kiểm tra đánh giá.
- thành lập đội ngũ cán bộ giảng dạy, nhân viên quản lý làm việc dài hạn và từng phần (part time).
- đề xuất và tiếp xúc với các dịch vụ hỗ trợ bên ngoài như thư viện, bưu điện, điện thoại.

Ủy ban tạm thời làm việc trong hai năm và tiếp sau đó đã làm một số việc. Trước tiên, một đạo luật của quốc hội về việc thành lập trường đại học phương thức đơn đã được thông qua. Các nhân vật chủ chốt đã được chỉ định bao gồm Hiệu trưởng, Hiệu phó, Chủ tịch hội đồng và các thành viên của Hội đồng. Đây là một bước đi quan trọng vì không có họ, sẽ không có một hội đồng hợp pháp để thông qua các chương trình, cho phép nhập học, và các quy chế cho việc thi cử, ngân sách, hợp đồng và các thỏa thuận với nhà xuất bản, nhà in, và tất cả những vấn đề quan trọng khác để trường có thể hoạt động.

Tiếp theo là việc thu thập tài liệu học tập. Như đã nêu ra ở Module này, Trường Đại học Tổng hợp Nairobi đã thực hiện chương trình đào cử nhân giáo dục theo phương thức giáo dục từ xa đã được bảy năm. Nó là trường đại học mà các cơ sở đào tạo mới trông cậy vào để:

- a) cung cấp những tài liệu học tập ban đầu và băng cassette
- b) các đề cương bài giảng cho chương trình cử nhân giáo dục từ năm đầu tiên đến năm cuối cùng
- c) các chuyên gia để tiến hành các hội thảo về đào tạo.

Những hội thảo nói trên giới thiệu cho những người tham gia các khái niệm và thực tiễn của giáo dục từ xa, giới thiệu hệ thống giáo dục từ xa hoạt động như thế nào; lập kế hoạch các chương trình giáo dục từ xa; viết tài liệu học tập từng bước một cho đến khi hoàn thành và gửi tài liệu. Các sách hướng dẫn cũng được xuất bản cho những người viết sau này, cho các trợ giảng những người có thể làm việc cùng với sinh viên và giải thích cho sinh viên ý nghĩa của giáo dục từ xa và làm thế nào để làm việc một cách có hiệu quả theo cách của họ thông qua hệ thống.

d) Cung cấp tập hợp các công cụ kiểm tra đánh giá đã được tiến hành trong suốt bảy năm qua đi cùng với các tài liệu học tập của họ. Những công cụ này bao gồm các bài tập thông thường cho bài học, kiểm tra định kỳ cuối mỗi bài và thi hết môn vào thời điểm cuối của mỗi khóa học.

Các kỹ thuật và những kỹ năng đòi hỏi ở các hội thảo là rất bổ ích trong việc triển khai các tài liệu học tập mới trong các lĩnh vực mà Nairobi chưa từng viết. Chúng cũng rất bổ ích trong việc viết các chú ý bổ sung để lấp đầy những chỗ thiếu, thay đổi các chương và mục trong các tài liệu học tập của Nairobi.

Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên

Một quốc gia sẽ quyết định thành lập các trung tâm vùng như thế nào?. Trường hợp của Học viện Sư phạm Quốc gia (NTI) Nigeria, các tổ chức chính trị của đất nước và của các bang đã được sử dụng để thành lập các trung tâm vùng. Các cơ sở đào tạo khác sử dụng các tiêu chí mà họ thấy phù hợp với mục đích của họ và phù hợp với mục đích của sinh viên. Ví dụ như Tanzania, một đất nước rộng lớn nơi không thể thành lập các trung tâm vùng để phục vụ cho sinh viên của họ cùng một lúc, một kinh nghiệm đơn giản đã được chấp nhận đó là mỗi một vùng có từ 40 sinh viên đăng ký trở lên thì có thể thành lập trung tâm. Mỗi năm một lần, các trung tâm vùng được sử dụng trong ba tuần cho các kỳ thi hàng năm, các kỳ thi bổ sung và thi lại cho những người chưa thi hoặc trượt ở các lần thi trước.

Vì những lý do về tài chính, chỉ mười một trung tâm có vị trí Giám đốc trung tâm vùng làm việc lâu dài của trong cả nước. Số trung tâm còn lại chỉ làm việc khi nào có các hoạt động được tiến hành. Với các trung tâm có Giám đốc, có một thư viện nhỏ, một máy vi tính, một phòng đọc, các bản copy của các tài liệu học tập cho kỳ học, thông báo, sách hướng dẫn, và hướng dẫn tham gia. Giám đốc trung tâm tiếp xúc với Văn phòng chính bằng điện thoại, thư thông thường và một số tài liệu qua fax. Tương tự vậy, đối với sinh viên, một số giao tiếp bằng E-mail. Một số trung tâm hiện giờ có giữ băng cassette. Với dự án Đại học Tầm nhìn Châu Phi, người ta hy vọng có thể tiếp xúc với tất cả các trung tâm vùng, thông qua mạng Internet và vệ tinh. Tổ chức Không gian Toàn cầu đang xúc tiến một cách tích cực công nghệ radio kỹ thuật số mà nó sẽ cải thiện nhiều hơn nữa truyền thông giữa Trường chính và các Trung tâm vùng và sinh viên.

Người ta cũng đã chỉ ra rằng Trường Đại học này đã sử dụng toàn bộ mạng lưới thư viện công cộng. Có tới 17 thư viện như vậy và các chỗ thiếu đã được bổ sung bằng các thư viện của các cơ sở đào tạo khác đang sở hữu hoặc điều hành. Nhà phân phối chính các loại sách là Viện trợ Sách Quốc tế của Anh và Ngân hàng sách của Mỹ. Các ấn phẩm với trị giá 80.000USD đã được nhận và phân phát cho hai vùng lục địa của Tanzania và Zanzibar. Để có hiệu quả, các Giám đốc trung tâm vùng họp tại Dares-Salaam ba tháng một lần để trao đổi kinh nghiệm hoạt động và đề xuất những sự phát triển mới. Có một Chủ nhiệm khoa ở Trường chính người tư vấn các dịch vụ cho các giám đốc Trung tâm vùng. Chủ nhiệm khoa cũng phối hợp trợ giúp cho sinh viên tàn tật, đặc biệt là những sinh viên bị mù. Một khoản

trợ cấp 36.000 bảng Anh sẽ cho phép sinh viên mù đăng ký vào học tháng Giêng năm 1990 sử dụng băng cassette tiếng được sản xuất tại Trường chính.

Điều đáng nói ở đây là việc người tù đầu tiên đã làm đơn xin học. Trường đã tìm kiếm sự cho phép của Bộ Nội vụ để đăng ký học cho anh ta. Đại học Mở Hoàng gia Anh đã chia sẻ với chúng tôi những quy định của họ về việc làm thế nào để cung cấp các dịch vụ học tập cho những sinh viên này. Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên nước ngoài có khó khăn hơn nhưng Trường đã có sinh viên sống tại Kenya, Lesotho và các nước láng giềng khác. Các trung tâm vùng vừa mới được giao trách nhiệm về số sinh viên các nước nói trên. Ví dụ sinh viên Kenya thường đến thành phố Arusha hoặc Moshi ở phía bắc Tanzania nhưng đôi khi họ đến Dar-es-Salaam. Với các sinh viên sống ở Lesotho, trường sử dụng các cơ quan quản lý giáo dục ở các nước đó, thông qua những thỏa thuận chung.

Đảm bảo chất lượng

Đại học Mở Tanzania thuê các cá nhân có kinh nghiệm để biên soạn tài liệu học tập, đa số họ là giảng viên đại học. Bản thảo đầu tiên được gửi cho phản biện người có đầy đủ năng lực chuyên môn nhận xét. Những nhận xét của phản biện được sử dụng để người viết sửa lại trước khi nó được phản biện lần thứ hai để khẳng định rằng những nhận xét đã được bổ sung. Tất cả các giai đoạn đều liên quan đến các chuyên gia môn học và chủ nhiệm khoa.

Bản thảo cuối cùng được nộp cho nhà biên tập như đã giới thiệu trong bài trước. Nhà trường trả khoản thù lao 700USD cho một Bài tương đương với 35 giờ đứng lớp tại các trường đại học thông thường. Người phản biện được trả 10% của khoản tiền thù lao này, biên tập được trả 20%. Nếu bài viết được dịch sang một thứ tiếng khác, người dịch được trả 50% tiền thù lao. Nếu tài liệu chỉ có khoảng vài trăm bản thì tất cả các bước từ bản thảo cuối cùng đến khi phát hành được làm tại trường, nếu số bản in là vài nghìn thì công việc chuyển sang các nhà in thương mại. Cho đến nay, trường đã xuất bản hơn 60 đầu sách trong khi sử dụng hơn 100 đầu sách được mua hàng năm từ Đại học tổng hợp Nairobi. Chất lượng của các chương trình cũng được kiểm soát chặt chẽ từ bên ngoài. Những người kiểm tra từ bên ngoài được chỉ định từ Đại học tổng hợp Malawi, đại học tổng hợp Nairobi và Toà dân sự Tối cao Tanzania và các nhà khoa học đang làm việc cho các khu vực nhà nước và tư nhân.

Chất lượng của các chương trình giảng dạy, các khóa học và tài liệu học tập được đảm bảo thông qua sự liên quan của các chuyên gia từ các trường đại học truyền thống cũng như các chuyên gia trong giáo dục từ xa. Những tài liệu tốt nhưng ở trong tay những người kém năng lực cũng có thể dẫn tới sự thất bại. Việc bổ nhiệm cán bộ giảng dựa vào năng lực và chỉ có những người có năng lực mới được chỉ định. Nếu họ chưa có bằng Ph.D, họ được đào tạo trong các chương trình phát triển đội ngũ cán bộ. Hàng năm cso sự đánh giá thành tích của cán bộ, giảng viên để trao thưởng cho những người có hoàn thành tốt nhiệm vụ và góp ý cho những người làm chưa thật tốt.

Vì giáo dục từ xa dựa trên các hệ phương pháp đặc biệt nên tất cả mọi người bộ giảng viên đều phải được huấn luyện qua các lớp do những người có khả năng tốt về lý luận và thực tiễn của giáo dục từ xa thực hiện. Việc này kéo theo sự gắn bó với IGNOU, UNISA, Đại học tổng hợp Nairobi và Đại học Mở Hoàng gia Anh. Tri thức tiên bộ với tốc độ rất nhanh và có nhiều cách thức được đòi hỏi để tiếp cận nó. Dự án Đại học Ảo Châu Phi cung cấp một cơ hội để nhân viên khoa học cập nhật kiến thức và kỹ năng của họ.

Những chương trình không cấp bằng

Rất nhiều trường đại học ở châu Phi đang thiết lập các chương trình giáo dục không cấp bằng trong giáo dục từ xa hoặc giáo dục phi chính qui (part time). Những trường đại học ở Inbadan, Zaria, Lagos, Accra, Khartoum, Harare, Nairobi có đề cập đến nhưng chỉ có một số ít trường thuộc loại này. Ví dụ, Đại học Mở Tanzania mới mở Viện Giáo dục Thường xuyên để giải quyết những khóa học theo yêu cầu của người học chỉ tồn tại trong vài tuần đến một năm. Hiện tại có Khóa học Cơ bản (foundation course) là một khóa học bắt đầu dành cho những người không đáp ứng được các tiêu chí tối thiểu để vào học năm thứ nhất của chương trình học lấy bằng. Sau một năm, những người qua được kỳ thi do trường tổ chức sẽ được nhận vào học. Đến nay, có hai nhóm vừa mới qua kỳ sát hạch cho việc vào học dưới hình thức này.

Một khóa học diploma của Chương trình Thanh niên Thịnh vượng chung gồm 13 Module (CYP) cũng gần được hoàn tất. Văn phòng Liên hiệp Anh ở Luân đôn đã yêu cầu Trường Đại học quản lý cơ sở của nó ở Lusaka vì chương trình tại chỗ không đáp ứng cho nhiều thanh niên. Nó sẽ được khai trương vào tháng Giêng năm 1999. Một khóa học cấp chứng chỉ về đào tạo giáo viên (TOT) giáo dục từ xa cũng được thành lập kết hợp với Tổ chức Khuyến học Nam Phi (SAEU) cho những người tị nạn Nam Phi bằng phương pháp giáo dục từ xa. Với sự đổi thay về chính trị ở Nam Phi SAEU đang hướng sự chú ý của nó tới những nơi khác nữa.

Sau đại học

Những công chức, trợ giảng, người làm công trong các khu vực nhà nước và tư nhân, đã tốt nghiệp Đại học Mở Tanzania có yêu cầu học sau đại học bằng giáo dục từ xa. Sau này vào năm 1999 hoặc đầu năm 2000 Trường sẽ mở khóa đầu tiên đào tạo sau đại học bằng giáo dục từ xa. Nhà trường đã có một số kinh nghiệm từ khi tham gia vào chương trình học bổng Rajiv Gandhi cho chương trình Master giáo dục từ xa khai giảng vào năm học 1994-1995. Trường IGNOU cung cấp khóa học, COL làm trách nhiệm cung cấp tài chính và Đại học Mở Tanzania trợ giảng cho các sinh viên ở Tanzania.

Một số ví dụ về các hệ thống cung cấp giáo dục từ xa của Nam Phi Technikon Nam Phi (SA)

Technikon SA là học viện lớn nhất đối với giáo dục đại học (tertiary education) có liên quan đến nghề nghiệp ở Nam Phi và nó tạo ra cơ hội để thoả mãn những yêu cầu để có một nghề đã chọn bất kể sinh viên ở đâu và làm gì. Năm 1998, hơn 75.000 đã đăng ký ở Technikon SA cho những khóa học hỗ trợ cho sự phát triển nghề nghiệp của họ. Technikon SA khuyến khích việc học suốt đời cho phép người học củng cố và cải thiện trình độ của họ ở bất kỳ một giai đoạn nào trong sự nghiệp của họ. Những khóa học ở Technikon SA được chuẩn bị cho một nghề cụ thể và gắn với thị trường lao động. Giáo dục của Technikon SA gắn liền với kinh nghiệm làm việc, nên khi có nhu cầu, sinh viên sẵn sàng đáp ứng cho công việc. Technikon SA sử dụng công nghệ ngày càng tăng lên để giúp đỡ công tác hỗ trợ sinh viên và tới đây sẽ bao gồm cả việc cung cấp tư liệu học tập trực tuyến.

Văn phòng chính của trường được đặt tại các cơ sở chính ở Florida, Gauteng. Giảng viên, những cơ sở vật chất cho công tác nghiên cứu và văn phòng được bố trí tại đây và Trung tâm thông tin cho phép sinh viên truy cập hàng ngàn tài liệu tham khảo. Sinh viên trải rộng trên toàn lãnh thổ Nam Phi. Để những dịch vụ quản lý hành chính và khoa học đến gần hơn với sinh viên, các trung tâm thông tin có trong các trung tâm chính ở khắp Nam Phi. Không giống một trường đại học, Technikon SA có các bộ môn chuyên môn thay cho các khoa. Mỗi bộ môn bao gồm một số các nhóm chương trình. Các nhóm chương trình tập trung vào những nghề nghiệp cụ thể với các mức trình độ từ Chứng chỉ Technikon và Diploma Quốc gia đến Bằng tốt nghiệp Đại học. Tóm lại, Technikon SA có một số đặc điểm cơ bản sau đây:

- Cơ sở giáo dục từ xa hoàn toàn.
- Có rất nhiều tài liệu trên web site của Technikon SA.
- Các sách của Technikon SA đều ở trên mạng.
- Tài liệu giáo dục từ xa của Technikon SA có 90% là tài liệu in và 10 % tài liệu điện tử (tài liệu tương xứng với mức độ phát triển)
- Trong Dự án Đại học ảo Châu Phi, có nhu cầu trao đổi nội bộ các nhà học giả Châu Phi để xuất bản và phân phát tài liệu liên quan đến các vấn đề của Châu Phi. Phần cứng của AVU được sử dụng trong hầu hết 28 nước hiện đang được cung cấp.
- Đã đưa ra hiện trạng của sự phát triển ở Nam Phi (thực ra là Châu Phi), phương tiện in là một cách thức có thể tồn tại tốt nhất cho các gói tài liệu phát triển giáo dục (DE).

- Sự phát triển của tài liệu điện tử cần phải tiến bộ hơn vì có nhiều sinh viên được tiếp cận với việc sử dụng máy tính.
- IICBA có thể dẫn đầu việc đề xuất và thực hiện kế hoạch của AVU bằng việc các học giả Châu Phi xuất bản và phân phối tài liệu mà hiện nay đang có trong các trường đại học của Mỹ, như vậy đảm bảo được sự phù hợp với hoàn cảnh của châu Phi.
- IICBA có thể trao đổi sách và nguồn tạp chí dựa trên trang web được xác nhận bởi Technikon SA.

Đại học Nam phi (UNISA)

Đại học Nam Phi, cũng được biết với tên Unisa, là một trong 11 siêu đại học từ xa trên thế giới. Nó được thành lập năm 1873 với tên là Đại học Cape of Good Hope. Để đảm bảo uy tín của trường, và sự công nhận các loại bằng do nhà trường phát ra, bộ phận hành chính của trường đã nhanh chóng đệ đơn xin đặc quyền của hoàng gia. Ủy viên hội đồng quản trị, Ngài Henry Barkly, đã trình bày với Nữ Hoàng và đặc quyền đã được cấp vào năm 1877. Vào năm 1916 tên của trường được đổi thành Đại học Nam Phi. Dưới sự che chở của nó một số viện đã trở thành các trường đại học độc lập. Hơn 50 năm về trước, vào năm 1946, Unisa đã là người tiên phong khai phá giáo dục từ xa ở bậc đại học trong thế giới phương tây, một bước chuyển biến báo hiệu sự khởi đầu của Unisa như chúng ta đã biết như ngày nay. Giáo dục từ xa cung cấp một cơ hội duy nhất cho tất cả mọi người mong muốn được học cao hơn và những người không thể tham dự tại những cơ sở đào tạo vì những lý do cá nhân hoặc bị ràng buộc về nghề nghiệp.

Trường được đặt ở Pretoria, và khu trường rất ấn tượng của nó ở Muckleneuk Ridge là địa điểm nổi tiếng của thủ đô. Trường có các trung tâm tỉnh ở Cape Town, Durban và Pietersburg, Nelspruit và Umtata. Trường có 5 trung tâm học tập ở Pretoria (Thutong), Johannesburg, Durban (Mansifunde), Pietersburg, Cape Town và một trung tâm vệ tinh ở Umtata. Để tăng cường các dịch vụ của trường cho gần 120.000 sinh viên đã đăng ký trên toàn thế giới, thư viện của Unisa cất giữ trên 1,6 triệu bản sách và tạp chí ở khu vực trường chính, các trung tâm tỉnh và các trung tâm học tập ở hầu hết các trung tâm chính của Nam Phi.

Dưới đây là một số các đặc điểm chính của Unisa

- Các chương trình mới gồm có (a) 4-năm cử nhân giáo dục tiểu học - một loại bằng được tích hợp cho việc đào tạo giáo viên tiểu học; (b) Cử nhân giáo dục trung học (B. SecEd); và (c) Diploma Nâng cao trong giáo dục với các chuyên ngành Giáo dục Kỹ thuật, Giáo dục Khoa học, Giáo dục Đa văn hóa, và Giáo dục cho những Nhu cầu Đặc biệt; (d) Cử nhân giáo dục (B.Ed) với các chuyên ngành Hướng dẫn và Tư vấn giáo dục, Quản lý Giáo dục; (e) Master về Giáo dục Môi trường và Giáo dục Khoa học ở hai dạng nghiên cứu và theo khóa học; (f) Tiến sĩ Giáo dục.

- Đây là điều có thể thực hiện được đối với giáo dục từ xa để có qui mô lớn và hiệu quả.
- Một bộ máy hành chính vững chắc và hoạt động tốt yếu tố rất quan trọng cho việc thực hiện giáo dục từ xa có hiệu quả.
- UNISA kiểm tra kỹ lưỡng việc giáo dục giảng viên và quản lý giáo dục. Tài liệu của giáo dục từ xa ở các trình độ giáo dục thường xuyên và các trình độ sau đại học mà IICBA, AAU, EMA và TTCs ở Ethiopia và các nước châu Phi khác có thể sửa lại/chấp nhận.
- Thực tập ở phòng thí nghiệm, thực hành và hoạt động ngoài hiện trường cho đào tạo giáo viên khoa học và giáo viên công nghệ với phương thức từ xa đòi hỏi nhiều suy nghĩ và chuẩn bị kỹ càng
- Diploma nâng cao về sư phạm Kỹ thuật và sư phạm Khoa học có thể thực hiện một cách thành công với các trang bị khoa học.

Liên minh các viện học tập mở Nam phi (colisa)

Colisa là liên minh của ba cơ sở giáo dục đại học, Unisa, Đại học tổng hợp Vista, và Technikon Nam Phi mà chúng vẫn còn là các thành viên độc lập của một tổ chức với mục đích cộng tác chặt chẽ bằng sự đoàn kết nhất trí. Nó là nguồn lực quốc gia và chuẩn mực cho việc cung cấp giáo dục đại học chất lượng ở Nam Phi.

Colisa hỗ trợ một hệ thống học tập linh hoạt tích hợp với những điểm nút của vùng trong phạm vi giáo dục từ xa có thể cung cấp. Nó có tiềm năng cung cấp những cơ hội học tập cho cho một số lượng rất lớn người học tập một cách hiệu quả, đặc biệt là những người chịu thiệt thòi.

Tại sao Colisa được thành lập ?

Giáo dục từ xa (bao gồm những khả năng của công nghệ tiên tiến) là một công cụ mạnh mẽ trong việc đối mặt với những thách thức và đại chúng hóa giáo dục đại học ở miền Nam châu Phi. Sự tăng lên nhanh chóng số lượng sinh viên; những đòi hỏi các dịch vụ bổ sung như hỗ trợ sinh viên; việc sử dụng các công nghệ mới; các phương pháp mới trong việc thiết kế và triển khai các phần của khóa học. Miền Nam châu Phi đang phải đối mặt với thách thức của việc chuyển đổi hệ thống giáo dục và được xếp ngang hàng với những đòi hỏi thay đổi xã hội một cách nhanh chóng. Năng lực của các trường đại học và kỹ thuật để đáp ứng được những đòi hỏi này có một số ràng buộc do nguồn lực bị hạn chế, tính linh hoạt bị phụ thuộc và chi phí cao trong việc thực hành của các trường đại học truyền thống. Colisa, như một tổ chức giáo dục từ xa của quốc gia, đang thành lập một mạng lưới trung tâm học tập trong việc cộng tác với các cơ sở đào tạo khác nơi những tài liệu học tập chất lượng sẽ được cung cấp bởi các trợ giảng trực tiếp và tương tác với công nghệ cao hơn.

Những chức năng của Colisa

Colisa cố gắng hoàn thành sứ mệnh của nó bằng các việc:

- tạo điều kiện thuận lợi cho sự hợp tác và giao tiếp giữa các trường về cả cấp độ khoa học và quản lý;
- tổ chức các hội thảo, thảo luận và hội nghị và tạo ra một diễn đàn cho những tranh luận và trao đổi chuyên gia giữa các cơ sở đào tạo;
- phổ biến thông tin;
- thành lập một Quỹ phát triển cho việc xúc tiến các hoạt động chung của các trường;
- đưa ra những giải pháp chung cho giáo dục đại học từ xa và học tập mở;
- khuyến khích và phối hợp những dự án nghiên cứu chung giữa các trường;
- hợp tác với cơ quan chính phủ và các tổ chức khác liên quan đến giáo dục từ xa và học tập mở;
- khuyến khích hợp lý hóa và thống nhất, ở những nơi có thể, các hoạt động giáo dục, khoa học và hành chính của các trường;
- ở những nơi có thể, làm nhiệm vụ như một đại diện của các bên trong các liên hiệp vùng và quốc tế.

Những hoạt động của Colisa

Những hoạt động của Colisa được điều khiển bởi một Ủy ban bao gồm các đại diện của các đối tác thành viên.

Colisa nhấn mạnh tầm quan trọng của các dự án tương tác. Những đội công tác chung đang nghiên cứu cộng tác trong các việc sau:

- Quản lý và hành chính
- Thiết kế và phát triển nội dung khóa học
- Đề xuất chung, hợp lý hóa, liên thông, các trình độ trung gian
- Hỗ trợ người học và các trường cộng đồng
- Quản trị sinh viên

- Phát triển nguồn nhân lực
- Công nghệ
- Đảm bảo chất lượng
- Truyền thông, thị trường và tăng nguồn vốn

Những đội công tác triển khai nhiệm vụ của chính họ và tham khảo với Ủy ban liên lạc với các bộ phận liên quan để có thể đề xuất, tiếp cận, bổ sung, và phối hợp các dự án giữa ba cơ sở đào tạo. Thực hiện tiết kiệm và cải thiện các dịch vụ đối với sinh viên.

- COLISA là một tổ chức tạo điều kiện thuận lợi để giúp đỡ các cơ sở giáo dục từ xa ở Nam Phi cùng hợp tác, cộng tác và giảm bớt chi phí. Nó cũng tạo điều kiện thuận lợi cho phát triển quan hệ quốc tế đối với các cơ sở giáo dục từ xa.
- Việc cộng tác với các trường Đại học tổng hợp Zambia và Đại học tổng hợp Namibia đang được thực hiện.
- Đại học tổng hợp của Thế kỷ 21 cần phải phấn đấu để có các chương trình giáo dục từ xa.
- Điểm tập hợp cho các cơ sở giáo dục từ xa trong một nước hoặc một vùng là con đường hiện thực cho việc chia sẻ các nguồn lực và việc bổ sung toàn bộ chương trình hành động của giáo dục từ xa của các cơ sở đào tạo bao gồm việc duy trì các tiêu chuẩn.
- Những kỳ thi chung là có thể thực hiện bằng việc cộng tác các cơ sở giáo dục từ xa.

Đại học tổng hợp Vista

Vista là một trường đại học tổng hợp với nhiều phân hiệu, hoạt động theo phương thức hỗn hợp cung cấp giáo dục đại học ở tám phân hiệu (campus) đóng tại các khu vực đô thị của người da đen và học tập qua thư ở cơ sở giáo dục từ xa Pretoria. Với số lượng sinh viên vào học là 32.182 sinh viên, Vista là trường đại học lớn thứ hai ở Nam Phi, và nó được thành lập vào năm 1982, và cũng là trường đại học trẻ nhất Nam Phi.

Ngoài nhiệm vụ khoa học Vista còn đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển cộng đồng. Trung tâm Phát triển Nhận thức của trường có kinh nghiệm cung cấp các khóa đào tạo về giáo dục nhận thức cho sinh viên và giảng viên từ trình độ tiểu học đến đại học. Một số dự án cộng đồng được một số khu trường và nhà trường quản lý và trường có hai bộ

phần nghiên cứu; Bộ phận Nghiên cứu Việc làm tập trung vào việc tạo việc làm ; Bộ phận nghiên cứu Ngôn ngữ Bản xứ tập trung vào sự phát triển những ngôn ngữ bản xứ của Nam Phi.

Trong năm 1978 Chính phủ của Đảng Quốc gia đã chỉ định một uỷ ban điều tra nhu cầu học đại học ở các đô thị người da đen ở Cộng hoà Nam Phi. Uỷ ban đã trình báo cáo cho chính phủ trong năm 1980, kết quả là việc quyết định thành lập Đại học tổng hợp Vista.

Đại học tổng hợp Vista được thành lập theo đạo luật 106 năm 1981 và có hiệu lực vào ngày 1 tháng 1 năm 1982 với văn phòng hành chính trung tâm ở Pretoria, các khu trường ở các khu vực đô thị của người da đen. Thêm vào đó, khu trường Giáo dục từ xa ở Pretoria được tiếp quản từ sở Giáo dục và Đào tạo vào 1 tháng 4 năm 1982. Mục đích ban đầu của nó là để cải thiện trình độ của giảng viên bằng các phương tiện dạy từ xa. Năm học đầu tiên của Đại học tổng hợp Vista bắt đầu vào 1 tháng 1 năm 1983.

Vista có một số đặc điểm cơ bản sau:

- Vista là một trường đại học trẻ nhất ở Nam Phi với sứ mạng chăm lo sự nghiệp của người da đen.
- Vista có những phân hiệu trong vùng đô thị cổ của người da đen
- Nâng cấp trình độ giảng viên bằng giáo dục từ xa được thực hiện một cách thành công (năm 1982, 300 sinh viên có bằng Diploma đã được đào tạo thông qua giáo dục từ xa)
- Vào năm 1996, 37.000 giảng viên đã được bồi dưỡng nâng cấp.
- Giữa những năm 1996 và 1998, việc cắt giảm đáng kể qui mô nhập học – các trình độ đào tạo ra ở Vista không còn liên quan đến việc được tăng lương.
- Năm 1998 số người vào học giảm xuống 10.000.
- Những thách thức đối với giáo dục từ xa gồm việc suy giảm số người vào học do chi phí. Cũng do việc nhiều đối thủ cạnh tranh mới tham gia vào thị trường đào tạo làm cho thị phần giảm xuống. Giải pháp cho vấn đề này là mở rộng thị trường.
- Việc nâng cấp trình độ của giáo viên thông qua giáo dục từ xa là một giải pháp khả thi để có thể tiếp cận với những giảng viên ở vùng xa.
- Qui mô nhập học trong các chương trình giáo dục từ xa đối với giáo viên đang giảm xuống (do việc cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo gây ra). Vì vậy, sự cần thiết cho việc cộng tác càng phải được nhấn mạnh.

Trường Sư phạm Nam phi (SACTE)

Trường sư phạm Nam phi (SACTE) được thành lập ngày 1 tháng 3 năm 1996. Đây là một kết quả của sự liên kết giữa hai trường đào tạo từ xa (CESA và CCE) mà chúng đều liên quan đến việc giáo dục bổ túc cho những nhà giáo dục thực hành.

Đây là một trường cung cấp giáo dục từ xa cấp bằng quốc gia, và bằng Diploma do trường cấp đều được tất cả các sở giáo dục các tỉnh công nhận. Trường được thành lập để phục vụ cho giảng viên và cho tất cả các sở giáo dục trong toàn quốc.

Cơ sở chính của trường ở tại Groenkloop, Pretoria. Nhà trường cũng có các trung tâm học tập vùng (RLCs) ở những vùng khác nhau trên khắp đất nước, và nếu như nhu cầu tăng lên, các trung tâm sẽ được thành lập nhiều hơn.

Hiện tại, Trường có hơn 14.000 sinh viên đang học bao gồm cả những người đang cải thiện chất lượng giảng dạy từ m+0 đến m+3 hoặc nâng cấp trình độ từ m+4 hoặc m+5.

Là một cơ sở giáo dục quốc gia, SACTE tự mình cam kết thông qua giáo dục từ xa và đào tạo tại chức để:

- cải thiện thực hành trên lớp
- khuyến khích văn hóa dạy và học bằng cách thúc đẩy những kiến thức, những giá trị và kỹ năng thích hợp.
- tạo điều kiện cho những cơ hội việc học tập suốt đời cho các nhà giáo dục
- tăng thêm khả năng chuyên môn của các nhà giáo dục, bằng cách cung cấp những khóa học phù hợp, đảm bảo chất lượng, có mục đích.
- cung cấp những cơ hội học tập cộng đồng

Nhà trường cũng cam kết giữ mức học phí càng thấp càng tốt.

Nhà trường cung cấp cơ hội cho tất cả những nhà giáo dục và giáo viên thực hành chưa có trình độ hoặc chưa đủ trình độ để có được trình độ giảng dạy hoặc nâng cấp trình độ của họ thông qua giáo dục từ xa. Những yêu cầu đầu vào của chương trình Diploma về giáo dục là việc được chỉ định một giáo viên có ba năm kinh nghiệm. Đối với bằng cao đẳng sư phạm và Diploma sư phạm nâng cao đòi hỏi những người có trình độ chuyên môn m+3. Những thí sinh dự thi chương trình cử nhân sư phạm nhất định phải có trình độ chuyên môn m+4.

Mục đích của trường là mang đến cơ hội học tập cho những người mới bước vào nghề giáo dục và thiết lập một nếp văn hóa học tập suốt đời.

Nhà trường tự hào có những quan hệ mật thiết với tất cả các sở giáo dục và các cơ sở đào tạo cấp ba khác như các trường đại học, các trường kỹ thuật và các trường cao đẳng khác.

Nhà trường duy trì được mối quan hệ gần gũi với các cơ sở đào tạo tương tự ở nước ngoài để có thể theo kịp xu thế và sự phát triển mới.

Nhà trường và đội ngũ nhân viên liên quan trực tiếp đến việc hỗ trợ, triển khai, và xúc tiến những công việc khó khăn như Chương trình giảng dạy 2005 và Giáo dục dựa trên kết quả học tập.

Mặc dù việc đào tạo thông qua giáo dục từ xa nhưng sinh viên được hỗ trợ liên tục bởi giảng viên, các dịch vụ trợ giảng thường xuyên, tư liệu trợ giúp âm thanh và hình ảnh, và các dịch vụ điện thoại.

Nhà trường cũng có tham dự vào các dự án cộng đồng như giáo dục môi trường.

Nội dung học tập bao gồm gói các module học tập tương tác thường xuyên được cập nhật và trình bày theo phương pháp dựa vào kết quả học tập.

Sản xuất các loại phương tiện

Nhà trường có sản xuất các loại phương tiện sau đây trong việc hỗ trợ tư liệu học tập:

- *Một trường quay với các thiết bị theo tiêu chuẩn phát hình Betacam, các băng hình giảng dạy chuyên nghiệp được sản xuất tại đây.*
- *Một phòng thu âm với thiết bị ghi âm cao cấp dùng cho việc ghi các băng cassette làm phong phú thêm tư liệu học tập.*
- *Một xưởng đồ họa nơi sản xuất các tư liệu hình dùng làm tư liệu học tập.*
- *Một bộ phận in nơi in tất cả các loại tư liệu học tập và các tài liệu hỗ trợ khác.*

Các khóa học

SACTE có các chương trình Diploma như sau:

Diploma Giáo dục (m+3)

Trước tiểu học * mẫu giáo* Tiểu học

Diploma giáo dục trung học (m+3), Phổ thông, Kinh tế gia đình, Kỹ thuật

Diploma Nâng cao về Giáo dục (m+4)- Mầm non+Tiểu học+Trung học cơ sở+Trung học phổ thông;

Diploma Nâng cao về Giáo dục (sau đại học)- Tiểu học+Trung học cơ sở+Trung học phổ thông;

Diploma nâng cao về giáo dục (m+5) với các chuyên ngành:

Nội trợ

Quản lý giáo dục

Khoa học Kinh tế

Dạy học ngoại ngữ

Khoa học máy tính

Toán và khoa học tự nhiên cho giai đoạn trung học cơ sở

Sư phạm bộ môn trường phổ thông

Kỹ thuật

Những nhu cầu giáo dục đặc biệt

Bằng cử nhân giáo dục (B Ed)

Trình độ này được đào tạo có sự liên kết với Đại học tổng hợp Natal được thiết kế để cung cấp những cơ hội cho các nhà giáo dục và giáo viên thực hành trong việc phát triển sự nghiệp của họ. Trình độ này cho phép các nhà giáo dục phát triển thêm năng lực, trang bị cho họ một sự hiểu biết về thực tiễn và cho phép họ ra các quyết định tốt hơn.

Tất cả các môn học được thiết kế dưới dạng module.

Những đặc điểm cơ bản của trường có thể tóm tắt như sau:

- Giáo dục trẻ em là một trong các thế mạnh của Trường; và chương trình Cử nhân giáo dục cũng là một thế mạnh có tính thực tiễn cao.
- Cơ chế hỗ trợ sinh viên: sinh viên được khuyến khích lập ra các nhóm học tập, khuyến khích việc sử dụng điện thoại để liên hệ; các trợ giảng được chỉ định (một trợ giảng cho 20 sinh viên)
- Đối với các chương trình giáo dục khoa học và kỹ thuật, có ba đợt thực tập bắt buộc mỗi năm tại SACTE trong thời gian nghỉ hè; hệ thống cố vấn với các công ty S&T; các trường cao đẳng kỹ thuật ở các tỉnh được sử dụng cho công tác thực tập (vở thực hành của sinh viên được Hiệu trưởng trường kỹ thuật và Trưởng khoa ký)
- Sáu trường đối tác được triển khai. Kế hoạch này cho phép SACTE phát hiện ra điều gì đang diễn ra ở khu vực nông thôn. Thông tin từ những hoạt động như vậy được sử dụng để thay đổi chương trình và thoả mãn được các nhu cầu của giáo viên.

- Những phương tiện tuyệt vời cho việc ghi băng hình và băng tiếng của tư liệu giáo dục từ xa.
- Hỗ trợ sinh viên cần phải cho thấy một khả năng nhìn lớn hơn trong hệ thống giáo dục từ xa.
- Giáo dục khoa học và công nghệ có thể được cung cấp một cách thành công theo phương thức giáo dục từ xa.
- Các trường đối tác giúp đỡ tăng cường và duy trì việc đào tạo giáo viên.

Học viện giáo dục từ xa Nam Phi (SAIDE)

SAIDE đã được thành lập như một uỷ thác giáo dục vào tháng 6 năm 1992 cho những mục đích sau:

- Xúc tiến và thiết lập một sự cam kết đối với học tập mở và chất lượng giáo dục từ xa trong các lĩnh vực chính sách trọng yếu và trong các bậc đào tạo khác nhau.
- Trợ giúp sự phát triển và/hoặc sự chuyển đổi của các cơ sở đào tạo và chương trình đã được xác nhận đang sử dụng các phương pháp giáo dục từ xa.
- Phát triển nhóm các loại dịch vụ và nguồn lực để hỗ trợ tính chất mở và chất lượng ngày càng tăng trong giáo dục từ xa. Trong việc thực hiện những nhiệm vụ của nó, SAIDE đặc biệt nhấn mạnh vào:
- Việc sản xuất, phân phối và truyền thông những thông tin xung quanh việc học và giáo dục từ xa cần thiết đối với SAIDE và khách hàng của nó.
- Đào tạo các nhà giáo dục, nhà quản lý và nhân viên hỗ trợ trong các cơ sở và chương trình đã được xác nhận để triển khai, tổ chức và bổ sung các chương trình dựa trên những nguyên tắc học tập mở.

Tóm lại SAIDE có một số đặc điểm cơ bản như sau:

- SAIDE không có sinh viên nhưng nó giúp xúc tiến và thực hiện các chính sách giáo dục từ xa.
- Liên kết với Đại học tổng hợp Wits trong chương trình đào tạo giáo viên thường xuyên.
- Tham gia một cách tích cực vào Dự án Mạng lưới Giáo dục Từ xa Toàn cầu của Ngân hàng Thế giới.

- Chương trình giáo dục cơ bản và đào tạo cho người lớn là một trong các dự án lớn của SAIDE
- Trên 40% sinh viên da đen đang theo học đại học thông qua giáo dục từ xa
- Năm 1995 khoảng một phần ba giảng viên Nam Phi đã tham gia các khóa học giáo dục từ xa.
- Việc trình bày và bổ sung chính sách về giáo dục từ xa có thể được SAIDE tạo điều kiện thuận lợi.
- SAIDE có thể cộng tác với IICBA trong việc bổ sung mạng lưới của IICBA bằng kinh nghiệm của nó (của SAIDE) với mạng lưới giáo dục từ xa toàn cầu.

Đại học Rand Afrikaans (RAU)

Trường được đặt tại Johannesburg, một điểm trung tâm của các ngành khai khoáng, tài chính, và công nghiệp chế tạo, được thành lập năm 1967 như một viện đào tạo cho những sinh viên nói tiếng Hà lan ở Witwatersrand. Đây là một nguyện vọng của cộng đồng những người nói tiếng Hà lan ở Witwatersrand để mở một trường đại học của chính họ có thể đáp ứng được nhu cầu giáo dục của những người nói tiếng Hà lan ngày càng tăng ở Witwatersrand. RAU có ý định thông qua tinh thần và những nét đặc sắc của người Nam Phi gốc Âu bổ sung và làm phong phú thêm nền văn hóa, lối sống và sở thích của họ. Là giai đoạn đầu tiên của trường đại học nói tiếng Hà lan ở Nam phi, “Goudstadse Onderwyskollege” (Trường Cao đẳng Giáo dục ‘Goudstadse’) được thành lập vào năm 1961. Những đàm phán được tiến hành với Đại học tổng hợp Nam Phi (UNISA) để chuyển văn phòng chính của nó từ Pretoria đến Johannesburg, nhưng cố gắng đã bị thất bại. Vào ngày 4 tháng 8 năm 1965, bộ trưởng Jan de Klerk đã thông báo rằng UNISA vẫn ở lại Pretoria, nhưng ông cũng thông báo là một trường đại học độc lập nói tiếng Hà lan ở Nam Phi được thành lập cho vùng Witwatersrand, với văn phòng chính của trường được đặt ở Johannesburg.

Trường Học từ xa của Đại học RAU cam kết tạo ra cơ hội cho tất cả giảng viên ở Nam Phi có được trình độ chuyên môn, kiến thức và kỹ năng để đạt được đỉnh cao nghề nghiệp của họ và được hưởng việc tăng cường khả năng của cá nhân và đảm bảo một tương lai tốt đẹp hơn.

Hàng loạt các cuộc tiếp xúc với giảng viên được tổ chức hàng năm ở RAU và những trung tâm khác trên toàn quốc nơi nội dung khóa học và những vấn đề liên quan được đưa ra thảo luận. Tuy nhiên, một con số tối thiểu là 20 sinh viên phải đăng ký trong một vùng cho một khóa học cụ thể trước khi trung tâm có thể được mở.

- Tham gia tích cực vào việc nâng cấp trình độ giảng viên.

- Thỏa thuận Đào tạo Giảng viên cũng được thiết lập đối với Rwanda và Tanzania và hăng hái tham gia với các đối tác nước ngoài trên cơ sở bình đẳng.
- Tiến hành các chương trình cho các khu trường tạm thời.
- Có các chương trình giáo dục từ xa với 14.000 sinh viên
- Xây dựng nhà mới với trang thiết bị tốt hơn
- Một số vấn đề xuất hiện như cung cấp hỗ trợ sinh viên và hệ thống bưu điện kém phát triển;
- Việc tiến hành phương thức ảo đang trở nên quan trọng và những hy vọng của PRAUD để tận dụng những ưu điểm của phương thức này cho những kế hoạch tương lai.
- Truyền hình tương tác, mặc dù đắt tiền nhưng mới được chấp nhận như một dạng hỗ trợ sinh viên.
- Xem xét việc mở các Văn phòng vùng.
- Những trung tâm của cộng đồng phục vụ cho giáo viên địa phương (đã có các quán Internet Cafe).
- Các bộ dụng cụ khoa học mới được triển khai cho những sinh viên khoa học.
- Các buổi tiếp xúc với sinh viên được tổ chức mỗi năm 4 lần.
- Điện thoại cho giảng viên.
- Các nhóm học tập của sinh viên được thành lập như một dạng hỗ trợ sinh viên.
- Một gói giáo dục từ xa điển hình gồm có sách giáo khoa, hướng dẫn học tập, phần đọc (trích dẫn của các bài báo) sổ tay thông tin.
- Có 80 trung tâm thi.
- Hai bản tin chính thức được xuất bản một lần trong năm gồm những mẫu tin ngắn, các bài báo giúp cho việc chống lại sự cô đơn, căng thẳng và phiền muộn của sinh viên.
- Mỗi giảng viên giành một tuần làm việc 10 tiếng một ngày trước mỗi một kỳ thi.
- Truyền hình tương tác là một sự bổ sung có thể cho những hình thức của hệ thống cung cấp giáo dục từ xa.
- Phương thức ảo là con đường chính đối với giáo dục từ xa trong tương lai gần.

- Hiện tại, mới chỉ có khoảng 6% giáo viên ở Nam Phi tiếp cận với máy tính. Điều này có thể định hướng việc sản xuất tài liệu điện tử cho giáo dục từ xa.
- Có thể trả học phí thấp khi chi phí vẫn có hiệu quả.

Hãy đưa ra một số so sánh các hệ thống giáo dục từ xa ở Tanzania và Nam Phi. Những bài học có thể rút ra cho việc cải thiện giáo dục từ xa ở cơ sở đào tạo hoặc ở nước bạn là gì?

Mạng lưới giáo dục từ xa toàn cầu của Ngân hàng Thế giới

Hệ thống phát triển nguồn nhân lực của Ngân hàng Thế giới-Nhóm Giáo dục và Công nghệ vừa mới triển khai Mạng lưới giáo dục từ xa toàn cầu (Global DistEdNet). Giai đoạn 1 bao gồm việc thiết kế kết cấu của trang web, lựa chọn nội dung, cấu trúc, và việc cung cấp nguồn tư liệu từ trang web của Ngân hàng thế giới. Giai đoạn 2 bao gồm việc phát triển thêm mạng lưới đào tạo từ xa toàn cầu thông qua sự cộng tác của một số cơ sở đào tạo trên thế giới. Một số tổ chức đào tạo sẽ được mời tham gia như các đối tác cho mạng lưới đào tạo từ xa toàn cầu. Học viện giáo dục từ xa Nam Phi có cơ sở ở Johannesburg là đối tác đầu tiên ở khu vực Nam Phi. Các đối tác của các khu vực khác cũng đang được xác định. Nói tóm lại Mạng lưới giáo dục từ xa của Ngân hàng thế giới sẽ bao gồm site cơ bản của Mạng lưới Giáo dục từ xa của Ngân hàng thế giới và của một số cơ sở đào tạo đại diện cho những khu vực khác nhau trên thế giới. Người ta dự định vào năm 1999 sẽ phát triển thêm các hệ thống của họ cho việc thu thập và phân phát thông tin về giáo dục từ xa cho những tổ chức đào tạo của họ ở mọi nơi trên toàn thế giới, khi các tổ chức đối tác được công nhận có đủ khả năng cho việc quản lý tri thức giáo dục từ xa. Địa chỉ của DistEdNet là <http://www.globaldistancelearning.com>.

Một hội nghị tư vấn được tổ chức tại Trụ sở của Ngân hàng thế giới ở Washington DC tháng 6 năm 1998 tập trung vào các việc sau:

- tập trung trí tuệ vào việc cải thiện giai đoạn 2 để phát triển DistEdNet thực sự trở thành mạng lưới tri thức và hướng dẫn toàn cầu-hợp tác với việc học tập từ xa.
- về phía những người tham dự, hoạt động như những nhóm trọng tâm cung cấp những đề xuất việc triển khai DistEdNet như một nguồn tư liệu toàn cầu như thế nào, bao gồm cả những ý tưởng về nội dung, phương thức hoạt động, khung thời gian cho việc triển khai, và những ý tưởng cụ thể về việc các tổ chức giáo dục muốn được đóng góp vào nỗ lực này.
- theo sau hội nghị, báo cáo cho các tổ chức giáo dục về các cuộc thảo luận này và đề trình những giải pháp về việc tổ chức đào tạo của họ có thể đóng góp một cách cụ thể vào sự phát triển của DistEdNet toàn cầu như thế nào.

Hội nghị ba ngày đã đánh giá các mặt sau: tổng quát về DistEdNet toàn cầu, sự cộng tác và quản lý, các nội dung hoạt động (nội dung chính, giới thiệu và lựa chọn nội dung, bản

quyền, xử lý nội dung, cập nhật nội dung, giám sát và đánh giá), các nội dung của công nghệ, nguồn lực, và các bước đi tương lai.

Hội nghị đã nhất trí các điểm sau: (i) Mạng DistEdNet toàn cầu sẽ khuyến khích việc đóng góp chung cho nguồn tri thức bởi các tổ chức đào tạo khắp nơi trên thế giới dẫn tới việc phân cấp trách nhiệm trong việc triển khai, tập hợp và duy trì các web site giàu nội dung sẽ được kết nối với những site của các sở đào tạo khác, (ii) đòi hỏi một sự quản lý có hệ thống để phân phối một lượng thông tin giáo dục từ xa với độ tin cậy và chất lượng cao. Như vậy giá trị được bổ sung thêm bằng mạng DistEdNet toàn cầu là nguồn thông tin vừa mới được kiểm tra, lựa chọn, và phân loại, và (iii) sự phát triển của mạng lưới này có thể là một nguồn tư liệu cho việc học tập cho những nhu cầu cụ thể, với khả năng và các nguồn lực trong các nước đang phát triển cho việc học tập từ xa và sự trao đổi kinh nghiệm giữa các nước với nhau.

Trang web nguyên mẫu được tổ chức với bốn khung lĩnh vực về Dạy và học, Công nghệ, Quản lý, Chính sách và các chương trình. Mỗi một tổ chức đối tác sẽ đóng góp một phần web site của họ vào DistEdNet toàn cầu. Thông qua một cấu trúc của liên kết nóng được triển khai tốt, những đóng góp khác nhau từ những tổ chức đối tác sẽ tạo thành sự thu thập nguồn tri thức cho mạng DistEdNet toàn cầu. Các tổ chức đối tác làm chức năng như những đại diện văn hóa và địa lý trong sự phát triển của mạng DistEdNet toàn cầu.

Trưởng ban công nghệ giáo dục

Nhóm Ngân hàng thế giới

Rm J 308, 1818 H St NW

Washington, DC 20433

USA

Tel: 202 473 1985

Fax 202 522 3233

Học viện Giáo dục từ xa Nam Phi

Trung tâm nguồn tư liệu

Braamfontein, Johannesburg

Cộng hoà Nam Phi

Tóm tắt và kết luận

Chúng tôi trình bày module này để làm quen với hệ thống cung cấp giáo dục từ xa trong giáo dục đại học và nghiên cứu một số ví dụ về những thực tiễn thành công như những bài học có thể áp dụng cho các môi trường khác nhau của chúng ta.

Trong module này chúng ta đã được biết:

- Những khóa học và chương trình được trình bày bằng việc sử dụng phương pháp giáo dục từ xa được triển khai một cách khác biệt với các khóa học sử dụng phương pháp trực tiếp.
- Tính liên tục của việc lập kế hoạch mới xem xét bất kỳ một sự khác biệt nào giữa giáo dục từ xa và công nghệ giáo dục càng kỹ lưỡng hơn.
- Đây là lúc tránh tranh luận về ưu điểm và giá trị của giáo dục từ xa và thay vào đó cân nhắc đặc điểm của việc học tập và giá trị giáo dục của cấu trúc và nội dung của khóa học.

Chúng ta cũng nhận thấy bốn yếu tố cần thiết phải nhấn mạnh trong giáo dục từ xa. Những yếu tố này là (1) sự cần thiết phải xác định các mục tiêu giáo dục của chương trình. Yếu tố này tạo nên đề cương khóa học. (2) Tiếp theo là sự cần thiết tiến hành phân tích nội dung môn học có chú ý đến sự thích hợp và sự liên quan. (3) sự cần thiết xem xét những nhu cầu và đặc điểm của người học. (4) Yếu tố cuối cùng là sự cần thiết xem xét khung chương trình giảng dạy mà nó sẽ xác định cách thức cung cấp, các dịch vụ hỗ trợ, loại công nghệ trong truyền thông và một số các vấn đề khác.

Để đưa ra một hệ thống cụ thể cho các vấn đề trên, Đại học Mở Tanzania và sáu tổ chức cung cấp giáo dục từ xa ở Nam Phi đã được nghiên cứu. Hy vọng rằng sau khi nghiên cứu xong module này, bạn có thể thu nhận được một số bài học có thể lên kế hoạch triển khai để cải thiện giáo dục từ xa trong tổ chức giáo dục hoặc trong nước bạn.

MODULE 8. VAI TRÒ HƯỚNG DẪN VÀ TƯ VẤN CỦA GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC

Giới thiệu và mục đích chung

Bài 1: Cơ sở nhận thức

Bài 2: Phương pháp hướng dẫn và tư vấn

Bài 3: Phương pháp chung trong hướng dẫn và tư vấn

Bài 4: Hướng dẫn và tư vấn trong giảng dạy

Giới thiệu và mục tiêu chung

Như đã nói ở Module 1, người học trong hệ thống giáo dục đại học có điểm xuất phát rất khác nhau về kiến thức. Trình độ học vấn và kiến thức kinh tế xã hội của họ rất đa dạng. Sự đa dạng đó tạo ra sự bất cập về cách thức ứng xử của họ. Tuy nhiên mong muốn của chúng ta là đảm bảo cho tất cả mọi người đều tìm thấy giá trị của việc học tập và chúng ta được khả năng sau khi nhận được tấm bằng tốt nghiệp cuối khoá học.

Seckle (1999) đã nhấn mạnh sự cần thiết đối với sự hỗ trợ chuyên môn hoá trong hướng dẫn và tư vấn học tập ở bậc giáo dục đại học, trong đó lưu ý rằng mỗi giảng viên cần phải làm quen với những nguyên tắc cơ bản để nhận biết các vấn đề đặt ra và có cách gợi ý phù hợp cho học viên. Nhu cầu trợ giúp của giảng viên đại học ngày càng trở nên

quan trọng. Như chúng tôi đã đề cập trong Module 1, các học viên trong hệ thống giáo dục đại học xuất phát từ sự đa dạng về quá trình đào tạo. Điều đó có nghĩa là có sự đa dạng về trình độ học vấn và kiến thức kinh tế xã hội của họ, từ đó tạo ra sự khác biệt trong cách thức ứng xử của họ. Chính vì vậy, cần chú ý tập trung vào vấn đề hướng dẫn và tư vấn theo quan điểm tính đa dạng về chất lượng giáo dục đại học. Cần thiết tìm ra những chuyên gia đã được đào tạo để sẵn sàng thực hiện các dịch vụ hướng dẫn và tư vấn. Giảng viên đại học nếu không được tập huấn sẽ không hy vọng đáp ứng các dịch vụ mang tính chuyên môn hoá như vậy.

Tính chất muôn màu về mặt sở thích, mối quan tâm và khả năng nhận thức trong hệ thống trường học đã nảy sinh nhu cầu giúp đỡ học viên để họ tập trung và toàn tâm toàn ý vào những mối quan tâm riêng của họ trong điều kiện họ được hưởng một nền giáo dục đại học có chất lượng. Điều này được thực hiện thông qua sự hướng dẫn và tư vấn. Mục đích của việc hướng dẫn và tư vấn là tạo ra khả năng cho mỗi cá nhân có thể nhận ra và khám phá các lựa chọn vốn có vô hạn của người đó (Odeck, 1999). Về mặt giáo dục, *sự hướng dẫn cần bao hàm những kinh nghiệm có thể giúp mỗi học viên hiểu rõ và chấp nhận bản thân để sống có ích trong xã hội*.

Trải qua nhiều giai đoạn, người ta đã tìm ra được một kế hoạch thực hiện hướng dẫn và tư vấn cho mỗi đối tượng học viên. ở bậc giáo dục đại học, nhu cầu này trở nên nổi bật do chúng ta có sự pha trộn nhiều nhất về các mối quan tâm, sở thích và khả năng nhận thức của các học viên trong hệ thống trường học. Trong module này, sự chú ý được xoay quanh chủ đề hướng dẫn và tư vấn, xem như một phương pháp cải thiện chất lượng giáo dục đại học.

Mục tiêu chung

Kết thúc module này, các bạn có khả năng sau:

- Nhận biết một số chức năng hướng dẫn và tư vấn ở đại học.
- Mở mang cơ sở nhận thức về hướng dẫn và tư vấn ở đại học.
- Thực hiện các bài thực hành hướng dẫn và tư vấn cho từng cá nhân hoặc nhóm học viên ở đại học.

Chú ý: Cần lưu ý rằng có nhiều cá nhân được đào tạo chuyên môn hoá để sẵn sàng thực hiện các dịch vụ hướng dẫn và tư vấn. Các giảng viên đại học không được đào tạo sẽ không thể đáp ứng các hoạt động chuyên môn như thế. Mục đích của module này là đưa ra lời gợi ý chung (một cách dễ hiểu nhất) về các vấn đề mà các chuyên gia sẽ thực hiện. Quan trọng hơn, module này nhấn mạnh vào việc cung cấp cho các giảng viên đại học thông tin về các hoạt động **hướng dẫn và tư vấn không chuyên**, những dịch vụ có thể giúp những sinh viên của họ đẩy mạnh việc học tập có hiệu quả.

Bài 1: Cơ sở nhận thức

Mục đích

Kết thúc bài này các bạn có khả năng:

- Giải thích được các khái niệm về hướng dẫn và tư vấn;
- Nhận rõ sự cần thiết của việc hướng dẫn và tư vấn trong giáo dục đại học;
- Phân biệt giữa hướng dẫn học thuật, xã hội, nhân cách và nghề nghiệp;
- Đánh giá sự hướng dẫn và tư vấn trong phạm vi giáo dục đại học;
- Trình bày những nhận thức về nguyên tắc xử thế của việc hướng dẫn và tư vấn; và
- Nói rõ những giới hạn của giảng viên đại học trong khi thực hiện công tác hướng dẫn và tư vấn.

Thế nào là hướng dẫn và tư vấn?

Hướng dẫn và tư vấn là hai mặt của cùng một đồng xu. Mục đích của cả hai trường hợp là tạo ra một cơ hội cho một người nào đó thấy được nhiều lựa chọn có thể và sau đó giúp người đó có được sự lựa chọn sáng suốt. Hướng dẫn là quá trình đặt trong vị trí ở thời điểm mà có một sự chọn lựa. Mặt khác, tư vấn sẽ:

i) Giúp đỡ với sự quan tâm đến mọi mặt của một lựa chọn tiềm tàng, ngay cả trước khi lựa chọn đó được đưa ra.

ii) Xảy ra khi một lựa chọn cần phải sửa đổi, củng cố hoặc từ bỏ.

Hãy xem một sinh viên mới của một trường đại học đăng ký các môn học trong chương trình đào tạo. Danh sách các môn học có hai loại- các môn học bắt buộc và các môn học tự chọn. Các môn học bắt buộc mang tính bắt buộc. Các môn học tự chọn mở ra một vài lựa chọn. Sự cố gắng của bạn nhằm giúp đỡ sinh viên chọn lựa những môn học tự chọn phù hợp là một thí dụ về hoạt động hướng dẫn. Giả sử sau khi đăng ký và vì một lý do nào đó, sinh viên nọ gặp khó khăn ở một vài môn học. Có thể sinh viên đó không đủ khả năng đương đầu với khó khăn của môn học hoặc có một vài vấn đề với giảng viên môn học. Việc đưa ra lời khuyên hiểu biết về cách thức đương đầu với những vấn đề này sinh được gọi là sự tư vấn. *(Mặc dù sự tư vấn thường xa hơn lời khuyên bởi vì nó còn nhiều vấn đề khác nữa, nó đòi hỏi thông tin vào từ phía người được cố vấn).*

Các định nghĩa

Sự hướng dẫn (guidance) là một thuật ngữ khái quát được áp dụng cho các chương trình hoạt động và các dịch vụ của nhà trường nhằm giúp đỡ sinh viên lập ra và thực hiện những kế hoạch thích hợp và giúp họ có được sự điều chỉnh hợp lý trong cuộc sống. Sự hướng dẫn có thể được định nghĩa như một quá trình phát triển tự nhiên, thông qua đó một cá nhân được giúp đỡ để hiểu, chấp nhận và sử dụng được những năng lực, khả năng và những mối quan tâm của mình có liên quan đến những khát vọng của người đó. Sự hướng dẫn, với tư cách là một kiến tạo giáo dục, đòi hỏi những người có nhiều kinh nghiệm để giúp cho mỗi học viên tự hiểu được mình, biết chấp nhận mình và biết sống một cách có ích trong xã hội của anh ta. Điều đó cũng giúp cho sinh viên có được những kinh nghiệm học tập về thế giới việc làm và những con người trong đó.

Hướng dẫn có thể được xem như một chương trình trong số những dịch vụ trợ giúp con người dựa trên nhu cầu của mỗi cá nhân. Nó giúp cho người ta hiểu về môi trường xung quanh họ, về ảnh hưởng của những yếu tố môi trường đến mỗi cá nhân và về những đặc điểm riêng của môi trường. Hoạt động hướng dẫn được thiết lập để giúp mỗi người điều chỉnh theo môi trường của cá nhân, phát triển khả năng đặt ra những mục tiêu thiết thực cho bản thân họ, và để hoàn thiện chương trình học tập tổng thể của người đó. Với tư cách là một quá trình, hoạt động hướng dẫn không phải là một việc làm đơn giản mà bao gồm hàng loạt các hành động và các bước tiến hành tăng dần hướng theo một mục đích. Với tư cách là một dịch vụ, chúng ta có thể tách ra ba hoạt động chính, đó là sự hướng dẫn về học tập, về nghề nghiệp và về ứng xử giữa các nhân và xã hội.

1. Hướng dẫn về giáo dục

Khác với mọi dạng tư vấn khác, hướng dẫn về giáo dục liên quan đến việc cung cấp sự giúp đỡ cho các sinh viên trong những lựa chọn của họ và điều chỉnh theo chương trình giảng dạy của nhà trường và cuộc sống trường học nói chung. Bởi vậy, hướng dẫn học tập là chủ yếu nhất trong hoạt động tư vấn. Hướng dẫn các bạn trẻ đi theo kiểu mẫu học tập đúng, trong đó sự cân bằng đúng được thoả mãn nhằm đáp ứng những nhu cầu nguồn nhân lực của đất nước.

2. Hướng nghiệp

Hướng nghiệp là quá trình giúp đỡ các cá nhân lựa chọn cơ hội, chuẩn bị và bước vào nghề cũng như tiến bộ trong nghề nghiệp. Hạnh phúc nghề nghiệp đòi hỏi mỗi người phải có những quan tâm, năng lực và nhân cách phù hợp với công việc của họ. Tư vấn hướng nghiệp góp phần cung cấp cho các cá nhân sự hiểu biết về lĩnh vực nghề nghiệp và những nhu cầu cần thiết của con người, giúp cho mọi người làm quen với các thuật ngữ như “chân giá trị của lao động” và “giá trị của công việc”.

3. Hướng dẫn ứng xử cá nhân và cộng đồng

Hướng dẫn ứng xử cá nhân và cộng đồng là quá trình giúp đỡ một cá nhân về cách cư xử có quan tâm đến người khác. Trước hết, hướng dẫn ứng xử cá nhân và cộng đồng giúp cho mỗi người hiểu được bản thân mình, cách sống cùng với mọi người, cách xử sự và phép xã giao, các hoạt động lúc rảnh rỗi, các kỹ năng xã hội, gia đình và các mối quan hệ gia đình và hiểu biết về vai trò của nam giới và của nữ giới.

Hoạt động tư vấn thường được xem là một phần của các dịch vụ hướng dẫn; nó được gộp lại với nhau thông qua một thuật ngữ chung là sự hướng dẫn, trong đó tư vấn là một dịch vụ nằm trong hoạt động hướng dẫn đúng hơn là một từ đồng nghĩa. Rất khó đưa ra một định nghĩa về tư vấn. Điều này bởi vì các định nghĩa về tư vấn phụ thuộc vào sự định hướng mang tính lý thuyết của người định nghĩa nó. Bây giờ chúng ta hãy xem xét một số định nghĩa này.

Hoạt động tư vấn là một quá trình có định hướng thường xảy ra trong mối quan hệ tương tác với mục đích giúp đỡ một người hiểu biết hơn:

- về bản thân,

- về những người khác,
- về những tình huống và những sự kiện liên quan đến vấn đề và tình trạng đã nêu,
- và cũng biết vận dụng những hiểu biết đó để trở thành một thành viên hữu ích của xã hội.

Tư vấn là một quá trình trong đó người giúp đỡ thể hiện sự quan tâm lo lắng đối với người có vấn đề, nhằm tạo thuận lợi để nhân cách của người đó phát triển và thay đổi tích cực thông qua tự hiểu mình. Hoạt động tư vấn biểu thị mối quan hệ giữa người quan tâm và người có nhu cầu. Mối quan hệ này thường là quan hệ giữa người với người, mặc dù đôi khi nó bao gồm nhiều hơn hai người. Nó được tạo ra để giúp mọi người hiểu và làm rõ quan điểm của họ về môi trường sống của họ, và biết vươn tới những mục đích tự đề ra thông qua những lựa chọn am hiểu, có ý nghĩa, và thông qua việc giải quyết các vấn đề mang tính chất dễ xúc cảm và giữa con người với nhau. Qua định nghĩa này cũng có thể thấy rằng, tư vấn có thể có nhiều ý nghĩa khác nhau.

Bài tập

Hãy kê bốn hoạt động nào bạn đã thực hiện trong bộ môn của bạn trong vòng một năm qua mà mang thuộc tính của:

- a) hoạt động hướng dẫn
- b) hoạt động tư vấn

Từ bảng liệt kê đó, hãy chỉ rõ những điểm nào phân biệt mỗi hành động với tư cách hướng dẫn hoặc với tư cách tư vấn.

Dịch vụ tư vấn được cung cấp dưới nhiều hình thức khác nhau. Ví dụ, có những trường hợp sự tư vấn được thực hiện trong phạm vi của mối quan hệ mà lúc đầu nó được tập trung vào những việc không mang tính tư vấn. Chẳng hạn, một sinh viên có thể coi thầy giáo của mình như một người hoàn toàn tin cậy để chia sẻ những nỗi lo lắng và băn khoăn. Trong trường hợp đó, cách tốt nhất là giảng viên xem chuyện gì đang xảy ra và sử dụng những kỹ năng tư vấn của mình một cách tự nhiên còn hơn là cố gắng xây dựng mối quan hệ tư vấn hẳn hoi. Khi đó người giảng viên đang thực hiện tư vấn nhưng lại không phải là một nhà tư vấn.

Các chương trình hướng dẫn và dịch vụ tư vấn của nó thường có quan hệ với hoàn cảnh và điều kiện môi trường. Hoạt động tư vấn thường được thấy dưới dạng giúp đỡ các cá nhân nhằm đạt được sự ý thức rõ ràng về nhân cách. Hoạt động tư vấn, cũng như toàn bộ chương trình hướng dẫn, nhấn mạnh vào việc lập kế hoạch hợp lý, cách giải quyết vấn đề, và giúp đương đầu với những áp lực của hoàn cảnh. Mối quan hệ tư vấn thường được đặc trưng bởi sự diễn đạt ít nhiều mang tính xúc cảm hơn so với mối quan hệ chữa bệnh. Các dịch vụ tư vấn thường thấy ở các trường phổ thông, các trường đại học, các cơ sở dịch vụ cộng đồng và các tổ chức mục sư, trong khi các dịch vụ chữa bệnh bằng liệu pháp tâm lý thường thấy ở các phòng khám, các bệnh viện và những cơ sở tư nhân. Những người nhận sự tư vấn giúp đỡ là những người “bình thường” chứ không phải là những người có biểu hiện không bình thường hoặc đặc biệt về cách thức điều chỉnh. Việc chữa bệnh bằng liệu pháp tâm lý

áp dụng cho những người mắc chứng rối loạn về tâm lý. Sự tư vấn giúp cho người cơ bản là bình thường có thể loại bỏ tâm trạng thất vọng và những trở ngại cản trở sự phát triển, trong khi liệu pháp tâm lý cố gắng giải quyết bệnh tật hoặc tháo gỡ các mâu thuẫn.

Hoạt động tư vấn tập trung vào giúp đỡ cá nhân đương đầu với những nhiệm vụ phát triển như sự tự quyết, tính độc lập, v.v. Những lưu ý được đưa ra nhằm làm rõ những vốn quý, những kỹ năng, những điểm mạnh và những tiềm năng cá nhân của một người liên quan đến sự phát triển vai trò cá nhân. Phương thức tư vấn được dựa nhiều vào việc nhấn mạnh những tư liệu rõ ràng hiện có (tư liệu sẵn có trong nhận thức của cá nhân) trong khi liệu pháp chữa bệnh bằng tâm lý có xu hướng nhấn mạnh các tư liệu mang tính lịch sử và tượng trưng, khi tin tưởng mạnh vào sự tái kích hoạt và quan tâm đến các quá trình tiềm thức.

Một số quan điểm khác

1. Dịch vụ đánh giá được thiết lập để thu thập, phân tích và sử dụng các dữ liệu chủ quan và khách quan về tính cách, tâm lý và quan hệ xã hội của mỗi sinh viên để hiểu rõ hơn về họ đồng thời để giúp họ hiểu rõ hơn về bản thân họ.
2. Dịch vụ thông tin được thiết lập nhằm cung cấp cho sinh viên lượng kiến thức lớn về học tập, nghề nghiệp, và những cơ hội quan hệ cá nhân và xã hội để họ có thể lựa chọn thông tin và đưa ra quyết định tốt hơn trong bối cảnh xã hội ngày càng trở nên phức tạp.
3. Dịch vụ tư vấn được thiết lập nhằm tạo thuận lợi cho sinh viên tự hiểu mình và tự phát triển thông qua những mối quan hệ hai người hoặc nhóm nhỏ. Tiêu điểm chủ yếu của mối quan hệ đó hướng theo sự phát triển nhân cách và sự ra quyết định trên cơ sở tự hiểu mình và các hiểu biết về môi trường.
4. Dịch vụ lập kế hoạch, sắp xếp công việc và các việc tiếp theo được thiết lập nhằm thúc đẩy sự phát triển của sinh viên bằng cách giúp đỡ họ lựa chọn và tận dụng các cơ hội khi còn ngồi trên ghế nhà trường cũng như ở ngoài thị trường lao động.

Những mục tiêu của hoạt động tư vấn là rõ ràng. Trong trường hợp nhất định, các mục tiêu đó có thể tùy thuộc vào hoàn cảnh và môi trường, cũng như quá trình đào tạo. Mục đích cơ bản của hoạt động tư vấn bao gồm những điểm sau:

- Nhằm giúp sinh viên tự hiểu về năng lực cá nhân, những mối quan tâm, động lực thúc đẩy và những tiềm năng của họ.
- Nhằm giúp sinh viên có được sự hiểu biết sâu sắc căn nguyên và sự phát triển của những khó khăn về xúc cảm, từ đó làm tăng khả năng kiểm soát hợp lý những tình cảm và các hành động của riêng họ.
- Nhằm thay đổi những cách ứng xử thích nghi không tốt.
- Nhằm giúp sinh viên vận động theo hướng phát huy hết tiềm năng của họ hoặc giúp họ trong việc đạt được sự thống nhất các mâu thuẫn trước đó của chính họ.
- Nhằm cung cấp cho sinh viên những kỹ năng, nhận thức và hiểu biết giúp họ có thể đương đầu với những thách thức của xã hội.

- Nhằm giúp sinh viên có được một số hiểu biết sâu sắc về lĩnh vực công việc, những thực tại trong đó và những mối liên hệ với học tập và chuyên môn của họ.
- Nhằm giúp sinh viên phát triển kỹ năng ra quyết định.

Bài tập

Hãy xem lại thật kỹ phần trình bày quan điểm về ý nghĩa của hoạt động hướng dẫn và tư vấn. Hãy trao đổi với đồng nghiệp cùng khoa những quan điểm đó. Bạn thử đưa ra một định nghĩa cho mỗi thuật ngữ (hướng dẫn; tư vấn). Sau đó tìm xem những điểm tương đồng giữa các định nghĩa của bạn và các định nghĩa đã nêu ở trên.

Sự cần thiết của hướng dẫn và tư vấn

Trong Module 1, chúng ta thấy rằng các sinh viên vào đại học với đủ loại đặc tính. Ở module đó, chúng ta cũng đã nhận định chất lượng đầu ra của họ sẽ như thế nào. Giữa đầu vào và đầu ra, chúng ta có sự can thiệp bao gồm chương trình đào tạo, các hoạt động chính khoá và ngoại khoá. Hướng dẫn và tư vấn tham gia vào quá trình can thiệp này nhằm đạt mục tiêu của chúng ta là đào tạo ra những cử nhân có chất lượng tốt.

Bảng dưới đây nêu tóm tắt một số lí do chủ yếu giải thích tại sao chúng ta phải thực hiện hướng dẫn và tư vấn trong trường đại học.

Bảng 8.1. Sự cần thiết và trọng tâm của công tác hướng dẫn và tư vấn trong giáo dục đại học

Sự cần thiết	Trọng tâm của việc hướng dẫn và tư vấn
Nhằm nâng cao hiệu quả trong của hệ thống	Hướng dẫn học tập cho: - các sinh viên kém từ đó giảm sự lưu ban, bỏ học và hao hụt số lượng - các sinh viên trung bình để duy trì sự ổn định và tiến tới cải thiện - các sinh viên khá để nâng cao sự tiến bộ từ mức này sang mức khác.
Nhằm giảm bớt hoặc loại bỏ các hoạt động tách rời nhà trường với xã hội	- Khuyến bảo tại các câu lạc bộ sinh viên và câu lạc bộ xã hội để gắn kết mọi người lại với nhau - Tư vấn và đối thoại về các vấn đề có thể nảy sinh sự xích mích và bất ổn của sinh viên - Tư vấn về những vấn đề nhạy cảm
Nhằm nâng cao triển vọng nghề nghiệp của	- Cố vấn việc làm và nghề nghiệp - Mối liên hệ giữa các môn học và lĩnh vực

sinh viên	công tác
-----------	----------

Hướng dẫn và tư vấn trong giáo dục đại học

Aloyce Odeck

Những lĩnh vực hoạt động chính của hướng dẫn và tư vấn là:

- **Hướng dẫn và tư vấn về mặt giáo dục** nhằm giúp đỡ sinh viên trong việc lựa chọn chương trình và cuộc sống trường học của họ.
- **Hướng dẫn nghề nghiệp** nhằm giúp từng cá nhân lựa chọn và chuẩn bị cho một nghề phù hợp với sở thích và khả năng của người đó.
- **Hướng dẫn ứng xử xã hội** nhằm giúp cho từng cá nhân biết cách ứng xử đúng trong quan hệ với các thành viên khác trong xã hội.

Hoạt động tư vấn có thể được hiểu như một mối quan hệ tương tác giữa hai hay nhiều người dưới nhiều hình thức. Nó có thể chỉ ra những vấn đề không mang tính giáo dục hoặc thậm chí là những việc không phải là tư vấn. Tư vấn phải được xem như một dịch vụ cung cấp cho những người bình thường nhằm giúp họ loại bỏ hoặc đối phó với tâm trạng thất vọng và lo lắng- những yếu tố cản trở sự phát triển của họ.

Hướng dẫn và tư vấn trong quá trình dạy học

Trong các trường đại học, hoạt động hướng dẫn và tư vấn cần tìm ra được những khó khăn của sinh viên. Những khó khăn đó bao hàm toàn cảnh bức tranh về cuộc sống sinh viên trong trường đại học. Một số khó khăn có thể có tác động tiêu cực đến quá trình dạy và học. Hoạt động tư vấn cần thăm dò xem đâu là những khó khăn của sinh viên rồi sau đó tiếp cận nó một cách hệ thống. Ví dụ khi chẩn đoán những khó khăn về mặt học tập, giảng viên phải tập trung vào các khía cạnh sau:

- *Những khó khăn nảy sinh trong quá trình truyền thụ kiến thức:* những khó khăn này có thể liên quan đến nội dung, đến giảng viên hoặc phương pháp giảng bài.
- *Những khó khăn sau bài giảng:* những khó khăn này có thể liên quan đến các hoạt động xã hội của sinh viên hoặc đến chính các phương tiện học tập.

Trong những trường hợp đó cần lấy thông tin từ đâu? Nguồn thông tin xác đáng về sinh viên có thể tìm thấy hoặc thu lượm thông qua các con đường sau:

Quan sát cá nhân:

Việc này đòi hỏi từng giảng viên phải sắc sảo để nhận thấy bất cứ biểu hiện thay đổi bất thường đối với sinh viên. Việc quan sát sẽ nảy ra mong muốn giúp đỡ thực sự và dồn hết tâm trí với sinh viên.

Những nguyện vọng của sinh viên:

Sinh viên bao giờ cũng nói ra và bàn luận những việc biểu lộ các vấn đề mà họ phải đối mặt. Giảng viên cần phải sẵn sàng lưu ý đến những lời bàn luận của sinh viên về những việc đã xảy ra hoặc những dấu hiệu của những việc có thể sẽ xảy ra sau này.

Hỗ trợ sinh viên và các tài liệu cập nhật:

Việc này thường mang lại những thông tin tạo điều kiện thuận lợi cho giảng viên giúp đỡ một sinh viên bỏ qua hoặc loại bỏ vấn đề của anh ta trong một thời gian dài.

Các lĩnh vực dịch vụ chính

Các lĩnh vực phục vụ chính của hoạt động hướng dẫn và tư vấn bao gồm:

Hướng dẫn và tư vấn về mặt giáo dục

Khía cạnh này của hoạt động tư vấn tự nó có liên quan đến việc giúp đỡ sinh viên trong lựa chọn chương trình và sinh hoạt trường học của họ. Các sinh viên cần được giúp đỡ khi lựa chọn môn học và lập kế hoạch học tập các môn học đó ở đại học. Tất cả các giảng viên đều có thể được huy động vào việc này bất kể họ có được đào tạo chuyên về công tác tư vấn hay không.

Hướng dẫn và tư vấn về nghề nghiệp

Khía cạnh này của hoạt động tư vấn sẽ nhắm vào các vấn đề của sinh viên khi xem xét lựa chọn nghề nghiệp. Một lần nữa các thầy giáo lại đóng vai trò tốt nhất để đưa ra lời khuyên xác đáng cho sinh viên bởi lẽ các thầy giáo biết rõ những điểm mạnh và những điểm yếu về mặt học lực của sinh viên trong các lĩnh vực có thể liên quan tới những nghề nghiệp hoặc việc làm cụ thể. Việc các giảng viên biết được những sở thích và năng lực của hầu hết sinh viên sẽ làm cho họ trở thành những người tốt nhất giúp đỡ sinh viên của mình trong các lĩnh vực liên quan đến nghề nghiệp của họ.

Hướng dẫn và tư vấn về mặt ứng xử xã hội

Khía cạnh này của hoạt động tư vấn liên quan đến những vấn đề rất riêng tư của sinh viên. Những vấn đề đó bao gồm từ những nhu cầu về tài chính đến những mối quan hệ giữa người với người. Mặc dầu các giảng viên có thể giúp đỡ nhằm giảm bớt những áp lực này, vẫn cần có sự giúp đỡ mang tính chuyên gia hơn từ phía những người được đào tạo chuyên môn hoá. Việc các giảng viên có vị thế cao hơn trong quan hệ tương tác với sinh viên dẫn đến cho thấy họ có tác dụng lôi kéo quyết định thế nào trong ứng xử xã hội. Với vai trò là những hình mẫu đối với đa số sinh viên, điều quan trọng là các thầy giáo phải nhận thức được vai trò quyết định của họ trong hoạt động hướng dẫn ứng xử xã hội.

Bài tập

1. Hãy bình luận quan điểm của Odeck: “Một lần nữa giảng viên lại được xem là người tốt nhất có thể cho sinh viên những lời khuyên xác đáng bởi vì họ biết rõ những điểm mạnh và những điểm yếu về mặt học lực của sinh viên trong các lĩnh vực có thể liên quan đến những nghề nghiệp, việc làm cụ thể. Việc các giảng viên hiểu được sở thích và năng lực của hầu hết các sinh viên của họ khiến họ trở thành người giúp đỡ tốt nhất cho các sinh viên trong các lĩnh vực liên quan đến nghề nghiệp của họ”.

2. Với tư cách là một giảng viên đại học bạn đã thoả mãn đến mức nào vai trò nói trên.

Các mặt hoạt động tư vấn

1. Tư vấn về học tập

Khái niệm này được Truman Kelley đưa ra lần đầu tiên vào năm 1914 (Makinde,1988), tư vấn học tập là một quá trình thực hiện sự giúp đỡ đối với sinh viên có nhu cầu khi phải quyết định về vấn đề quan trọng trong học tập như việc lựa chọn các môn học và cách học, quyết định về sở thích và khả năng, lựa chọn trường đại học và trường trung học. Hoạt động tư vấn học tập sẽ nâng cao hiểu biết của sinh viên về các cơ hội học tập.

2. Tư vấn về các vấn đề cá nhân và xã hội

Tư vấn riêng tư giải quyết nỗi lo lắng dễ xúc động và những vấn đề khó xử nảy sinh khi một cá nhân phải đấu tranh để đương đầu với các giai đoạn phát triển và các nhiệm vụ. Bất kỳ khía cạnh nào của sự phát triển cũng có thể biến thành một vấn đề điều chỉnh cá nhân, và đến một lúc nào đó chắc chắn ai cũng sẽ phải chạm trán với những khó khăn đặc biệt cùng sự thách thức thông thường của cuộc sống. Ví dụ:

- Mối băn khoăn trước một quyết định nghề nghiệp
- Sự tức giận kéo dài do một mâu thuẫn với người khác
- Cảm thấy mất an toàn do trở nên già đi
- Cảm giác chán chường với công việc
- Mặc cảm quá mức khi mắc lỗi nặng
- Thiếu quyết đoán và tự tin
- Đau khổ vì mất người tình
- Thất vọng và cô đơn sau khi bố mẹ ly dị nhau
- Thi trượt
- Không có khả năng kết bạn
- Va chạm với giảng viên

3. Tư vấn nghề nghiệp

Hoạt động tư vấn nghề nghiệp được xem là những cuộc tiếp xúc riêng với những người được tư vấn, trong đó mục đích chính của người cố vấn là tạo điều kiện thuận lợi cho quá trình phát triển nghề nghiệp của người được tư vấn. Định nghĩa và cách phân loại này bao hàm các tình huống tư vấn như:

- Giúp sinh viên có được nhận thức về nhiều nghề nghiệp để có khả năng tìm hiểu kỹ hơn.
- Giải thích sở thích nghề nghiệp cho sinh viên
- Giúp thanh thiếu niên trong việc quyết định sẽ làm gì sau khi ra trường.

- Giúp sinh viên đăng kí vào học ở một trường đại học hoặc trường kỹ thuật.
- Thử phỏng vấn tuyển dụng đối với người cần tư vấn nhằm chuẩn bị cho cuộc phỏng vấn thật.

Đặc điểm của những người tư vấn

Một giảng viên đại học với tư cách là một người tư vấn cần có những đặc điểm sau đây:

- Tôn trọng sở thích và tin tưởng vào khả năng của sinh viên
- Hiểu được nguyện vọng của sinh viên
- Có thái độ thông cảm
- Thân thiện
- Có khiếu hài hước
- Kiên trì
- Khách quan
- Chân thật
- Tế nhị
- Công bằng
- Khoan dung

Bài tập

Bạn hãy chuẩn bị một phiếu kiểm tra có liệt kê các đặc điểm nêu trên (hoặc có thể nghĩ thêm những đặc điểm khác nữa) để đánh giá tiêu chuẩn của một giảng viên đại học làm công tác hướng dẫn và tư vấn. Căn cứ theo phiếu kiểm tra đó bạn hãy thử tự đánh giá mình. Bạn hãy phân phát phiếu kiểm tra đó cho các giảng viên khác của trường bạn. Bạn sẽ xếp loại bạn và những người tham gia như thế nào? Bằng cách nào bạn có thể cải thiện được vị trí xếp hạng của bạn?

Một số lời khuyên dành cho giảng viên đại học khi làm công tác tư vấn sinh viên

- Giúp sinh viên các trường đại học, cao đẳng và dạy nghề biết cách điều chỉnh cuộc sống.
- Động viên sinh viên tham gia vào các hoạt động trong nhà trường nhằm phát huy hiệu lực của họ trong các hoạt động cá nhân và cộng đồng.
- Thể hiện sự quan tâm và giúp đỡ sinh viên trong việc lập kế hoạch học tập, nghề nghiệp, phát triển mối quan hệ giữa cá nhân và xã hội.
- Giúp sinh viên trong việc tự đánh giá, tự hiểu biết và tự định hướng, tạo cho họ khả năng đưa ra các quyết định phù hợp với những mục tiêu trước mắt cũng như lâu dài đã định ở đại học.
- Giúp sinh viên phát triển sức khỏe cũng như thái độ và các giá trị tích cực.

- Giúp sinh viên thu được sự hiểu biết tốt hơn về lĩnh vực công tác thông qua việc thu lượm kỹ năng và thái độ làm việc hoặc tham gia vào các chương trình liên quan đến nghề nghiệp.
- Khuyến khích sinh viên lập kế hoạch và sử dụng tốt các hoạt động giải trí.
- Giúp sinh viên hiểu được những điểm mạnh, điểm yếu, sở thích, các giá trị, tiềm năng và những hạn chế của bản thân.

Bài tập

1. Hãy nêu hai điểm khác nhau giữa hoạt động hướng dẫn và hoạt động tư vấn mà bạn tiến hành với tư cách là giảng viên đại học.
2. Hãy liệt kê bốn việc nào đây mà sinh viên đề nghị bạn giúp đỡ và bốn việc mà họ đề nghị bạn tư vấn.
3. Bạn cho biết tại sao các sinh viên không muốn đến chỗ thầy giáo của họ để được tư vấn?
4. Bạn phải làm thế nào để các sinh viên của bạn tin tưởng hoàn toàn vào bạn, giải bày tâm sự cùng bạn và đến chỗ bạn xin được tư vấn?

Hoạt động hướng dẫn và tư vấn tại ba thời điểm trong giáo dục đại học

Bảng 8.2 chỉ ra các hoạt động hướng dẫn và tư vấn thường được tiến hành tại thời điểm vào, trong quá trình đào tạo đại học và thời điểm ra.

Bảng 8.2 Các hoạt động hướng dẫn và cố vấn tại ba thời điểm ở bậc giáo dục đại học

	Các chức năng/Các hoạt động hướng dẫn	Các chức năng/Các hoạt động tư vấn
Hướng dẫn & cố vấn tại thời điểm vào đại học	• Định hướng • Đăng kí • Chọn lựa các môn học được tuý chọn • Làm quen với những địa điểm và bộ phận quan trọng trong khu vực trường (thư viện, nhà ăn, trung tâm y tế, hội sinh viên, v.v).	• Hiểu bản thân • Cố vấn riêng • Hiểu biết những người khác bao gồm các giảng viên và quan chức khác trong trường • Tư vấn theo nhóm về ba lĩnh vực: học tập, ứng xử và nghề nghiệp.
Hướng dẫn và tư vấn trong thời gian đào tạo	• Tạo thói quen học tập có hiệu quả cao • Tăng cường tra cứu và sử	• Mối liên hệ giữa lựa chọn chương trình/môn học và các kế hoạch tương lai

	dụng thư viện • Thay đổi môn học • Vạch kế hoạch duy trì sự chắc chắn về học tập, về xã hội, v.v • Kiểm tra tư cách đạo đức và thi ứng xử.	• Cố vấn học tập ở các dạng khác nhau • Ổn định các mối quan hệ giữa người và người • Tuân thủ nội quy thi cử.
Hướng dẫn và tư vấn ở đầu ra	• Tìm kiếm một việc làm • Viết đơn và thu thập thông tin về những vị trí chưa có người làm • Những kỹ năng tham dự phỏng vấn • Định hướng đầu ra • Các bước và các giai đoạn chuyển đổi.	• Cuộc sống của người mới ra trường • Những vấn đề thực tiễn của lĩnh vực công tác • Những thất bại trong tìm kiếm việc làm • Đương đầu với thị trường lao động • Những thay đổi về lương.

Hiệu quả bên trong của trường đại học là mức độ thành công trong việc sử dụng các nguồn nhân lực và vật lực sẵn có nhằm theo đuổi các mục tiêu của nhà trường. Một số chỉ tiêu nổi bật về hiệu quả bên trong là tỷ lệ những sinh viên được chuyển tiếp từ cấp độ này lên cấp độ khác, tỷ lệ lưu ban, tỷ lệ bỏ học giữa chừng và tỷ lệ tốt nghiệp. Ví dụ, một trường đại học có 90% số sinh viên năm thứ nhất đủ tiêu chuẩn chuyển lên năm thứ hai sẽ được xem là có hiệu quả bên trong cao hơn một trường khác có tỷ lệ trên là 85%.

Có một số yếu tố ảnh hưởng tích cực đến hiệu quả bên trong. Một trong số đó là hoạt động hướng dẫn và tư vấn. Nếu như hiện tượng lưu ban và bỏ học là những chỉ tiêu đánh giá thì hoạt động hướng dẫn và tư vấn có vai trò cải thiện tình trạng trên. Thông qua hướng dẫn và tư vấn đúng, các sinh viên bỏ học có thể được tiếp nhận trở lại và họ sẽ có những thành tích để báo cáo.

Hoạt động hướng dẫn và tư vấn là cần thiết nhằm giảm bớt và hạn chế đến mức có thể các hoạt động phản xã hội trong nhà trường của chúng ta. Hiện đang có xu hướng gia tăng các hành động náo loạn, bạo lực và bãi khóa trong nhà trường. Nếu nhịp độ của các hoạt động đối thoại và tư vấn tăng lên thì chắc chắn các khủng hoảng trong trường học sẽ giảm xuống.

Hoạt động hướng dẫn và tư vấn cần thiết và có ích không chỉ đối với sinh viên mới vào mà cả với những sinh viên sắp tốt nghiệp bởi lẽ họ cần sự hướng dẫn về việc làm và nghề nghiệp. Làm thế nào để tôi biết được ở đâu đang khuyết một chỗ làm? Làm thế nào để tôi xin được việc làm? Tôi phải kiếm được cái gì ở vị trí công tác của mình? Đó là một vài câu

hỏi trong hàng loạt câu hỏi mà sinh viên đặt ra. Các vấn đề sẽ được giải đáp đầy đủ nhất thông qua một chương trình hướng dẫn và tư vấn được lập kế hoạch cẩn thận.

Có những hoàn cảnh chung đồng thời cũng có những hoàn cảnh đặc thù riêng của trường bạn. Điều đó yêu cầu áp dụng các dịch vụ hướng dẫn và tư vấn khác nhau. Hãy lập một bảng như bảng 8.1 mang đặc điểm riêng của trường bạn. Trong bảng đó, hãy liệt kê những nhu cầu của trường mình và chỉ ra trọng tâm của dịch vụ hướng dẫn và tư vấn. Bạn hãy nghiên cứu bảng 8.2 và vạch ra các việc cần thực hiện trong mỗi giai đoạn học tập của sinh viên.

Hoạt động hướng dẫn và tư vấn về học tập, về xã hội và về nghề nghiệp

Có nhiều loại dịch vụ hướng dẫn và tư vấn khác nhau được triển khai đối với sinh viên đại học. Trọng tâm chú ý của chúng ta cần xác định xem những loại hình dịch vụ hướng dẫn và tư vấn không mang tính chuyên môn hoá nào mà giảng viên đại học có thể thực hiện để khuyến khích việc học tập có ý nghĩa. Một số chương trình có thể được tiến hành bao gồm hệ thống giảng viên cố vấn giàu kinh nghiệm, hệ thống trợ giáo, các chương trình hỗ trợ giảng dạy tiên đại học và chuyên môn hoá. Các nhu cầu trên có thể được thoả mãn bởi các trung tâm phát triển học thuật. Các đề xuất khác bao gồm việc thành lập các “Ban tư vấn” để đối phó với các vấn đề như ma túy hoặc say rượu quá mức liên quan đến những kẻ bị rối loạn và lạm dụng tình dục. Cũng cần thăm dò khả năng cung cấp chỗ làm và các dịch vụ tư vấn hướng nghiệp. Việc xây dựng các phòng khám trong nhà trường để thoả mãn nhu cầu giúp đỡ về xã hội, y tế và pháp luật được xem như những hoạt động giúp đỡ sinh viên rất cần thiết. Lưu ý rằng sự nhận thức sẽ được nâng cao qua việc tổ chức kỷ niệm những ngày dành cho các sự kiện đặc biệt ví dụ như những ngày tìm hiểu về HIV/AIDS. Các trung tâm hỗ trợ tài chính cũng góp phần phục vụ sinh viên, giúp họ vượt qua khó khăn do chi phí cho riêng họ ngày càng tăng. Bây giờ chúng ta cùng chuyển sự chú ý sang vấn đề hướng dẫn và tư vấn về học tập, về xã hội và mặt nghề nghiệp.

Hướng dẫn và tư vấn về mặt học tập chủ yếu xoay quanh các nhu cầu của sinh viên có liên quan đến chương trình đào tạo. Có thể kể ra một vài nhu cầu loại này như: đăng kí ngành học, cách thực hiện các nhiệm vụ và các đồ án được giao, phương pháp chuẩn bị cho kỳ thi, phương pháp học tập có hiệu quả, và biện pháp khắc phục những yếu kém trong một số môn học. Những điều đó tạo nên cốt lõi các công việc mà sinh viên thường phải thực hiện trong học đường. Chính vì vậy mà module này tập trung nhiều hơn vào phân loại hoạt động hướng dẫn và tư vấn.

Vì sinh viên thường xuyên có quan hệ tương tác với các bạn cùng học và những người có trách nhiệm khác trong trường nên một số hình thức hướng dẫn và tư vấn cần tạo cho sinh viên khả năng quan hệ xã hội tốt nhất. Sự hướng dẫn tại các câu lạc bộ xã hội để xích lại gần nhau, góp ý việc sử dụng thời gian rảnh rỗi, tư vấn việc sử dụng chất kích thích như rượu bia thuốc lá và hướng dẫn đốt bỏ những tài liệu có thể gây ra khủng hoảng trong trường học, v.v, là một vài hình thức hoạt động hướng dẫn và tư vấn về mặt xã hội. Trong phạm vi xác định rõ thể chế bên trong và bên ngoài, có thể nói rằng hoạt động hướng dẫn và tư vấn về mặt xã hội là quan trọng trong giáo dục đại học. Một trường đại học hoặc cao đẳng không có hồ sơ đầy đủ về tình hình mất trật tự và lạm dụng ma túy của sinh viên thì

trường đó hẳn là một trường có kế hoạch rất kém trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn về mặt xã hội.

Loại hình thứ ba là tư vấn hướng nghiệp. Sự hướng nghiệp không chỉ cần thiết cho sinh viên sắp vào đại học. Ước tính có khoảng trên 10% số sinh viên đại học hoặc cao đẳng muốn theo học ngành học khác so với ngành họ đã ghi tên đăng ký. Sinh viên Vật lý thích chuyển sang Cơ khí. Sinh viên Hoá sinh muốn chuyển sang trường Y. Sinh viên năm cuối khoa Sử lại cảm thấy thích khoa Luật hơn. Trong lễ tốt nghiệp, nhiều người trong số đó cảm thấy thất vọng vì họ chợt nhận ra rằng sự chọn lựa nghề nghiệp chẳng khác gì giữa các ngành Vật lý, Hoá sinh và Lịch sử. Mục đích của hoạt động hướng dẫn và cố vấn về nghề nghiệp ở bậc đại học là đáp ứng những nhu cầu thực sự của sinh viên.

Bài tập

Trường hợp 1:

Tunde vừa ghi tên theo học ở một trường đại học. Mấy ngày đầu tiên anh ta cảm thấy rất vui. Anh ta cũng nhận thấy cuộc sống ở đại học hoàn toàn khác với cuộc sống ở trường phổ thông. Anh ta quyết định đăng kí ngành học của mình và tham gia tích cực vào hoạt động định hướng cho sinh viên mới. Thật chẳng may Tunde vẫn chưa tìm được chỗ ở trong ký túc xá. Đồng thời số tiền ít ỏi mà anh ta xin được từ bố mẹ nghèo đã phải chi tiêu vào những khoản tốn kém không ngờ. Ba ngày sau anh ta bị hai sinh viên ép buộc tham gia vào một câu lạc bộ đã bị Ban Giám hiệu cấm nhưng vẫn hoạt động ngầm. Chỉ hai tuần Tunde rất bối rối và bị rơi vào trạng thái rất khó xử.

Giả sử Tunde là một sinh viên của khoa bạn. Sau giờ giảng đầu tiên của bạn, anh ta đi đến chỗ bạn và xin bạn một cuộc hẹn tại văn phòng hội đồng, anh ta kể lại thử thách của mình.

1. Sau khi nghe câu chuyện của Tunde, bạn sẽ làm việc gì trong số những việc dưới đây và lí do vì sao?
 - a) Chuyển anh ta lên Trường bộ môn/Trường khoa.
 - b) Bảo anh ta đến gặp người tư vấn hướng dẫn của Trường.
 - c) Giới thiệu anh ta đến các bộ phận chức năng của Trường là nơi có thể giải quyết được vấn đề đó.
 - d) Cho anh ta lời khuyên về tất cả những vấn đề đó.
 - e) Nói với anh ta rằng bạn không phải là một cố vấn đã được đào tạo và anh ta nên tìm kiếm sự giúp đỡ ở nơi khác.
2. Những khía cạnh nào trong vấn đề của Tunde phải được giải quyết qua:
 - a) hoạt động tư vấn học tập?
 - b) hoạt động tư vấn xã hội?

Trường hợp 2:

Ngozi là một nữ sinh viên năm cuối. Cô là một sinh viên giỏi nhất lớp. Trong hai học kì cuối cùng, do người bạn trai của mình mà cô đã quan tâm đến các hoạt động xã hội nhiều hơn các hoạt động học tập. Cô ta biện hộ cho sự thay đổi này bằng cách xác nhận rằng cô sẽ phải kết hôn với người yêu của mình ngay sau khi tốt nghiệp nhằm tránh cho anh ta bị các cô gái khác “nặng” mất. Do ràng buộc với các hoạt động xã hội, cô bỏ giờ học và trốn tránh làm các bài tập. Điểm trung bình của cô ta tụt xuống rõ rệt. Sự sa sút về điểm trung bình được thông báo tại cuộc họp của Ban Giám hiệu. Với tư cách là Trưởng bộ môn bạn được phân công điều tra và tư vấn cho Ngozi về chuyện đó. Hãy mô tả chi tiết kế hoạch của bạn để giải quyết nhiệm vụ mà Ban Giám hiệu giao cho.

Nguyên tắc xử thế của hoạt động hướng dẫn và tư vấn

Một số quy tắc ứng xử mang tính nguyên tắc sẽ chỉ đạo phương pháp hoạt động hướng dẫn và tư vấn của chúng ta. Những qui tắc đó áp dụng cho cả người tư vấn (người cung cấp dịch vụ tư vấn) và người được tư vấn. Sự tôn trọng triệt để những nguyên tắc xử thế đó là yếu tố đảm bảo thành công của hoạt động này.

Sự tin cẩn là một trong những thái độ ứng xử mang tính nguyên tắc như thế. Cá tính của người được tư vấn, những vấn đề trao đổi và những lời khuyên đưa ra phải trong khuôn khổ tuyệt đối bí mật. Sẽ là không đúng chỗ nếu đem vấn đề mà sinh viên “A” nói cho bạn cùng những điều mà bạn khuyên anh ta/cô ta ra kể lại trong giờ giảng hoặc ở chỗ đông người. Trong trường hợp như vậy, ngoài chuyện làm cho sinh viên kia ngượng ngùng trước mọi người, hơn thế nữa sinh viên đó và nhiều sinh viên khác sẽ do dự đến gặp bạn lần sau để xin hướng dẫn và tư vấn.

Sự kiên nhẫn là một cách cư xử cần có ở những người làm công tác hướng dẫn và tư vấn. Bạn phải đủ kiên nhẫn để nghe người cần tư vấn trình bày. Bạn càng kiên nhẫn thì càng thu lượm được nhiều thông tin. Bằng sự kiên trì bạn sẽ có đầy đủ thông tin và từ đó rất thuận lợi để đưa ra lời khuyên và sự tư vấn tốt.

Yêu cầu đặt ra với hoạt động hướng dẫn và tư vấn là **tính tự nguyện**. Thật sai lầm nếu người cố vấn áp đặt sự giúp đỡ lên người cần tư vấn. Về phía người tư vấn, đó là đặc quyền lựa chọn áp dụng dịch vụ. Điều đó có vẻ giống với cách bán bảo hiểm. Bạn không bị ép buộc mua bảo hiểm. Tuy nhiên nếu bạn có được sự tin tưởng thì sau đó bạn sẽ mua bảo hiểm.

Tính khách quan cũng là một vấn đề ứng xử nữa. Chúng ta phải hoàn toàn khách quan khi đưa ra lời khuyên. Người cần tư vấn phải có lợi về cái nhìn khách quan đối với vấn đề sắp tới. Đưa ra quyết định cuối cùng là việc của người được tư vấn. Người tư vấn gợi ý các lựa chọn có thể, chỉ rõ những ưu điểm và những nhược điểm của các lựa chọn đó. Dựa vào những sự kiện đang diễn ra, người cần tư vấn được giúp đỡ thêm để ra một quyết định. Không được áp đặt quan điểm của người tư vấn cho người được tư vấn.

Phương pháp tư vấn có tính chất riêng tư

Hoạt động tư vấn bao gồm hai người có liên hệ tương tác với nhau. Mỗi liên hệ là rất bí mật và vì những người cần tư vấn thường tự bạch dưới hình thức kín đáo, nó khá riêng tư

và những người khác không nhìn thấy. Dạng của mối liên hệ này thường giới hạn trong lĩnh vực lời nói, người tư vấn nói với người cần tư vấn và ngược lại. Những người cần tư vấn nói về bản thân họ, về những suy nghĩ, những tình cảm và hành động của họ. Họ miêu tả những sự việc trong cuộc sống của họ và cách họ giải quyết các vấn đề đó. Người tư vấn lắng nghe và trả lời những vấn đề mà người cần tư vấn nêu ra. Hai người này suy nghĩ, nói chuyện và chia sẻ những ý kiến và tình cảm của họ.

Mối quan hệ tương tác kéo dài tương đối lâu vì việc thay đổi cách ứng xử đòi hỏi phải có thời gian. Trong một cuộc nói chuyện ngắn với bạn bè, những suy nghĩ lệch lạc và mơ ước hão huyền thường được bảo lưu và chỉ thay đổi nhất thời. Trái lại, đúng như mục đích của nó, hoạt động tư vấn có sự thay đổi về cung cách ứng xử. Người ta cho rằng, thông qua quan hệ tư vấn người được tư vấn sẽ kéo dài thời gian xem xét lại sự lệch lạc của mình và thay đổi cách ứng xử.

Ba giai đoạn của một mô hình giúp đỡ

1. Thực trạng hiện tại

i). Giúp khách hàng kể những câu chuyện của họ. Trong lúc kể chuyện, khách hàng bộc lộ và nói về hoàn cảnh thực trạng của họ và những cơ hội bị bỏ lỡ. Một số khách hàng nói ra được trong khi đó số khác lại hầu như im lặng. Một số người rất miễn cưỡng nói ra những điều đã gây phiền muộn cho họ, trong khi số khác lại làm việc đó khá dễ dàng. Câu chuyện cần được kể lại toàn bộ hoặc từng mẩu từng mẩu ngắn ngay khi bắt đầu quá trình giúp đỡ. Muốn cho việc đó được suôn sẻ những người tư vấn cần thiết lập mối quan hệ có hiệu quả, với tư cách là những người giúp đỡ, với các khách hàng. Họ cần đánh giá chứ không phải phán xét khách hàng của họ. Họ phải biết đánh giá những cái đại loại như bản chất và tính gay cần của vấn đề, những giới hạn của các vấn đề khác chưa được đề cập đến, ảnh hưởng của môi trường sống của khách hàng đến các vấn đề của họ, tài xoay xở mà khách hàng có được.

ii). Giúp khách hàng chuyển biến nhận thức và vượt qua những điểm mù, tiến đến xây dựng viễn cảnh mới về bản thân và hoàn cảnh có vấn đề của họ. Nhiều người không thành công trong việc đương đầu với những vấn đề trong cuộc sống hoặc thất bại trong việc tận dụng các cơ hội bởi lẽ họ không nhìn thấy họ trong viễn cảnh mới. Họ tự trói buộc mình theo kiểu tư đầu hàng về suy nghĩ và xử thế. Vận dụng khả năng sáng tạo và huy động trí tuệ tập thể trong hoạt động kiểm soát vấn đề và phát triển cơ hội là một trong những phương pháp mà người tư vấn có thể tiếp sức cho khách hàng. Cần không thừa nhận những điểm mù khác bằng cách nói với họ rằng cái mà họ đang làm là sai. Đó là cách giúp họ nhìn thấy được bản thân họ, thấy được những người khác và thế giới xung quanh họ theo một cách nhìn sáng tạo hơn.

iii). Giúp khách hàng tìm được lực đòn bẩy. Cần phải giúp đỡ khách hàng để họ xác định và xử lý các vấn đề, những quan ngại hoặc những cơ hội sẽ tạo ra sự thay đổi. Tác dụng đòn bẩy bao gồm ba hoạt động liên quan. Thứ nhất, cái giá phải trả của vấn đề phải được hiểu dưới dạng sự nỗ lực và thời gian chi phí cho nó. Thứ hai, nếu như trong khi kể chuyện, cùng một lúc khách hàng nói ra nhiều vấn đề hoặc giả vấn

đề quá phức tạp thì cần phải xác định xem vấn đề nào cần ưu tiên giải quyết trước. Cuối cùng, các vấn đề cần được làm rõ trong phạm vi của kinh nghiệm, cách ứng xử và ảnh hưởng riêng (tình cảm, sự xúc cảm).

2. Viễn cảnh đề ra

i) Giúp khách hàng phát triển các khả năng cần thiết cho tương lai: Nếu tình trạng việc làm của khách hàng khó khăn và không thể chấp nhận thì khi đó anh ta/chị ta cần được giúp đỡ để họ hình dung, nhận thức hoặc mô tả được tình trạng việc làm mới. Điều này thay đổi những khả năng để chấp nhận hơn. Hãy đặt ra những câu hỏi mang tính định hướng tương lai như:

“Vấn đề này sẽ như thế nào nếu tôi kiểm soát nó tốt hơn?”

“Những thay đổi nào trong phong cách sống của tôi hiện nay sẽ có ý nghĩa?”

“Điều này sẽ như thế nào nếu nó được quan tâm hơn?”

Khách hàng cần được giúp đỡ để tìm được những mô hình thực tế và đúng đắn. Các phương pháp khác có thể đang được xem xét hoặc có thể đạt được bằng những kinh nghiệm mới. Tiếp cận và sử dụng khả năng tưởng tượng cũng chứng tỏ sự có ích đối với đa số khách hàng.

ii) Giúp khách hàng biến khả năng viễn cảnh thành kế hoạch khả thi. Nhiều khả năng viễn cảnh nếu được phát triển sẽ tạo thành những mục tiêu khả dĩ hoặc những kết quả mong muốn của quá trình giúp đỡ. Khách hàng được giúp đỡ để lựa chọn những khả năng có ý nghĩa nhất và biến chúng thành kế hoạch khả thi, tức là thành những mục tiêu cần đạt được.

iii) Giúp các khách hàng nhận biết các loại động lực giúp gắn kết bản thân họ với những kế hoạch mà họ vạch ra: một cách lí tưởng là các kế hoạch khách hàng đã chọn có sức lôi cuốn họ ngay từ vẻ bề ngoài của nó. Nếu không, cần phải tìm cho ra các động cơ ràng buộc. Các mục tiêu đặt ra phải được khách hàng thừa nhận và lôi cuốn họ. Sẽ tốt hơn nếu các mục tiêu đó được chọn trong số các lựa chọn. Cần tập trung vào những điều có tác dụng giảm khủng hoảng và đau khổ cho khách hàng. Cần tránh những mục tiêu không được thừa nhận. Người tư vấn có thể giúp khách hàng biết được các phương pháp không chế sự nản lòng xuất hiện trên con đường đi tới mục đích. Các cuộc tiếp xúc cũng giúp khách hàng ràng buộc bản thân họ với những lựa chọn và họ cần được giúp đỡ để tìm ra chiến lược hành động nhằm đạt được mục đích của mình.

3. Chiến lược thực hiện

i). Giúp khách hàng vạch ra chiến lược thực hiện kế hoạch của họ. Khách hàng được giúp đỡ để tự hỏi chính mình các câu hỏi như “Làm thế nào tôi có thể đến được nơi mình muốn đến?”. Những chiến lược được chọn trong số những khả năng thường có xu hướng đạt được hiệu quả hơn. Chiến lược là tập hợp các hoạt động được thiết kế nhằm đạt được mục đích. Nếu viễn cảnh đặt ra quá phức tạp thì lúc đó cần chia nó thành nhiều kết quả hoặc mục tiêu có quan hệ với nhau. Lúc đó

mỗi mục tiêu phụ này lại có những chiến lược riêng của nó. Quá trình chia nhỏ và chế ngự đó có thể dẫn tới việc thực hiện được những việc tưởng như không thể. Một lí do khiến người ta không đạt được mục đích là họ không khảo sát tỉ mỉ những phương pháp khác nhau nhằm đạt được mục đích. Sự động não đóng vai trò to lớn bằng cách rút lại một quyết định, đưa ra càng nhiều ý kiến càng tốt, sử dụng một ý kiến trong khi loại bỏ các ý kiến khác hoặc bằng cách gạt bỏ những kìm hãm trong suy nghĩ và đưa ra nhiều ý kiến hơn nhờ làm rõ các vấn đề trong bảng liệt kê.

ii). Giúp khách hàng lựa chọn những chiến lược phù hợp nhất với môi trường và tiềm năng của họ. Chữ “nhất” ở đây có nghĩa từng chiến lược hay tổ hợp những chiến lược là phù hợp nhất với những nhu cầu, sở thích và tiềm năng của khách hàng và hầu như ít bị cản trở bởi những yếu tố môi trường. Các chiến lược đó phải rõ ràng, cụ thể, có liên quan đến mục tiêu mong muốn, có tính hiện thực, hiệu quả, của riêng khách hàng và được đảm bảo bằng những giá trị của người đó.

iii). Giúp khách hàng trình bày có hệ thống một kế hoạch bao gồm từng bước thực hiện từng mục tiêu của viễn cảnh đề ra. Bản kế hoạch này bao gồm những chiến lược nhằm đạt được các mục tiêu, chia chúng thành những phần nhỏ, sắp xếp các đoạn nhỏ theo thứ tự và ấn định thời gian biểu để thực hiện mỗi phần nhỏ. Việc trình bày rõ ràng các kế hoạch sẽ giúp cho khách hàng tìm được nhiều phương pháp có ích hơn để đạt được mục đích. Các kế hoạch lập ra sẽ tạo cơ hội đánh giá tính hiện thực và tính phù hợp của các mục tiêu đề ra. Người tư vấn nói cho khách hàng một số điều về chiến lược của họ. Khách hàng cũng được giúp đỡ để phát hiện ra những khó khăn hoặc trở ngại đột xuất trong quá trình thực hiện các mục tiêu.

Bài tập

1. Hãy liệt kê bốn cách ứng xử đúng nguyên tắc của người tư vấn.
2. Hãy mô tả bốn cách cư xử không đúng nguyên tắc của người tư vấn, cho ví dụ trong mỗi trường hợp.
3. “Không phải tất cả các giảng viên trong các trường đại học, cao đẳng hoặc kĩ thuật đều có thể thực hiện hoạt động hướng dẫn và tư vấn có hiệu quả”. Hãy bàn luận quan điểm trên.
4. Tại sao một số giảng viên lại đem những cuộc nói chuyện riêng trước đây giữa họ và một số sinh viên ra làm ví dụ trước lớp học? Bạn đánh giá thế nào về cách cư xử như thế?

Những giới hạn của giảng viên trong hoạt động hướng dẫn và cố vấn

Hầu hết các giảng viên đại học là những nhà tư vấn hướng dẫn không được đào tạo. Sự thiếu vắng các trường đào tạo chính thức đã hạn chế phạm vi hoạt động của những người làm công tác hướng dẫn và tư vấn. Có người còn nói thẳng ra rằng chỉ những người tư vấn hướng dẫn được đào tạo và có chất lượng mới có thể tham gia vào các dịch vụ hướng dẫn và tư vấn sinh viên. Có một số hoạt động mà người không qua đào tạo có thể thực hiện do kinh nghiệm cá nhân. Trong mọi hoàn cảnh,

điều quan trọng cần lưu ý là chúng ta không phải là “Nhà thông thái”. Chúng ta chỉ có thể thực hiện trong giới hạn hiểu biết và kinh nghiệm của chúng ta. Sau đó chúng ta phải tìm kiếm thêm nguồn nhân lực khác ở bên trong hay ngoài khu vực trường học để có thể bù đắp những khiếm khuyết.

Người giảng viên đại học nói chung có khả năng thực hiện các hoạt động tư vấn học tập tiêu biểu. Hầu hết họ có khả năng hướng dẫn và tư vấn sinh viên trong lĩnh vực chuyên môn và sự tư vấn mỗi khi sinh viên có khó khăn về mặt học tập trong những lĩnh vực này. Nếu đây là giới hạn của bạn thì hãy dừng lại ở phạm vi đó, đừng lan man sang lĩnh vực hướng dẫn xã hội mà bạn không quen. Có thể văn phòng tư vấn trường học sẽ khoả lấp chỗ trống đó.

Bài 2: Phương pháp kỹ thuật trong tư vấn và hướng dẫn

Mục đích

Sau khi hoàn thành bài này, các bạn có khả năng:

- Tạo ra hoặc làm thích ứng các phương tiện thu thập dữ liệu cho hoạt động hướng dẫn và cố vấn.
- Sử dụng các phương tiện nói trên để thu thập số liệu.
- Xử lý các số liệu đã thu thập được.
- Hướng dẫn phỏng vấn và quan sát theo nhóm và cá nhân.
- Duy trì các ghi chép lật vật về sinh viên.

Sử dụng công cụ trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn

Chúng ta cần có càng nhiều càng tốt những thông tin từ sinh viên để đạt được kết quả trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn. Căn cứ vào phần lớn hoặc toàn bộ thông tin đó mà chúng ta có được cái nhìn toàn diện về vấn đề quan tâm và từ đó đưa ra những hướng dẫn có ý nghĩa. Công cụ để thu thập thông tin được xem là phương tiện. Những công cụ như thế bao gồm các phiếu trắc nghiệm, phiếu điều tra, kiểm kê, hướng dẫn phỏng vấn và sơ đồ quan sát. Cũng giống như cái nhiệt kế cầm tay của các nhà khoa học, ở đây tờ phiếu điều tra cũng được coi là dụng cụ cầm tay của người tư vấn hướng dẫn. Để các số liệu thu thập được có ích thì dụng cụ đó phải hợp lý và tin cậy. Trong chương này, các bạn sẽ học cách tạo ra các dụng cụ để thu thập số liệu và cải tiến các dụng cụ hiện có để dùng cho trường hợp của bạn. Trước hết chúng ta hãy xem một số loại dụng cụ khác nhau.

Các loại dụng cụ

Hiện có một vài hệ thống phân loại dụng cụ. Ví dụ, các dụng cụ có thể được chia nhóm dựa theo:

- a) Đo cái gì, thí dụ về nhận thức (trắc nghiệm thành tích); thái độ (thống kê và điều tra về thái độ); kỹ năng vận động (trắc nghiệm kỹ năng thực hành).

b) Đo như thế nào, thí dụ trắc nghiệm công suất và tốc độ.

Để đạt được mục đích của Module này chúng ta sẽ làm theo sơ đồ giới thiệu ở bảng 8.3

Bảng 8.3 Những công cụ dùng cho người tư vấn hướng dẫn

Mục đích	Loại và cách dùng
Đo nhận thức	- Trắc nghiệm tâm lí: thí dụ đo Chỉ số Thông minh (IQ), kiểu nhận thức/sở thích; tự khái niệm, khả năng lập luận và giải quyết vấn đề; - Trắc nghiệm thành tích: dùng để đo kết quả đạt được trong lĩnh vực nhận thức.
Đo thái độ	Phiếu câu hỏi; Bản thống kê; Phiếu lấy ý kiến; Dùng để đo thái độ, nhận thức và cách cư xử dễ xúc động.
Đo kỹ năng vận động	Các sơ đồ quan sát Thống kê kỹ năng thực hành Đo các khía cạnh khác nhau của năng lực thực hành

Phát triển và kiểm tra hiệu lực công cụ

Hình 8.2 chỉ ra các giai đoạn của việc phát triển một công cụ bất kỳ.

Thông số miền
Chuẩn bị tài liệu thiết kế
Viết các câu trắc nghiệm
Kiểm tra hiệu lực và duyệt lại mức đầu tiên
Thử nghiệm
Kết thúc

Thông số miền: đây là chỗ xác định và chỉ rõ cả về thuật ngữ chung và riêng của quan điểm, thái độ hay kỹ năng cần đo.

Chuẩn bị công cụ trắc nghiệm: Đây là giai đoạn quan trọng của việc chuẩn bị lập kế hoạch hoặc thiết kế các khoản mục cho công cụ. Bản kế hoạch bao gồm các thông tin về công cụ thể hiện mục tiêu và nội dung lĩnh vực được cho dưới dạng lưới. Điều đó đảm bảo rằng lĩnh vực đã được bao trùm về độ rộng và độ sâu.

Viết câu trắc nghiệm: Đây là quá trình tạo ra phác thảo đầu tiên về công cụ thông qua việc viết ra các câu thành phần của nó. Cấu trúc của công cụ được bắt đầu hình thành từ giai đoạn này. Đây có lẽ là bước đòi hỏi trí tuệ nhiều nhất trong quá trình phát triển công cụ. Quá trình kết thúc khi hoàn thành việc sắp xếp các câu trắc nghiệm trong bài trắc nghiệm.

Kiểm tra hiệu lực và duyệt lại : Sau khi tạo ra bản thảo đầu tiên về công cụ thì vấn đề tiếp theo là kiểm tra độ hiệu lực đối với giá trị bên ngoài cũng như nội dung. Những nhận xét rút ra từ khâu này sẽ được dùng để sửa lại cấu trúc và các câu trắc nghiệm.

Thử nghiệm: Bản thảo đã sửa sẽ được kiểm tra thí điểm trên tập hợp mẫu theo những chỉ tiêu mà công cụ dự định đo. Sự cải tiến tiếp theo đối với công cụ được tiến hành dựa trên cơ sở các dữ liệu kiểm tra thử.

Kết thúc: Các dữ liệu từ bước kiểm tra thí điểm được sử dụng để cải tiến tiếp công cụ. Đến lúc này, các tiêu chuẩn tin cậy được xác định.

Làm thích ứng công cụ:

Đôi khi, sự cố gắng phát triển và làm cho có hiệu lực một công cụ mới là việc làm vô nghĩa nếu như đã có sẵn các trắc nghiệm chuẩn. Điều này được ví giống như việc phát minh lại cái đã có. Tuy nhiên, cũng có thể các công cụ tiêu chuẩn không thể sử dụng được ở dạng nguyên bản nếu không làm cho nó thích ứng với hoàn cảnh của chúng ta.

Sự thích ứng có thể đạt được với cải thiện trong chừng mực nào đó. Hướng cải tiến thường nhằm vào:

- Mức độ phù hợp với thiết kế thử
- Khuynh hướng văn hoá
- Độ dài.

Sau khi cải tiến, công cụ cần phải được kiểm tra hiệu lực và kiểm tra độ tin cậy giống như đối với công cụ mới.

Hãy phát triển và làm cho có hiệu lực các công cụ sau đây – những công cụ tạo thuận lợi cho bạn trong việc cung cấp dịch vụ hướng dẫn và tư vấn cho sinh viên (xem Module 5 để được trợ giúp thêm):

1. Một bản câu hỏi để thu thập dữ liệu cơ sở liên quan đến nhu cầu tư vấn về học tập, về ứng xử xã hội và về nghề nghiệp của các sinh viên.

2. Một phiếu điều tra để đánh giá thái độ của họ về môn học bạn dạy.
3. Một bài kiểm tra gồm 50 mục trong môn học nhằm phát hiện những khó khăn trong học tập của sinh viên.
4. Làm thích ứng một bản thông kê trắc nghiệm tâm lí tiêu chuẩn hoá, thí dụ để đánh giá chính những khái niệm được sử dụng ở lớp.
5. Tạo cơ hội cho các sinh viên nói về bản thân họ: “hiện tại” và “tương lai” của họ. Hãy lưu ý đến những gì họ tránh nói đến, những gì mà họ nhấn mạnh và hãy liên hệ với những điều hiểu biết trước đây của bạn về mỗi sinh viên. Bạn có thu được sự hiểu biết tốt hơn không? Bạn có còn mơ hồ nữa không?

Thu thập và xử lý dữ liệu

Công cụ có thể được áp dụng cho từng cá nhân hay một nhóm sinh viên. Sau khi áp dụng, các câu trả lời cần cho điểm và ghi lại ở dạng thuận lợi cho việc xử lí. Việc xử lí dữ liệu có thể thực hiện đơn giản bằng tính toán thủ công (sử dụng máy tính cầm tay) tỉ lệ phần trăm và số trung bình và vẽ đồ thị thể hiện sự phân bố điểm. Việc đó cũng có thể thực hiện trên máy vi tính đối với những phân tích phức tạp hơn.

Những số liệu đã xử lí phải được lưu lại dưới dạng nào đó để phục hồi khi cần đối với hoạt động hướng dẫn và tư vấn cho cá nhân hoặc nhóm sinh viên.

1. Hãy sử dụng các phiếu câu hỏi bạn đã lập trong 6.4 để đánh giá thái độ của sinh viên đối với môn học của bạn. Hãy cho điểm vào các mục trong phiếu câu hỏi. Nhớ cho điểm âm đối với những điều phủ định. Cộng điểm từng phần của phiếu câu hỏi và cộng điểm của cả công cụ. Tính điểm trung bình cho nhóm. Hãy ghi lại điểm của mỗi sinh viên trong từng phần khác nhau cũng như điểm tổng cộng. Những quyết định tư vấn nào cần được lựa chọn dựa vào đồ thị?
2. Hãy gọi cho từng sinh viên và tìm hiểu thêm về họ dựa trên mục 5 của bài tập 6.3. Chẳng hạn như: “ở lớp em nói rằng em là xyz, nhưng những điều tôi biết về em lại là efg. Em có thể giải thích thế nào? Hoặc em có thể giúp tôi đồng nhất hai quan điểm về em được không?”

Phỏng vấn nhóm và phỏng vấn từng cá nhân

Phỏng vấn là cách tốt nhất để có được những thông tin sâu sắc mà hầu hết các công cụ khác không đạt được. Trong một bầu không khí thoải mái, đối tượng phỏng vấn (người bị phỏng vấn) có thể sẽ cung cấp cho người phỏng vấn khối lượng thông tin lớn. Để không bị chìm ngập trong dòng thác thông tin, chúng ta cần lập kế hoạch một cách hệ thống cho các cuộc phỏng vấn tiếp theo mà chúng ta sẽ thực hiện trong quá trình hướng dẫn và tư vấn.

Lập kế hoạch: Trong quá trình lập kế hoạch và phỏng vấn cần tuân theo các bước sau:

Bước 1	Vạch ra các giai đoạn
Bước 2	Xác định các đặc tính của người được phỏng vấn; Bố trí chỗ ngồi, ghi hình ghi tiếng; Tạo lập một bản hướng dẫn phỏng vấn.
Bước 3	Kiểm tra thí điểm công cụ
Bước 4	Hoàn chỉnh bản hướng dẫn phỏng vấn

Thực hiện: Trong khi thực hiện kế hoạch, người phỏng vấn cần phải:

- Giới thiệu các câu hỏi một cách rõ ràng và đảm bảo chắc chắn người được phỏng vấn hiểu đầy đủ các yêu cầu của câu hỏi.
- Tránh gò bó cách trả lời.
- Hoàn thành câu hỏi và các phần trả lời trước khi chuyển sang phần tiếp theo.
- Chú ý khi các câu trả lời được đưa ra.

Công việc tiếp theo:

- Lập bản sao cuộc phỏng vấn.
- Lập các câu hỏi tiếp theo nếu như còn vấn đề cần làm rõ thêm từ người được phỏng vấn.

Đối với các cuộc phỏng vấn theo nhóm, cần phải xác định được những câu trả lời trúng đích. Cần đạt được sự thống nhất trong nhóm trước khi người phỏng vấn ghi lại.

Quan sát theo nhóm và quan sát cá nhân

Quan sát nhằm tạo ra khả năng thu được những dữ liệu mà phương pháp kiểm tra và phỏng vấn không mang lại kết quả. Những khả năng đó bao gồm những cử chỉ và các kiểu giao tiếp không thành lời. Một ánh mắt buồn, một ánh mắt vui, một đáng đi, tỏ vẻ rụt rè trong lớp, hay tỏ vẻ xông xáo là một vài đặc tính của sinh viên có nhu cầu được tư vấn - điều mà một phiếu câu hỏi không thể phát hiện đầy đủ được. Bằng cách quan sát sinh viên, chúng ta cũng có thể ghi lại dưới dạng trực tiếp hoặc đồ thị những thái độ cư xử có thể thấy được về mặt hình thể như vậy.

Việc tạo ra một công cụ quan sát là bước đầu tiên cần thực hiện. Chúng ta phải theo trình tự được nêu trong các bước từ 1 đến 4 ở trang trước. Sau khi thiết lập được công cụ, chúng ta có thể sử dụng nó để thu thập dữ liệu bằng cách quan sát nhóm như một khối thống nhất hoặc để quan sát từng sinh viên riêng biệt theo những vấn đề riêng.

Có hai kiểu quan sát chính. Người quan sát, trong trường hợp này là giảng viên, tham gia vào các hoạt động dành cho sinh viên. Điều này cho phép giảng viên tự đặt mình vào vị trí của sinh viên (để có sự thấu hiểu). Trong trường hợp quan sát gián tiếp, người quan sát nhìn từ xa và ghi lại một cách kín đáo. Đây là cách quan sát phổ biến hơn trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn.

Ghi chép

Đó là việc ghi lại nhanh những sự kiện đáng chú ý trong cuộc sống của sinh viên. Những sự kiện có thể được ghi lại bởi giảng viên hoặc bởi sinh viên. Dù bằng cách nào đi nữa, giảng viên cần duy trì sự ghi chép để có được cái nhìn thấu đáo về các cách cư xử của sinh viên. Việc ghi chép này là quan trọng khi giảng viên chuẩn bị phục vụ các nhu cầu tư vấn của sinh viên.

Cố vấn cho sinh viên

Đây là một kế hoạch được tổ chức để thực hiện tư vấn cho sinh viên. Thông thường tập trung vào tư vấn học tập rồi qua đó có thể tiến đến bao gồm tư vấn xã hội nếu các hoạt động xã hội trong cuộc sống sinh viên có ảnh hưởng tiêu cực đến sự học tập.

Ở nhiều trường đại học, kế hoạch này được tổ chức theo cấp khoa. Mỗi giảng viên trong khoa được phân công phụ trách một lớp sinh viên. Các sinh viên định kỳ được gặp gỡ Cố vấn, theo nhóm hoặc gặp riêng. Ở những nơi có tổ chức như vậy, họ luôn biết cách đạt được hiệu quả trong việc giúp đỡ sinh viên vượt qua những khó khăn trong học tập.

Việc ghi chép được duy trì bởi Giảng viên/Người tư vấn

Ghi chép về thành tích của sinh viên

Một bản ghi chép đầy đủ kết quả kiểm tra của sinh viên có thể được xem là một công cụ có hiệu quả vì qua đó chúng ta có thể đánh giá được thành tích của một cá nhân so với:

- a) Kết quả của những người khác trong lớp của anh ta;
- b) Kết quả mà anh ta đã đạt được trong quá khứ.

Nhờ điều này chúng ta có thể chẩn đoán được điểm yếu và điểm mạnh của anh ta. Cũng có thể đánh giá sự tiến bộ của mỗi sinh viên, xác định được nhu cầu bồi dưỡng sinh viên kém và qua đó cải thiện được sự tiến bộ chung của toàn thể sinh viên. Ví dụ, nếu một bài kiểm tra Toán được thiết kế tốt sẽ cho những thông tin như đâu là điểm yếu của sinh viên trong những phép tính toán cơ bản.

Ghi chép những thông tin về tính cách

Năng lực và những mối quan tâm của mỗi người là các yếu tố quan trọng ngang nhau trong số những yếu tố ảnh hưởng đến sự thành đạt của người đó trong nghề nghiệp, trong cuộc sống, trong đời sống xã hội và trong trường học. Cách duy nhất để đánh giá tính cách của một người là quan sát xem người đó cư xử như thế nào trong các hoàn cảnh khác nhau. Những quan sát như vậy có thể tiến hành trong lớp học, ngoài sân chơi, trong hội họp xã hội, v.v. Khi đó mỗi cá nhân bộc lộ đúng bản thân mình.

Việc ghi lại tính cách phải bao gồm các nhận xét sau đây về các sinh viên:

- a) Quan tâm đến người khác, khó gần, lãnh đạm, đáng tin cậy, ít khi quan tâm xã hội hoặc quan tâm sâu sắc.
- b) Có trách nhiệm, không đáng tin cậy, có thể tin cậy vài điểm, thường xuyên đáng tin cậy, chu đáo, tỏ ra rất có trách nhiệm.
- c) Kiên định, quá xúc cảm, dễ bị kích động, thường xuyên giữ cân bằng tốt, vô cùng bình tĩnh.

Hồ sơ sức khoẻ

Dù giảng viên đại học không thể có được hồ sơ này nhưng nhất thiết người tư vấn trong trường học phải có một bản ghi chép về sức khoẻ của sinh viên. Việc này phải được cập nhật, đồng thời chỉ rõ loại bệnh tật mà sinh viên đã mắc phải, thời gian ốm và khi nào trong năm. Ngoài ra còn bao gồm các kết luận y học về tai, mắt, răng, các triệu chứng thần kinh hoặc các tật nói. Một bản ghi chép cập nhật tích lũy về sức khoẻ sẽ giúp người tư vấn học đường giới thiệu từng sinh viên đến các chuyên gia y tế để điều trị vào những thời điểm khác nhau. Điều đó cũng giúp quyết định loại công việc mà sinh viên có thể được phân công. Một nhà nghiên cứu về vấn đề kỷ luật trong nhà trường đã cho rằng sự vi phạm nội quy không quyết định hình thức kỷ luật mà thay vào đó, sự trừng phạt cần tùy thuộc vào sức khoẻ của cá nhân người vi phạm. Từ đó rút ra rằng, việc ghi chép cập nhật và chi tiết về tình hình sức khoẻ sẽ giúp nhắc nhở người tư vấn và lãnh đạo nhà trường về sự cần thiết có cách xử lý phù hợp trong đối xử với các em.

Hồ sơ gia đình

Gia đình là một trong những nhân tố chính có ảnh hưởng đến việc giáo dục sinh viên. Một gia đình không ổn định sẽ gây ra sự mất cân bằng về tình cảm của sinh viên. Hồ sơ gia đình bao gồm tên và địa chỉ của cha mẹ, quốc tịch và nghề nghiệp của họ và tình trạng kinh tế – xã hội.

Nếu hồ sơ gia đình được người cố vấn lưu giữ và bảo quản cập nhật thì có thể tìm ra đầu mối của những khó khăn của sinh viên nhằm mục đích giúp họ giảm bớt sự đau khổ của mình. Hiểu rõ về hồ sơ gia đình của sinh viên sẽ tạo thuận lợi cho mối liên hệ tam giác giữa giảng viên, phụ huynh và sinh viên.

Hồ sơ lũy tích

Người cố vấn cần xem xét hồ sơ lũy tích của mỗi sinh viên để:

- a) Giúp người cố vấn làm quen với sinh viên mới nhanh hơn ở học kì đầu của năm học.
- b) Giúp những sinh viên không đạt yêu cầu của lớp học có thể đương đầu với những vấn đề của họ. Những sinh viên không đạt yêu cầu và những sinh viên cần học lại đều là những đối tượng cần được giúp đỡ.

c) Phát hiện ra những sinh viên có năng khiếu và những sinh viên có khả năng đặc biệt và giúp đỡ họ bằng cách tìm cho họ những công việc mang tính thử thách và thích hợp.

d) Tìm ra những sinh viên đi học không đều và động viên để họ đi học đều.

e) Nghiên cứu đặc điểm tính cách của những sinh viên có cách cư xử không đúng đắn và gợi ý cho họ học cách cư xử thích hợp.

f) Giúp người cố vấn tìm hiểu những sinh viên cần được sự trợ giúp đặc biệt, chẳng hạn cần được cấp học bổng.

g) Có được hiểu biết cơ bản về những sinh viên trước khi giúp họ lựa chọn ngành học.

h) Nắm được một số thông tin về sinh viên trước khi trao đổi với cha mẹ của sinh viên.

i) Phát hiện những sinh viên có tài năng trong các lĩnh vực đặc biệt như nghệ thuật, âm nhạc, điền kinh hoặc viết văn.

- Bạn đã có những hồ sơ nào của các sinh viên trong lớp bạn?
- Bằng cách nào mà bạn có những hồ sơ đó?
- Những hồ sơ đó có ích thế nào đối với bạn?
- Những hồ sơ nào bạn muốn có nhưng bạn vẫn chưa có?
- Tại sao bạn muốn có những hồ sơ đó?

Hãy nhớ lại thời sinh viên của bạn. Có thầy giáo nào của bạn đã từng cho bạn một lời khuyên, một góp ý hay chỉ dẫn nào không? Nếu “có” thì đó là về vấn đề gì? Tại sao ông ta phải làm như vậy? Phản ứng của bạn khi đó như thế nào?

- Thử tìm xem có sinh viên nào muốn trao đổi với bạn về cuộc sống, học hành, nghề nghiệp hoặc kế hoạch tương lai của họ nhưng lại e ngại hoặc miễn cưỡng không? Có bao nhiêu sinh viên? Tại sao họ lại e ngại hoặc miễn cưỡng? Bạn dự định làm gì sau việc đó?
- Sau bài kiểm tra ở lớp, bạn có trao đổi với sinh viên về bài làm của họ không?

Bài 3: Phương pháp chung trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn

Mục đích

Trong bài này các bạn sẽ:

1. Xem xét những phương pháp chung trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn về học tập, hướng nghiệp và ứng xử xã hội;
2. Thực hiện các bài tập nhằm hoàn thiện các phương pháp trên.

Phương pháp chung trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn về học tập, ứng xử xã hội và nghề nghiệp

Trong các trường đại học, có nhiều mô hình khác nhau về các hoạt động hướng dẫn và tư vấn cho sinh viên trên các mặt học tập, xã hội và nghề nghiệp của họ. Phương pháp được biến tấu từ trường này sang trường khác. Cho đến nay nhiều trường đại học đã có những Trung tâm hướng dẫn và tư vấn phát triển tốt. Đồng thời các cấp Khoa /Bộ môn cũng thực hiện các dịch vụ như thế. Trong những trường đó, có nhiều cố vấn được đào tạo cùng với nhiều người làm công tác quản lý dữ liệu về từng sinh viên. Nhưng mặt khác còn nhiều trường vẫn không có những bộ phận thực hiện chức năng như vậy. Nhiều trường đại học ở châu Phi thuộc khoảng giữa hai cực nói trên. ở một số trường, văn phòng trung tâm không có chi nhánh cấp Khoa/Bộ môn. ở một số trường khác, thậm chí không có văn phòng trung tâm. Khoa/Bộ môn tổ chức các hoạt động hướng dẫn cho sinh viên.

Hình thức phổ biến nhất là có một Phòng hướng dẫn và tư vấn của Trường (đại học, cao đẳng, chuyên nghiệp). Bộ phận đó chịu trách nhiệm về các vấn đề tư vấn học tập, xã hội và hướng nghiệp cho sinh viên. Trong thời gian tuyển sinh, bộ phận này sẽ phân phát các tờ quảng cáo và thông báo nhằm cung cấp cho người học những thông tin cơ bản về các hoạt động của trường. Công việc đó hy vọng như phân phát tờ bản đồ đường phố đối với các hoạt động của sinh viên. Văn phòng có ít nhất một người tư vấn đã qua đào tạo. Sinh viên có thể trao đổi những vấn đề của mình với người tư vấn trong nhiều giờ.

Cũng có những Ủy ban Định hướng. Trong tất cả các trường đại học, mọi sự sắp xếp được tiến hành với những sinh viên mới vào, thường là từ trường trung học chuyển lên một loại hình giáo dục cao hơn. Một trong những hoạt động thường thấy là tổ chức Tuần lễ Định hướng Sinh viên Mới. Chương trình tiêu biểu của Tuần lễ này bao gồm các bài giảng, hội nghị chuyên đề, tham quan và các hoạt động xã hội khác. Sinh viên sẽ hiểu biết về cuộc sống trong trường học, về những nội qui của trường, các quyền lợi của sinh viên, các phương pháp và thủ tục dạy và học cũng như các hệ thống đánh giá và phân loại.

Một hình thức nữa là tư vấn không chính thức của các sinh viên lớp trên đối với sinh viên mới. Hoạt động này rất quan trọng trong quá trình nhập học. Có một số yếu tố trong chương trình ẩn của trường mà những sinh viên mới cần phải biết. Những sinh viên các lớp trước có vai trò tốt nhất trong việc truyền bá những nội dung của chương trình giảng dạy đó. Việc đó được tiến hành thông qua các cuộc trao đổi thông tin, các cuộc trò chuyện và hướng dẫn tại hội trường ký túc xá hoặc tại giảng đường. Một vài ví dụ về các thông tin mà sinh viên lớp trước truyền cho sinh viên mới như: Phương pháp để bạn có thể thành công trong lĩnh vực X; Hiểu được cách đối xử của thầy giáo Y; và quan điểm của Ban Giám hiệu nhà trường đối với những cách cư xử nào đó của sinh viên.

Bài tập

Hãy nêu ưu nhược điểm của phương pháp hướng dẫn và tư vấn hiện có trong trường bạn.

Nếu bạn được hỏi ý kiến về các lĩnh vực hoạt động thì bạn sẽ liệt kê những lĩnh vực nào và bạn sẽ đề xuất những cải tiến gì?

Hãy phát biểu ý kiến về mô hình Chương trình Định hướng ở trường của bạn. Bạn muốn thấy những thay đổi nào mang lại hiệu quả?

Theo quan điểm của riêng bạn, các chương trình định hướng cho sinh viên mới hàng năm ở trường bạn có hiệu quả như thế nào? Theo bạn thì các nhà tổ chức gặp những vấn đề và những khó khăn gì? Làm thế nào để vượt qua những khó khăn đó?

Bao nhiêu phần trăm sinh viên mới tham dự Chương trình Định hướng?

Bạn sẽ tổ chức chương trình định hướng thế nào cho những sinh viên mới vào trường bạn?

Bài 4: Hướng dẫn và tư vấn trong giảng dạy

Mục tiêu cụ thể

Học xong bài học này, các bạn có khả năng:

1. Chẩn đoán được những khó khăn trong học tập của sinh viên;
2. Tiến hành hướng dẫn sinh viên tháo gỡ những khó khăn của họ.

Chẩn đoán những khó khăn về mặt học tập

Nhiều sinh viên bao gồm cả những người được cho là giỏi, thường gặp khó khăn trong việc hiểu một số khái niệm. Đối với sinh viên A, sinh vật học tế bào có thể là dễ nhưng sinh lý học lại là khó. Đối với sinh viên B thì ngược lại trường hợp trên, trong khi sinh viên C có thể thấy cả hai lĩnh vực đó của sinh học đều khó. Khó khăn học tập được thể hiện ở sự trình bày sơ sài các khái niệm và bộc lộ quan niệm sai đối với vấn đề hoặc một chủ đề riêng biệt trong môn học.

Khi sinh viên gặp khó khăn trong việc học một số khái niệm, dẫn đến kết quả thất vọng. Quá trình học tiếp theo cũng có thể bị trở ngại. Bởi vậy cần phát hiện những khó khăn học tập của sinh viên và thông qua một chế độ hướng dẫn mang tính hệ thống, hãy giúp sinh viên vượt qua rào cản do những khái niệm khó đặt ra. Với tư cách một giảng viên, bạn làm thế nào để biết một sinh viên gặp khó khăn trong học tập? Bạn áp dụng biện pháp nào để phát hiện ra những khó khăn trong học tập của sinh viên? Những câu hỏi này sẽ được giải đáp ở phần tiếp theo.

Chẩn đoán trong khi giảng bài

Sử dụng các câu hỏi. Trong giờ học, tình cờ giảng viên đặt ra những câu hỏi có lựa chọn và có kết cấu tốt sẽ phát hiện được những khó khăn của sinh viên trong việc hiểu bài. Ngay cả khi sinh viên không biểu hiện ý định trả lời câu hỏi thì giảng viên vẫn phải đưa ra câu hỏi đối với sinh viên. Những câu trả lời “lưỡng lự” thể hiện sự kém cỏi của họ trong việc tiếp thu khái niệm do giảng viên nêu ra.

Ngoài các câu hỏi vấn đáp, giảng viên cũng cần cho các bài kiểm tra viết. Các câu hỏi được soạn sao cho sẽ bộc lộ những khó khăn học tập của sinh viên. Các phiếu thăm dò cũng được phân phát để hiểu rõ về quan điểm của sinh viên đối với khái niệm.

Sử dụng các bản đồ khái niệm. Hãy yêu cầu sinh viên chuẩn bị các bản đồ khái niệm trên cơ sở bài giảng bạn vừa hoàn thành. Bản đồ đó sẽ cho thấy một đầu mối chi tiết về sự nhận thức sai và các khía cạnh của nhận thức mà sinh viên gặp khó khăn.

Quan sát phản ứng của lớp học. Một nét cau mày trên những khuôn mặt trong giờ học có thể cho thấy rằng có một vài vấn đề trong việc tiếp thu ý chính của bài giảng. Qua cách trả lời và biểu hiện lo âu của sinh viên cũng biết được rằng sinh viên thấy bài học này là dễ hay khó. Việc sử dụng các phương tiện giảng dạy sẵn có, các thiết bị nghe nhìn là phương pháp hữu hiệu để thu hút không khí lớp học và phát hiện ra những khó khăn học tập.

Sự chẩn đoán sau bài giảng

Phân tích bài làm theo đề mục: Trong khi chấm bài kiểm tra của sinh viên, hãy cho điểm và ghi lại theo từng mục. Bạn hãy phân tích bài làm theo từng mục. Hãy tóm tắt những phát hiện của bạn. Bản tóm tắt đó sẽ cho phép đánh giá đúng về sự hiểu biết của sinh viên đối với khái niệm mà mỗi đề mục hướng vào nó. Nếu phân phát phiếu câu hỏi, chúng ta có thể biết được quan điểm của sinh viên trước khái niệm. Thông tin này rất quan trọng bởi vì những thái độ tiêu cực sẽ cản trở việc học tập.

Phỏng vấn theo nhóm hoặc từng sinh viên: Hãy tiến hành phỏng vấn sinh viên theo nhóm rồi sau đó chọn mẫu để phỏng vấn riêng một số sinh viên. áp dụng thủ tục nêu ở mục 6.2.4 để tiến hành phỏng vấn. Mũi đột phá của cuộc phỏng vấn là tìm ra những chỗ nào sinh viên thấy khó khăn về hiểu khái niệm. Các sinh viên cũng cần nhận được lời khuyên như làm thế nào để tháo gỡ những khó khăn.

Phân tích các băng ghi hình/tiếng

Hãy phân tích các băng ghi hình và ghi tiếng bài giảng của bạn. Từ bản ghi đó, hãy lưu ý đến các hoạt động (và không hoạt động) có liên quan đến khó khăn của sinh viên trong việc hiểu khái niệm đã nêu trong bài giảng.

Bài tập

1. Hãy trình bày ba phương pháp giúp bạn phát hiện những khó khăn của sinh viên trong:
 - a) Môn học do bạn dạy.
 - b) Môn học do một giảng viên khác dạy.
2. Sau khi chấm bài kiểm tra bạn giao cho sinh viên, bạn phát hiện ra rằng không có sinh viên nào đạt điểm yêu cầu.

Phản ứng tức thời của bạn thường là thế nào?

Bạn sẽ làm gì để tìm ra đâu là nguyên nhân của những bài làm yếu kém đó?

Tóm tắt và kết luận

Trong module này, chúng ta đã đề cập và thực hiện các bài tập nhằm nâng cao kỹ năng của giảng viên đại học trong hoạt động hướng dẫn và tư vấn. Các hoạt động này nhằm:

- Giúp sinh viên điều chỉnh cuộc sống trong trường đại học, cao đẳng, kỹ thuật hoặc chuyên nghiệp.
- Khuyến khích sinh viên tham gia vào các hoạt động học đường thích hợp, trên quan điểm nâng cao tính hiệu lực của họ trong các hoạt động cá nhân và xã hội.
- Thể hiện sự quan tâm và giúp đỡ trong việc lập kế hoạch phát triển về các mặt học tập, nghề nghiệp, cá nhân và ứng xử xã hội của sinh viên.
- Giúp sinh viên trong việc tự đánh giá, tự hiểu biết và tự định hướng; tạo cho họ khả năng đưa ra các quyết định phù hợp với các mục tiêu trước mắt cũng như lâu dài.
- Giúp sinh viên phát triển thể lực và những quan điểm cũng như những giá trị tích cực.
- Giúp sinh viên có được hiểu biết tốt hơn về lĩnh vực nghề nghiệp thông qua việc thu lượm những kỹ năng và quan điểm từ việc tham gia các hoạt động liên quan đến nghề nghiệp.
- Khuyến khích sinh viên lập kế hoạch và sử dụng thời gian nhàn rỗi vào các hoạt động hữu ích.
- Giúp sinh viên hiểu rõ những điểm mạnh, điểm yếu, mối quan tâm, giá trị, tiềm năng và giới hạn của mình.

Như chúng ta đã đề cập, chúng ta cần phải lưu ý đến giới hạn của giảng viên. Những trường hợp đặc biệt cần nhờ đến các chuyên gia – những nhà tư vấn hướng dẫn được đào tạo chuyên môn hóa.

MODULE 9. TẠO ĐIỀU KIỆN ĐỂ PHỤ NỮ THÀNH ĐẠT TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Giới thiệu và mục tiêu chung

Bài 1: Vấn đề giới trong giáo dục đại học

Bài 2: Chiến lược dạy và học nhằm xúc tiến sự bình đẳng giới

Hãy suy nghĩ những vấn đề sau đây khi học qua module này:

84. Hội nghị Tokyo cũng đề nghị tăng cường sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đại học và yêu cầu thông qua chiến lược phù hợp để thúc đẩy sự tham gia của nhóm người bất lợi, trong đó có phụ nữ - những người cần được khuyến khích lấy bằng cấp cao hơn và tham gia vào các công việc mang tính chất học thuật và đòi hỏi trình độ cao. Những nỗ lực tương tự là cần thiết nhằm khuyến khích sự tham gia của những người thuộc dân tộc thiểu số.

85. Hội nghị Daka bổ sung một đề nghị mạnh mẽ về việc tham gia của phụ nữ “trong mọi lĩnh vực có thể”. Hội nghị cũng đề xuất phương pháp nhằm tăng gấp đôi số phụ nữ (sinh viên, giảng viên, các nhà lãnh đạo) ở đại học trong vòng 10 năm tới. Cần đặc biệt chú ý việc định hướng cho phụ nữ theo hướng rèn luyện về khoa học và công nghệ.

86. Hội nghị Beirut đề nghị “Chính phủ các nước Ả rập cần phát triển và đa dạng hoá các cơ hội cho mỗi công dân để nâng cao trình độ chuyên môn của họ”. Muốn vậy, “các chiến lược thích hợp phải được soạn thảo thật kỹ lưỡng”, nhất là “đối với những người đã có việc làm” hoặc cho những người bỏ học giữa chừng, “thông qua những chương trình và thời gian biểu linh hoạt, cho phép học bán thời gian và đa dạng hoá các chương trình bổ túc ngắn hạn hoặc chương trình cấp bằng”.

Điều khoản 3: Quyền được vào đại học

a. Theo khoản mục 26.1 của Bản tuyên ngôn nhân quyền quốc tế, tuyển sinh vào đại học cần căn cứ theo phẩm chất, năng lực, sự cố gắng, tính kiên trì, và tận tụy của những người có nguyện vọng vào đại học, và có thể thực hiện vào bất cứ lứa tuổi nào kèm theo quyền được thừa nhận những kỹ năng đã có trước đây. Do vậy trong việc thu nhận vào đại học không chấp nhận sự phân biệt đối xử về chủng tộc, giới tính, ngôn ngữ, tôn giáo, sự khác nhau về kinh tế, văn hoá hay xã hội, hoặc sự ốm đau bệnh tật.

b. Quyền bình đẳng được vào học đại học phải bắt đầu bằng việc tăng cường và nếu cần phải sắp xếp lại các mối liên kết của nó với các bậc học khác, nhất là với giáo dục trung học. Các trường đại học cần được xem là một mắt xích trong hệ thống giáo dục liên tục bắt đầu ngay từ mẫu giáo và giáo dục tiểu học và kéo dài suốt cả cuộc đời. Các trường đại học phải hoạt động trong sự phối hợp giữa cha mẹ, nhà trường, sinh viên, các nhóm kinh tế xã hội và cộng đồng. Giáo dục trung học không những phải chuẩn bị các ứng viên đủ tiêu chuẩn để có thể vào đại học bằng cách phát triển năng lực học tập trên nền tảng rộng mà còn mở ra con đường dẫn đến thực tiễn cuộc sống thông qua việc chuẩn bị đào tạo cho nhiều việc làm. Dù thế nào đi nữa, con đường vào đại học vẫn mở rộng cho những người đã hoàn thành tốt chương trình trung học hoặc tương đương ở bất kỳ tuổi nào và không hề có sự đối xử phân biệt nào.

c. Như vậy, sự đòi hỏi hiểu biết rộng và nhanh ở bậc giáo dục đại học đặt ra những yêu cầu mà theo đó, mọi chính sách liên quan đến việc vào đại học, nhằm có được ưu thế trong tương lai, đều dựa trên phẩm chất của mỗi cá nhân, như đã nêu trong điều 3(a) ở trên.

d. Việc vào học đại học của những thành viên thuộc các nhóm người ưu tiên đặc biệt, chẳng hạn như những người dân bản xứ, những người thiểu số về văn hoá và ngôn ngữ, những nhóm người bất lợi, những người sống không nghề nghiệp và những người chịu ốm đau bệnh tật, phải được thuận lợi dễ dàng hơn bởi vì những nhóm người này dù tập thể hay cá nhân, có thể họ có cả kinh nghiệm, tài năng và đóng góp to lớn cho sự phát triển của xã hội và của quốc gia. Sự giúp đỡ đặc biệt về vật chất và các giải pháp giáo dục có thể giúp nhóm người này vượt qua những trở ngại mà họ phải đối đầu, cả trong việc thi vào và việc học ở đại học.

Điều khoản 4: Tăng cường sự tham gia và đẩy mạnh vai trò của phụ nữ.

a. Mặc dù đã có những dấu hiệu tiến bộ trong việc tạo điều kiện cho phụ nữ vào học đại học, ở nhiều nơi trên thế giới vẫn còn nhiều trở ngại về chính trị, kinh tế xã hội và về văn hoá ngăn cản họ tham gia đầy đủ và hoà nhập một cách có hiệu quả. Trong quá

trình đổi mới để vượt qua những cản trở đó cần thiết phải có những ưu tiên cấp bách nhằm đảm bảo một hệ thống giáo dục đại học công bằng và không phân biệt đối xử, dựa trên nguyên tắc của những giá trị phẩm chất.

b. Cần phải nỗ lực nhiều hơn nữa để loại bỏ tất cả những hạn chế về giới trong giáo dục đại học, cần quan tâm các khía cạnh của giới trong các ngành học khác nhau và cần tăng cường sự tham gia của phụ nữ ở tất cả các cấp học và trong mọi ngành học mà trong đó họ không được đánh giá đúng mức, đặc biệt cần tăng vai trò tích cực của họ trong việc ra quyết định.

c. Những nghiên cứu về giới (hay những nghiên cứu về phụ nữ) cần được khuyến khích như một lĩnh vực hiểu biết, một chiến lược để chuyển biến giáo dục đại học và xã hội.

d. Cần phấn đấu để loại bỏ những rào cản về chính trị và xã hội, trong đó phụ nữ bị coi thường, đặc biệt cần nâng cao vai trò tích cực của họ trong các cấp đề ra chủ trương chính sách cho nhà trường và xã hội.

Giới thiệu và mục tiêu chung

Bảo đảm quyền lợi về giới trong giáo dục (cũng như trong những nỗ lực khác) là kim chỉ nam cho mọi hoạt động của các nhà hoạt động xã hội bên vực quyền lợi của phụ nữ. Mười lăm năm gần đây đã cho thấy một nhịp độ gia tăng trong lời nói và hành động của các nhà hoạt động xã hội và sự thừa nhận một cách rộng rãi hơn thông điệp: “Trên hầu hết lãnh thổ châu Phi, việc sinh con trai thường mang lại nụ cười tươi hơn trên khuôn mặt cha mẹ và người thân so với sinh con gái. Thực vậy, việc nuôi một đứa con gái được ví giống như tưới nước cho cây của hàng xóm”. Đó là nhận xét của Djenaba Doumbia ở Trường đại học Cocody khi giải thích về sự bất bình đẳng giới trong giáo dục ở châu Phi.

Cuộc tranh luận sôi nổi xoay quanh vấn đề thu hẹp khoảng cách về giới trong giáo dục đã bùng nổ, một cuộc tranh luận mà đến nay đã tìm ra cách đi riêng đối với tiểu vùng đại học. Góp phần vào cuộc tranh luận đó, tại các cuộc Hội thảo UNESCO-BREDA về Dạy và Học ở đại học, Fay Chung và Sylvie Kodjo trong Hội thảo Abidjan, Carlos Machili trong Hội thảo Maputo và Agnes Njabili ở Johannesburg đã đề nghị tập trung phân tích nhiều hơn nữa về chủ đề – hiểu đúng khái niệm về giới, hiểu biết những dấu hiệu ngăn cấm hoặc đẩy mạnh sự tham gia và thành đạt của các em gái và của phụ nữ trong giáo dục đại học và đặc biệt các chiến lược ngắn hạn và dài hạn có thể được thực hiện bởi các giảng viên đại học ở châu Phi nhằm “uốn nắn sự bất bình đẳng”. Trong module này chúng ta sẽ trở lại vấn đề này và các vấn đề khác nữa.

Sau khi hoàn thành Module này, các bạn có khả năng:

- Hiểu rõ khái niệm về giới;
- Nhận biết được các hình thức khác nhau của sự bất bình đẳng về giới trong giáo dục đại học;
- Nói lên một số nhân tố góp phần hạn chế sự tham gia và thành đạt của phụ nữ trong giáo dục đại học;

- Mô tả những chiến lược dạy và học nhằm tăng cường sự bình đẳng về giới ở đại học;
- Phân tích các thái độ dạy học từ bức tranh về giới;
- Phát triển các kỹ năng và quan điểm giảng dạy bao gồm cả vấn đề giới; và
- Đề xuất các phương pháp đẩy mạnh sự tham gia và thành công của phụ nữ trong giáo dục đại học.

Bài 1: Vấn đề giới trong giáo dục đại học

Mục đích

- Học xong bài học này, bạn sẽ có khả năng:
- Phân biệt được sự khác nhau giữa giới và giới tính;
- Liệt kê được các biểu hiện của sự không công bằng về giới trong giáo dục đại học; miêu tả được các yếu tố dẫn đến sự bất bình đẳng giới trong giáo dục đại học; và
- Nói lên những thực tế tiêu cực của những sinh viên nữ trong các trường đại học – điều đã cản trở sự tham gia của họ

Khái niệm về giới

Giới đã trở thành một từ rất quan trọng trong các cuộc thảo luận về sự phát triển. Khi giáo dục là một phần chính của vấn đề phát triển, điều quan trọng là làm sao để tất cả những người làm công tác giáo dục đều quen với nghĩa của từ “giới”. Có lẽ chúng ta sẽ bắt đầu bằng những nghĩa không đúng của từ giới. Giới không đồng nghĩa với phụ nữ. Giới không đồng nghĩa với giới tính, thậm chí khi đặt nó trái ngược với giới tính thì sẽ hiểu đúng hơn nghĩa của nó. Giới tính là nói đến các thuộc tính hoặc các chức năng sinh vật học của con đực và con cái. Đối với phụ nữ, đặc trưng sinh học là buồng trứng, có vú phát triển đầy đủ, có thai và sinh con, nuôi con bằng vú, v.v.

Giới tính là một hiện tượng sinh vật học mà một cá thể có ngay sau khi thụ tinh (do các nhiễm sắc thể X và Y kết hợp), tức là trước khi sinh ra. Kết quả là các đặc tính đực/cái có thể quan sát được và nó không hề thay đổi. Giới là hiện tượng cấu trúc xã hội xảy ra do xã hội gán cho hai giới tính các vai trò và nhiệm vụ, cách cư xử và phong cách khác nhau. Không giống như giới tính, giới là một đặc trưng mang tính tri giác, bởi thế dễ thay đổi khi nó ảnh hưởng đến cách thức mà mọi người hành động và cư xử với nhau.

Đặc điểm sinh vật học của mỗi giới tính xác định các đặc trưng giới tính và các chức năng của các thuộc tính này. Trong khi đó, giới nói đến những người mà đặc điểm và chức năng của họ là do xã hội gán buộc hoặc phân công cho đàn ông hay đàn bà. Ví dụ, xã hội mong muốn đàn ông xốc vác, độc lập, có lý trí, quyết đoán chứ không mong muốn đàn bà như vậy. Thay vào đó, đàn bà được mong muốn dịu dàng, dễ phục tùng, phụ thuộc, bị động, dễ xúc cảm, v.v. Khi một đứa trẻ lớn lên, nó phải hoà nhập để đáp ứng những mong chờ như thế của xã hội. Điều đó nói lên rằng, các cách đối xử nói trên được học và tiếp thu trong khi

có cảm tưởng sai lầm rằng chúng được ấn định theo quy luật sinh vật học. Davies (1999) phát biểu như sau:

Giới là một cấu trúc xã hội được xác định mang tính văn hoá. Nó dựa trên cơ sở tín ngưỡng và truyền thống của một xã hội nhất định và liên quan đến vai trò, cách ứng xử và những đặc tính mà xã hội gán buộc cho mỗi giới tính. Đó là cách để chúng ta xác định đàn ông hay đàn bà. Tuy nhiên, những điều người ta phân biệt nhằm xác định địa vị của giới tính: đàn ông thì cao cấp còn đàn bà thì thấp kém.

Giới được biết nhằm phát huy sự nỗ lực của mỗi người dẫn đến việc phân loại về vai trò, các hoạt động, trách nhiệm, nghề nghiệp nào là phù hợp cho nữ và cho nam. Thật vậy, điều này dẫn đến cái gọi là đặc trưng về giới. Đặc trưng về giới được định nghĩa là sự gộp nhặt một cách tầm thường các niềm tin hay các quan điểm về đối xử và các hoạt động được xã hội cho là phù hợp với đàn ông hoặc với đàn bà. Njabili (1999) cho rằng có bốn nguyên nhân về đặc trưng giới là: văn hoá-xã hội; kinh tế; giáo dục và đào tạo; và môi trường. Nguyên nhân văn hoá-xã hội bắt nguồn từ niềm tin cảm giác cho rằng chỗ của một cô gái là ở trong bếp (cùng với mẹ của em), trong khi cậu con trai phải làm việc ngoài đồng (cùng với người cha). Nguyên nhân kinh tế thì cho rằng đàn ông là những người trụ cột kinh tế trong gia đình. Vì thế, trong hệ thống lao động di trú ở một số nước, ví dụ như Lesotho, Botswana, Namibia, có nhiều phụ nữ ở lại trong nước hơn bởi lẽ đàn ông đã đi làm việc tại các hầm mỏ ở Nam Phi. Xu thế này ảnh hưởng tiêu cực đến xã hội.

Một số nghề nhất định, chẳng hạn nghề cơ khí, được xem là không phù hợp với phụ nữ trong khi các nghề cung ứng thực phẩm hay thư kí lại được coi là không phù hợp với nam giới. Trong thực tế, giới là yếu tố quyết định đối với sự tham gia vào hệ thống giáo dục chính thống như một đặc ân của nam giới. Khoảng cách trong việc tham gia và thành đạt ở tất cả các bậc học là khá lớn do những trông mong vào vai trò của giới và do sự rập khuôn về giới. Bởi vậy bất kỳ nỗ lực nào nhằm đẩy mạnh sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đều phải nhận thức rõ ảnh hưởng của giới đến hoạt động giảng dạy và học tập cũng như đến các chính sách.

Bài tập

Hãy chuẩn bị một bảng liệt kê những đặc điểm và tính chất có thể được liệt vào loại “giới tính” và một bảng khác cho khái niệm “giới”. Hãy thảo luận bảng này với đồng nghiệp của bạn và cho biết các bạn đồng ý với những thuộc tính nào trong số đó.

Sự bất bình đẳng về giới trong giáo dục đại học

Có nhiều biểu hiện khác nhau về sự bất bình đẳng về giới trong giáo dục đại học - vốn được coi như một đặc ân của nam giới.

1. Khoảng cách về giới trong tuyển chọn: Các thống kê về tuyển sinh ở hầu hết các trường đại học ở châu Phi cho thấy nam giới đông hơn hẳn nữ giới, phụ nữ chiếm trung bình 38% tổng số chiêu sinh (Makhubu, 1997).

Ví dụ trong các năm 1980, 1988, 1992 tổng số sinh viên được tuyển ở Sub-Saharan tương ứng (tính theo nghìn người) là 528, 718 và 1510. Tỷ lệ nữ là 22%, 25% và 32%. Cùng thời

gian giai đoạn đó ở châu Mỹ các con số tương ứng là 15957, 21723 và 24633 và 49%, 51% và 52%. Tuy nhiên có nhiều nơi sinh viên nữ không bị quá bất lợi. Tại Namibia chẳng hạn, có rất đông nữ sinh được nhận vào ở tất cả các bậc học.

2. Khoảng cách về giới ở các vị trí khoa học và quản lý: Các thống kê đã công bố về số cán bộ trong các trường đại học ở châu Phi do Mbanefo (1996) thực hiện cho thấy tình trạng phụ nữ không được đánh giá đúng mức. Trong số cán bộ nữ, chỉ có một tỷ lệ nhỏ là giáo sư. Số Hiệu trưởng, Hiệu phó, Trưởng khoa hoặc các vị trí quản lý thuộc về nữ thường rất hiếm trong các trường đại học, thậm chí ở ngay các trường có đông sinh viên nữ. Trưởng khoa, Trưởng các bộ môn chuyên môn và ngay cả các phòng ban phần lớn là nam giới.

3. Gần như không có mặt phụ nữ trong một số ngành: cơ khí, nông nghiệp, vật lý, giáo dục thể chất, kiến trúc, trắc địa, quản lý nhà đất và những ngành nghề khác mang nhãn mác hoặc hình tượng của đàn ông, có rất ít hoặc không có sự hiện diện của các giảng viên và sinh viên nữ.

4. Khoảng cách về giới trong sự thành đạt: Trong nhiều nghề nghiệp nhất là các ngành khoa học và công nghệ, nam giới thực hiện tốt hơn nữ giới. Số sinh viên nam đạt được bằng loại ưu cao hơn số sinh viên nữ (xem Mlana, 1997).

Các nhân tố có liên quan đến sự bất bình đẳng về giới

Nhiều nghiên cứu đã được thực hiện ở nhiều nước trên thế giới về vấn đề cơ hội bình đẳng cho phụ nữ và nam giới, đặc biệt là trong giáo dục. Nhiều tài liệu viết về các nhân tố có liên quan đến sự bất bình đẳng về giới. Điều quan trọng là chúng ta phải làm quen với các yếu tố đó và hiểu cách thức tác động của chúng dẫn đến tăng sự bất bình đẳng đã nêu. Các nhân tố đó bao gồm:

Quá trình xã hội hoá đầu tiên của nữ giới và nam giới có xu hướng tạo ra những sinh viên có những kinh nghiệm học tập và tính cách rất khác nhau cùng với đường phân biệt về giới. Có một thực tế là nam giới được xã hội hoá để trở nên xốc vác, có lý trí, quyết đoán và được khuyến khích mạo hiểm, gắn liền với các hành động thử thách thần kinh trong khi phụ nữ được xã hội hoá để trở nên dễ phục tùng, phụ thuộc, bị động và chủ yếu tham gia các hoạt động đời thường. Chính điều đó đã đặt nam giới vào ưu thế về giáo dục hơn phụ nữ.

Môi trường học tập ở nhà trường có vẻ ưu ái cho nam giới hơn là nữ giới. Một môi trường học tập làm nản lòng các sinh viên nữ, bởi vì ở đó các nữ sinh phải cạnh tranh để có thể có được tài liệu khan hiếm, phải sống trong sự lo âu do bị quấy rối tình dục, giữa một số ít sinh viên nam thiếu văn hoá.

Các mối quan hệ ở lớp học có khuynh hướng ghét bỏ nữ giới. Thực tế các giảng viên và sinh viên mang đến lớp những giá trị xã hội về nam giới và nữ giới. Bởi vậy họ xác lập các mức kỳ vọng khác nhau về trình độ học vấn đối với nam sinh và nữ sinh, chính điều này tự nó đã thực hiện lời dự báo trước. Ngay cả những thông tin bằng lời hay không thành lời mà giảng viên giảng cho sinh viên cũng hàm chứa thông điệp đề cập về những cơ hội của người học.

Nội dung chương trình trong các ngành học khác nhau chứa đựng khuynh hướng giới, tạo ra ấn tượng rằng giáo dục là chỉ dành riêng cho nam giới, còn nữ giới chỉ là những vị khách không mời mà đến. Chẳng hạn chương trình môn khoa học và môn toán ở tất cả các cấp học đều giới thiệu hình ảnh của đàn ông với những nội dung rút ra từ những kinh nghiệm sống và những mối quan tâm của nam giới. Các tư liệu của chương trình giảng dạy, các bài khoá, các hình minh hoạ và thậm chí cả ngôn từ đều phảng phất truyền tải những thông điệp mang tính phân biệt giới tính. Thực vậy, đặc trưng giới trong các ngành nghề, nên nghề thư ký thường được xếp vào loại nghề phụ nữ trong khi các ngành khoa học, toán học và cơ khí được xếp là nghề của nam giới. Thực tế đó hạn chế sự tham gia và các cơ hội giáo dục của phụ nữ.

Trong quá trình giảng dạy, các phương pháp mà giảng viên áp dụng có thể gây ra những hiệu quả khác nhau đối với sinh viên nam hoặc sinh viên nữ. Ví dụ, nghiên cứu cho thấy việc áp dụng hình thức học nhóm sẽ tăng thành tích học tập và sở thích của sinh viên nữ hơn so với việc áp dụng hình thức học tập mang tính cạnh tranh. Tuy nhiên điều đó không áp dụng được với nam sinh.

Mặt khác cần đặt vấn đề trong phạm vi xã hội hoặc nhấn mạnh mối liên hệ của nó nhằm đẩy mạnh kết quả học tập và sự quan tâm của phụ nữ trong khi nam giới có xu hướng thuận lợi về mặt quan điểm rồi. Ngoài ra, trong lớp số sinh viên nam xung phong trả lời câu hỏi nhiều hơn sinh viên nữ - đó là một biểu hiện của đặc điểm tâm lý xã hội của mỗi giới tính.

Chỉ có ít nhân tố có ảnh hưởng đến chất lượng đầu vào, đến thành tích học tập và chất lượng đầu ra cũng như sự tham gia nói chung của phụ nữ vào giáo dục ở tất cả các cấp học.

Điều quan trọng là phải tìm ra được phần lớn các nhân tố bắt nguồn từ cách hiểu về giới theo quan điểm văn hoá-xã hội. Quá trình giáo dục là hoạt động giảng dạy và học tập một cách có hiệu quả nhằm đẩy mạnh sự tham gia và thực hiện của phụ nữ trong tất cả các bậc học. Nhiều phương pháp được đánh giá là mang lại hiệu quả trong việc tăng cường sự tham gia của phụ nữ vào sự nghiệp giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng.

Gốc rễ sâu xa của vấn đề giới trong giáo dục là gì?

Tất cả các trường đại học dành cho phụ nữ có làm giảm nhẹ vấn đề đó không?

Hành động cương quyết về mặt yêu cầu đầu vào có phù hợp không?

Bài tập

Hãy phân tích xóa bỏ phân biệt giới trong trường học đối với:

- Việc tuyển sinh viên;
- Cán bộ ở những chức vụ quản lý cấp cao;
- Giảng viên ở các ngành khác nhau trong trường của bạn.

Bạn có cho rằng có sự phân biệt đối xử chống lại phụ nữ trong vấn đề tiếp nhận và bổ nhiệm không?

Bài đọc

Quyền vào học đại học và cơ hội bình đẳng cho phụ nữ nói riêng:

Sự thách thức to lớn của thời đại chúng ta

Lydia P. MAKHUBU

Một số quan sát đã được tiến hành từ các bài giới thiệu trước đây. Những đề xuất nhằm đẩy mạnh sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đại học cũng đã được đưa ra với niềm tin rằng sự tham gia ngày càng tăng của phụ nữ vào giáo dục đại học là một bộ phận sống còn trong việc tăng cường sự đóng góp của các trường đại học vào sự phát triển của châu Phi, đặc biệt là trong giai đoạn đòi hỏi nền tảng tri thức cao. Dưới đây là một số quan sát:

- Sự tham gia ít ỏi của phụ nữ trong giáo dục đại học, cả với tư cách sinh viên và giảng viên, có thể được liên hệ với những quan niệm xã hội truyền thống trong nhìn nhận vai trò của phụ nữ. Trong khi các trường đại học có thể mở rộng cửa cho phụ nữ, thì những mâu thuẫn hiển nhiên giữa các mặt của nền văn hoá châu Phi vẫn cản trở phụ nữ tham gia vào nền giáo dục đại học và đóng vai trò có ý nghĩa trong sự phát triển của các trường đại học. Bởi vì trong nền văn hoá ấy, phụ nữ chỉ được coi là công cụ nội trợ, còn mục đích của các trường đại học hiện đại là phấn đấu để phụ nữ có chỗ đứng ngang bằng với nam giới. Chẳng hạn việc chuyển từ trung học phổ thông lên đại học là giai đoạn khó khăn nhất của nữ sinh; hơn nữa tỷ lệ bỏ học cao được tạo ra bởi nhiều yếu tố; các cô gái thường phải chịu những áp lực xã hội to lớn để lao vào những nghề không đòi hỏi phải học nhiều năm, vì thế họ thừa nhận vai trò truyền thống của họ trong thời kỳ có thể chấp nhận về mặt xã hội. Quan điểm này dường như thống trị và phổ biến rộng rãi ở nhiều nước chúng ta.
- Ở nhiều nước như Botswana, Lesotho và Swaziland số phụ nữ được tuyển vào đại học là tương đối cao so với các trường đại học châu Phi khác do những lí do kinh tế-xã hội đặc trưng cho các nước này. Các nước này có đặc điểm là con số tuyển nữ sinh cao ở bậc tiểu học và bậc trung học, do vậy có nguồn dồi dào cho tuyển sinh đại học. Điều này chỉ ra tầm quan trọng của giáo dục phổ thông đối với nữ sinh như là điều kiện tiên quyết để chuyển lên các trường đại học, và việc không ngừng nỗ lực đẩy mạnh sự tham gia của các em gái vào các bậc học dưới là việc làm cần thiết đối với các nước. Tuy nhiên điều đáng lưu ý là, mặc dù hoàn cảnh ở ba nước trên tương đối có lợi cho sự tiến bộ của phụ nữ ở các bậc học thấp nhưng các giảng viên nữ chưa cố gắng phấn đấu lên những vị trí lãnh đạo học thuật cao một cách nhanh như nam giới. Điều đó có vẻ kéo theo những yếu tố khác cản trở sự tiến bộ của phụ nữ trong các trường đại học.
- Ngay sau khi nhận tấm bằng đầu tiên, nhiều cô gái đã kết hôn và nhanh chóng xây dựng gia đình, việc đó hạn chế các cơ hội của họ được đào tạo lên cao nữa. Tình hình này càng trầm trọng thêm bởi thực tế việc đào tạo sau đại học hầu như diễn ra ở các trường đại học ngoài nước, điều đó là cực kỳ khó khăn đối với nhiều phụ nữ trẻ đã có chồng bởi lẽ họ không thể rời xa gia đình tới bốn năm mà không gây ra những trục trặc gia đình. Sự phát triển các khoá đào tạo sau đại học

ở các trường đại học địa phương nhằm mở rộng các cơ hội cho phụ nữ học tập tại nhà là điều hết sức quan trọng trong việc đảm bảo sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đại học. Điều quan trọng không kém là phải tìm cách để phụ nữ có thể quay trở lại học sau đại học sau khi họ đã xây dựng gia đình. Các chương trình đào tạo sau đại học từ xa cũng như các xuất học bổng đặc biệt dành cho phụ nữ trưởng thành cũng được ca ngợi là những giải pháp khuyến khích phụ nữ tham gia vào quá trình đào tạo sau đại học.

- Sự có mặt nhiều giảng viên và giáo sư nữ có thể làm cơ sở cho những hình mẫu đối với sinh viên nữ và giảm thiểu thái độ “miệt thị” đối với phụ nữ trong trường đại học. Trong tất cả các cuộc bàn luận về chủ đề làm sao tạo được môi trường đại học ít thiên cảm với phụ nữ, còn có những hiện tượng khác nổi lên như những vấn đề quan trọng, ví dụ như sự quấy rối tình dục, thiếu sự giải bày tâm sự trong nội bộ phụ nữ. Riêng về vấn đề quấy rối đòi hỏi sự nghiên cứu cẩn thận và khó lại cẩn thận nếu như vẫn tồn tại những hiện tượng được coi là thành lũy của sự thống trị của nam giới.
- Việc thành lập các bộ môn nghiên cứu phụ nữ cũng được đề xuất như một giải pháp cụ thể nhằm đưa vấn đề giới ra một diễn đàn rộng mở. Tuy nhiên cũng cần phải thấy rằng điều này đứng trước nguy cơ bị dồn đến một góc như kiểu “khu vực phụ nữ” trong khi đó các trường đại học cho rằng họ đã tìm được giải pháp giải quyết vấn đề! Đó là trường hợp các trường đại học châu Mỹ, để giới thiệu các chương trình khuyến khích sự tham gia của phụ nữ vào các trường đại học và sự tham gia ngày càng nhiều của họ vào các tổ chức. Hiệp hội Các trường đại học Châu Mỹ phải giữ vai trò chỉ đạo trong cuộc đương đầu với thách thức đó.
- Đối với những phụ nữ đã được tuyển làm giảng viên của trường đại học, vẫn còn nhiều rào cản tạm thời phải vượt qua để nâng cao trình độ học thuật và các chức vụ hành chính. Một số rào cản sinh ra do những yêu cầu thời gian của họ về mặt văn hoá xã hội, điều đó gây khó khăn lớn cho họ trong việc dành thời gian cần thiết để thành đạt trong nghiên cứu và học thuật. Đối với nhiều người, đó trở thành một sự lựa chọn giữa gia đình và nghề nghiệp. Chính điều này giải thích cho sự bất lực của phụ nữ trước việc thoả mãn các tiêu chuẩn đề bạt của nhà trường, trong đó nhiều tiêu chuẩn đều dựa trên các kết quả nghiên cứu và các công trình công bố.
- Có những lĩnh vực học thuật chủ đạo trong đó phụ nữ nổi trội hơn. Trong số đó là các ngành khoa học nhân văn, khoa học xã hội, và khoa học nhân sinh. Các lĩnh vực này là cực kỳ quan trọng đối với châu Phi và phụ nữ cần đầu tư vào những mặt mạnh của họ và tự họ phải tạo cho mình một vị trí thích hợp thông qua những việc có thể làm được nhằm đạt được vị trí lãnh đạo về học thuật và quản lý và tránh tạo ra “khu vực phụ nữ” đã nói ở trên. Các tổ chức như Diễn đàn Nữ chuyên gia giáo dục châu Phi (FAWE) đã nhận được sự ủng hộ mạnh mẽ và cơ sở hạ tầng bên ngoài hành lang diễn đàn, đã đề xuất các biện pháp thúc đẩy sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đại học. Vai trò chính của FAWE là làm tăng

khả năng của phụ nữ và giúp họ có tiếng nói mạnh mẽ để tranh đấu vì vị trí của người phụ nữ trong giáo dục đại học và vì sự thừa nhận khả năng đóng góp cho đất nước.

- Tình trạng không đánh giá đúng phụ nữ trong khoa học và công nghệ là cản trở nghiêm trọng trong những cố gắng phát huy năng lực khoa học ở châu Phi. Các tổ chức như Tổ chức Vì phụ nữ trong khoa học của Thế giới thứ Ba và các tổ chức quốc gia khác đã làm việc liên tục và mang tính chất hợp tác nhằm khuyến khích các em gái học ở các ngành khoa học và hỗ trợ các nhà khoa học nữ tiến bộ trong nghề nghiệp của họ. Những khoản trợ cấp khuyến khích các hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên đại học cần được ưu tiên để tạo nên sự nhận thức mang tính xã hội rộng rãi về tầm quan trọng của khoa học và công nghệ ở châu Phi.

Nguồn trích dẫn:

Makhubu. L.P.(1988). Quyền tham gia giáo dục đại học và cơ hội bình đẳng cho phụ nữ: Sự thách thức của thời đại chúng ta. Trích trong J.Shabani (Ed.). Giáo dục đại học ở châu Phi: Thành tựu, Thách thức và Triển vọng. Daka: UNESCO-BREDA.

Bài đọc: Đẩy mạnh sự tham gia và quyền bình đẳng trong giáo dục đại học: Những vấn đề về giới

Penima M. MLAMA

Có thể nêu ra đây một ví dụ, các trường đại học Makerere ở Uganda và Dar-es-Salaam ở Tanzania đã áp dụng những hoạt động cương quyết để tăng cường sự tham gia vào giáo dục đại học. ở Đại học Dar-es-Salaam, các thí sinh nữ được tuyển vào với mức điểm thấp hơn các thí sinh nam 1,5 điểm nhưng không thấp hơn mức điểm vào Đại học tổng hợp. Kết quả là tỉ lệ tuyển sinh tăng từ 17% trong năm 1995/96 lên 29% trong năm 1996/97. Sau một số năm áp dụng chế độ tuyển sinh như vậy, đến nay tỉ lệ tuyển sinh nữ ở Makerere đạt khoảng 30%.

Các nghiên cứu về giới cũng được tiến hành dưới các hình thức như Trung tâm nghiên cứu phụ nữ ở Đại học Makerere hoặc Viện nghiên cứu Giới ở Đại học Cape Town của Nam Phi. Mặt khác, các môn học đặc thù về giới cũng được giảng dạy hoặc khía cạnh giới được đưa vào chương trình chính khoá. ở Đại học Dar-es-Salaam chẳng hạn, các môn học nghiên cứu về giới được giảng dạy tại Viện nghiên cứu phát triển và xã hội học trong khi khía cạnh giới được đưa vào nội dung một số môn học ở các Khoa Nghệ thuật và Khoa học xã hội, Luật và Giáo dục và ở Trường Cao đẳng Kiến trúc và đất đai. Học viện Quản lý tài chính và trường Đại học Nông nghiệp Sokoine cũng có một số môn học về giới (UDSM: 1996). Những môn học như thế đã giúp làm rõ vấn đề giới và nâng cao nhận thức về giới cho cả giảng viên và sinh viên.

Để thúc đẩy sự tham gia và khuyến khích sinh viên giới, nhiều suất học bổng và nhiều giải thưởng đã được trao thông qua các hình thức khác nhau. Trường Khoa Sau đại học của Đại học Dar-es-Salaam sẵn sàng trao các học bổng sau đại học cho các nghiên cứu sinh nữ, điều này đã giúp ích cho hơn 50 phụ nữ trong vòng 4 năm qua. Tương tự như vậy, Ủy ban

Quản lý Giới của Trường đại học đó đã đỡ đầu cho các giảng viên nữ trong đào tạo tiến sĩ (Ph.D).

Các nhóm hành động về giáo dục đại học trong các trường đã đóng vai trò tích cực để bảo vệ giới trong các chương trình xã hội và học thuật. Họ đã tổ chức các buổi seminar, các buổi hội thảo, các nhóm giúp đỡ để chia sẻ cùng nhau và thường đấu tranh với những vấn đề liên quan đến giới như sự quấy rối tình dục. Đại học Dar-es-Salaam có khá nhiều những nhóm như thế, trong đó có thể kể như Viện nghiên cứu phát triển các nhóm nghiên cứu về phụ nữ (IDSWSG), Dự án Cung cấp tư liệu và nghiên cứu phụ nữ (WRDP), Phụ nữ trong nền giáo dục (WED), Phụ nữ Tanzania trong khoa học và công nghệ (TAWOSTE) và Ủy ban quản lý giới (GMC). Năm 1994, Đại học Dar-es-Salaam chính thức thành lập Lực lượng có nhiệm vụ bảo vệ giới (GDTF) nhằm hiệu lực hoá sự bình đẳng giới đã được nêu rõ trong Chương trình chiến lược hợp tác (1994).

Hiệp hội các trường đại học châu Phi (AAU) và Diễn đàn các nhà giáo dục nữ châu Phi (FAWE), trong đó đều có sự tham gia của các Phó hiệu trưởng các trường đại học, đã thông qua những chiến lược và những đề xuất nhằm đưa vấn đề giới vào giảng dạy tại các trường đại học ở châu Phi. Thậm chí AAU còn thông qua hệ thống các chức vụ nghiên cứu về giới.

Ở đây không đưa ra bản liệt kê các hoạt động cân bằng giới. Điều đáng lưu ý là hiện nay người ta chú trọng hơn nhiều so với 20 năm trước đây trong việc giảng dạy các vấn đề về giới trong giáo dục đại học. Danh tiếng của các nhà hoạt động quốc tế, vùng và khu vực cũng như sự tích cực của các tổ chức đã dẫn đến nhận thức rằng, giáo dục đại học không thể bỏ qua cơ hội bình đẳng về giới nếu như muốn thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ của nó. Tuy nhiên chúng ta nhận thấy rằng tác động tích cực luôn đến từ phía các nhà tài trợ cho giáo dục đại học, những người đặt vấn đề giới như là một điều kiện ràng buộc của sự tài trợ. Điều đó cũng không có gì là bí mật rằng rất nhiều nghiên cứu về giới được tiến hành là nhờ sự giúp đỡ của các nhà tài trợ.

Nguồn trích dẫn:

Mlama, P.M. (1998). Tăng cường sự tham gia và quyền bình đẳng trong giáo dục đại học: Vấn đề giới. Trích trong J. Shabani (Ed.). *Giáo dục đại học ở châu Phi: Thành tựu, thách thức và triển vọng*. Daka: UNESCO BRENDA.

Những trải nghiệm mang tính tiêu cực của phụ nữ trong giáo dục đại học

Hãy tiến hành những cuộc thảo luận không chính thức với ba sinh viên nữ (một trong số đó đến từ các ngành khoa học) về những điều họ đã trải qua trong năm thứ nhất ở đại học. Bạn hãy đề nghị họ nêu ra những kinh nghiệm của các sinh viên nữ khác. Hãy liên hệ những lời bàn của họ với những điều trải nghiệm của những sinh viên nam trong cùng thời kỳ đó. Bạn hãy ghi chép và đề xuất một vài giải pháp có thể cải thiện tình trạng đã có và đạt được mẫu hình mới về phụ nữ. Trong chương tiếp theo bạn sẽ thấy ích lợi khi chúng ta bàn về những nhu cầu của sinh viên. Bài học này cũng giúp cho bạn nhận thức được phần đóng góp của mình vào quá trình tăng khả năng của phụ nữ trong giáo dục đại học. Bạn có thể so

sánh điều khám phá của bạn với những điều nêu dưới đây hoặc bạn có thể sử dụng chúng như những nguyên tắc chỉ đạo cho các cuộc thảo luận của mình với sinh viên.

Sau đây là một vài trải nghiệm mang tính tiêu cực của phụ nữ ở đại học.

1. Sự quấy rối tình dục – Hiện tượng này là khá phổ biến trong các nhà trường trên thế giới, trong đó châu Phi không phải là ngoại lệ. Các sinh viên nam thường quấy rối phụ nữ, những người từ chối những quan hệ tình dục, bằng cách đưa ra những bức tranh về chuyện không lành mạnh đó. Họ cũng có khuynh hướng coi thường những thành tích của sinh viên nữ bằng cách gán những thành tích đó với sự trả công cho các thầy giáo bằng quan hệ tình dục. Tuy nhiên hình thức thường gặp nhất là khi các giảng viên lợi dụng cho điểm tốt vì mục đích tình dục. Trong hoàn cảnh dạy/học, những sinh viên từ chối sẽ bị trừng phạt. Đôi khi những phụ nữ này sợ hãi đến mức họ phải chuyển sang ngành học khác. Những người cung cấp tin cho bạn có thể nói rằng các sinh viên nữ cũng phạm tội quấy rối tình dục, khi họ đánh đổi tình dục để lấy điểm. Dĩ nhiên chỉ có những nữ sinh nhu nhược và tuyệt vọng mới hành động như thế. Rất tiếc là chuyện đáng tởm đó vẫn có thể xảy ra và điều đó cho thấy các nữ sinh loại đó đã khẳng định thêm cho cách nhìn của xã hội xem phụ nữ như là đối tượng tình dục.

2. Ấn tượng giới - đó là việc xác định các môn học trong trường, tiếp tục đeo đuổi họ nhưng lần này dưới dạng sắp xếp sinh viên theo giới. Họ thấy bản thân họ nằm trong số những phụ nữ được gọi là “sự lựa chọn mềm”.

3. Những vấn đề ở lớp học - đã làm suy yếu thêm sự tự trọng và làm xói mòn sự tự tin vì “tính chất đàn ông” tuyệt đối của môi trường: thái độ bề trên của giảng viên, (trong đó có một số người lấy làm thích thú với việc làm cho vấn đề trở nên phức tạp hơn thực tế vốn có của nó), và những sự kìm còi của chính sinh viên nữ do việc chuẩn bị sơ sài đối với học đại học. Họ bỏ học vì sợ bộc lộ sự ngu dốt của họ. Khi họ có mặt thì tự họ làm cho mình mất đi bằng cách từ chối không tham gia và không nộp bài tập về nhà.

4. Sự cô lập và tranh đấu để được thừa nhận – trong những lĩnh vực nam giới thống trị, sinh viên nữ đôi khi bị cô độc trong môi trường học tập do bị cô lập với các sinh viên nữ khác, những người đáng lẽ họ có thể trao đổi ý kiến hoặc bàn luận với nhau về những khó khăn mà không cảm thấy sợ sệt.

Bài 2: Những phương pháp dạy học thúc đẩy sự bình đẳng giới

Mục đích

Học xong bài học này, các bạn có khả năng:

- Nhận biết được các phương pháp thúc đẩy sự bình đẳng về giới;
- Mô tả được khi nào và bằng cách nào áp dụng các phương pháp đó; và
- Chứng minh việc sử dụng các phương pháp đó ở lớp học của bạn.

Giới thiệu chung

Các phương pháp dạy và học có thể thúc đẩy sự tham gia của phụ nữ trong giáo dục đại học trước hết dựa trên những nhân tố được xem là nguyên nhân tạo sự khác nhau về giới trong giáo dục. Những phương pháp đó có thể được nhóm lại thành các nhóm liên quan đến **chương trình giảng dạy; quá trình giảng dạy; sự quản lý.**

Nhóm các phương pháp liên quan đến chương trình giảng dạy: Chương trình giảng dạy ở các trường đại học cần phải được xem xét với quan điểm loại bỏ mọi hình thức chứa đựng sự thành kiến về giới. Hãy lựa chọn những nội dung và kinh nghiệm học tập miêu tả những đóng góp của phụ nữ trong những nỗ lực con người. Ví dụ, chương trình trong môn Lịch sử và Khoa học chính trị cần bao gồm và nêu bật những đóng góp của phụ nữ trong xây dựng đất nước và kiến tạo hoà bình giữa các quốc gia, những việc từng được xem như là của đàn ông. Bằng chứng là phụ nữ đã giúp ổn định sự cai quản đất nước Liberia sau nhiều năm xung đột nội chiến. Tương tự như vậy là trường hợp những phụ nữ Nam Phi đã hy sinh trong cuộc đấu tranh bài trừ tệ phân biệt chủng tộc. Những chuyện kể về phụ nữ trong các tài liệu lịch sử sẽ mang lại những giá trị và sự thừa nhận vai trò của phụ nữ, điều đó giúp cải thiện hình tượng chung của phụ nữ.

Trong việc lựa chọn những ví dụ cụ thể để minh hoạ cho nội dung, cần phải rút ra từ những điều trải nghiệm của cả nam giới cũng như nữ giới. Ví dụ, sự ma sát có thể được minh hoạ bằng hai hòn đá mài hoặc bằng sự chuyển động của lớp xe đạp trên mặt đường. Để xây dựng chương trình giảng dạy thân thiện với phụ nữ, các nội dung đưa ra phải được liên hệ với cuộc sống. Chẳng hạn, khi muốn nêu bật sự liên quan và áp dụng các hàm số lượng giác như tang, sin, cosin trong kiến trúc và xây dựng, ta có thể khéo léo một chút để lôi cuốn phụ nữ vào chủ đề toán học.

Cần xem xét tất cả các nguyên liệu xây dựng chương trình trong giáo dục đại học như giáo trình, thiết bị trợ giúp nghe nhìn, nhằm loại bỏ mọi khoảng cách về giới. Ví dụ, những hình ảnh và các minh hoạ trong giáo trình phải mô tả được hình tượng phụ nữ và nam giới với tư cách là những người tham gia tích cực vào toàn bộ quá trình giáo dục. Phụ nữ cần được tỏ rõ là những sinh viên khoa học tích cực chứ không hề bị động khi xem nam giới là những người thực hiện các thí nghiệm và chủ trì các cuộc thảo luận.

Các môn học và các ngành học cần tránh gây ấn tượng về giới. Các chủ đề phải được miêu tả sinh động bất kể là nam hay nữ. Ví dụ các vấn đề hình thành khoa học và công nghệ thực sự cần được xác định lại để bao hàm mọi hoạt động của phụ nữ, những người cũng áp dụng các phương pháp khoa học để giải quyết vấn đề. Một thực tế là, Khoa học nội trợ bị xem nhẹ không phải vì nó dễ hơn các môn khoa học khác mà đơn giản vì lâu nay nó bị liệt vào lĩnh vực của phụ nữ.

Các phương pháp liên quan đến giảng dạy: Có một thực tế là, trong số những phụ nữ vào được đại học thì một tỷ lệ lớn có xuất phát điểm khác nhau về mức độ thiếu kinh nghiệm (về nhận thức và dễ xúc động) và mức độ tự tin. Để đạt được hiệu quả, người giảng viên phải thông qua trắc nghiệm chẩn đoán để xác định thái độ của sinh viên ở đầu vào với lưu ý đặc biệt đến những sinh viên nữ. Những thông tin thu được đó sẽ tạo nên cơ sở cho việc tổ chức những kinh nghiệm học tập mới dưới dạng các bài giảng và các bài thực hành. Một cách thường xuyên, giảng viên sẽ bù đắp thêm các hoạt động học tập đặc biệt, nhất là

ở các môn dựa trên cơ sở khoa học và toán học. Điều đó cũng có thể được tiến hành dưới dạng dạy thêm (cho sinh viên chậm hiểu), hoặc giao các đề tài và các bài tập đặc biệt. Khi các nữ sinh đã đạt được hiểu biết và kỹ năng thực hành cần thiết trong môn học thì sự tự nhận thức và sự tự tin của họ sẽ được cải thiện một cách đáng kể.

Từng cá nhân giảng viên phải kiểm tra thái độ lớp học của mình với quan điểm loại bỏ mọi hình thức bàn luận bằng lời hay không bằng lời, tán dương, phê bình, khen thưởng, mức độ quan hệ, ngôn ngữ và thông tin mang tính ưu đãi nam giới. Bí quyết là ở chỗ luôn luôn nhận thức rằng, mặc dù nữ giới và nam giới có thể học trong cùng một giảng đường hay một phòng thí nghiệm nhưng những áp lực xã hội và một chương trình giảng dạy ẩn chứa sự phân biệt về giới có thể sẽ tạo ra một môi trường học tập khác nhau đối với các sinh viên nam và các sinh viên nữ. Đặc biệt, các giảng viên cần tránh tạo ra một môi trường học tập mang tính tâm lý xã hội vì điều đó đe dọa các nữ sinh, ví dụ như trường hợp chia nhóm theo giới tính. Thay vào đó cần cố gắng tạo ra một môi trường học tập sôi nổi và hấp dẫn tất cả mọi sinh viên kể cả sinh viên nữ thông qua việc tạo ra các khả năng bình đẳng cho các nữ sinh và các nam sinh trong lớp. Giảng viên cần đảm bảo cung cấp thông tin phản hồi tin cậy, thông tin được truyền đạt công khai và không công khai tới sinh viên nữ chỉ cho họ thấy rằng họ dư thừa khả năng. Trong các phòng thí nghiệm và trong các cuộc hội thảo, giảng viên phải quan hệ tương tác với sinh viên nam và sinh viên nữ trong khi dành sự chú ý đến sinh viên nữ nhiều như đối với sinh viên nam, bất luận xu hướng nam giới được đề cao và đòi được chú ý.

Những kinh nghiệm học tập cần được tổ chức bằng cách sử dụng nhiều phương pháp giảng dạy và phụ nữ có thể học thông qua phương pháp giảng dạy nào hấp dẫn họ. Ví dụ, giảng viên cần giảm bớt áp dụng phương pháp giảng dạy khuyến khích cạnh tranh và sử dụng phương pháp học tập thể là phương pháp khá phù hợp với đặc tính của phụ nữ. Ở đại học Harvard, Bộ phận Hướng dẫn giảng dạy nghiên cứu sinh đã áp dụng những mô hình rất hợp lý, những mô hình này khuyến khích sự tham gia của phụ nữ khi sử dụng phương pháp giảng dạy thảo luận. Phương pháp này như sau: gọi tên số sinh viên nam bằng số sinh viên nữ mặc dù sinh viên nam có thể muốn giữ độc quyền thảo luận; trực tiếp gọi tên những nữ sinh chứ không đợi họ tình nguyện tham gia, tránh chia lớp học không có nữ hoặc giả nữ là thứ yếu; nói trực tiếp với nam và nữ bằng việc gọi tên từng người; tránh ngắt lời phụ nữ; tránh thái độ bề trên ban ơn với nữ sinh theo kiểu đưa ra những lời khuyên “giúp ích” đôi khi hàm ý sự kém cỏi của phụ nữ; tránh sử dụng các ví dụ hoặc các chuyện phiếm có tính chất gây mặc cảm tiêu cực đối với các nữ sinh viên.

Chủ đề của các buổi seminar, các chuyến đi thực tế và các thí nghiệm có định hướng liên quan đến phụ nữ có thể được tiến hành mà không có sự cản trở. Những biểu hiện thành kiến và ấn tượng xấu đối với nữ giới trong nội dung chương trình có thể gây ra sự thách thức và người học nhận ra sự nguy hại của chương trình. Bằng cách này, sinh viên -những người quan ngại bởi nội dung chương trình có thể được kích thích để làm tốt hơn. Dưới đây là một vài thí dụ về những vấn đề có thể xảy ra. Các bạn cũng có thể bổ sung vào bảng liệt kê này.

Môn kinh tế: Liệu có thể dạy những nguyên lý và những khái niệm, chẳng hạn như kinh tế vĩ mô và kinh tế vi mô, những điều kiện của Quỹ tiền tệ thế giới IMF, điều chỉnh cấu trúc và sự giảm bớt nợ bằng việc gắn mỗi liên hệ của chúng với cuộc sống của phụ nữ?

Môn khoa học lịch sử/chính trị: Hãy lấy một bài về ‘Những cuộc đấu tranh giành độc lập ở châu Phi 1950-1965’. Chúng ta có thể đảm bảo chắc chắn rằng đàn ông sẽ được đề cao một cách nổi bật trong các bài giảng còn những đóng góp của phụ nữ hầu như không thấy. Có đúng không khi nói rằng, chỉ có đàn ông mới đưa ra những quyết định và tiến hành các hoạt động làm thay đổi cuộc sống của chúng ta theo cách này hay cách khác? Chúng ta có thể sửa chữa quan điểm sai lầm này bằng cách đưa vào các buổi seminar và các công trình nghiên cứu chủ đề về những đóng góp của phụ nữ, đồng thời khích lệ sinh viên nhận thức rằng những tài liệu lịch sử loại trừ phụ nữ là xuyên tạc và chưa đầy đủ.

Môn ngôn ngữ học: Rõ ràng, hoàn toàn có thể minh họa các cấu trúc ngữ pháp bằng việc sử dụng các câu không miêu tả phụ nữ thông qua sự có mặt của họ hoặc như những đồ vật để đàn ông nhìn ngắm hay bằng những câu không kêu gọi tình dục, ví dụ, “Mary nằm trên John trong chiếc quần bó”. Một số nghiên cứu mới đây đã cho thấy những câu như thế được sử dụng trong các giáo trình ngôn ngữ. Bạn có thể sử dụng những câu đó trong bài giảng của bạn nhưng đồng thời đề nghị sinh viên với những ấn tượng giới không tốt, nên tốt hơn hết là bạn nên thay thế những câu đó.

Các môn khoa học: Khoa học đi vào tất cả các lĩnh vực của cuộc sống trên hành tinh này, đáng quan tâm hơn nữa là đàn ông thường độc chiếm những lĩnh vực mà phụ nữ ít mạo hiểm đi vào. Chúng ta cần nghiêm túc trong việc đào tạo phụ nữ ở các ngành khoa học bởi lẽ những kiến thức này là phù hợp với việc giải quyết một số vấn đề cấp bách của chúng ta. Xã hội không khuyến khích phụ nữ ham tìm hiểu và khám phá vì thế họ bất lợi khi học các môn khoa học cùng với nam giới. Các giảng viên khoa học phải mang chương trình giảng dạy vào cuộc sống, vì thế phụ nữ sẽ nhận thức sự liên quan của nó và được tiếp thêm động lực để nhận thức chứ không phải biết gián tiếp qua người khác về vai trò của khoa học trong cuộc sống của họ. Họ phải biết vận dụng khoa học. Những nguyên tắc và những điều luật có vẻ trừu tượng sẽ trở nên dễ hiểu nếu như chúng có liên quan đến những kinh nghiệm của phụ nữ. Ví dụ, các thí nghiệm về vật lý, hóa học, sinh vật biển có thể được thiết kế để mang lại những mối quan tâm của phụ nữ để tránh sự thành kiến về giới và những ảnh hưởng tiêu cực đến việc học tập của phụ nữ. Đây là một lĩnh vực mà sự khéo léo của giảng viên là cần thiết. Giảng viên cũng có thể chỉ ra những liên hệ giữa các khoa học và các môn học khác trong chương trình giảng dạy. Câu chuyện dưới đây giới thiệu về mối liên hệ này:

Một sinh viên nữ được tuyển vào học chương trình Kinh tế gia đình (Home Econooics) ở một trường cao đẳng. Cô ta tin nhất định sẽ thành công. Cuối cùng, không phải mọi vấn đề nữ công chỉ là chuyện bếp núc, khâu vá - lĩnh vực sở trường của cô ta. Điều cô ta không biết là các môn vật lý, hoá học, sinh vật và toán là những môn học tiên quyết của chương trình. Cô sinh viên của chúng ta đã phải bỏ học trước khi có cơ hội được thực hiện một công việc nấu ăn hay may vá. Ở trường không ai nói với cô rằng Kinh tế gia đình dựa trên cơ sở khoa học. Điều tệ hại nhất, các giảng viên của trường đã bỏ lỡ cơ hội liên hệ các môn học với sở

thích của người học. Ít năm sau, cô ta nhận được bằng Thạc sĩ khoa học ở Mỹ và hiện nay đang giảng dạy Kinh tế gia đình tại một trường đại học.

Các giảng viên đại học phải biết đánh giá tính nhạy cảm về giới của họ trong giáo dục học thông qua nhận xét và những lời khuyên của các bạn đồng nghiệp hoặc thông qua tự đánh giá bằng ghi hình các hoạt động giao tiếp của giảng viên trên lớp. Đánh giá đó sẽ có tác dụng như một thông tin phản hồi có ích trong sự nỗ lực của giảng viên nhằm khuyến khích sự tham gia nhiều hơn của phụ nữ trong giáo dục đại học.

Bài đọc: Phạm vi xã hội của hoạt động dạy và học và việc tăng cường sự tham gia của phụ nữ

Amy Davies

Những cách cư xử của giảng viên làm xói mòn tính tự trọng của sinh viên nữ bao gồm: công khai thiên vị với sinh viên nam bằng cách tán dương những cố gắng của họ; khẳng định bằng lời hay không bằng lời khả năng to lớn của sinh viên nam; giúp họ trình bày rõ ràng chính xác; cho phép họ có nhiều thời gian suy nghĩ khi trả lời câu hỏi; tạo cho bạn ấn tượng rằng họ có thể trả lời ngay hầu hết các câu hỏi của bạn và những giảng viên đó chỉ lắng nghe những quan điểm của nam sinh; đưa mắt trao đổi với họ; chủ yếu lấy ví dụ minh họa từ những kinh nghiệm của họ; thể hiện sự quan tâm mỗi khi họ có khó khăn trong học tập.

Cách cư xử nói trên sẽ loại bỏ phụ nữ khỏi hoạt động dạy/học và do đó tước bỏ động cơ thúc đẩy họ, đồng thời hạ thấp tính tự trọng của họ. Ngoài ra còn có những hành động chống lại phụ nữ nữa như hạ thấp tính tự trọng của họ bằng cách giảm giá trị của phụ nữ và bằng việc nhắc lại những ấn tượng khuôn mẫu mà chứa đựng trong họ. Điều đó bao gồm sự phê bình không mang tính xây dựng; khiển trách công khai; bộc lộ sự thiếu kiên nhẫn khi yêu cầu giải thích; các câu hỏi đặt ra một cách bất ngờ; xem nhẹ hoặc coi thường họ – điều đó có thể được truyền đạt qua lời nói mang tính chất châm chọc như: “Tôi tin chắc Musu muốn phản đối lời bình luận đó”, trong khi giảng viên biết rõ rằng Musu không hề nghĩ đến điều đó; biến họ thành trò cười để mọi người chế giễu nhằm xúc phạm và gây bối rối cho họ. Có một câu trong bài ngữ văn rõ ràng là có dụng ý gây cười: “Đừng sờ vào súng lục của tôi!” Với cách hiểu theo hàm ý tình dục, một câu như thế sẽ gây cười cho các sinh viên nam, nhưng rõ ràng lại làm bối rối những sinh viên nữ; những câu nói đùa khiếm nhã mô tả phụ nữ một cách tẻ nhạt như là đối tượng tình dục và thường bày tỏ một cách mập mờ; điều đó có thể gây cho các sinh viên nam điệu cười mãn nguyện hoặc khúc khích theo kiểu bí ẩn và có thể sẽ làm sôi nổi một lớp học đang buồn. Nhưng đối với phụ nữ, đó sẽ là một món ăn tồi tệ, nhất là khi chỉ có vài phụ nữ trong lớp.

Những ví dụ khác về cách cư xử như thế:

Bằng cách sử dụng ngôn ngữ cơ thể để truyền tải những thông điệp tiêu cực, chẳng hạn như ngược mắt lên trời, nhăn nhó bộ mặt, nhún vai, giơ hai cánh tay lên, hít vào một hơi thở, bĩu môi và cười chế giễu – tất cả mang dụng ý diễn đạt những cảm giác khinh bác và đánh giá thấp năng lực của phụ nữ; biểu lộ một thái độ bề trên và sử dụng những ngôn ngữ khoa trương (điều này thậm chí xảy ra cả với những sinh viên nam học kém) nhằm gây ấn

tượng; và liên quan chặt chẽ đến việc này là bài tập về sức mạnh bằng việc nhấn mạnh rằng môn học đó là khó và bằng việc đưa ra những dấu hiệu rõ ràng rằng cô ta/ anh ta có sức mạnh để tạo ra hoặc phá vỡ chúng. Điều cuối cùng này không giới hạn đến sự ảnh hưởng qua lại với phụ nữ nhưng phụ nữ thường là những người dễ bị tổn thương hơn và hay thu mình lại hơn.

Những đối xử mang tính tiêu cực bên ngoài lớp học thông thường

Sự đụng chạm thân thể không phải là phổ biến nhưng nó có thể xảy ra trong những chuyến đi thực tế và trong những trường hợp chỉ có một thầy một trò. Một sinh viên nữ dưới sự giúp đỡ riêng của một giảng viên nam có thể chịu sự quấy rối, chính điều này đã biến mối quan hệ thầy/trò thành mối quan hệ nam/nữ và dẫn đến làm giảm phẩm giá của phụ nữ.

Các cuộc hội thảo, seminar, phòng thí nghiệm và các chuyến đi thực tế

Có nhiều hoàn cảnh lý tưởng để đẩy mạnh việc học tập nhưng nếu không sử dụng đúng thì những hoàn cảnh đó có thể là đáng sợ đối với sinh viên nữ. Các giảng viên không những phải tránh thành kiến về giới, tránh biệt đãi sinh viên nam mà họ cũng cần tích cực giúp đỡ các sinh viên nữ, điều đó giúp ích cho chính họ về bài giảng của họ. Họ có thể đạt được điều này không phải bằng cách trao cho phụ nữ những vai trò phụ nữ truyền thống giống như chiếc máy ghi âm, ví dụ: bằng cách tổ chức các nhóm năng lực hỗn hợp gồm cả nam và nữ, để những sinh viên nữ yếu hơn có thể học từ những sinh viên giỏi hơn; bằng cách từng bước trao cho họ trách nhiệm lớn hơn để cho họ có khả năng của một người chủ tọa, người chất vấn, người giới thiệu, người phê bình hay người thiết kế thí nghiệm để họ nhanh chóng trở thành nhân vật trung tâm của đám đông.

Có thể bạn cho rằng những sự đối xử tiêu cực nêu trên không xảy ra ở trường bạn nhưng điều đó có thể và sẽ xảy ra vào một thời điểm nào đó. Thông thường sự nhạy cảm về giới có thể nhận thấy bằng tai bằng mắt. Đôi khi những hoạt động đối xử như vậy là không có ý, tuy nhiên vì sự nguy hiểm tiềm tàng của nó ảnh hưởng đến quá trình học tập, nên chúng ta phải hết sức thận trọng và bằng mọi giá phải tránh điều đó.

Nguồn trích dẫn:

Davies A. (1999). Tăng khả năng thành đạt của phụ nữ trong giáo dục đại học. Đóng góp vào Dự thảo của UNESCO về Hướng dẫn Dạy và Học ở đại học, BREDA, Dakar.

Các biện pháp quản lý: ở đây tập trung vào các chính sách quản lý có thể thúc đẩy sự bình đẳng giới trong sự vào học và tham gia trong giáo dục đại học. Trước hết cần đề ra cơ chế cụ thể rõ ràng trong chính sách tuyển sinh nhằm tăng tỷ lệ nữ trong giáo dục đại học. Chỉ tiêu 30% có thể được đặt sang một bên để tạo nhiều cơ hội hơn cho phụ nữ vào được đại học. Lý lẽ này được dựa trên thực tế là các yếu tố xã hội có tác động tiêu cực đến bài làm của họ trong các kỳ thi tuyển chọn, dẫn đến điểm thi của họ thấp hơn so với sinh viên nam. Điểm thi thấp hơn đó chưa hẳn đã là đánh giá khách quan về khả năng hiểu biết của họ.

Tương tự như vậy, cần có sự nỗ lực đặc biệt để tăng số phụ nữ nắm giữ những vị trí cao trong bộ máy quản lý đại học. Ví dụ, bằng việc bổ nhiệm có cân nhắc một phụ nữ vào chức

Chủ tịch Hội đồng Quản trị các trường đại học, hoặc Hiệu trưởng hay Phó Hiệu trưởng, hoặc Trưởng phòng Đào tạo hay Trưởng phòng Tài vụ, đã cho thấy phụ nữ hoàn toàn không thua kém nam giới trong các vấn đề giáo dục. Cần có những hành động cương quyết để nâng cao tầm nhìn về phụ nữ trong công tác quản lý giáo dục đại học.

Mỗi trường đại học cần có một bộ phận Tư vấn Hướng dẫn và Hướng nghiệp đủ mạnh (đây là bộ phận nhạy cảm về giới) để quan tâm đến các vấn đề của những sinh viên nữ - những người thường thấy môi trường đại học khắc nghiệt và thậm chí đáng sợ, nhất là trong cuộc đấu tranh vì những nguồn tài nguyên hiếm như nước, và trong quản lý sự quấy rối tình dục. Các trường phải thiết lập một chính sách rõ ràng về vấn đề quấy rối tình dục, xem như một biện pháp lấy lại niềm tin của phụ nữ và cha mẹ họ vào công tác quản lý giáo dục đại học về mặt bảo vệ và che chở cho phụ nữ và các em gái.

Các trường Đại học và Cao đẳng cần tổ chức tập huấn và hội nghị chuyên đề (seminar) về xây dựng niềm tin cho phụ nữ để họ có thể khẳng định và bảo vệ những quyền con người của mình.

Có thể tổ chức một chương trình giao lưu giữa các nhà tư vấn có kinh nghiệm để qua đó những phụ nữ có kinh nghiệm và chuyên nghiệp và thậm chí cả nam giới, có thể gặp gỡ với những phụ nữ trẻ ở đại học nhằm mục đích tư vấn cho những sinh viên này và giúp họ vượt qua mọi trở ngại để thực hiện được những ước mơ học thuật của họ.

Thường xuyên chỉ đạo việc phân tích về mặt giới đối với các hoạt động quản lý và học thuật trong các trường đại học, xem như một cơ sở cho việc khởi xướng những thay đổi trong quá trình dạy và học cũng như thay đổi các chính sách quản lý theo hướng nâng cao địa vị của phụ nữ trong giáo dục đại học.

Nghiên cứu phụ nữ phải trở thành một nét đặc trưng trong các tổ chức giáo dục đại học nhằm tạo nên một diễn đàn đa ngành học thuật cho các hoạt động nghiên cứu, giảng dạy và trao đổi các vấn đề về giới. Chẳng hạn một chương trình hướng dẫn các hoạt động nghiên cứu về phụ nữ đại học ở Nigeria hiện đang được triển khai bởi Hệ thống các nghiên cứu về giới và về phụ nữ ở Nigeria. Việc tổ chức các hoạt động nghiên cứu về giới/về phụ nữ hiển nhiên sẽ nâng cao nhận thức về giới trong giáo dục đại học.

Cần tổ chức các hội nghị chuyên đề liên quan đến giới dành cho tất cả cán bộ giảng dạy và cán bộ quản lý ở đại học để giúp họ nhận thức được ảnh hưởng của giới đến sự bình đẳng trong việc vào và học đại học và tạo ra sự thay đổi quan điểm giúp đỡ phụ nữ tham gia đầy đủ vào giáo dục đại học.

Một số biện pháp khác

- Nội dung môn học trong mọi chủ đề cần có sự xem xét cẩn thận để bao hàm các ví dụ và bài thực hành định hướng về phụ nữ, và để nhận ra những mối quan tâm của phụ nữ. Điều đó yêu cầu ở mức độ đảm bảo rằng các tác giả nữ xuất hiện trong chương trình văn học, nhân vật nữ trong lịch sử ở chương trình môn lịch sử, các nữ họa sỹ và tác phẩm của phụ nữ trong môn nghệ thuật.

- Với những chủ đề mang tính “truyền thống” hơn đã được nam giới nghiên cứu, những ví dụ từ phạm vi gia đình hoặc những thí dụ tự do về giới có thể được lựa chọn để minh họa cho những quy tắc và những quan điểm. Đây là kinh nghiệm tham gia giáo dục rất bổ ích của lớp người đã trưởng thành: việc đánh giá và thừa nhận sự tiến bộ của lớp sinh viên nữ trước đây trong lĩnh vực khoa học cho thấy nhiều phụ nữ từng “định hướng không theo các ngành khoa học” nhưng đến nay đang đảm nhiệm và thành công trong các lĩnh vực như Vật lý và Hoá học.
- Chúng ta cần quan tâm làm thế nào để xây dựng nội dung môn học phản ánh được cuộc sống của phụ nữ. Chúng ta phải đảm bảo tất cả các môn học đều thú vị với phụ nữ về mặt nội dung, các ví dụ, cấu trúc và hình thức trình bày.

Ngoài ra, riêng đối với phụ nữ trưởng thành:

- Các điều kiện về nhà trẻ và mẫu giáo cần được cung cấp thuận lợi, với thời gian hoạt động kéo dài theo thời gian học tập ở trường (các nhà trẻ đóng cửa sớm hơn giờ học sẽ gây rất nhiều vấn đề).
- Các thủ tục phỏng vấn và nhận vào học phải mềm dẻo sao cho thời gian phù hợp với những phụ nữ có con nhỏ. Trong khi phỏng vấn, những phụ nữ bận bịu việc gia đình cần được biết về những phương pháp có thể áp dụng để họ có thể kết hợp trách nhiệm gia đình với việc học tập: Cần giải thích kỹ sự linh hoạt về phương thức học, khả năng miễn giảm học phí (cho phép họ tham dự các môn học mà họ phải nộp lệ phí song không cảm thấy ảnh hưởng đến ngân quỹ chi tiêu của gia đình).
- Đối với những phụ nữ đang làm việc hưởng lương hoặc không được hưởng lương, làm việc trong nhà hay ngoài trời, cần có những lớp học ở gần để dễ đi lại từ nhà hoặc từ chỗ làm việc đến lớp học. Còn đối với những người coi nhà trường có vẻ như là mối đe dọa thì lớp học không dành cho họ vì sự tự nhận thức kém.
- Cần có sẵn những lớp học bán thời gian để phụ nữ có thể tham gia bên cạnh việc nuôi dạy con cái và làm việc bán thời gian, và có thể chuyển lớp học nếu những đồng nghiệp của họ chuyển công tác.
- Xét cấp học bổng cho những phụ nữ xuất thân từ những gia đình có hoàn cảnh khó khăn.
- Sử dụng có hiệu quả các bộ phận dịch vụ tư vấn và hướng dẫn trong các trường.
- Lập nhóm thực hành trong đó phụ nữ được làm người lãnh đạo.

Cải thiện quan điểm của giảng viên và các kỹ năng giảng dạy

Mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên trong hoàn cảnh học tập có ảnh hưởng mạnh mẽ đến bản chất của việc học tập, điều này xảy ra trong bất kỳ quá trình học tập có ý nghĩa nào. Các hoạt động dưới đây nhằm làm cho bạn xem xét liệu các phương pháp giảng dạy

của bạn và những mối quan hệ trong lớp học của bạn nói chung phù hợp hay chưa với qui mô nào đối với việc dạy học cho các sinh viên nữ của chúng ta trong lớp học có số sinh viên nam chiếm ưu thế. Trước khi bạn bắt đầu, hãy đọc phần tóm tắt dưới đây về một số quan điểm đã nêu ở trên. Nó sẽ có ích như một bản danh mục kiểm tra khi bạn phân tích các mối quan hệ qua lại trong lớp của bạn đối với sự thành kiến về giới cũng như đối với các phương pháp dạy và học tốt:

Mỗi giảng viên cần xem xét cách cư xử của mình trong lớp với quan điểm loại trừ mọi hình thức bàn luận bằng lời và không bằng lời, tán dương, phê bình, khen thưởng, mức độ quan hệ, ngôn ngữ và thông tin mang tính chất biệt đãi sinh viên nam. Bí quyết là ở chỗ phải luôn luôn nhận thức rằng mặc dù các sinh viên nam và các sinh viên nữ học cùng nhau trong một giảng đường hay phòng thí nghiệm, nhưng những áp lực xã hội và chương trình đào tạo không công khai có thể tạo ra môi trường học tập khác nhau đối với sinh viên nam và sinh viên nữ.

Đặc biệt, các giảng viên phải tránh tạo ra một môi trường học tập mang tính tâm lý xã hội có tính chất phân biệt phụ nữ, ví dụ như chia nhóm theo giới tính. Thay cho điều đó, cần cố gắng làm cho môi trường trở nên thân thiện và hấp dẫn với mọi người bằng cách tạo những khả năng như nhau cho cả hai giới tính. Giảng viên cần đảm bảo rằng họ cung cấp thông tin phản hồi tích cực, truyền tải những thông điệp bằng lời hoặc không bằng lời với phụ nữ rằng họ hoàn toàn có khả năng. Trong phòng thí nghiệm và trong xưởng thực tập, các giảng viên cần đối xử bình đẳng với sinh viên nam và sinh viên nữ bằng cách chú ý nhiều như nhau đến sinh viên nam và sinh viên nữ, bất luận khuynh hướng sinh viên nam thường tự đề cao và đòi được chú ý.

Hãy yêu cầu sự giúp đỡ từ các khoa chuyên môn hoặc tương đương hoặc từ Trung tâm Tư vấn Sư phạm nhằm khắc phục những thiếu sót trong phương pháp giảng dạy của bạn; và thử tìm ra những phương pháp mới để hoàn thiện bài giảng của bạn. Bạn có thể bắt đầu bằng cách cho điểm và nhận xét đối với công việc đã nêu ra. Bạn có thể hỏi những người khác cùng tham gia với bạn để bạn có thể chia sẻ những khám phá của bạn. Việc này có thể bị hạ thấp mình nhưng đó là kinh nghiệm cực kỳ bổ ích!

Kết luận, khi các giảng viên trở nên nhạy cảm với vấn đề giới và sẵn sàng áp dụng một số biện pháp đã miêu tả ở trên thì những cơ hội nâng cao tỷ lệ phụ nữ tham gia vào giáo dục đại học nhất định sẽ tăng lên.

Tóm tắt

Trong module này, chúng ta đã:

- Hình thành cơ sở nhận thức về sự cần thiết tăng khả năng thành đạt của phụ nữ trong giáo dục đại học;
- Xem xét các yếu tố cản trở sự tham gia của phụ nữ vào giáo dục đại học; phân tích những nhu cầu của họ;
- Nhận biết các cách đối xử mang thành kiến về giới tính - điều đã tước bỏ động cơ phấn đấu của phụ nữ;

- Nhận biết một số can thiệp liên quan đến giới nhằm cải thiện mức độ thành đạt của phụ nữ trong giáo dục đại học;
- Đánh giá cách cư xử trong dạy học theo tinh thần mục tiêu của chúng ta; và
- Đạt được những kỹ năng và thái độ giảng dạy thuận lợi cho phụ nữ.

Tài liệu tham khảo

J. Shabani. Giáo dục đại học ở châu Phi: Thành tựu, Thách thức và Triển vọng. Dakar: UNESCO BRENDA

Mlama, P.M. (1998). Vấn đề giới trong giáo dục đại học: Thách thức của thời đại chúng ta, trang 473-474.

Makhubu, L.P. (1998). Quyền vào đại học và Cơ hội đặc biệt cho phụ nữ, trang 497-501.

Subbarao, K. et al. Phụ nữ trong giáo dục đại học: Sự tiến bộ, Những kìm hãm và Sự khởi đầu đầy hứa hẹn. Tài liệu Hội thảo Ngân hàng thế giới, trang 244, 1994.

UNESCO (1995). Giáo dục phụ nữ và các em gái: Hướng tới việc thống nhất hoạt động toàn cầu, UNESCO, Paris.

LHQ (1995). Diễn đàn Bắc kinh về hoạt động của Đại hội Phụ nữ LHQ lần thứ 4, Beijing, New York.

Masanja, V. và Katunzi, N. (1990). Chiến lược thu hút nhiều sinh viên nữ hơn vào các ngành khoa học. Biên bản của Hội thảo Phụ nữ Tanzania trong khoa học và công nghệ, Da-res-Shalaam.

M.Kearney và A.H. Ronnung (eds). Phụ nữ và chương trình đào tạo đại học: Hướng tới Bình đẳng, Dân chủ và Hoà bình. Nhà xuất bản Jessica Kingsley, 1996.

UNESCO, (1995). Giáo dục phụ nữ và các em gái. Báo cáo quốc gia về giáo dục ở châu Phi: Chiến lược giáo dục cho những năm 1990: Những định hướng và những thành tựu, trang 73-84, UNESCO BRENDA. Dakar.

Module 10. TĂNG KHẢ NĂNG THÀNH ĐẠT CHO CÁC NHÓM SINH VIÊN ĐẶC BIỆT TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Giới thiệu và mục tiêu chung

Bài 1. Những nhu cầu giáo dục đặc biệt ở đại học

Bài 2. Giảng dạy cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt

Hãy suy nghĩ về những điều dưới đây khi các bạn học qua Module này

84. Hội nghị Tokyo cũng đề nghị tăng cường sự tham gia vào giáo dục đại học và yêu cầu thông qua chiến lược phù hợp để thúc đẩy sự tham gia của nhóm người bất lợi - những người cần được khuyến khích lấy bằng cấp cao hơn và tham gia vào các công việc mang tính chất học thuật và đòi hỏi trình độ cao. Những nỗ lực tương tự là cần thiết nhằm khuyến khích sự tham gia của những người thuộc dân tộc thiểu số.

Điều khoản 3: Quyền được vào đại học

d. Việc vào học đại học của những thành viên thuộc các nhóm người có mục đích đặc biệt, chẳng hạn như những người dân bản xứ, những người thiểu số về văn hoá và ngôn ngữ, những nhóm người bất lợi, những người sống không nghề nghiệp và những người chịu ốm đau bệnh tật, phải được thuận lợi dễ dàng hơn bởi vì những nhóm người này dù tập thể hay cá nhân có thể, họ có cả kinh nghiệm và tài năng và đóng góp to lớn cho sự phát triển của xã hội và của quốc gia. Sự giúp đỡ đặc biệt về vật chất và các giải pháp giáo dục có thể giúp nhóm người này vượt qua những trở ngại mà họ phải đối đầu, cả trong việc thi vào và việc học ở đại học.

Giới thiệu và mục tiêu chung

Module này tập trung vào những sinh viên có nhu cầu học tập đặc biệt chẳng hạn như những sinh viên có năng khiếu, những sinh viên bị ốm đau/tàn tật. Module nhấn mạnh vào những chiến lược mà giảng viên đại học có thể áp dụng trong việc thúc đẩy sự vào học, tham gia và thành tích học tập của những sinh viên có hoàn cảnh học tập đặc biệt.

Mục tiêu

Sau khi hoàn thành module này, các bạn sẽ có khả năng:

- Miêu tả được phương pháp dạy và học ở đại học nhằm tạo thuận lợi cho những sinh viên có hoàn cảnh học tập đặc biệt;
- Đảm bảo sự tham gia đầy đủ của nhóm sinh viên này vào công việc lớp học, công việc ở phòng thí nghiệm và hoạt động thực tế; và
- Phát biểu ý kiến về sự quan tâm công bằng, điều cần phải nhấn mạnh trong khi giảng dạy cho nhóm sinh viên đại học đó.

Bài 1: Những nhu cầu giáo dục đặc biệt ở đại học

Giới thiệu

Người ta thường hỏi “Khi nói về những nhu cầu giáo dục đặc biệt thì thế nào là đặc biệt?” hoặc “Điều gì tạo nên sự đặc biệt của nhu cầu giáo dục đặc biệt?”. Nhu cầu giáo dục đặc biệt có tính chất đặc biệt bởi lẽ sự quan tâm dành cho một số sinh viên sẽ tạo ra những yếu tố thuận lợi hơn, dễ dàng hơn cho họ so với những người khác và tối ưu đối với bất kỳ ai có nhu cầu, hoàn cảnh học tập không bình thường. Sự quan tâm đó bao gồm:

- Các phương pháp giảng dạy đặc biệt;
- Các phương tiện giảng dạy đặc biệt;

- Những thay đổi về chương trình đào tạo.

Trong bài học này sẽ tập trung sự chú ý vào 3 nội dung trên

Mục đích

Học xong bài học này, các bạn có thể:

- Giải thích được khái niệm nhu cầu giáo dục đặc biệt là gì; và
- Xác định được điểm đặc biệt trong việc xây dựng chương trình đào tạo cho sinh viên đặc biệt.

Vấn đề nhu cầu giáo dục đặc biệt đã trở thành vấn đề lớn trong các trường đại học nhưng đến nay vẫn bị bỏ qua. Rất thường tình, người ta hay cho rằng nhu cầu giáo dục đặc biệt bắt đầu và kết thúc ở bậc tiểu học. Tuy nhiên nó tồn tại cả trong các trường đại học và đã xuất hiện những thách thức to lớn. Bây giờ chúng ta hãy suy nghĩ về những vấn đề bất gặp trong các trường Đại học và Cao đẳng.

- Naidu là một sinh viên 25 tuổi theo học ngành sư phạm tại Đại học Tổng hợp. Naidu không chỉ gắn bó một cách tình cảm với cha của mình mà họ còn là đôi bạn thân thiết. Cha của anh ta là trụ cột kinh tế gia đình. Hai năm trước, ông đã bị chết trong một tai nạn xe máy. Điều đó đã làm suy sụp anh ta và anh không thể đương đầu được với nỗi đau mất mát đó. Anh ta trở nên sầu não và lãnh đạm. Anh ta trở nên nóng tính và xử sự thô bạo ngay cả đối với những lời trêu chọc đơn giản nhất. Anh ta bỏ học luôn và đến cuối học kỳ đã bị thi trượt và bị buộc phải thôi học.
- Mogobe là một sinh viên bị mắc bệnh hen. Cô luôn luôn bị dị ứng bởi bụi phấn và bụi lớp học trong giờ học. Hầu như cô ta ở nhà không đến lớp. Điều đó ảnh hưởng đến kết quả học tập của cô ta.
- Micheal bị bệnh động kinh. Anh ta luôn thu mình lại. Anh ta sợ phải ngồi học trên gác. Anh ta luôn luôn sợ bị lên cơn. Ví dụ anh ta không biết chắc chắn khi nào sẽ lên cơn tiếp theo, điều đó ảnh hưởng đến việc học tập của anh ta, đến thành tích học tập và cuộc sống xã hội.
- Paul là một sinh viên học ngành Kinh tế gia đình. Anh ta luôn nằm trong nhóm 5 người đứng đầu lớp. Thành tích của Paul giảm sút tại chỗ và dần dần tụt xuống. Mãi sau mới biết rằng cô bạn gái của Paul đã bỏ anh ta để đi với một chàng trai khác. Paul không thể chấp nhận được điều đó. Anh ta trở nên phiền muộn và lãnh đạm với mọi người. Điều đó ảnh hưởng đến thành tích học tập của anh ta. Anh ta nhận được sự tư vấn nghiêm túc. Điều này giúp anh ta giải tỏa nỗi thất vọng của mình. Sau đó anh ta đã tiến bộ hơn trong việc học hành.
- Jane là một người bị chứng bạch tạng. Cô ta được nhận vào đại học học cử nhân hoá học. Mặc dù cô chưa trả nợ xong các môn thi lấy chứng chỉ của trường Cambridge, cô đã không học tốt ở môn Vật lý và kiến thức của cô

trong môn Hoá học là rất kém. Cô càng trở nên thất vọng hơn. Cô không được phép sử dụng những tài liệu quay cóp trong lớp vì trò gian lận đó bị phát hiện bởi giảng viên và các sinh viên khác. Người ta khuyên cô thôi học hoặc chuyển sang các ngành khác.

Một cuộc điều tra ở một trường đại học có gần 9000 sinh viên cho thấy có hơn 53 sinh viên bị các bệnh khác nhau cần được giúp đỡ đặc biệt. Các bệnh này bao gồm các bệnh về thị giác, thính giác, tăng huyết áp, hen suyễn, sốt mùa hè, xúc cảm, dị ứng với thức ăn, cột sống, lở loét, thể lực, bệnh về hô hấp, HIV/AIDS và các bệnh gây ra do điều kiện sống nghèo khổ.

Những trường hợp đã được miêu tả ở đây là khá phổ biến ở hầu hết các trường đại học. Những sinh viên này cảm thấy lo lắng về điều kiện của họ và họ sẽ phải đối phó ra sao với công việc học hành của mình, nhất là khi không có sẵn các dịch vụ trợ giúp.

Sự mô tả này là cần thiết nhằm giúp các giảng viên hiểu được những hoàn cảnh thường gặp trong lớp của họ, những hoàn cảnh có ảnh hưởng đến việc giảng dạy và học tập. Khá phổ biến có quan niệm không đúng về trường hợp nào gọi là hoàn cảnh học tập đặc biệt và những ai được nhận sự giúp đỡ. Nhu cầu giáo dục đặc biệt được đáp ứng cho những sinh viên có khó khăn về học tập do các yếu tố nhận biết được và các yếu tố không nhận biết được. Bây giờ chúng ta hãy xem xét vấn đề đó một cách chi tiết hơn.

Khái niệm về nhu cầu giáo dục đặc biệt

Nhu cầu giáo dục đặc biệt là giáo dục những cá nhân có khó khăn học tập bởi những trở ngại gây ra do thị giác, thính giác, tính dễ xúc động hoặc các bệnh lý khác do hoàn cảnh sinh, trí tuệ và sức khoẻ của bố mẹ hoặc do tai nạn trong cuộc sống. **Nhu cầu giáo dục đặc biệt cũng phục vụ cho năng khiếu và tài năng.** Nhu cầu giáo dục đặc biệt có thể được xem như một cách thức đối xử của mọi người với từng cá nhân. Năng khiếu và tài năng được phát triển nhờ các chương trình khuyến khích họ đi theo cách riêng của họ. Trong khi đó, những người có vấn đề thể lực ảnh hưởng đến học tập sẽ được cung cấp các chương trình chăm sóc những nhu cầu học tập của riêng cá nhân họ, với mục đích làm cho họ thích thú và hưởng lợi từ sự giáo dục sẵn có. Nói cách khác, nhu cầu giảng dạy đặc biệt tập trung vào những cá nhân trải qua những khó khăn trong học tập và ứng xử thích nghi cũng như những vấn đề về học tập nói chung.

Những khiếm khuyết ứng xử của những người thuộc nhóm đó là:

thính giác kém

có vấn đề về thị giác

rối loạn ngôn ngữ và xúc cảm

lơ đãng

xa lánh xã hội

hay vắng mặt

hiếu động thái quá (trong trường hợp có năng khiếu).

Những sinh viên bộc lộ những vấn đề này có thể thấy ở tất cả các trường đại học.

Theo Abosi (1999), có thể định nghĩa “nhóm sinh viên cá biệt” là những sinh viên trải qua khó khăn trong học tập do cơ thể, tâm lý, sức khỏe, các yếu tố nhà trường và/hoặc xã hội. Nhóm này bao gồm cả những sinh viên có năng khiếu và những sinh viên không có năng khiếu. Ví dụ, một sinh viên có năng khiếu/hoặc có tài năng có thể gặp những khó khăn học tập nếu như không được chăm sóc. Điều đó có thể xảy ra trong sự phát triển về hành vi ứng xử.

Nhu cầu giáo dục đặc biệt là một phần của giáo dục nói chung. Đó là cách đối xử với những người mang tính chất cá biệt, làm thích nghi những trang thiết bị liên quan, chương trình giảng dạy riêng và những phương pháp để vượt qua cả những vấn đề có thể nhận biết và cả những vấn đề không thể nhận biết-những vấn đề gây cản trở việc học tập. Giảng viên cần phải nhạy cảm hơn với một số lượng lớn sinh viên không đồng nhất. Ngày nay có rất nhiều nhu cầu cá biệt trong cùng một lớp học. Một số việc mà nhu cầu giáo dục cá biệt ở đại học cần quan tâm, trong đó có một thực tế là một số sinh viên trải qua những khó khăn trong học tập và dần tới thành tích học tập kém. Điều quan trọng là phải thiết lập các dịch vụ trợ giúp của nhà trường nhằm giải quyết các vấn đề đó.

Mỗi cá nhân có cách học riêng của anh ta hoặc cô ta và cung cách học tập của sinh viên bị tàn tật hoặc sinh viên có năng khiếu có thể liên quan hoặc có thể không liên quan đến điều kiện ốm đau bệnh tật mà bệnh viện đã xác định. Trong hoàn cảnh dạy và học, điều cần nhấn mạnh là không có phương pháp nào là tốt nhất ngoài phương pháp có tác dụng thay đổi tích cực trong mỗi cá nhân.

Để hiểu đúng các thuật ngữ khác có liên quan trực tiếp tới vấn đề những người có nhu cầu đặc biệt, cần phải phân biệt rõ hơn giữa bệnh tật, tàn tật và yếu sức khỏe.

Bệnh tật

Điều này bao hàm sự suy giảm sức khỏe hoặc sự hư hỏng không thể hồi phục được các cơ quan chức năng của cơ thể. Chúng thường có nguyên nhân do ốm đau, di truyền, tai nạn và tổn thương sau những hậu quả của sự thiếu năng. Có thể là:

- mất một cánh tay hoặc cả hai cánh tay.
- khuyết tật ở chân.
- cột sống.
- mắt hoặc tai.
- các bộ phận chức năng khác của cơ thể.

Khi nạn nhân của một vụ tai nạn bị gãy chân và không thể đi lại được, nhưng nếu một người như thế vẫn có khả năng đi lại loanh quanh để làm những việc họ muốn thì người ấy không phải là người bị tàn tật hoàn toàn.

Thiếu năng

Đó là tình trạng thiếu năng về mặt thần kinh, về thể lực và về giác quan. Những thiếu năng đó được phân loại từ nhẹ đến nặng. Đó là sự sai lệch không bình thường, bị khuyết tật, bị hỏng hoặc bị dị tật trong các cấu trúc gây ảnh hưởng đến các cơ quan chức năng của cơ thể. Bệnh tật và thiếu năng nếu không có sự can thiệp kịp thời và phù hợp có thể sẽ gây nên tàn tật vĩnh viễn.

Tàn tật

Điều này liên quan đến những trở ngại, những khó khăn mà một người gặp phải vì bị mắc một căn bệnh đặc biệt có thể thấy được hoặc không thấy được. Nếu một người không thể tiếp tục thực hiện được những công việc bình thường hoặc làm được nhưng rất khó khăn do bị bệnh tật, thì người đó là người tàn tật. Người tàn tật luôn gặp những trở ngại, những khó khăn hoặc những vấn đề – những cái tạo ra giới hạn theo cách riêng của mỗi người để thực hiện những hoạt động bình thường. Sự óm đau về thể xác có thể gây nên những vấn đề về nhận thức, cũng như tính khí thất thường, điều đó có thể hạn chế sự tham gia vào hoạt động dạy và học thuận lợi nhất như ở một lớp học của những người không bị tàn tật.

Bài đọc thêm:

Các loại bệnh tật thường thấy ở đại học

C.O. Abosi

Bài viết này nêu ra một số trường hợp bệnh tật thường gặp ở đại học.

Chứng rối loạn ngôn ngữ và lời nói

Một số sinh viên có khó khăn khi giao tiếp với giảng viên và bạn bè của họ. Họ thấy rất khó khăn khi tham gia các hoạt động bằng lời nói. Friend và Bursuck (1996) đã xác nhận rằng khi một sinh viên gặp khó khăn đặc biệt trong giao tiếp với những người khác thường mắc phải tình trạng thiếu năng về ngôn ngữ và lời nói, vì những nguyên nhân khác hẳn so với những người lớn tuổi. Chứng thiếu năng về ngôn từ và lời nói thường liên quan đến vấn đề phát âm rõ ràng. Những sinh viên có tật phát âm thường ấp úng khi nói, bỏ sót từ, nói không trôi chảy và trong một số trường hợp còn nói lắp hoặc nói nhịu. Trong những trường hợp đặc biệt, nhiều sinh viên bị tật rối loạn ngôn ngữ và lời nói thường rất khó khăn trong việc diễn đạt.

Sự xáo trộn về tình cảm

Những sinh viên bị xáo trộn về tình cảm thường trở nên lãnh đạm. Cách cư xử đó ảnh hưởng nhiều đến học tập của họ. Những sinh viên có sự xáo trộn tình cảm thường gặp khó khăn khi quan hệ với mọi người – họ cảm thấy khó khăn khi kết bạn bởi vì họ luôn thu mình lại hoặc dễ phát cáu khi bạn bè trêu chọc. Sự mất đi những người thân nhất có thể sẽ gây ra tình trạng này, nhất là khi gia đình có người chết hoặc bị tan vỡ.

Thiếu năng thính giác

Những sinh viên bị thiếu năng thính giác là những sinh viên gặp khó khăn trong việc nghe của họ. Vấn đề này có thể ở mức độ nhẹ ví dụ như những sinh viên nặng tai. Những sinh

viên thuộc loại này có vấn đề khi nghe hoặc nghe giảng viên giảng nếu họ ngồi cuối lớp. Các sinh viên nặng tai có thể được trợ giúp bằng việc cung cấp cho họ một thiết bị trợ thính. Trường hợp đặc biệt khác là những người bị điếc. Những sinh viên bị điếc sẽ rất khó khăn để hiểu được những lời nói ở lớp, ngay cả khi họ đã được cung cấp thiết bị trợ thính. Trong lớp học, những sinh viên điếc được tạo điều kiện bằng cách được phép sử dụng tất cả các hình thức giao tiếp. Tất cả các hình thức giao tiếp bao gồm ngôn ngữ ra hiệu, đánh vần bằng các ngón tay, diễn tả bằng điệu bộ, hiểu theo cách mấp máy môi, luyện nghe, sử dụng các tranh vẽ và hình in.

Thiếu năng nhìn

Ngoài việc lôi cuốn sự chú ý và sở thích, những phương tiện cơ sở cung cấp cho việc dạy và học còn giảm tối thiểu khó khăn cho những sinh viên thiếu năng nhìn. Những phương tiện đó bao gồm hệ thống chữ nổi, máy ghi âm, máy cassette, máy chữ, luyện tập di chuyển và khả năng định hướng, các đồ dùng di động, máy phóng đại ảnh, v.v. Những sinh viên bị thiếu năng thị giác là những sinh viên có khó khăn về khả năng nhìn của họ. Các vấn đề về thị giác có thể được chia thành hai nhóm chủ yếu. Có những sinh viên có tật về thị giác, chẳng hạn bị mù, thị lực thấp và thị lực không hoàn toàn. Những sinh viên bị mù hoặc thị lực thấp cần được dạy đọc và viết chữ nổi. Họ cũng cần có máy ghi âm ở lớp để ghi lại lời giảng của giảng viên để rồi sau đó họ lại chuyển sang chữ nổi. Những sinh viên có khả năng nhìn không hoàn toàn tốt có thể học cùng trong lớp học bình thường bằng cách dùng kính lúp và giảng viên viết bằng chữ in đậm nét. Nhóm sinh viên thiếu năng thị giác thứ hai là những sinh viên chịu thiệt thòi từ những khuyết tật về khúc xạ. Họ có thể phải nhìn gần (chứng cận thị), phải nhìn xa (chứng viễn thị), hoặc nhìn mập mờ (chứng loạn thị). Những sinh viên thuộc loại này được cung cấp dụng cụ trợ giúp như thấu kính lõm hay thấu kính lồi tùy theo trường hợp họ bị cận thị hay viễn thị.

Thiếu năng sức khỏe và thể lực

Đây là những vấn đề hay gặp nhất ở các trường đại học và cao đẳng. Những sinh viên bị thiếu năng về sức khỏe và thể lực là những sinh viên tàn tật hoặc không có khả năng đi lại. Những hoàn cảnh khác bao gồm các sinh viên bị rối loạn hệ thần kinh chẳng hạn như chứng động kinh, rạn hoặc gai cột sống, chứng liệt não, thiếu hồng cầu (bệnh thiếu máu nặng do di truyền), rối loạn hô hấp (lao phổi), bệnh hen suyễn. Những sinh viên có vấn đề về chính hình cần có các xe đẩy. Các toà nhà cũng cần có những cải tiến thay đổi, ví dụ cần có những đường dốc thoải lên lầu. Nhiều sinh viên cần có dụng cụ trợ giúp về cơ bắp khi họ viết. Một số điều kiện y tế và sức khỏe cần cho việc giáo dục và giúp đa số sinh viên thay đổi thái độ hoặc hướng theo những quan điểm tích cực trong việc giúp đỡ những sinh viên có những hoàn cảnh như bị động kinh, lao phổi, chứng liệt não, bệnh hen suyễn, v.v. Kinh nghiệm cho thấy rằng, nói chung các sinh viên thường ngại và lánh tránh các bệnh đó.

Những sinh viên khác yêu cầu giúp đỡ hoàn cảnh đặc biệt

Khái niệm về những hoàn cảnh học tập đặc biệt gần đây đã được mở rộng. Trong một Hội thảo do UNESCO tổ chức ở Dakar (1999), nhóm chuyên gia châu Phi đã mở rộng khái niệm về các hoàn cảnh học tập đặc biệt bao gồm nhóm người bị đặt bên lề của xã hội.

Nhóm người này gồm những sinh viên bị nhiễm HIV/AIDS, những sinh viên bị ngược đãi, những sinh viên nghèo, những sinh viên có năng khiếu, trẻ em bị bỏ rơi và trẻ em đường phố. Vấn đề HIV/AIDS đã trở thành một trong những cuộc tranh luận nhạy cảm nhất trong các trường đại học bởi lẽ sự lan tràn tình trạng này đã trở thành nỗi lo lắng không chỉ đối với sinh viên mà còn đối với cả những người quản lý. HIV/AIDS hiện ra dưới nhiều dạng khác nhau. Một nữ sinh viên năm thứ tư đột nhiên bị mù hai mắt. Nhà trường rất lo lắng và đưa cô ta đi bệnh viện. Sau hàng loạt xét nghiệm người ta đã phát hiện ra cô ta bị mắc bệnh AIDS. Những sinh viên bị AIDS, hoặc những người xuất thân từ gia đình quá bần cùng, hoặc những người bị cha mẹ ngược đãi đều thấy rất khó tập trung vào việc học tập của họ. Những sinh viên rơi vào loại này thường trông cậy vào hoạt động tư vấn khi sử dụng nhiều cách giải quyết phù hợp.

Cần phải thành lập một bộ phận giải quyết các nhu cầu học tập của những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt. Ví dụ, các giảng viên phải quan tâm đến các hoạt động ở lớp học và ở phòng thí nghiệm dành cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt. Khi cần thiết có thể phải cải tiến cả nội dung và hình thức thi kiểm tra. Đồng thời, có thể phải cho những sinh viên đó nhiều thời gian hơn khi thi và kiểm tra viết. Các trường đại học cần xem xét lại qui mô cơ sở hạ tầng của họ dành cho sinh viên cá biệt đã đủ thuận lợi để giúp đỡ các sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt hay chưa. Một trung tâm có thể cung cấp các thiết bị phù hợp, ví dụ các máy chữ nổi, máy trợ thính, gậy chống, máy ghi âm, băng trắng, xe lăn, nạng, v.v. Trung tâm này có thể phục vụ với tư cách là cầu nối giữa những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt và các mặt hoạt động dạy và học khác của nhà trường.

Cho đến nay vấn đề tín ngưỡng và tập quán của người châu Phi cũng đang được thảo luận do nó có ảnh hưởng đến những vấn đề nhận thức xã hội. Người ta tin một cách mù quáng rằng bệnh tật là một tai họa hay một sự trừng phạt, hoặc những người “bach tạng” là những ma quỷ. Do vậy những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt phải chịu sự hắt hủi và/hoặc xa lánh của bộ phận sinh viên còn lại. Điều đó không chỉ ảnh hưởng đến bản thân những sinh viên đó mà còn ảnh hưởng đến cách thức quan hệ của các giảng viên đối với họ. Vì vậy cần phải thay đổi nhận thức của giảng viên và sinh viên đối với những sinh viên đặc biệt này bất luận qui mô lớp học lớn hay nhỏ. Điều đó sẽ dẫn đến khả năng quan sát những đặc trưng của các loại bệnh tật, cần chuyển đến những khu vực xã hội thích hợp ở đâu.

Nguồn trích dẫn:

Abosi, C.O. (1999). Nhu cầu giáo dục đặc biệt trong các trường đại học ở châu Phi. Tài liệu giới thiệu tại Hội thảo Khu vực về Hoạt động dạy và học ở đại học, Đại học Witwatersrand, Johannesburg, Nam Phi, 13-16 tháng Chín.

Bài 2: Giảng dạy cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt

Mục đích

Học xong bài học này, các bạn có khả năng:

- Xem xét một cách nghiêm túc quá trình lựa chọn và thực hiện các hoạt động học tập dành cho sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt trong các trường đại học; và
- Miêu tả được môi trường giảng dạy thích hợp có thể áp dụng có hiệu quả trong giảng dạy cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt.

Bài tập

Hãy sử dụng những công cụ quan sát dưới đây để đánh giá những hoàn cảnh đặc biệt của sinh viên trong lớp của bạn. Hãy giữ lại những thông tin thu thập được để chuẩn bị cho các biện pháp sửa chữa của bạn.

Những điều cần quan sát trong lớp học
• Sinh viên để sách vở quá gần hay quá xa mắt?
• Sinh viên có cau mày hay nhào người về phía trước để nghe hay không?
• Sinh viên có thờ ơ và lãnh đạm không?
• Sinh viên có hiếu động hay không?
• Sinh viên có làm bài kém ở một số hoặc tất cả các môn học hay không?
• Trông xem sinh viên có vẻ chán chương không?
• Sinh viên có lơ đãng thiếu tập trung hay không?
• Sinh viên có vắng mặt ở lớp hay không?

Những khả năng cần có của giảng viên làm công tác giảng dạy cho những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt

Giảng viên của những sinh viên có hoàn cảnh học tập đặc biệt cần phải có những khả năng sau:

- sử dụng và hiểu rõ nhiều phương pháp đánh giá con người.
- tiến hành quan sát và ghi lại cách ứng xử của sinh viên trong nhiều tình huống có kịch bản trước và không có trước.
- thiết kế, thực hiện và đánh giá các chương trình kế hoạch cá nhân dựa trên cơ sở đánh giá và quan sát.
- thành thạo và tinh thông trong việc định rõ những mục đích ứng xử, đề ra mục tiêu, phân tích nhiệm vụ, viết chương trình, v.v.

- sử dụng những kỹ năng giảng dạy bằng cách từng bước hướng sinh viên vào cuộc sống cộng đồng.
- tăng mức độ yêu cầu trong những tình huống thực tế nhiều hơn so với những yêu cầu trong tình huống lớp học.
- có kỹ năng làm việc với cha mẹ của sinh viên khi đòi hỏi kỹ năng tư vấn tại nhà.
- có khả năng làm việc với các chuyên gia khác để biết và thu thập những thông tin có ích đối với các sinh viên.
- hiểu rõ chương trình đào tạo chung và có khả năng làm việc để tạo ra sự thích nghi đặc biệt cần thiết cho việc thiết lập và thực hiện các chương trình dành cho các sinh viên bị tàn tật.

Con số những sinh viên bị một vài loại bệnh tật hoặc các trường hợp đặc biệt khác đang tăng lên nhanh chóng trong các ký túc xá của các trường đại học. Thật khó có được con số chính xác trong khoảng từ 2 đến 6% sinh viên đại học có những bất lợi về sức khỏe hoặc học tập cần được quan tâm giảng dạy thêm trong lớp học.

Hãy hỏi sinh viên của bạn để tìm ra mọi hoàn cảnh đặc biệt. Vào đầu mỗi học kỳ, bạn có thể làm một thông báo chung: “Sinh viên nào cảm thấy cần có sự giúp đỡ liên quan đến bất cứ sự bất lợi nào về mặt học tập và về sức khỏe, xin mời hãy đề xuất với tôi sau giờ học, xin hãy hẹn gặp riêng với tôi, hoặc gặp tôi trong giờ làm việc.” Khi bạn gặp một sinh viên, hãy giải thích những yêu cầu của môn học và hỏi xem những can thiệp nào có thể giúp được cho sinh viên. Các sinh viên thường là những người biện hộ tốt nhất của riêng họ, và sinh viên biết những kỹ thuật và biện pháp làm thích ứng nào là phù hợp nhất đối với hoàn cảnh của họ.

Bạn hãy nhớ rằng những sinh viên bị ốm đau tàn tật trước hết là những con người ốm đau tàn tật. Việc những người khỏe mạnh bình thường cảm thấy lưỡng lự hoặc khó khăn khi lần đầu tiên gặp những người tàn tật là lẽ tự nhiên. Tuy nhiên những người bị tàn tật, dù ở mức độ nhiều hay ít, thường dễ bị xúc động hơn những người có sức khỏe bình thường. Bởi vậy, bạn không cần phải lo lắng về sự làm tổn thương đến tình cảm của một sinh viên mù do những động tác ra hiệu. Nhưng những sinh viên bị mù có thể “nhìn thấy” các ý tưởng và các khái niệm, cũng như những sinh viên điếc có thể “nghe thấy” những điều mà người khác muốn nói và những sinh viên sử dụng xe lăn để “đi” đến lớp. Bạn hãy tỏ ý sẵn sàng giúp đỡ khi sinh viên yêu cầu hoặc khi bạn nhận thấy sự cần thiết phải giúp đỡ họ.

Bạn cần linh hoạt về cách chăm sóc và về sự sẵn sàng giúp đỡ. Những sinh viên phải dùng xe lăn có thể gặp phải rào cản về sức khỏe trong việc đến lớp học đúng giờ. Những sinh viên khác đôi khi có thể cảm thấy mệt mỏi hoặc có khó khăn trong việc tập trung học tập do nguyên nhân bệnh tật hoặc thuốc men của họ. Bạn hãy cố gắng phân biệt những vấn đề thuộc về sức khỏe của sinh viên khác với cách đối xử thờ ơ do ý thức.

Bạn cần nhạy cảm với những sự bất lợi “không nhìn thấy” hoặc những sự bất lợi “ẩn”. Có 3 loại bất lợi chính có thể chúng ta không nhìn thấy ngay được là:

- Những bất lợi học tập cản trở sinh viên có trí thông minh trung bình hoặc trên trung bình trong việc xử lý một cách dễ dàng và đáng tin cậy các loại thông tin khác nhau. Ví dụ, những sinh viên mắc chứng khó đọc có sự hạn chế về giác quan, chính điều này đã ngăn cản họ trong việc phiên dịch một cách chính xác những dãy chữ cái hoặc những dãy số. Điều quan trọng cần nhận ra là, những bất lợi trong học tập không phải là sự phản chiếu về khả năng nhận thức, sức khoẻ thể xác hoặc tinh thần, hoặc nền tảng văn hóa hoặc kinh tế xã hội của sinh viên. Nói chung, việc áp dụng nhiều phương thức giảng dạy khác nhau sẽ thúc đẩy việc học tập của những sinh viên như thế, bằng cách cho phép họ làm chủ được những tài liệu mà có thể họ rất khó hiểu nếu áp dụng một phương thức đặc biệt.
- Những thiếu hụt ở mức độ nhẹ đến trung bình về giác quan (nhìn kém, tai hơi nghễnh ngãng) có thể được điều tiết thông qua việc sắp xếp chỗ ngồi thích hợp và bố trí ánh sáng trong phòng học lý.
- Những bệnh nặng (đái đường, rối loạn ngưng máu, các bệnh về tim hoặc hô hấp, bệnh lupus, bệnh ung thư, AIDS) có thể cản trở khả năng chịu đựng, khoảng thời gian tham gia và tính hoạt bát. Sự tham gia và hoạt động của các sinh viên bị mắc bệnh có thể là thất thường, và họ cần đến một sự mềm dẻo trong việc lập chương trình các công việc được giao.

Quan sát nhu cầu chỗ ngồi. Những sinh viên phải sử dụng gậy chống, dùng nạng hoặc khung tập đi hiểu rõ giá trị của việc có một chỗ ngồi ở gần cửa. Lối đi đến chỗ ngồi cần phải bằng phẳng: không có bậc thang, không có bề mặt gập ghềnh. Những người sử dụng xe lăn cần một lối đi bằng phẳng hoặc dốc thoải thoải, và các bàn học cần phải có đủ khoảng trống để cho họ để chân bên dưới. Bàn phòng thí nghiệm và ngăn kéo để bàn phím máy tính cần bố trí sao cho những người sử dụng xe lăn có thể dễ dàng sử dụng được các thiết bị.

Hãy tuân theo những thủ pháp giảng dạy tốt. Nhiều phương pháp kỹ thuật nhằm giúp đỡ những sinh viên có bất lợi về giác quan hoặc học tập cũng giúp ích cho tất cả các sinh viên trong lớp. Ví dụ như:

- Mở đầu mỗi buổi học bằng việc nhắc lại tóm tắt những kiến thức của bài học trước và phác ra những nét chính của chủ đề ngày hôm đó. Kết luận mỗi bài học bằng việc đưa ra một bản tóm tắt những điểm then chốt.
- Nhấn mạnh những từ mới hoặc những thuật ngữ kỹ thuật bằng việc giới thiệu nó một cách trực quan (trên bảng phấn, máy đèn chiếu hoặc tài liệu phân phát) cũng như bằng lời.
- Hãy diễn tả tất cả những ví dụ có liên quan đến thị giác (vẽ trên bảng, biểu diễn minh họa, đạo cụ sân khấu). Khi bạn mô tả trên bảng, thay vì câu nói: “Việc cộng những cái này rồi chia cho những cái kia sẽ cho chúng ta những cái này”, bạn hãy thuật lại những điều bạn đang làm: “Việc cộng tất cả các điểm số rồi đem chia cho số điểm số sẽ cho ta điểm trung bình”.

Hãy tạo cho sinh viên những cơ hội đặt câu hỏi, làm rõ thêm và tổng kết lại bài.

(Nguồn: *Mc Guire and O'Donnel, 1989; Smith, n.d.; Wren and Senegal, 1985*).

Hãy quay mặt về phía lớp học khi giảng bài. Những sinh viên bị điếc hoặc bị nặng tai thường hiểu qua sự mấp máy môi, vì thế họ không thể theo được bài giảng hoặc hội thoại nếu giảng viên quay lưng về phía lớp. Nếu bạn đang viết trên bảng hoặc đang thuyết minh một hình minh họa, hãy cố gắng hạn chế nói trong lúc đang quay mặt lên bảng hoặc lên màn hình. Bạn hãy nhớ rằng những người bị điếc chỉ có thể nghe được 30 đến 40% tiếng Anh bằng cách nhìn môi của người nói. Hãy làm cho họ hiểu bài hơn bằng cách sử dụng diễn đạt bằng bộ mặt, bằng điệu bộ và bằng cử chỉ.

Sắp xếp sự tham gia cùng lớp học hoặc hoạt động đan xen nhau. Những sinh viên không thể giơ tay xin trả lời hoặc nêu câu hỏi có thể cảm thấy bị cô lập hoặc bị lơ đi trong lớp. Trong lần gặp riêng đầu tiên giữa bạn và một sinh viên như thế, hãy hỏi xem những dấu hiệu nào để sinh viên đó được nhận biết trong lớp học. Một số sinh viên muốn được gọi tên; số khác lại muốn thỉnh thoảng gặp giảng viên trước hoặc sau buổi học để hỏi các câu hỏi về nội dung bài học.

Hãy chăm chú lắng nghe khi một sinh viên có tật về nói đang nói. Bạn đừng nên ngắt lời sinh viên. Đừng bao giờ làm ra vẻ hiểu trong khi bạn đang thực sự chưa hiểu ý của họ. Thay vào đó, bạn hãy nhắc lại điều bạn đã hiểu và cho phép sinh viên phản ứng lại xem điều bạn hiểu có đúng ý họ không.

Hãy đưa ra những lựa chọn cho sự trình bày bằng lời nếu cần thiết. Việc trình bày bằng lời có thể đặt ra những khó khăn đối với những sinh viên có tật về nói. Cần khuyến khích những sinh viên muốn tự trình bày không có sự giúp đỡ. Tuy nhiên một vài sinh viên lại muốn trình bày với sự giúp đỡ của người phiên dịch, và một số khác có thể lại muốn viết bài trình bày của họ ra và nhờ người phiên dịch hoặc một sinh viên khác đọc hộ bài trình bày đó trước lớp.

Sự quan tâm về chương trình đào tạo đối với những sinh viên đặc biệt

Những quan tâm về chương trình đối với những sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt được thiết kế nhằm thoả mãn những nhu cầu của những người bị tàn tật hoặc có năng khiếu.

Những lĩnh vực sau đây được nhấn mạnh:

- Các kỹ năng tự giúp đỡ.
- Những điều chỉnh về mặt xã hội trong gia đình và với những người xung quanh.
- Lợi ích mặt kinh tế.
- Các kỹ năng học thuật.
- Bởi vậy, cần xây dựng một chương trình hữu ích dựa trên kết quả của sự phân tích toàn diện về những sinh viên đặc biệt cần đào tạo. Việc phân tích chương trình cũng cần quan tâm đến các mặt sau đây:
- Dự báo trước kiến thức, kỹ năng và thái độ sẽ đạt được sau khi kết thúc khoá học chính thức.

- Cần chẩn đoán chính xác trình độ hiểu biết và năng lực hiện thời của mỗi sinh viên.
- Việc giảng dạy cần bắt đầu từ những chỗ mà sinh viên có thể thu được lợi nhiều nhất.
- Đảm bảo khung cảnh giảng dạy tốt cùng với sự phù hợp của nó với môi trường sức khỏe và tinh thần.

Bất chấp việc giảng dạy có được tiến hành theo chương trình tốt hay không, chắc chắn có sự liên quan với hiệu quả của nó về mặt sinh viên đặc biệt thu được ra sao những kỹ năng cần thiết. Một số yếu tố cần thiết trong việc giảng dạy phù hợp đối với sinh viên đặc biệt bao gồm:

- Chương trình cần định ra ranh giới các mục tiêu và mục đích cụ thể cho phép đạt được sự tiến bộ liên tục và suôn sẻ về kỹ năng.
- Chương trình phải được hiểu thấu đáo bởi giảng viên và khả thi bất cứ lúc nào.
- Cách thức giới thiệu với sinh viên các thành phần của chương trình cần được giám sát chặt chẽ nhằm xác định xem những thay đổi nào trong quá trình trình bày bài giảng có thể tạo thuận lợi cho thành tích của sinh viên đạt kết quả tốt.
- Bầu không khí trong quá trình giảng dạy cần tỏ ra tin cậy, ấm áp và mang tính động viên khích lệ.

Phương pháp giáo dục hoàn cảnh đặc biệt

Những phương pháp chung dưới đây đặc trưng cho giáo dục các hoàn cảnh đặc biệt:

- lập kế hoạch công việc để mỗi sinh viên được thưởng bằng các hoạt động theo sở thích cá nhân sau khi hoàn thành công việc được giao.
- nhấn mạnh tính chất cá tính hoá trong giảng dạy.
- công việc được đặc trưng bởi ít cấu trúc và nhiều tự lựa chọn trong bộ phận sinh viên.
- sinh viên được thúc đẩy bởi thành tích, vì vậy, sự làm việc được hướng tới sự thành đạt và hạn chế tối thiểu những cơ hội phạm sai lầm.
- sự động viên và giúp đỡ của giảng viên là không thể thiếu được nhằm tạo động cơ thúc đẩy sinh viên và đôi khi làm tăng khả năng của họ.
- những tài liệu kích động có thể gây ra sự lo lắng trong sinh viên cần được vô hiệu hoá hoặc loại bỏ.
- các biện pháp giác quan được sử dụng và các phương pháp sửa chữa được nhấn mạnh.
- có ít sự căng thẳng học tập, và việc đánh giá được thực hiện trong một bầu không khí thoải mái.

- vận dụng khéo léo các tài liệu và các trò chơi để cho các hoạt động lớp học có được kết quả cao.
- các đề án phân nhóm có một vị trí quan trọng và các sinh viên được pháp tự chọn các nhóm về học tập, nghiên cứu hoặc vui chơi.
- các phương tiện nghe nhìn hỗ trợ như phim ảnh, máy ghi âm và các thiết bị khác được sử dụng một cách tùy nghi.
- sự cạnh tranh được giảm tới mức tối thiểu và mỗi sinh viên được phép đưa ra sự phán xét về công việc của riêng mình.
- môi trường học tập phải có lợi và phù hợp với những hoàn cảnh đặc biệt của những người tàn tật.
- loại bỏ những rào cản về mặt kiến trúc có thể gây cản trở cho việc đi lại của những sinh viên sử dụng xe lăn và các thiết bị trợ giúp người bất lợi khác.
- tạo ra những lối vào tất cả các toà nhà có đường dốc thoải để mọi người có thể vào được.
- đảm bảo cho các sinh viên được huấn luyện sử dụng tất cả các thiết bị và các máy móc kĩ thuật giúp ích cho quá trình học tập.
- giảng viên cần phải hiểu được những hoàn cảnh riêng của từng cá nhân có hoàn cảnh đặc biệt.
- giảng viên cần hành động với tư cách là chất xúc tác trong việc tăng cường hiểu biết sinh viên bị tàn tật.
- cần có những điều chỉnh hợp lý trong phân công công việc hoặc các tiêu chuẩn trong những lớp học bình thường.
- đảm bảo rằng các sinh viên có tất cả những phương tiện học tập trong những hoàn cảnh thích hợp.
- giới thiệu cho sinh viên những môn học và những hoạt động học thuật đòi hỏi sự thích nghi và tăng cường như là kết quả trực tiếp của điều kiện tàn tật.

Chương trình giáo dục cá biệt hoá (I.E.P)

Mục đích ban đầu của Giáo dục các hoàn cảnh đặc biệt đòi hỏi các giảng viên phải tập trung vào những nhu cầu của từng cá nhân có hoàn cảnh đặc biệt. Chương trình giáo dục cá biệt (IEP) là một khía cạnh quan trọng nhất của sự tập trung giải thích xem giảng viên lập kế hoạch làm những gì để đáp ứng được nhu cầu của sinh viên đặc biệt. Trong khi kế hoạch đó phải được cha mẹ hoặc người bảo hộ của sinh viên tán thành. Quá trình bao gồm sáu giai đoạn là:

1. *Tư vấn*: Giảng viên hoặc phụ huynh chuyển sinh viên có hoàn cảnh đặc biệt đến các nhà chuyên môn để có những điều chỉnh cần thiết.

2. *Đánh giá*: Việc này nhằm xác định trình độ kiến thức hiện thời của sinh viên thông qua công cụ đánh giá chính thức (các trắc nghiệm tiêu chuẩn) và các thủ tục không chính thức (quan sát, bản liệt kê các mục cần kiểm tra, v.v).
3. *Lập kế hoạch giảng dạy*: Vạch ra một chương trình phù hợp cho sinh viên. Việc lập kế hoạch đòi hỏi định rõ mục đích và mục tiêu của chương trình trong những giai đoạn nhất định (mục tiêu ngắn hạn và dài hạn). Trong đó bao gồm cả những phương pháp và phương tiện giảng dạy cụ thể. Phương pháp có thể bao gồm giảng dạy theo nhóm, lập mô hình, giao ước thực hiện, dịch vụ tư vấn, v.v.
4. *Sự sắp xếp*: Cha mẹ và những người đỡ đầu có thể đề nghị một sự sắp xếp cho con cái họ theo ý muốn của họ. Trong bất kỳ trường hợp nào, họ có quyền phản đối sự sắp xếp mà giảng viên đã đưa ra.
5. *Giảng dạy*: Việc giảng dạy bao gồm thực hiện đầy đủ chương trình giáo dục và thường đòi hỏi những phương pháp kỹ thuật giảng dạy có ghi rõ số giờ cần thiết mà giảng viên phải dành cho sinh viên.
6. *Thủ tục đánh giá*: Điều này đòi hỏi sự đánh giá thường xuyên về sinh viên để xác định chừng mực tiến bộ và nhận biết được những nhu cầu giảng dạy mới hoặc bổ sung.

Quá trình này có thể được thực hiện trong khoảng thời gian định kỳ 4 hoặc 5 tháng. Thông qua chương trình giáo dục này, các mục tiêu của kế hoạch và phương pháp giảng dạy đều được kiểm tra lại.

Bài đọc thêm:

Nhu cầu giáo dục những sinh viên tàn tật Sabou SARR

Từ điển Larousse về tâm lý học đã định nghĩa từ **nhu cầu** là trạng thái của một cá nhân liên quan đến cái cần thiết cho anh ta/cô ta. Tuy nhiên, định nghĩa phổ biến nhất trong văn học mô tả khái niệm nhu cầu là sự khác nhau giữa tình trạng hiện thời, được xem là không thoả mãn hoặc chưa được hoàn thiện, và tình trạng mong muốn được cho là lí tưởng, thoả mãn hoặc hoàn hảo.

Ví dụ: nhu cầu ăn, uống, tiêu khiển, v.v.

Những ý nghĩa khác của thuật ngữ: Có các loại nhu cầu khác nhau là:

- Những nhu cầu thuộc sinh lý học được xác định bởi điều kiện sống.
- Những nhu cầu về giáo dục.
- Những nhu cầu về tâm lý.
- Những nhu cầu về mặt xã hội.

Những nhu cầu chúng ta vừa nêu là cần thiết và quan trọng sống còn. Những nhu cầu khác liên quan đến sự suy thoái chẳng hạn như sự ngu dốt, sự nghèo đói, v.v được xếp vào loại những nhu cầu thứ yếu.

Trong lĩnh vực giáo dục, các thuật ngữ **những nhu cầu cảm thấy** và **những nhu cầu được biểu lộ** được dùng để miêu tả những nhu cầu của người học. Bởi vậy, việc đánh giá các nhu cầu là giai đoạn đầu tiên trong quá trình giảng viên chuẩn bị và lập kế hoạch cho một chương trình đào tạo nhằm đạt nhóm mục tiêu đã đề ra.

Nhu cầu của sinh viên còn tùy thuộc vào không gian, thời gian và môi trường của họ. Chính vì lí do đó mà việc đánh giá những nhu cầu được xem là một hoạt động thường xuyên và liên tục và hoàn toàn không phải là một hoạt động đơn lẻ chỉ được thực hiện một lần.

Phân loại các nhu cầu

Sinh viên đại học và môi trường đại học ngày nay mang những đặc tính khác hẳn so với những năm 1960 và những năm 1970. Bởi vậy, những nhu cầu của sinh viên trong các trường đại học ở châu Phi đương đại khác với những nhu cầu đó trong kỷ nguyên thuộc địa.

Những nhu cầu này được phân loại theo những thông số sau đây:

- Bản sắc văn hoá và môi trường.
- Loại chương trình giảng dạy.
- Xác định các mục tiêu-nội dung văn hoá-các phương pháp.
- Cách tiếp cận của người tham gia (Trường đại học/sinh viên).
- Sự xác định các mục tiêu giáo dục của các cơ quan phối hợp và những nhu cầu xã hội.

Nhu cầu giáo dục đặc biệt liên quan đến loại giáo dục dành cho những người có một vài bất lợi học tập thuộc về mắt, tai, giác quan hoặc các trục trặc khác gây ra do điều kiện sinh đẻ, do các dạng sức khoẻ thể xác và thần kinh khác nhau hoặc do tai nạn. Nhu cầu này cũng bao gồm những người có năng khiếu và tài năng đặc biệt.

Các loại khuyết tật là:

- Các vấn đề về nghe.
- Các trục trặc về nhìn.
- Các tật về nói và trục trặc về giác quan.
- Sự thiếu chú ý.
- Sự tách biệt xã hội.
- Sự hay vắng mặt không rõ lý do.
- Tính hiếu động thái quá (trường hợp của những người có năng khiếu).

Các giảng viên được phân công giảng dạy những sinh viên có nhu cầu đặc biệt cần phải:

- kiểm chế một hệ thống giáo dục hạn chế đang ngày càng gia tăng, một hệ thống cho phép và khuyến khích sự cạnh tranh.

- lưu tâm đến sự tăng lên nhanh chóng về hiểu biết và đổi mới kỹ thuật trong một khung cảnh mà năng lực của giảng viên là yếu tố then chốt cho thành công của giáo dục đại học.
- chuẩn bị tốt hơn để đáp ứng những thách thức của ngày hôm nay.
- không ngừng ôn luyện lại các môn học bởi lẽ hiệu quả đồng nghĩa với khả năng.
- áp dụng và hiểu rõ đủ loại công cụ tự đánh giá.
- thực hiện và ghi lại các quan sát có mục đích về những biểu hiện của sinh viên trong những tình huống có tổ chức và trong những tình huống ngẫu nhiên.
- thiết kế, thực hiện và đánh giá các đồ án theo từng chương trình riêng rẽ dựa trên sự quan sát và đánh giá.
- thể hiện khả năng, sự tinh thông trong việc xác định các mục tiêu, đặc tính, định nghĩa được các mục tiêu, phân tích công việc và định dạng chương trình.
- sử dụng các kỹ năng giáo dục cộng đồng để đặt sinh viên vào các mức trình độ khi nêu ra một đòi hỏi luôn tăng lên đối với tình huống thực tế chứ không phải chỉ trong lớp học.
- có khả năng làm việc với phụ huynh sinh viên, chẳng hạn trong việc sử dụng nhiều kỹ năng để thực hiện các dịch vụ hướng dẫn và tư vấn cho các nhóm.
- phát triển các kỹ năng trong việc can thiệp của các chuyên gia cũng như trong việc hiểu biết và thu thập những thông tin có ích cho sinh viên.
- nói chung, hiểu được chương trình giảng dạy và có năng lực làm việc sẽ cho phép thích nghi cần thiết đối với việc xây dựng và thực hiện chương trình giảng dạy cho những sinh viên tàn tật.

Nâng cao môi trường học tập cho những sinh viên có nhu cầu đặc biệt

Những gợi ý sau đây đối với giảng viên đại học sẽ giúp ích cho việc tạo điều kiện thuận lợi cho học tập của những sinh viên có nhu cầu đặc biệt:

- Môi trường giáo dục phải có lợi, phù hợp với những nhu cầu đặc biệt của sinh viên tàn tật và với quá trình hoà nhập của họ.
- Cần thiết phải loại bỏ các rào cản về mặt kiến trúc có thể hạn chế sự đi lại của những sinh viên sử dụng xe lăn.
- Các mặt phẳng nghiêng: tạo ra những đường dốc thoải trên lối vào các toà nhà để họ đi vào dễ dàng (mở rộng cấu trúc).
- Huấn luyện cho các sinh viên sử dụng tất cả các thiết bị và phương tiện kỹ thuật tiện ích.

- Có thể sử dụng không hạn chế các thiết bị trợ giúp nghe nhìn như phim ảnh, máy quay băng, v.v.
- Đảm bảo rằng các sinh viên được thừa nhận các quyền như nhau trong luật thi cử thông thường: Phần 1 (DUEL), Bằng đại học, Bằng Thạc sĩ và Bằng Tiến sĩ.
- Nhà trường cần tổ chức các kỳ thi với những điều kiện đặc biệt dành cho những sinh viên tàn tật.
- Kéo dài thêm thời gian thi: khoảng 1/3 thời gian đã quy định.
- Các phương tiện kỹ thuật: máy phiên âm sang chữ nổi Bray.
- Những nội dung văn hoá tương tự những nội dung dành cho sinh viên khoẻ mạnh.

Nguồn trích dẫn:

Sarr, S. (1999). Giáo dục đại học ở châu Phi và những sinh viên có hoàn cảnh học tập đặc biệt. Bài giới thiệu tại Hội thảo khu vực về Hoạt động dạy và học ở đại học, Trường đại học Cocody, 10-14 tháng Năm.

Môi trường ít hạn chế nhất

Giáo dục sinh viên tàn tật trong một môi trường ít hạn chế nhất sẽ tạo ra những hoàn cảnh giáo dục vô hạn, những hoàn cảnh không hề giới hạn sự tham gia và hoà nhập của họ với những sinh viên không bị tàn tật trong xã hội. Giáo dục sinh viên bị tàn tật, bao gồm các hệ thống đã được thể chế hoá và mang tính hoà nhập, cần cung cấp cho mỗi sinh viên một môi trường ít hạn chế nhất dựa trên bản chất của nhu cầu của họ.

Các trường nội trú: Hệ thống này cung cấp các điều kiện ăn ở thuận lợi dành cho những sinh viên tàn tật. Đôi khi, các trường nội trú trở thành nơi vứt rác thải và do vậy, có xu hướng làm giảm tính thể chế của hệ thống.

Sự hội nhập: Điều này liên quan đến thực tế bằng cách những người bị tàn tật được học cùng với những người bạn khoẻ mạnh của họ trong các trường học bình thường. Tên khác dành cho sự hội nhập là sự hoà nhập là (mainstreaming). Cần phải nhận thức rằng, tất cả những người tàn tật không thể hoà nhập một cách có hiệu quả.

Sự bình thường hoá: Các hệ thống thừa nhận những quyền và các cơ hội giống nhau như đã từng có sẵn đối với những người khoẻ mạnh.

Các hoạt động trợ giúp: Để lập chương trình có hiệu quả trong môi trường ít hạn chế nhất, mọi sự giúp đỡ và trợ giúp cần thiết phải được tiến hành để tránh những hạn chế tiếp theo. Ở những nơi có các thiết bị cần thiết, chúng phải luôn sẵn sàng giúp đỡ hệ thống.

Sự phục hồi: Đây là cách đưa một người trở lại điều kiện bình thường và vốn có của anh ta/cô ta để có lợi cho bản thân và xã hội bằng các liệu pháp tâm lý, y học, hướng nghiệp và

tập luyện chữa bệnh. Bởi lẽ bệnh tật có thể làm cho mỗi cá nhân mất khả năng thực hiện nghề nghiệp của họ, sự hồi phục có kết quả có thể làm thay đổi hoàn cảnh.

Các hoạt động trợ giúp

Kết quả cao nhất, thành quả nỗ lực, tính hiệu lực và tính hiệu quả có thể đạt được thông qua sự phối hợp hành động của các nhà sư phạm chuyên nghiệp và không chuyên nghiệp. Sự giúp đỡ của các nhà sư phạm không chuyên này là cần thiết trong giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt bởi tính chất liên ngành của nó. Những nhân viên giúp đỡ là những nhà chuyên môn trong lĩnh vực riêng của họ nhưng họ sẽ cung cấp sự giúp đỡ cần thiết nhằm đạt được kết quả tốt nhất trước những mục tiêu đã đề ra trong giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt. Không phải riêng các nhà chuyên nghiệp hoặc không chuyên nghiệp độc quyền nghiên cứu về các khía cạnh sức khỏe, thể lực, nhận thức, tình cảm, xã hội và tâm lý trong vấn đề giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt. Trong giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt, đòi hỏi các hoạt động hỗ trợ như:

Những người làm công tác xã hội.

Các bác sĩ.

Các bậc cha mẹ.

Các nhà tâm lý học.

Các bác sĩ chữa bệnh nghề nghiệp.

Các bác sĩ chuyên khoa chữa trị những tật về nói và ngôn ngữ.

Các nhà vật lý trị liệu.

Các thầy thuốc chuyên khoa thần kinh.

Các bác sĩ chuyên khoa mắt.

Các nhà tư vấn hướng dẫn.

Các chuyên gia về chữ nổi Braille.

Những người phiên dịch ngôn ngữ ký hiệu bằng cử chỉ.

Những người đọc giúp người mù.

Tập huấn về tận dụng các cơ hội kiếm việc làm

Chương trình đào tạo đại học dành cho những người có năng khiếu, những người tàn tật và cả những người dạy họ cần biến đổi theo hướng tự làm chủ cũng như làm việc trong mạng lưới tư nhân và công cộng. Có như vậy thì sự đầu tư lớn mới không bị uổng phí. Tóm lại, cần thiết phải:

- Thành lập một trung tâm sắp xếp việc làm để khảo sát việc làm cho những người tàn tật đã tốt nghiệp và cả những người chưa tốt nghiệp.
- Trợ cấp các khoản vay lãi xuất thấp cho những người tàn tật đã được đào tạo và có nghề để họ tự làm chủ.

Công nghệ trong giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt

Có thể nói không quá rằng, vấn đề nhận thức về vai trò của công nghệ và thông tin trong giáo dục những người tàn tật đang ngày càng được nâng cao. Với sự bùng nổ về tri thức và tiến bộ nhanh chóng của công nghệ trong sự phát triển đất nước, những người tàn tật không cảm thấy được ảnh hưởng nhiều. Nói cách khác, những người tàn tật không có được những lợi ích đầy đủ của sự đột phá về thông tin và công nghệ. Công nghệ giáo dục trong giáo dục những người có nhu cầu đặc biệt được phân loại theo sự liên quan đến từng đối tượng tàn tật như sau:

- a) các phương tiện nhìn
- b) các công nghệ nghe
- c) thiết bị nghe - nhìn
- d) thiết bị trợ giúp di chuyển
- e) sách, báo, tạp chí và các ấn phẩm hoặc tài liệu điện tử khác là cần thiết đối với sinh viên để cập nhật kiến thức của họ.

Dành cho những người có tật về thị giác/hoặc người mù

- Máy chữ Bray, máy sao chép và máy đánh chữ nổi là một vài thiết bị cốt yếu nhất dùng trong giáo dục những người khiếm thị. Các thiết bị đó thuận tiện cho việc sản xuất những cuốn sách chữ Braille, Toán học Braille, mã tốc ký bằng chữ Braille, công thức và phương trình hoá học, mã chữ nổi của tiếng Nigeria, mã máy tính Braille, mã âm nhạc Braille và các cuốn sách biết nói.
- Bản đồ dùng khướu giác: Nó được thiết kế để chiếu lên màn ảnh cho những người khiếm thị.
- Optacon: Đây là một thiết bị điện tử có thể biến đổi các ấn phẩm thành những hình ảnh có thể sờ thấy được.
- Máy tính điện tử: Các thiết bị có thể trợ giúp trong các tính toán toán học và được làm thích ứng để tạo ra tiếng nói hoặc để nói.
- Bàn tính và các cơ cấu chuyển đổi: Chúng được sử dụng để dạy toán cho những người khiếm thị.
- Những con chó dẫn đường: Chúng được huấn luyện để dẫn đường cho người mù.
- Máy tính biết nói: Máy tính tạo ra một màn hiển thị bằng âm thanh.
- Gậy: Những chiếc gậy gấp lại được và gậy điện tử rất có ích cho việc đi lại.
- Máy tính biết đọc: Là chiếc máy tính được thiết kế để biến đổi bản in ra thành lời nói khi ta đặt tờ giấy đó lên máy scanner.
- Máy định dạng bằng nhiệt: Nó được sử dụng để chụp những bản chữ Braille.
- Băng ghi tiếng: Nó được sử dụng để đọc chính tả hoặc ghi lại bài giảng.

Dành cho những người bị tật về nghe

- Thiết bị đo sức nghe (Thính lực kế): Đây là một thiết bị dùng để đo mức độ nghe của một người. Nó được chia độ theo tần số và cao độ. Có các loại như Máy chẩn đoán, Máy đo thính lực, Máy đo thính lực xách tay, Máy đo màng nhĩ.
- Thiết bị trợ thính: Chúng là những thiết bị được thiết kế để trợ giúp việc nghe của một người có tật về nghe.
- Thiết bị trợ thính cho nhóm người: Chúng được thiết kế cho nhiều người. Nó dùng để dạy nghe và nói.
- Thiết bị dạy nói: Chúng là những thiết bị âm thanh được dùng để dạy trẻ em nói.
- Những cuốn sách ngôn ngữ kí hiệu rất quan trọng trong giảng dạy cho những người khiếm thính hoặc bị điếc.
- Máy tính: Máy tính có khả năng to lớn giúp cho giảng viên trong việc phân phát các chương trình giảng dạy cho sinh viên có nhu cầu giáo dục đặc biệt.

Các chương trình có trợ giúp máy tính có thể giúp sinh viên có nhu cầu đặc biệt và giảm bớt khó khăn cho giảng viên trong truyền đạt kiến thức.

Trợ giúp kĩ thuật cho những người bị tàn tật về thân thể

- Xe lăn đẩy tay và xe lăn chạy điện: Chúng được dùng cho những sinh viên có sức khoẻ hạn chế về mặt đi lại.
- Những chiếc gậy gỗ hoặc gậy nhân tạo: Những người già từng dùng nó để chống đỡ cơ thể khi về già.
- Cái nạng: Nó được làm bằng gỗ và kim loại để hỗ trợ cho việc đi lại.
- Máy chữ điện: Chúng giúp cho những sinh viên có khó khăn khi viết bằng tay.

Những bất lợi trong học tập và những người có khó khăn lớn về học tập

- Các thiết bị nghe-nhìn như radio, ti-vi, máy đèn chiếu, máy chiếu ảnh.
- Máy khuếch đại.
- Máy tính
- Các phòng nhỏ có ghế.

Những sinh viên có năng khiếu và có tài

- Các trò chơi thử kiến thức.
- Mô phỏng máy tính.
- Internet.

MODUL 11. ĐÁNH GIÁ HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Giới thiệu và mục tiêu chung

Bài 1: Làm rõ những khái niệm then chốt

Bài 2: Những công cụ và phương pháp đánh giá sự học

Bài 3: Đánh giá giảng dạy

36. Tuyên bố Tokyo đã đề cập, không thể đạt đến một bộ tiêu chuẩn chất lượng áp dụng chung cho tất cả các nước, và đối lập với những tiêu chuẩn mà các thể chế có thể được đánh giá. Chất lượng bao gồm tất cả những chức năng và các hoạt động chính của giáo dục đại học: giảng dạy và các chương trình học thuật, nghiên cứu và học bổng, giảng viên, sinh viên, cơ sở vật chất, các dịch vụ công cộng và môi trường học tập. Các bản tuyên bố của các nước Ả rập cho rằng “tất cả các hệ thống và các tổ chức giáo dục đại học cần ưu tiên hàng đầu để đảm bảo chất lượng của các chương trình, giảng dạy và kết quả đầu ra. Cấu trúc, thủ tục và các tiêu chuẩn để bảo đảm chất lượng phải được phát triển ở trình độ quốc gia và khu vực tương xứng với các đường lối chỉ đạo của quốc tế trong khi đảm bảo tính đa dạng theo những đặc thù của mỗi nước, mỗi trường hoặc mỗi chương trình”.

37. Tuyên bố Dakar trong đó có ý kiến rằng “chất lượng đòi hỏi sự cụ thể hoá về các kết quả dự định (sự xác định rõ những mục đích và mục tiêu), về chất lượng đầu vào của các trường (theo đó là tiêu chuẩn tuyển chọn) và các quá trình cùng thủ tục xử lý đầu vào (cách hệ thống quản lý sắp xếp cấu trúc, nguồn lực và sự giáo dục nhà trường để đạt được những sản phẩm theo yêu cầu)”. Hội nghị các nước Ả rập cho rằng “cơ chế chất lượng được thực hiện thông qua sự đánh giá và so sánh liên tục giữa các quá trình quan sát và dự định, và thường xuyên tìm ra những căn nguyên của những diễn biến bất thường để sửa chữa chúng”.

65. Những đề nghị gửi cho mỗi tổ chức đại học được thông qua bởi Hội nghị Tokyo dường như cũng tiềm ẩn trong các Hội nghị Havana và Hội nghị Dakar. Tuyên bố Tokyo viết:

“Mỗi trường đại học phải xác định nhiệm vụ của mình trong sự hài hoà với những mục tiêu chung của giáo dục đại học, chuyển nhiệm vụ đó thành những chỉ tiêu có thể quan sát được và phân bổ nguồn lực cần thiết”.

Cùng tinh thần ấy, Hội nghị Bâyrut cho rằng “các sứ mệnh cần được chuyển đổi thành các mục đích rõ ràng, với việc phân bổ nguồn lực cần thiết, và việc thiết lập cơ chế cụ thể thích hợp để đảm bảo sự giám sát và đánh giá đầy đủ quá trình đào tạo và các thành tựu đạt được, dựa trên các dấu hiệu chỉ tiêu có thể quan sát được”.

109. Hội nghị Dakar kêu gọi mỗi trường “hãy tạo ra những cấu trúc thích hợp cho việc đánh giá và kiểm soát chất lượng của chương trình của mình (trong đó có thành tích của sinh viên) trong khi bám sát những đường lối chỉ đạo đã thống nhất. Hội nghị này cũng đề

ngợi rằng “mỗi nước thành viên hãy thiết lập một cơ chế đánh giá chất lượng của các trường đại học, trên cơ sở thực tiễn hiện tại trong khu vực. Một cơ chế như vậy sẽ có trách nhiệm đánh giá các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và tư vấn dưới ánh sáng của các nhiệm vụ của nhà trường, các chương trình giáo dục quốc gia và nhu cầu của thời cuộc thay đổi. Đó phải là một cơ chế kiểm soát chứ không phải là cơ chế trừng phạt, và cần sử dụng phối hợp các phương pháp đánh giá bên ngoài và bên trong.

110. Những đề xuất của Hội nghị Tokyo được tóm tắt qua sự khẳng định rằng “mỗi nước trong khu vực cần thiết lập một cơ chế đánh giá chất lượng của các tổ chức đại học của nước mình. Các nước cần đưa ra những phương pháp bảo đảm chất lượng cả ở cấp độ trường và hệ thống. Những phương pháp này có thể bao gồm việc kiểm định chương trình, đánh giá cơ sở đào tạo, cung cấp tài chính theo mức độ hoàn thiện công việc, xem xét lại các ngành học và các lĩnh vực chuyên môn, khung trình độ và các phương pháp tiếp cận đào tạo năng lực trong giáo dục và dạy nghề”.

113. Hội nghị Dakar đề nghị các tổ chức giáo dục đại học cần phải thiết lập những nguyên tắc chỉ đạo tối thiểu cho hoạt động dạy và học đối với mỗi mô hình đào tạo. Trong đó cần phải thể hiện rõ ràng “sự thay đổi hành vi giữa đầu vào và đầu ra về các mặt kỹ năng, giá trị và thái độ, các phương pháp dạy học và đánh giá trong một khung thời gian cụ thể”.

Điều khoản 11: Đánh giá định tính

- a) Chất lượng giáo dục đại học là một khái niệm đa chiều, bao gồm tất cả các chức năng của nó, và các hoạt động như: các chương trình giảng dạy và học tập, nghiên cứu và sinh hoạt học thuật, biên chế, sinh viên, nhà cửa, phương tiện, thiết bị, các dịch vụ cộng đồng và môi trường học tập. Sự tự đánh giá trong và những đánh giá ngoài do các chuyên gia độc lập thực hiện một cách công khai. Trong trường hợp có thể, cần mời các chuyên gia quốc tế đánh giá. Điều đó có ý nghĩa sống còn đối với việc nâng cao chất lượng. Cần thành lập các hội đồng quốc gia độc lập và phải xác định rõ các tiêu chuẩn so sánh về chất lượng ở cấp quốc tế. Mặt khác cần phải chú ý đến khung cảnh riêng của từng trường, từng quốc gia và của khu vực nhằm lưu tâm tới tính đa dạng và hết sức tránh sự rập khuôn giống nhau. Các bên liên quan cần tham gia quá trình đánh giá cơ sở đào tạo.
- b) Yếu tố chất lượng cũng đòi hỏi một điều là, giáo dục đại học phải được đặc trưng bởi những khía cạnh tính quốc tế của nó: trao đổi kiến thức, thiết lập mạng lưới quan hệ, trao đổi giảng viên và sinh viên, và triển khai các dự án nghiên cứu quốc tế, trong khi vẫn phải lưu ý đến các giá trị văn hoá và các hoàn cảnh của đất nước.

Giới thiệu và mục tiêu

“Hội nghị Dakar đề nghị các tổ chức giáo dục đại học cần phải thiết lập những nguyên tắc chỉ đạo tối thiểu cho hoạt động dạy và học đối với mỗi mô hình đào tạo. Trong đó cần phải thể hiện rõ ràng “các mối quan hệ giữa đầu vào và đầu ra về các mặt kỹ năng, năng lực và thái độ, các phương pháp đánh giá việc dạy và học, tất cả trong một cơ cấu thời gian cụ thể”.

Việc đánh giá chất lượng là phần cốt lõi của quá trình phổ cập giáo dục. Theo tuyên bố trích dẫn ở trên, chúng ta có thể thấy rằng Hội nghị Dakar đã tán thành quan điểm này. Nhiều người đang công tác trong hệ thống giáo dục đại học có kinh nghiệm tốt về đánh giá hoạt động dạy và học trong lĩnh vực nghệ thuật và khoa học. Tuy vậy, vẫn còn thiếu nhiều kỹ năng cần thiết trong việc đánh giá. Module này nhằm cung cấp những kinh nghiệm hiểu biết cho cả “những người chưa có kinh nghiệm” và cho cả “những chuyên gia”. Dison và De Groot (1999) đã nhấn mạnh sự cần thiết có sự tương thích giữa nội dung, phương pháp giảng dạy và các thủ tục đánh giá. Chỉ khi những cái đó được đặt đúng thứ tự thì mới có thể đánh giá đúng được việc học tập. Hiện nay, mô hình đánh giá sinh viên đại học dựa trên kết quả (OBE) đang được thừa nhận rộng rãi.

Sau khi hoàn thành module này, các bạn có khả năng:

- giải thích được các khái niệm sử dụng trong việc đánh giá;
- phát triển được các phương pháp kỹ thuật đánh giá chất lượng sinh viên của bạn;
- phân tích và đưa ra lời giải thích cho các kết quả đánh giá sinh viên; và
- tự mình tiến hành đánh giá việc dạy của bạn.

Bài 1: Hiểu những khái niệm cơ bản

Học xong bài học này, các bạn có thể:

- định nghĩa rõ các khái niệm sau: đo lường, định giá và sự đánh giá (evaluation);
- phân biệt được sự khác nhau giữa các loại đánh giá.

Đo lường, trắc nghiệm, đánh giá

Với quan điểm giáo dục, chúng ta có thể phân biệt giữa đo lường (Measurement), trắc nghiệm (Test), định giá (Assessment) và đánh giá (Evaluation) như sau:

Đo lường (Measurement) là một thủ tục gán những con số hay những điểm đặc trưng hoặc đặc tính riêng, bằng cách chuyển đổi bản chất của sự vật thực thành những cái có thể đo được.

Mặt khác, **trắc nghiệm (Test)**, là những thủ tục có tính hệ thống để quan sát những con người và miêu tả họ hoặc bằng một hệ thống thang chia bằng số hoặc một hệ thống phân loại. Vì thế, sự sát hạch có thể cho những thông tin hoặc về mặt định lượng hoặc về mặt định tính.

Để tiến tới một sự đánh giá, các bạn sử dụng nhiều phương pháp **định giá (Assessment)** như quan sát, phỏng vấn và tổ chức thi trắc nghiệm. Như vậy, việc định giá là một quá trình phán quyết về giá trị của một người, một chương trình hay một sự việc bằng cách sử dụng các bài trắc nghiệm như những công cụ thực hiện.

Sự đánh giá (Evaluation) đi xa hơn phép đo, kiểm tra hay định giá. Nó thực hiện việc phán quyết về giá trị của một sinh viên, của một phương pháp giảng dạy, hoặc của một

chương trình đào tạo và đưa ra các quyết định. Những phán quyết và những quyết định được đưa ra có thể hoặc không thể dựa vào những thông tin có được từ trắc nghiệm.

Các trắc nghiệm được sử dụng thường liên quan đến những loại quyết định:

- Các **quyết định lựa chọn** được đưa ra khi cần nhận vào một số người này và loại ra một số người khác.
- Các **quyết định vị trí học tập** liên quan đến việc sắp xếp học sinh, sinh viên vào các lớp học khác nhau.
- Các **quyết định phân loại** dẫn đến việc phân loại người ta vào một hay một vài hạng loại, công việc hoặc chương trình mà những chương trình đó không cần quan tâm đến mức độ công việc.
- Các **quyết định tư vấn và hướng nghiệp** được các cá nhân đưa ra khi họ khảo sát tỉ mỉ nhiều nghề và thế giới việc làm. Đây là những quyết định mang tính cá nhân bởi vì chúng tương phản với những quyết định của nhà trường.
- Các **quyết định chẩn đoán và sửa chữa mang tính giáo dục** liên quan đến câu hỏi, “những hoạt động học tập nào sẽ thích hợp nhất với những đòi hỏi cá nhân của sinh viên và từ đó tạo ra nhiều cơ hội nhất cho sinh viên đạt được mục tiêu đã chọn?” Sự chẩn đoán có ngụ ý là cả nội dung và bản chất của bài giảng mà sinh viên nhận được đều được biết trước.
- Các **quyết định hoàn thiện và đánh giá chương trình** thường được hoàn thiện bằng cách sử dụng những thông tin kiểm tra. Nó luôn giúp ích cho việc đánh giá quá trình giảng dạy cũng như chất lượng sản phẩm của hoạt động giảng dạy.

Các bài trắc nghiệm dùng cho các mục đích khác nhau, chẳng hạn như:

- cung cấp những thông tin để cho điểm sinh viên,
- cho sinh viên ý kiến nhận xét để tạo thuận lợi cho học tập,
- cung cấp thông tin phản hồi về tính hiệu quả của việc học tập,
- tạo động lực thúc đẩy sinh viên học tập, và
- sử dụng như một công cụ khoa học trong công tác nghiên cứu giáo dục và các môn khoa học xã hội.

Bài tập

Một giảng viên chữa các bài kiểm tra của sinh viên. Ông ta cho điểm vào mỗi bài kiểm tra mà không ghi thêm một lời nhận xét nào về bài làm của sinh viên.

a) Vị giảng viên kia đã đánh giá bài làm của mỗi sinh viên? hay:

b) Vị giảng viên kia đã đo mức độ hoàn thành của mỗi sinh viên?

Theo quan điểm của Yoloye (1998), hiểu về quá trình đưa ra quyết định đánh giá là rất cần thiết đối với giáo dục đại học. Bất luận một người sử dụng định nghĩa về đánh giá như thế nào, song chắc chắn quá trình đánh giá phải có 3 yếu tố cấu thành sau đây:

- Một thực thể được đánh giá có thể là một sản phẩm, một quá trình hoặc một sự hoàn thiện.
- Phép đo về một thực thể hướng tới một kết quả bằng điểm số, bằng cấp độ hay các thể hiện về mặt lượng khác.
- Đánh giá định lượng bằng cách gán vào đó một giá trị. Giá trị có thể cho ở các dạng khác nhau như đạt/trượt hoặc loại 1/loại 2/loại 3 đạt/trượt.

Bản chất của đánh giá

Sự đánh giá khác nhau về bản chất của nó, tùy theo nó đánh giá về mặt **số lượng** hay **chất lượng**. Trong lĩnh vực giáo dục, sự đánh giá thường mang **bản chất định lượng**. Việc cho điểm (bằng con số) và xếp loại theo thứ tự (A,B,C,D) được dùng để đo kết quả bằng điểm số của sinh viên. Phương pháp này được xếp vào loại đánh giá định lượng. Ví dụ, đánh giá hiệu quả bên trong về mặt định lượng của một năm học có thể dựa trên:

- tỷ lệ giữa số người lấy được bằng tốt nghiệp và số người học đã đăng kí.
- tỷ lệ giữa số sinh viên bị lưu ban và tổng số vào trường.

Sự đánh giá cũng có thể là về mặt chất lượng. Chẳng hạn, hiệu quả bên trong của một năm học có thể được đánh giá một cách định tính thông qua:

- so sánh kỹ năng của sinh viên đạt được cuối năm học với kỹ năng của sinh viên ở đầu năm học.
- so sánh những kỹ năng đạt được với những kỹ năng đề ra trong mục tiêu.

Phương pháp đánh giá

Tùy thuộc vào mục tiêu nhằm tới, đánh giá có thể được tiến hành dựa trên các phương pháp khác nhau. Phương pháp đánh giá có thể mang tính chất:

- chẩn đoán
- chuẩn hoá
- dựa theo tiêu chí

Đánh giá mang tính chẩn đoán khi nó nhằm vào việc đánh giá những đặc điểm riêng của người học trong mối liên quan đến những yêu cầu của các môn học hoặc của chương trình. Bởi vậy, mục đích của đánh giá chẩn đoán là để xác định những tính chất khác nhau của vấn đề đã đặt ra và thông qua đánh giá những tính chất đó có thể xác định được những kết quả kỳ vọng.

Đánh giá **chẩn đoán** có thể được tiến hành ở đầu một khoá học mới hoặc một chương trình mới. Trong trường hợp đó, mục đích của nó là xác định xem người học có được những kỹ năng yêu cầu của đầu vào khoá học hay không. Đánh giá chẩn đoán cũng có thể thực hiện ở giữa hoặc cuối một khoá học riêng biệt.

Đánh giá được gọi là **chuẩn hoá** khi nó so sánh thành tích học tập của một sinh viên với thành tích của những sinh viên khác cùng cấp hoặc cùng lớp dùng làm nhóm tham chiếu.

Việc lập danh sách sinh viên dựa trên thành tích liên quan đến sự đánh giá chuẩn hoá như vậy.

Đánh giá **căn cứ theo tiêu chí** khi việc này nhằm đánh giá trình độ học tập của một sinh viên dựa theo những tiêu chí kết quả được định nghĩa một cách tường minh hoặc không tường minh (implicitly) theo các mục đích. Nó không bao hàm việc so sánh mức độ hoàn thành(hoàn hảo) của một sinh viên này với mức độ hoàn thành của những sinh viên khác. Nó nhằm xác định mức độ đạt được mục tiêu và mục đích của môn học.

Các hình thức đánh giá

Mục tiêu chủ yếu của việc đánh giá, trong phạm vi giáo dục, là để chuẩn bị cơ sở cho việc đưa ra những quyết định về các hoạt động giáo dục. Các hoạt động được đánh giá có thể liên quan đến:

- Những thành tích của sinh viên
- Các môn học
- Các giảng viên
- Các tổ chức giáo dục

Bài tập:

Những người muốn vào học năm thứ nhất của các trường đại học phải trải qua một kỳ thi tuyển sinh. Các môn thi tuyển sinh được thiết kế dựa trên cơ sở nội dung các vấn đề cần thiết để có thể học tốt các môn học trong năm thứ nhất. Sau kỳ thi, những người ghi tên dự tuyển vào năm thứ nhất sẽ được lập danh sách xếp thứ tự dựa theo điểm thi. Chỉ có 20 thí sinh đầu tiên là được quyền vào học.

Các trường đại học áp dụng những phương pháp đánh giá nào để lựa chọn những người dự tuyển vào học năm thứ nhất?

Một giảng viên đã sắp xếp nội dung các môn học hàng năm của ông thành các module. Ông ta giao bài kiểm tra ở cuối mỗi module. Trong đầu vị giảng viên đó có mục tiêu kép:

1/ Để so sánh mức độ làm bài của tất cả các sinh viên và phân loại họ theo kết quả mỗi bài kiểm tra của họ;

2/ Để cung cấp cho mỗi sinh viên thông tin đầy đủ nhằm giúp họ cải thiện thành tích của mình.

Các bài kiểm tra mà vị giảng viên trên đã áp dụng vào cuối mỗi module thuộc loại hình đánh giá nào?

Bài 2: Công cụ và kỹ thuật đánh giá học tập

Học xong bài này, bạn có thể:

- nhận biết các công cụ đánh giá khác nhau;
- phân tích các dữ liệu thu thập được để đánh giá; và
- giải thích rõ kết quả đánh giá.

Những công cụ đánh giá trong giáo dục đại học

Những công cụ chính được sử dụng để đánh giá sự học tập là:

- a. Các bài kiểm tra
- b. Các phiếu hỏi
- c. Sổ tay quan sát theo dõi
- d. Sách hướng dẫn phỏng vấn

Các bài trắc nghiệm với chức năng là công cụ để đánh giá

Công cụ chính của việc đánh giá trong các trường đại học là các bài trắc nghiệm. Bài trắc nghiệm có thể có nhiều loại khác nhau. Chúng có thể được phân loại dựa trên các tiêu thức sau đây:

Theo loại câu trắc nghiệm (item):

- Chọn câu (đúng-sai, đa lựa chọn, đối chiếu)
- Hoàn chỉnh câu
- Trả lời ngắn
- Tự luận.

Theo cách quan sát nào để cho điểm:

- Trắc nghiệm khách quan
- Trắc nghiệm chủ quan

Theo mức độ chuẩn hoá:

- Các bài trắc nghiệm chuẩn
- Các bài trắc nghiệm không theo tiêu chuẩn

Theo điều kiện tổ chức:

- Các bài trắc nghiệm cá nhân
- Các bài trắc nghiệm theo nhóm

Theo sự nhấn mạnh trả lời bằng ngôn ngữ nói:

- Các bài kiểm tra miệng
- Các bài trắc nghiệm mức độ hoàn thiện

Theo sự nhấn mạnh về thời gian:

- Các bài trắc nghiệm thể lực
- Các bài trắc nghiệm tốc độ

Theo kiểu tham chiếu điểm:

- Trắc nghiệm tham chiếu chuẩn
- Trắc nghiệm tham chiếu tiêu chí

Theo thuộc tính nào cần đo:

Các bài trắc nghiệm thành tích

- Bộ dụng cụ khảo sát
- Các bài trắc nghiệm môn học cụ thể

Các bài trắc nghiệm năng khiếu

- Các bài trắc nghiệm năng khiếu tổng hợp
- Các bài kiểm tra sự sẵn sàng
- Các bài trắc nghiệm các năng khiếu đặc biệt

Các phép đo nhân cách và điều chỉnh

- Các bài trắc nghiệm kết cấu
- Các phiếu câu hỏi tự thuật

Các sở thích

- Các mối quan tâm về nghề nghiệp
- Các bản ghi tóm tắt những mối quan tâm khác

Các phiếu điều tra thái độ và các giá trị thực

Mô tả các bài trắc nghiệm

Các bài trắc nghiệm có thể được mô tả theo nhiều cách sau:

- Các bài trắc nghiệm cá nhân và theo nhóm có sự khác nhau về số người được kiểm tra đồng thời, cũng như cách quản lý các bài trắc nghiệm đó. Các bài trắc nghiệm nhóm làm hạn chế tương tác lớn nhất giữa người thi và người chấm thi, các điều kiện trắc nghiệm cá nhân và các quan sát thực tế do chi phí và hiệu quả..
- Các bài kiểm tra khác nhau về tính khách quan của chúng – trong đó, mỗi một người chấm trong kỳ thi sẽ đưa ra kết luận giống nhau hoàn toàn về những gì đã quan sát được. Việc cho điểm bài thi sẽ mang tính chủ quan nếu như điểm đánh giá giữa những giảng viên rất khác nhau đối với cùng một nhóm đối tượng.
- Tiêu chuẩn hoá là phạm vi mà theo đó, các thủ tục giám sát một bài thi, các thiết bị và tài liệu, và nguyên tắc cho điểm được quy định trước. Do vậy, thủ tục thi hoàn toàn giống nhau sẽ được áp dụng ở mọi thời gian và địa điểm khác nhau. Quan điểm về tính tiêu chuẩn hóa không còn gì để bàn, bất luận các dữ liệu tham chiếu đến chuẩn có được cung cấp hay không. Đó là cách để nâng cao tính khách quan của trắc nghiệm và hiểu rõ bài làm của thí sinh.

- Các bài trắc nghiệm vẫn tập trung vào những câu trả lời miệng của thí sinh, trong khi các bài trắc nghiệm mức độ hoàn thiện chú trọng đến các kỹ năng thực hành. Khả năng nói có thể là cần thiết để hiểu những định hướng về trắc nghiệm mức độ hoàn thiện.
- Nếu một bài trắc nghiệm được thiết kế để đo tốc độ trả lời thì thông thường các câu không khó trong điều kiện bình thường. Nhiều bài trắc nghiệm liên quan đến việc đánh giá lượng kiến thức và sự hiểu biết của một cá nhân, không phụ thuộc vào tốc độ, và điều kiện kiểm tra không cần thiết ấn định thời gian. Những bài trắc nghiệm như thế được gọi là bài trắc nghiệm thể lực. Nhiều bài trắc nghiệm trong giáo dục liên quan chút ít đến tốc độ: thường thì bài thi này cả người thi và người chấm thi đều chưa biết.
- Các bài trắc nghiệm tham chiếu chuẩn mô tả thí sinh thông qua việc xác định rõ vị trí của thí sinh trong một nhóm người nhất định. Các bài trắc nghiệm tham chiếu tiêu chí đo vốn kiến thức của mỗi thí sinh độc lập với thành viên trong nhóm.
- Các câu hỏi trong một bài trắc nghiệm được gọi là các item, và một bài trắc nghiệm có thể được thể hiện dưới dạng bao gồm nhiều câu (item) khác nhau. Có sự lựa chọn các câu: đúng-sai, lựa chọn câu trả lời đúng trong số các câu trả lời đã cho và các bài tập ghép cặp phù hợp. Cũng có cả những bài như: hoàn chỉnh câu, trả lời ngắn, và tự luận. Không có loại tiết mục nào luôn luôn có ưu điểm rõ rệt trong mọi hoàn cảnh.
- Các bài kiểm tra cũng có thể được thể hiện dưới dạng những thuộc tính được thiết kế nhằm mục đích quan sát. Những thuộc tính đó là những thành tích đạt được về mặt học thuật; năng lực học tập; đặc điểm cá nhân; sở thích, mối quan tâm; các quan điểm và các giá trị đạo đức.

Những nguyên tắc chung về cấu trúc bài kiểm tra

Lập kế hoạch kiểm tra

Để lập kế hoạch cho một bài kiểm tra, bạn cần chuẩn bị một **bảng kế hoạch kiểm tra**. Trong đó hàng đầu các cột của bảng là tên phân loại theo nguyên tắc Bloom, còn các hàng của bảng thể hiện các chủ đề chính của nội dung môn học cần kiểm tra. Nội dung trong các ô được tạo thành bởi sự phối hợp theo từng nội dung riêng của môn học và phân loại mục tiêu giảng dạy (xem phân loại Bloom. ND). Các ô đó thể hiện những mục tiêu giảng dạy cụ thể. Sau đó, các mục tiêu được phân loại, những câu trắc nghiệm sẽ được dùng để kiểm tra từng mục tiêu đều được ghi vào trong bảng. Như vậy, bảng kế hoạch kiểm tra dùng như một bản kế hoạch trong đó bảo đảm có bao hàm tất cả những mục tiêu quan trọng và những mục tiêu đó được nhấn mạnh một cách đúng mức trong bài kiểm tra.

Những gợi ý cho việc ra đề thi viết (tự luận)

- Trước khi viết câu hỏi thi, cần xác định rõ kiến thức và kỹ năng (behaviour) nào mà của thí sinh cần phải thể hiện.

- Hãy đặt ra những câu hỏi đòi hỏi thí sinh phải thể hiện năng lực sử dụng sự hiểu biết cần thiết của mình để giải quyết những tình huống mới và lạ đối với thí sinh, chứ không phải chỉ đơn giản là nhắc lại những thông tin có trong sách vở và từ lớp học.
- Hãy nêu ra những câu hỏi tương đối cụ thể và tập trung, yêu cầu các câu trả lời hết sức ngắn gọn.
- Nếu một bài trắc nghiệm viết, cần đảm bảo các câu hỏi phải bao trùm các chủ đề tương ứng và hành vi phức tạp được nêu trong bảng kế hoạch kiểm tra. Tuy nhiên cũng cần chú ý rằng, mức độ phức tạp của các câu hỏi phải giới hạn ở mức độ phù hợp với khả năng của sinh viên.
- Yêu cầu tất cả các thí sinh trả lời những câu hỏi giống nhau; không ra những câu hỏi tùy chọn.
- Hãy diễn đạt các câu hỏi sao cho mọi thí sinh đều hiểu được nhiệm vụ đúng như cách mà giảng viên dự định.
- Hãy diễn đạt các câu hỏi sao cho mọi thí sinh đều biết được giới hạn của nhiệm vụ, mục đích của nó và có thể trả lời các câu hỏi đó trong thời gian ấn định.
- Hãy diễn đạt các câu hỏi sao cho các giảng viên có thể đồng ý về tính đúng đắn của câu trả lời của thí sinh.
- Hãy diễn đạt các câu hỏi nhằm tìm biết ý kiến của thí sinh về các vấn đề mang tính tranh luận, sao cho các câu hỏi đó buộc thí sinh đưa ra những bằng chứng để chứng minh cho ý kiến của mình. Đồng thời đánh giá các câu trả lời của thí sinh dựa trên những bằng chứng đưa ra chứ không phải chỉ là ý kiến và quan điểm.
- Hãy diễn đạt các câu hỏi sao cho thí sinh có thể lượng định được độ dài cần thiết của câu trả lời mong muốn và biết được trọng số điểm của mỗi câu hỏi đã cho.

Cách diễn đạt các câu hỏi dạng viết tiểu luận

Dưới đây là một vài gợi ý trong việc diễn đạt các câu hỏi dạng yêu cầu viết tiểu luận.

1. So sánh:

- Hãy trình bày những sự giống nhau và khác nhau giữa ...
- Hãy so sánh hai phương pháp dưới đây về mặt ...

2. Liên hệ nguyên nhân và kết quả:

- Đây là nguyên nhân chính của ...?
- Những hậu quả nào có thể xảy ra nhất của ...?

3. Chứng minh:

- Anh (chị) thích cái nào trong số các lựa chọn dưới đây và tại sao?

- Hãy giải thích tại sao anh (chị) đồng ý hoặc không đồng ý với lời phát biểu dưới đây:

4. Tóm tắt:

- Hãy nêu những điểm chính được bao hàm trong ...
- Hãy tóm tắt một cách ngắn gọn nội dung của ...

5. Khái quát hóa:

- Hãy phát biểu một cách có hệ thống một vài điểm khái quát có giá trị trên cơ sở các dữ liệu dưới đây.
- Hãy nêu lên các nguyên tắc giúp cho việc giải thích các hiện tượng sau.

6. Phỏng đoán:

- Qua những sự việc đã nêu, điều gì dễ có khả năng xảy ra nhất, khi nào ...?
- Anh (chị) có thể suy luận thế nào từ ý kiến phát biểu về ...?

7. Phân loại:

- Hãy chia nhóm các nội dung sau đây theo ...
- Các câu dưới đây có những điểm gì chung?

8. Sáng tạo:

- Hãy liệt kê các cách suy nghĩ của anh (chị) đối với ...
- Hãy viết ra một danh sách những câu hỏi theo câu trả lời cho ở trên.

9. Áp dụng:

- Bằng việc áp dụng nguyên tắc về ..., hãy trình bày cách thức anh (chị) sẽ giải quyết tình huống vấn đề dưới đây.
- Hãy mô tả một hoàn cảnh minh họa cho nguyên tắc về ...

10. Phân tích:

- Anh (chị) hãy mô tả những sai sót về lập luận trong đoạn văn dưới đây.
- Hãy liệt kê và miêu tả những đặc trưng chủ yếu của ...
- Hãy mô tả mối liên hệ giữa các phần của ... dưới đây.

11. Tổng hợp:

- Hãy mô tả một kế hoạch để chứng minh rằng ...
- Hãy viết một bản báo cáo có kết cấu chặt chẽ trình bày rõ ...
- Hãy viết rõ những chi tiết kỹ thuật đối với việc xây dựng một ...

12. Đánh giá:

- Hãy phê bình hoặc biện hộ cho mỗi ý kiến dưới đây.

- Hãy miêu tả những điểm mạnh và những điểm yếu của ... dưới đây.
- Bằng việc sử dụng những chuẩn mực đã thiết lập ở lớp, hãy viết một bài đánh giá phê bình về ...

Những gợi ý đối với việc cho điểm các câu trả lời trong thi viết

1. Hãy soạn ra một số điều hướng dẫn việc cho điểm (ví dụ như một bản đáp án, một bài trả lời lý tưởng, hay những câu trả lời “mẫu”).
2. Hãy chấm điểm tất cả các câu trả lời về một câu hỏi trước khi chuyển sang chấm câu tiếp theo.
3. Định kỳ chấm lại các bài đã cho điểm trước rồi.
4. Chấm điểm bài thi không quan tâm đến dấu hiệu nhận dạng của thí sinh (ví dụ như số báo danh hoặc tên).
5. Viết nhận xét về những điểm mạnh và những điểm yếu của các câu trả lời.
6. Trường hợp việc cho điểm có tính quyết định, cần có hai hoặc ba người đọc và chấm điểm các bài thi một cách độc lập.

Những gợi ý đối với việc soạn các câu của bài trả lời ngắn (loại bài điền chỗ trống/hoàn thành)

1. Sử dụng càng nhiều câu hỏi càng tốt.
2. Diễn đạt mỗi câu bằng từ ngữ thể hiện các nghĩa rõ ràng sao cho câu trả lời dự định chỉ có một, và sao cho câu trả lời là một từ đơn, một cụm từ ngắn hoặc một con số.
3. Diễn đạt mỗi câu sao cho khoảng trống hoặc chỗ dành cho câu trả lời nằm ở phía cuối của câu.
4. Cần tránh sao chép lại từng câu từng chữ những câu trình bày trong sách hoặc trong các tài liệu ở lớp.
5. Hãy bỏ đi những từ quan trọng chứ không phải là những từ ít quan trọng.
6. Cần tránh những câu đa nghĩa; chỉ nên sử dụng một hoặc hai chỗ trống cần điền cho mỗi câu.
7. Nên để các khoảng trống có độ dài như nhau và sắp xếp các câu sao cho có thể viết các câu trả lời vào một cột ở phía phải hoặc trái của các câu đã cho.
8. Cần nêu rõ độ chính xác, các đơn vị bằng số, hoặc độ của các đại lượng mong muốn trong câu trả lời.
9. Cần diễn đạt các câu để tránh lộ những đầu mối hoặc những từ xác định cụ thể.

Những gợi ý đối với việc soạn các câu thuộc loại bài Đúng-Sai

1. Cần đảm bảo chắc chắn rằng câu hỏi chỉ có một phương án trả lời hoặc đúng hoặc sai.
2. Cần tránh lộ đầu mỗi đề thí sinh “mò” ra câu trả lời.
3. Hãy kiểm tra những ý quan trọng, kiến thức và hiểu biết (chứ không phải những kiến thức vật vãnh hoặc chung chung)
4. Cần để độ dài của từ trong câu đúng tương đương bằng độ dài của từ trong câu sai.
5. Nên tránh sao chép trực tiếp các câu từ trong giáo trình và các tài liệu văn bản khác.
6. Nên tránh đưa ra câu theo kiểu lặp đi lặp lại hoặc được biết quá dễ.

Những gợi ý đối với việc cấu trúc loại bài thi ghép cặp tương ứng

1. Trong một bài ghép cặp cần tạo ra sự thống nhất giữa tiền đề (hoặc câu hỏi) và sự đáp lại (hoặc câu trả lời).
2. Hãy viết những hướng dẫn có thể giải thích đầy đủ phương án ghép cặp đúng.
3. Cần kiểm tra lại xem tất cả các câu trả lời sao cho cứ như là những lựa chọn có thể đối với mỗi tiền đề hay không.
4. Trong cùng một bài thi, cố gắng để các tình huống tiền đề và các tình huống đáp lại ở tương đối gần nhau.
5. Nên tránh tạo ra “sự phù hợp hoàn hảo”, trong đó mỗi câu trả lời chỉ hợp với một tiền đề.
6. Hãy đặt các cụm từ (hoặc các câu) dài hơn vào danh sách các tiền đề còn các cụm từ, các từ hoặc các ký hiệu ngắn hơn vào danh sách các câu trả lời.
7. Nếu có thể được, hãy sắp xếp các câu trả lời theo một thứ tự logic và có nghĩa.
8. Nên dùng các con số để xác định các tiền đề còn các chữ cái để xác định các câu trả lời.
9. Nên tránh sử dụng các câu không hoàn chỉnh để làm các tiền đề.
10. Cố gắng để các tiền đề và các câu trả lời thuộc một bài trong cùng một trang giấy.

Những gợi ý đối với việc cấu trúc các câu thuộc loại bài lựa chọn câu trả lời đúng trong số những câu trả lời đã cho (với sự nhấn mạnh vào cách thức viết các câu trắc nghiệm)

Nên làm	Nên tránh
Nếu có thể, bạn hãy biên soạn một câu hỏi hướng dẫn.	Nên tránh dùng những từ xa lạ, không cần thiết, tối nghĩa và các câu hoa mỹ.
Nếu sử dụng một câu chưa hoàn chỉnh thì nhất thiết nó phải bao hàm một câu hỏi trực tiếp. Những sự lựa chọn nên để ở cuối câu (không nên để ở giữa câu).	Nên tránh (hoặc sử dụng hạn chế) các câu phủ định.
Kiểm tra cách diễn đạt sao cho cấu trúc từ và câu ở mức độ tương đối thấp và không dùng những từ chuyên môn sâu.	Tránh lối diễn đạt câu để cho ý kiến cá nhân của thí sinh là một sự lựa chọn.
Trong các câu trắc nghiệm các định nghĩa hãy để từ trong câu và dùng các định nghĩa hoặc mô tả là những lựa chọn.	Tránh lối diễn đạt sách vở và lối nói “tầm chương trích cú” hoặc rập khuôn.
	Tránh để lộ đầu mối và sự liên hệ (ví dụ, có câu trả lời đúng trở thành đầu mối hoặc liên quan đến một câu trả lời đúng ở câu trước).

Những gợi ý giúp nâng cao chất lượng của các câu đa lựa chọn

Nên làm, nên tránh

1. Nói chung nên cố gắng tạo ra 3 đến 5 lựa chọn. Nên tránh những lựa chọn chồng chéo.
2. Tất cả những lựa chọn phải đồng nhất và gần giống nhau đối với tập hợp của các câu đúng-sai.
3. Nên để các từ và các cụm từ được lặp đi lặp lại ở trong câu hỏi. Tránh sử dụng các lựa chọn “không cho trước”, hoặc “không lựa chọn nào trong số các lựa chọn ở trên” trong loại bài lựa chọn câu trả lời đúng nhất (chỉ áp dụng với loại chọn câu trả lời đúng).

4. Nên sử dụng dấu chấm câu thích hợp và chính xác trong quan hệ với câu. Tránh sử dụng cụm từ “tất cả những câu trên”.
5. Nên sắp xếp các lựa chọn theo kiểu liệt kê, tránh bố trí song song. Tránh để lộ “đầu mối”.
6. Bố trí các câu lựa chọn phải theo logic, tránh sử dụng các thuật ngữ kỹ thuật, các từ hoặc các tên chưa biết và các thuật ngữ hoặc các tên “vớ vẩn”.
7. Các câu gây nhiễu (đánh lạc hướng) phải viết đúng ngữ pháp, tránh làm khó việc “khoanh vùng” đối với câu trắc nghiệm

Những yêu cầu hoặc tiêu chí của các bài trắc nghiệm đánh giá

Mục đích cuối cùng của bất cứ sự đánh giá nào cũng đều là **thu thập những thông tin có giá trị nhất định, có độ tin cậy và tiết kiệm để đưa ra những quyết định phù hợp**. Sự xác đáng, tính hiệu lực, độ tin cậy và khía cạnh kinh tế là những yêu cầu hoặc những tiêu chuẩn mong đợi nhất hiện nay đối với bất kỳ sự kiểm tra đánh giá nào.

Tính xác đáng của những số liệu thu thập được hàm ý rằng thông qua việc đánh giá, vấn đề được đánh giá là hoàn toàn phù hợp với những mục tiêu đã đặt ra. Ví dụ, tính xác đáng của các bài thi kết thúc một chương trình nào đó rất cần thiết để nhận ra sự khác nhau giữa các bài thi nhằm đánh giá trình độ sinh viên để cho lên lớp cao hơn hoặc để đưa họ vào thị trường việc làm và vào cuộc sống.

Tính hiệu lực của số liệu thu thập được hàm ý rằng trên thực tế, sự đánh giá đã được tập trung vào chủ đề đã được nhắm tới ban đầu. Chẳng hạn, không thể đánh giá kỹ năng viết và nói của sinh viên bởi cùng một bài trắc nghiệm (hay nói cách khác độ hiệu lực hoặc độ có lợi của đề thi trắc nghiệm phản ánh đúng cái cần đánh giá. ND)

Độ tin cậy của các số liệu thu thập được chỉ ra rằng, các số liệu đó được xác định không phải bằng cách tùy tiện hay ý muốn chủ quan của người ra đề. Ví dụ, việc chấm hai vòng (phải cho kết quả không khác nhau không nhiều đối với một tập hợp ngẫu nhiên của các bài thi. ND) các bài thi có tác dụng củng cố và làm chắc chắn thêm cho độ tin cậy.

Phân tích và lý giải các kết quả trắc nghiệm

Việc phân tích dữ liệu là bước tiếp theo của trắc nghiệm. Các dữ liệu thu thập được sau khi kết thúc sự đánh giá về mặt định lượng hoặc đánh giá về mặt định tính luôn phải qua xử lý thống kê.

Sự phân bố về điểm số: Điểm số của các nhóm có thể thấy rõ thông qua việc lập thành bảng phân loại theo tần xuất và/hoặc thông qua vẽ biểu đồ hình đa giác. Các số hạng đặc biệt mô tả các dạng phân bố bao gồm tính đối xứng, thể thức, độ chóp nhọn và độ nghiêng lệch của chúng. Các đồ thị này cũng có thể được dùng để so sánh hai hay nhiều sự phân bố về điểm số.

Đo xu hướng trung tâm: Trong bản tóm tắt, các con số hoặc số thống kê, trên cơ sở điểm thi, phản ánh điểm trung bình hoặc điểm số đặc trưng của nhóm. Chỉ số này có thể được dùng để miêu tả chung hoặc đơn lẻ đặc trưng phân bố về điểm số.

Sự biến thiên về điểm số: Việc mô tả thống kê sự biến thiên hoặc khoảng phân bố điểm số giúp hiểu rõ sự phân bố điểm của nhóm. Về phương diện này, độ lệch chuẩn hay được sử dụng nhất trong các bài trắc nghiệm giáo dục và trắc nghiệm tâm lý. Chỉ số này là giá trị trung bình của các độ lệch so với kỳ vọng, đánh giá phạm vi khác nhau về điểm số giữa những người này so với nhau.

Vị trí tương đối trong sự phân bố về điểm số: Điểm số của một cá nhân có thể được diễn giải trên bình diện vị trí tương đối của nó trong sự phân bố chung về điểm. Những điểm số trực tiếp thể hiện vị trí tương đối này được gọi là điểm tham chiếu chuẩn (liên quan đến chuẩn). Trong đó chúng được mô tả xếp hạng độc lập trong nhóm, xếp hạng phần trăm, hoặc phần trăm của nhóm mà điểm của người đó đã vượt qua; và điểm tiêu chuẩn tuyến tính được gọi là điểm Z.

Hệ số tương quan: Mức độ tương quan giữa hai tập hợp điểm chấm được mô tả một cách định lượng bởi hệ số tương quan. Hệ số tương quan xác định về lượng mối liên hệ giữa điểm Z của hai bài trắc nghiệm. Mối tương quan này cũng có thể được trình bày ở dạng đồ thị phân bố.

Bài tập

Một nhóm gồm 19 sinh viên được chấm điểm như sau;

15;13;7; 8; 9;12;11;10; 8;17;18;19;10;12;13;16; 5;12;13.

1. Hãy lập bảng tần xuất cho 19 điểm trên
2. Mode của 19 điểm đó là bao nhiêu?
3. Median nằm ở đâu?
4. Điểm số trung bình của 19 điểm trên là bao nhiêu
5. Hãy tính mức chênh lệch tiêu biểu trong 19 điểm trên
6. Hãy tính điểm chuẩn của mỗi điểm trong số 19 điểm trên.

Đánh giá việc dạy và học ở đại học

E. A. Yoloye

Việc đưa ra định nghĩa về sự đánh giá là rất cần thiết đối với giáo dục đại học. Bất luận sử dụng định nghĩa nào thì quá trình đánh giá cũng phải bao gồm 3 thành phần sau đây:

- Thực thể được đánh giá có thể là một sản phẩm, một quá trình hoặc một sự thực hiện.
- Phép đo của một đối tượng để gán điểm số, một thang bậc hoặc sự mô tả mang tính định lượng khác.

- Đánh giá sự đo về mặt định lượng bằng cách gán cho nó một giá trị. Giá trị có thể thể hiện dưới các dạng khác nhau như đỗ/trượt, loại 1/loại 2/loại 3/đỗ/trượt.

Cơ sở cho việc đánh giá

Việc gán một giá trị cho phép đo có thể được căn cứ vào những điểm số. Điểm số đó có thể là:

- Điểm tham chiếu chuẩn, tức là so với nhóm tham khảo nhất định, ví dụ thông qua việc sử dụng xếp hạng trong mỗi khoảng 1/4 của phân bố điểm.
- Điểm tham chiếu tiêu chí là so với các mức thành tích tuyệt đối đã định, ví dụ biểu thị mức độ nắm vững dựa trên điểm phần trăm.

Mục đích của việc đánh giá

Nói chung, việc đánh giá bao hàm hai mục đích:

Đánh giá nhằm mục đích giải trình – thông thường tiến hành ở cuối một giai đoạn cụ thể nhằm mục đích thông qua sự xét đoán về qui mô của những cái đã đạt được so với những cái mong đợi. Việc này đôi khi dẫn đến giống như đánh giá hết môn. Tiếp theo là sự công nhận thành tích, ví dụ như cho lên lớp hoặc cho ở lại lớp, cấp cho một chứng chỉ hoặc không cấp chứng chỉ, hoặc cho thôi học.

Đánh giá nhằm hoàn thiện dạy và học – thông thường tiến hành ở nhiều giai đoạn khác nhau trong quá trình dạy và học nhằm xác định những điểm yếu và những điểm mạnh có thể ảnh hưởng đến thành công hay thất bại ở cuối khoá học. Đôi khi việc này còn được gọi là đánh giá thường xuyên (hình thành) và tiếp theo đó thường là ý kiến nhận xét của giảng viên đối với từng sinh viên cụ thể để giúp họ khắc phục thiếu sót trong các học, thi và gia tăng cơ hội thành công khi kết thúc khoá học. Về mặt này, sự đánh giá thường xuyên có thể coi là đánh giá chẩn đoán.

Phạm vi của sự đánh giá

Nói chung, có hai mức như sau:

Mức vi mô - đánh giá các phần tử riêng biệt trong một hệ thống, ví dụ:

- Thành tích của sinh viên
- Sự giảng dạy của giảng viên
- Nội dung giảng dạy trong một trường cụ thể.

Mức vĩ mô - đánh giá toàn bộ hệ thống để đánh giá sự hoạt động của nó, ví dụ:

Hiệu quả bên trong của hệ thống bằng cách dùng các chỉ tiêu như tỷ lệ lên lớp, tỷ lệ lưu ban, tỷ lệ tốt nghiệp.

Hiệu quả bên ngoài bằng cách dùng các chỉ tiêu như phần trăm số sinh viên tốt nghiệp có việc làm, khả năng làm việc của những sinh viên tốt nghiệp, mối liên hệ về kiến thức và kỹ năng cần thiết của những sinh viên tốt nghiệp với những việc đã có sẵn.

Những phương pháp và công cụ đánh giá việc học

- Các bài kiểm tra viết
- Các bài kiểm tra nói
- Các bài thực hành trong phòng thí nghiệm
- Các đề tài nghiên cứu
- Các bài thi học kỳ
- Luận văn

Những đặc tính mong muốn của các công cụ đánh giá

- Có độ tin cậy, đặc biệt là độ tin cậy của người cho điểm
- Có hiệu lực (độ giá trị)
- Có khả năng thực hiện trong phạm vi thời gian, nhân lực và tài chính có sẵn.(khả thi)

Việc phân tích dữ liệu đối với đánh giá tham chiếu tiêu chí

Các đặc trưng thống kê chính bao gồm:

- Các đại lượng phản ánh khuynh hướng trung tâm : Mode, Median, Mean.
- Các đại lượng phản ánh độ phân tán: (khoảng phân bố, khoảng giữa các giới hạn 1/4), phương sai, sai lệch bình phương trung bình (độ lệch chuẩn).

Sự tiêu chuẩn hoá điểm số

Để có thể so sánh các điểm lấy từ các bài kiểm tra khác nhau và các công cụ đánh giá khác, cần chuyển đổi các điểm số thô thành điểm chuẩn bằng việc sử dụng giá trị trung bình và độ lệch chuẩn, chẳng hạn như, t-scores, z-scores.

Đánh giá về giảng dạy

Có thể đánh giá việc dạy của từng giảng viên dựa theo:

- Mức độ đạt được những ứng xử chuẩn mực của giảng viên
- Mức độ thành tích mà sinh viên đạt được so với mức độ mong muốn
- Sự ứng xử trông đợi ở giảng viên bao gồm những việc như: đến lớp đúng giờ, không bỏ giờ, chuẩn bị đầy đủ các bài giảng đã ấn định, đúng mực trong quan hệ với các sinh viên trong lớp học, thể hiện hiệu quả, khẩn trương và đáng tin cậy trong việc cho điểm các bài kiểm tra và thi của sinh viên.
- Thành tích học tập của sinh viên có thể được đo bằng nhiều loại công cụ đã được liệt kê trong phần 5.0.
- Nếu chúng ta xem các điểm thô như là điểm tham chiếu tiêu chí và vẽ các đường cong tần số cho từng môn học thì có thể có được 3 dạng đường cong cơ bản: i) Đường cong lệch phải; ii) Đường cong chuẩn; iii) Đường cong lệch trái.

- Đường cong thường gặp nhất với hoạt động dạy học truyền thống, nhất là với các lớp đông sinh viên, là đường cong chuẩn (Gauxo).

Trong bài trình bày về Tính tự chủ trong học tập, Bloom (1971) viết:

“Không có gì đáng chê về đường cong chuẩn. Nó là sự phân bố thích hợp nhất đối với hoạt động ngẫu nhiên và không theo nguyên tắc. Giáo dục là một hoạt động có mục đích, và chúng ta mong muốn sinh viên học được những cái chúng ta dạy. Nếu chúng ta giảng dạy có hiệu quả, sự phân bố về thành tích học tập sẽ rất khác so với đường cong chuẩn tắc. Thực ra, chúng ta thậm chí có thể biết những nỗ lực giáo dục của chúng ta chưa thành công khi sự phân bố kết quả đạt được xấp xỉ với phân bố chuẩn.”

Nếu chúng ta chấp nhận điều khẳng định này, chúng ta có thể coi ba dạng đường cong theo một trật tự có thứ bậc khi xác định tính hiệu quả của công tác giảng dạy. Theo đó, đường cong lệch trái chỉ mức độ thấp nhất, đường cong chuẩn chỉ mức trung bình, còn đường cong lệch phải chỉ mức độ cao nhất. (Tuy nhiên điều này có thể đúng với các bài trắc nghiệm tiêu chuẩn. ND).

Nguồn trích dẫn:

Yoloye, E.A. (9/1998). Việc đánh giá ở đại học. Bài tham luận tại Hội thảo UNESCO về Dạy và Học ở đại học. Đại học Ibadan, Nigeria.

Đánh giá việc dạy và học ở đại học **Ezra Maritim**

Giới thiệu

Mục đích của bài này là nhằm giới thiệu những định hướng cơ bản và đi thẳng vào các vấn đề về hoạt động đánh giá trong giáo dục đại học, có sự liên hệ đặc biệt tới nước Kenya. Trong lĩnh vực dạy và học, Hội thảo khu vực do UNESCO tổ chức tại Dakar, Senegal vào tháng Ba năm 1999, đã đưa ra những cơ sở hữu ích về các khái niệm đánh giá, các dạng đánh giá khác nhau và các đặc trưng của những công cụ đánh giá tốt. Các hình thức đánh giá được Hội thảo Dakar xác định gồm: bài tập môn học, các bài thi viết (bài luận, lựa chọn câu trả lời đúng, v.v), các bài thi nghe và nói, các bài chuyên đề, các báo cáo thí nghiệm, các bài kiểm tra ở lớp, các theo dõi trực tiếp (học ở bệnh viện, thực tập dạy học, thực hành kỹ năng nghề nghiệp), các bài thi học kỳ và luận văn tốt nghiệp. Những đặc điểm và tính chất của một công cụ đánh giá tốt là: độ hiệu lực, độ tin cậy, tính công bằng, tính thực tiễn, sự xác đáng và tính kinh tế.

Những điểm đáng chú ý của bài tham luận

Bài viết này tiếp cận sự đánh giá theo bốn cách.

Thứ nhất, đánh giá là gì? Mặc dù trong các trường đại học, việc đánh giá là một công việc nội trợ nhưng chắc chắn sẽ có ích nếu như bây giờ ta xem xét lại việc đó là như thế nào.

Tôi cho rằng đánh giá là một phép đo nhằm biết được chất lượng của việc dạy và học ở đại học.

Thứ hai, sứ mệnh tổ chức và triết lý của việc đánh giá là gì? Sự đánh giá thuộc phạm trù triết học nào? Nhiệm vụ của nhà trường trong việc định hướng cho quá trình đánh giá. Về mặt nào đó, những cương lĩnh nhiệm vụ sẽ quy định những thuộc tính chất lượng và có thể đo được mà sinh viên phải đạt được trong khoá học của họ. Chính điều này tạo nên nét đặc thù của nhà trường. Những thuộc tính đó được phản ánh ở mức độ quan trọng của chủ đề môn học được dạy, dưới dạng các mục tiêu chủ yếu và thứ yếu của môn học. Trong phạm vi này, tất cả mọi giảng viên của nhà trường cần biết sứ mệnh của nhà trường và biến thành hành động.

Thứ ba, cái gì thuộc nội bộ dùng để đánh giá? Hoặc là, cái gì dùng để đánh giá nhà trường và sinh viên? Câu trả lời hợp lý đối với sự đánh giá là để quản lý nội bộ việc dạy và học trong nhà trường. Trong bối cảnh dạy và học, việc đánh giá mang lại lợi ích cho cả giảng viên và sinh viên bởi vì nó cho phép:

- giảng viên xác định được những gì sinh viên nắm được hoặc những gì sinh viên không nắm được để tạo điều kiện để giảng viên dạy có hiệu quả hơn, và
- sinh viên học tập có hiệu quả hơn.

Ngoài những lợi ích kể trên, việc đánh giá cũng cho phép các trường thực hiện xét đoán tổng hợp về sự hoàn thành nhiệm vụ học tập của sinh viên dưới dạng:

- cho điểm
- xếp loại
- cấp chứng chỉ

Thứ tư, những gì là rào cản trong việc đánh giá ở các trường đại học? Một vấn đề lớn là khoảng 95% số trường đại học và cao đẳng ở Kenia, các giảng viên và những người khác trong các khoa chuyên môn đều không được đào tạo nghiệp vụ sư phạm và do đó họ bị thiếu hụt những kỹ năng về mặt đánh giá. Sự thiếu hụt này dẫn đến các hậu quả tiêu cực sau đây:

- Giảng viên nhận thức sai cả về mục đích và các hình thức đánh giá;
- Xác định nhiệm vụ dưới tầm nhận thức sẽ hạn chế khả năng sinh viên phát triển nội dung môn học.
- Giảng viên sử dụng sai các bài thi làm tăng nỗi lo lắng cho sinh viên.

Ngoài ra, khi giảng dạy cho những lớp có số sinh viên đông như hiện nay, các giảng viên không đạt được hiệu quả trong việc:

- Cung cấp cho sinh viên thông tin phản hồi về sự học tập của họ;
- Chỉ ra cho sinh viên biết những gì họ có thể làm để cải thiện kết quả học tập của họ;

- Tạo ra mối quan hệ tương tác trực tiếp đầy đủ;

Có thể tìm thấy một vài giải pháp khả thi nhằm khắc phục sự thiếu hụt đó, ví dụ như:

- Tiến hành đào tạo tại chức về lý thuyết và thực hành trong giáo dục;
- Mở đào tạo tại chức về kỹ năng soạn thảo, điều tiết và hệ thống cho điểm các tiết mục nhằm gắn chất lượng vào việc đánh giá;
- Áp dụng việc đánh giá theo nhóm để thuận tiện cho việc đạt được các kỹ năng hợp tác và quan hệ với các thành viên trong nhóm;
- Áp dụng phối hợp các nhiệm vụ khác nhau sẽ tạo cho sinh viên cơ hội tốt nhất để họ bộc lộ năng lực học tập của họ, và
- Làm cho sinh viên hiểu được những gì đang mong đợi họ.

Nguồn trích dẫn:

Maritim, E. (9/1999). Sự đánh giá trong giáo dục đại học. *Bài tham luận tại Hội thảo khu vực về Dạy và Học ở đại học, Trường đại học Witwatersrand, Johannesburg, Nam Phi.*

Bài 3: Đánh giá việc giảng dạy

Sau khi hoàn thành bài học này, các bạn có khả năng:

- sử dụng các biểu hiện đơn giản để đánh giá việc giảng dạy; và
- chuẩn bị được các công cụ để đánh giá giảng viên.
-

Việc đánh giá trong giáo dục đại học ở các nước châu Phi nói tiếng Pháp Ousseynou DIA

Đánh giá việc giảng dạy

Việc đánh giá hoạt động giảng dạy phải được thực hiện ít nhất ở hai mức: đó là về mặt nội dung (phát triển và đánh giá về chương trình giảng dạy và đề cương môn học), và các phương pháp giảng dạy. Với các mục tiêu cụ thể mà các trường đại học đang theo đuổi, chúng ta phải tự đặt ra cho mình những câu hỏi trước khi chuẩn bị xây dựng chương trình giảng dạy. Các trường đại học sẽ có những mối liên kết nào với các trường đại học ở các nước phát triển? Nói cách khác, công việc phát triển chương trình đào tạo của chúng ta sẽ được thực hiện ra sao nếu nội dung chương trình giống với chương trình của các nước phát triển? Câu hỏi đặt ra cho chúng ta về các tiêu chuẩn dường như trở nên xác đáng hơn khi tính chất trung lập và tính phổ biến của những kiến thức khoa học và kỹ thuật xuất hiện ngày càng nhiều hơn và ngày càng thiếu tính xác thực (pseudo-evident). Thực tế là, những kiến thức khoa học và kỹ thuật có tác động văn hoá đến giác quan, cái làm cho người ta tiếp thu trong chừng mực nào đó một cái nhìn mang tính toàn diện, một phương pháp phân tích và nhận thức thực tế. Bởi vậy, câu hỏi này phản ánh cái riêng và cái chung cũng như

các mối quan hệ phức tạp của chúng. Dù cho việc học có thể được xem là phổ biến trong chừng mực nào đó thì các mối liên hệ của nó được tăng cường bằng văn hoá.

Cần thiết phải kiểm tra những kiến thức khoa học cơ bản của sinh viên và cần xem xét nội dung môn học thích hợp mà họ cần bổ sung cho sự thiếu hụt. Nếu không tiến hành việc khảo sát ban đầu đó, sự giáo dục mà chúng ta đang thực hiện có thể sẽ kết thúc giống như một sự sao chép lại những kiến thức mà sinh viên đã có (những kiến thức cũ, những kiến thức kinh nghiệm của bản thân và xã hội); ngoài ra, cần tự hỏi một điều là liệu những kiến thức khoa học và kỹ thuật mà chúng ta truyền đạt cho họ có đề cập tới những vấn đề thường nảy sinh từ mối quan hệ của họ với môi trường.

Đánh giá các giảng viên

Vấn đề xung quanh việc đánh giá phương pháp giảng dạy thường ít được lý giải do sự thiếu hụt về kỹ năng sư phạm cần thiết hơn là so với thái độ tiêu cực của một số giảng viên nhất định về phương diện này. Sự đánh giá như thế chắc chắn được thực hiện bằng cách theo dõi công tác giảng dạy của giảng viên vì rằng một sự đánh giá khách quan chỉ có thể được thực hiện dựa trên cơ sở quan sát. Với việc quan tâm đến mục đích đào tạo, chất lượng và nhận xét các bài giảng đã dạy và thông tin phản hồi của các bài giảng đó, việc đánh giá có thể giúp giảng viên hoàn thiện được bài giảng của họ và do vậy sẽ nâng cao chất lượng giảng dạy; nó cũng giúp tìm hiểu chắc chắn xem những mục đích của môn học hay một chương trình học tập đã đạt được hay chưa, hoặc giúp khám phá ra những sự bất cập giữa mong muốn của sinh viên, dự định của người thầy và những yêu cầu của môn học.

Như vậy, dựa vào những công cụ nào để một người có thể đánh giá khách quan hoạt động dạy học của một giảng viên? Kỹ thuật quay video có ưu thế nhất vì nó không chỉ cho phép quan sát bài giảng của giảng viên bởi người thứ ba, mà còn giúp giảng viên tự quan sát. Đánh giá cũng có thể thông qua thanh tra môn học do các giáo sư hoặc các chuyên gia kinh nghiệm; phân tích đề cương bài giảng bởi các tổ chuyên môn và thực hiện đánh giá môn học bởi sinh viên.

Đánh giá việc giảng bài của giảng viên thường bị cản trở bởi một số giảng viên và điều đó cần phải lưu tâm. Sự từ chối này thực chất tạo ra sức cản đối với đổi mới phương pháp giảng dạy. Đó cũng là cách mà giảng viên không muốn mạo hiểm để làm đảo lộn hình ảnh “ông thầy” mà giảng viên vốn thích thú và thiết lập mang tính độc quyền để chi phối việc học tập, cái mà “ông thầy” tự vơ vào mình trong lớp học. Tuy nhiên, việc không tuân theo những thủ tục sư phạm về đánh giá dường như có liên quan đến bối cảnh văn hoá, hệ thống giáo dục, lề lối trong các trường mà ở đó các giảng viên quan tâm đến học tập của sinh viên, tri thức và hoạt động giảng dạy. Nó cũng liên quan tới mức độ tham gia của sinh viên vào công tác quản lý học tập của họ và vào các hoạt động chung của nhà trường, liên quan đến chất lượng thông tin giảng dạy cho giảng viên là những cái nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đánh giá hoạt động và kỹ năng của giảng viên.

Hệ thống giáo dục hiện nay thường đánh giá giảng viên trong các trường đại học và cao đẳng chỉ dựa vào các công tác nghiên cứu của họ (ở chúng ta phần lớn dựa vào số giờ dạy trong năm học để đánh giá giảng viên. ND). Sự đánh giá như thế có giá trị ở chỗ cố gắng

định ra những tiêu chí khách quan nhất định cho việc đánh giá, chẳng hạn như các công trình công bố, các luận án, và hướng dẫn tập sự các trợ giảng để họ có thể dạy một môn học trước khi nhận lãnh trách nhiệm. Mặt khác, điều đó giảng viên sẽ có khuynh hướng sa đà vào công việc nghiên cứu (để lấy thành tích. ND) và lơ là trách nhiệm dạy học. Đa số các giảng viên đã từng tham gia tranh luận về vấn đề nghiên cứu khoa học đều đi đến nhất trí về sự cần thiết giảng dạy phải đi đôi với nghiên cứu, cho dù một số người băn khoăn về vai trò của nghiên cứu giáo dục trong các trường đại học.

Điều này giải thích cho một thực tế là, trong các nước mà ở đó việc giảng dạy của giảng viên được đánh giá thường là do mong muốn cải thiện hiệu quả trong của cơ sở đào tạo khi đất nước bị khủng hoảng kinh tế và/hoặc khó tuyển sinh viên. Việc lấy lại niềm tin của hoạt động giáo dục cũng như việc đánh giá giảng viên và công tác giảng dạy xuất phát từ tình hình đó. Điều đó giải thích tại sao ngày nay sinh viên thích đánh giá gần như có hệ thống đối với các giảng viên. Dù cho có được nhiều hay ít thông tin về tính chất của các mối quan hệ mang tính sư phạm (các tiêu chí đối với giảng dạy và nghiên cứu; những đặc trưng của một môn học), hầu như không giúp gì cho việc đánh giá những nội dung và mức độ thu nhận và chuyển hoá nó đối với dạy học hiệu quả – chỉ ít là vì những sự đánh giá thường dựa trên các mối quan hệ con người, trong con mắt của người học. Kinh nghiệm đó cho thấy rằng những đánh giá của sinh viên có thể đo được mức độ hài lòng và nhiệt tình của con người!

Dù sao, sự đánh giá của sinh viên về hoạt động giảng dạy là nguồn thông tin cần thiết đối với những giảng viên thực sự quan tâm hoàn thiện môn học của mình. Vấn đề này là rất có lợi bởi vì hiếm có trường hợp mà giảng viên không điều chỉnh trước những nhận xét hoặc trước sự phân tích những lời bình luận nhằm mục đích hoàn thiện. Một chính sách về loại đánh giá này có thể chỉ được kết hợp trong một nỗ lực toàn diện bởi một trường đã được công nhận là giáo dục có chất lượng. Kinh nghiệm này thực ra vượt ra ngoài những phiếu thăm dò của sinh viên và chú ý đến cả các thông số sư phạm khác. Với tất cả những thận trọng cần thiết (chấp nhận về giá trị của các phiếu điều tra, tính khách quan trong các dữ liệu thu được), có thể yêu cầu các giảng viên xứng đáng được khen thưởng phải nộp bản báo cáo đánh giá về hoạt động giảng dạy của họ nhằm củng cố thêm đánh giá sư phạm hoặc quan điểm của các đồng nghiệp – những nhận xét không thể bỏ qua.

Nguồn trích dẫn:

Dia, O. (1998). Chất lượng giáo dục đại học ở các nước châu Phi nói tiếng Pháp.

J. Shabani (Ed.). Giáo dục đại học ở châu Phi: Những thành tựu, Thách thức và Triển vọng. Dakar: UNESCO BRENDA.

Chất lượng giáo dục đại học ở Nam Phi: Những quan niệm, những điều đang tranh luận và những bình luận

Nicko Cloete

Ở Nam Phi, cơ chế đảm bảo chất lượng khác nhau ở ba khu vực giáo dục đại học:

Trong khối các trường cao đẳng, hình thức phổ biến nhất là tổ chức các kỳ thi cấp sở (cấp tỉnh) và cấp quốc gia đối với những chương trình đào tạo cấp chứng chỉ hoặc cấp bằng.

Trong khối kỹ thuật chuyên nghiệp, Hội đồng cấp giấy chứng nhận về giáo dục kỹ thuật (SERTEC) đã thực hiện chức năng kiểm định chương trình đào tạo. Hội đồng này kết hợp chặt chẽ nhiều đặc điểm phổ biến mang tính quốc tế. (Một yếu tố bối cảnh quan trọng là tất cả các chương trình giáo dục kỹ thuật được đưa ra ở dạng hướng dẫn chương trình dựa trên sự thoả thuận mang tính quốc gia do khối trường kỹ thuật phối hợp với nhóm ngành công nghiệp/chuyên ngành có liên quan).

Trong khu vực các trường đại học, chất lượng được đảm bảo qua sự kiểm định chuyên nghiệp (ở những nơi có thể áp dụng) (do các tổ chức nghề nghiệp thực hiện) và thông qua một hệ thống đồng nghiệp đánh giá ngoài, mặc dù ở trường hợp sau không hoàn toàn thống nhất như vậy. Mới đây Ủy ban Hiệu trưởng các trường đại học (CUP) đã thành lập một Bộ phận Khuyến khích Chất lượng. Nhìn chung, ở hệ thống trước đây, việc đảm bảo chất lượng là được chẳng hay chớ, sử dụng những người đánh giá ngoài ít được tin tưởng và chất lượng hầu như được xác định bởi danh tiếng.

Rút ra từ kinh nghiệm quốc tế, Hội đồng về giáo dục đại học (báo cáo của NCHE, 1996) đã kết luận rằng chắc chắn có những sự tương đồng trong số những hệ thống đã thiết lập. Thứ nhất, hầu hết các hệ thống đều bao gồm quá trình tự đánh giá ban đầu, sau đó nhờ một đồng nghiệp tiêu biểu bên ngoài đánh giá lại kết quả của quá trình tự đánh giá. Thứ hai, thông qua tự đánh giá và vai trò của các đồng nghiệp trong khâu đánh giá bên ngoài, trường đại học nghiêm nhiên “là chủ” của hệ thống chất lượng. Thứ ba, một hội đồng độc lập thường phối hợp với sự đánh giá bên ngoài (sự đánh giá được tiến hành dưới dạng tiêu chuẩn hoá nhiều hay ít từ những quy định chi tiết đến những bảng kê kiểm tra mang tính mềm dẻo hơn. Thứ tư, trong hầu hết các trường hợp, các kết quả đánh giá đều được công bố. Cuối cùng, ở hầu hết các nước, các hình thức trừng phạt tiêu cực có thể là bước sau cùng của thủ tục đánh giá.

Hội đồng nói trên đã đề nghị rằng, một hệ thống đảm bảo chất lượng trên cơ sở phát triển cần bao hàm ba chức năng: kiểm định cơ sở đào tạo, kiểm định chương trình, và đẩy mạnh chất lượng. Trước tiên, cần thành lập một Ủy ban chất lượng giáo dục đại học, với tư cách là một uỷ ban thuộc Hội đồng giáo dục đại học. Hội đồng giáo dục đại học phải được công nhận bởi Tổ chức các chuyên gia chất lượng Nam Phi (SAQA) với tư cách đồng bảo trợ cho các chương trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học. Hội đồng giáo dục đại học sẽ thực hiện quyền này thông qua Ủy ban chất lượng. Ủy ban chất lượng giáo dục đại học có trách nhiệm kiểm định cơ sở đào tạo, kiểm định chương trình và chịu sự quản bởi một ban gồm những người được rút ra từ trong hay ngoài hệ thống giáo dục đại học. Ủy ban chất lượng giáo dục đại học cần khuyến khích và giám sát các hoạt động đẩy mạnh chất lượng ở các trường đại học, chứ không tự mình thực hiện các hoạt động đó. Hội đồng đề nghị Bộ phận xúc tiến chất lượng của Ủy ban Hiệu trưởng các trường đại học, với sự uỷ nhiệm rộng rãi, được coi như một bộ phận có thể thực hiện chức năng này.

Cần quan tâm đặc biệt đến hệ thống quản lý chất lượng này, hệ thống mà trong đó một khung các trình độ cần được phát triển cho tất cả các trình độ giáo dục đại học, với tư cách

là một phần của Khung trình độ quốc gia. Khung trình độ cần bao gồm trình độ đầu ra trung cấp và phải bao hàm một tập hợp các trình độ từ chứng chỉ, diploma và bằng đại học và sau đại học. Tất cả các chương trình giáo dục đại học cần được đăng ký trong khung trình độ quốc gia (NQF), ở mức tối thiểu của đầu ra của toàn bộ các trình độ, với việc Ban biên soạn tiêu chuẩn quốc gia xác định các form đăng ký thích hợp dưới dạng áp dụng các tiêu chuẩn thống nhất trong khung trình độ. Ban biên soạn tiêu chuẩn quốc gia cũng được giao trách nhiệm đảm bảo tính liên thông giữa các trình độ trong từng lĩnh vực đã đăng ký đồng thời phải phát triển các cơ chế đảm bảo liên thông hiệu quả giữa các trình độ. Điều quan trọng là liên thông giữa các trình độ cần được thực hiện trong tất cả các lĩnh vực chuyên môn ở những nơi liên thông thường là vấn đề nóng nhất. Hội đồng giáo dục đại học cần đảm bảo rằng, những quyết định của SAQA và Ban biên soạn tiêu chuẩn quốc gia về cách thức đăng ký các văn bằng thế nào để tạo ra một cơ sở có hiệu quả trong việc sáp nhập các chương trình giáo dục đại học vào Khung trình độ quốc gia. Các lĩnh vực và cấp trình độ phải tương thích với các loại và trình độ được áp dụng trong hệ thống kế hoạch và hệ thống thông tin ở đại học. Các chương trình giáo dục đại học phải được đăng ký với tư cách hoặc là các chương trình “cấp quốc gia” được đưa ra bởi nhiều trường, hoặc là các chương trình “cấp trường” tương đối thống nhất với một số trường đối tác khác. (Báo cáo của NCHE, 1996)

Việc công nhận chương trình sẽ được tiếp tục thông qua sự kết hợp đánh giá và đánh giá độc lập. Mục đích của việc đánh giá là để thừa nhận hoặc duy trì sự kiểm nhận đối với các chương trình đã thỏa mãn những tiêu chuẩn tối thiểu có thể chấp nhận đã được Ban biên soạn tiêu chuẩn quốc gia và đảm bảo nâng cao chất lượng của các chương trình.

Các thủ tục đánh giá các trường và các chương trình gồm có: quá trình tự đánh giá cơ sở đào tạo hoặc đánh giá chương trình, sự đánh giá của các nhà đánh giá độc lập bao gồm cả các tổ chức chuyên nghiệp và các chuyên gia. Ngoài ra, Hội đồng cũng đề nghị cần xây dựng một hệ thống thông tin quốc gia mới bao gồm bộ các chỉ tiêu về hoạt động (performance), chất lượng và với sự phát triển.

Một loạt đề nghị do chính phủ đưa ra vào tháng 12 năm 1996 để lấy ý kiến về giáo dục đại học xác nhận rộng rãi vị trí của Hội đồng qua việc phát biểu “Bộ đồng ý rằng việc đảm bảo chất lượng của các chương trình là sự ưu tiên hàng đầu trong nền giáo dục đại học mang tính quốc tế những năm gần đây, với tư cách là một biện pháp đảm bảo việc giải trình và tương xứng với đồng tiền bỏ ra (tr 32). Bộ cũng đồng ý rằng trách nhiệm ban đầu đối với việc đảm bảo chất lượng là tùy thuộc các trường đại học và đề nghị thành lập một Ủy ban chất lượng giáo dục đại học với tư cách là một ủy ban bảo trợ độc lập.”

Nguồn trích dẫn:

Nicko Cloete (1998). Chất lượng giáo dục đại học ở Nam Phi: Những quan niệm, Những điều đang tranh luận và những bình luận.

J. Shabani (Ed.). Giáo dục đại học ở châu Phi: Những thành tựu, Thách thức và Triển vọng. Dakar: UNESCO BRENDA.

Như vậy, việc đánh giá giảng dạy, qua các bài đọc thêm ở trên, có thể được thực hiện ở mức độ nội bộ hoặc mức độ bên ngoài trường.

Các đánh giá trong (nội bộ) và bên ngoài về học tập có thể được thực hiện bởi:

- mỗi giảng viên quan tâm đến việc cung cấp thông tin về kết quả công tác của riêng mình.
- mỗi trường mong muốn kiểm soát tốt hơn chất lượng đào tạo của mình
- các nhà chức trách quốc gia và địa phương tổ chức và tài trợ cho hệ thống giáo dục
- các tổ chức quốc tế, nhất là đối với việc so sánh hoạt động của hệ thống giáo dục ở các nước khác nhau
- các nhà nghiên cứu và các học giả độc lập.

Việc đánh giá trong không nhằm mục đích giống như đánh giá bên ngoài. Thông thường, việc đánh giá trong nhằm vào việc đo và đánh giá chất lượng sư phạm và những chi phí cho đào tạo. Trái lại, đánh giá bên ngoài tập trung vào tác động ảnh hưởng của các hệ thống giáo dục bên ngoài trường liên quan đến các yếu tố kinh tế, văn hoá, xã hội, tôn giáo, v.v. Nói chung, việc đánh giá nội bộ nhằm đo và đánh giá:

- số sinh viên được lên lớp
- số sinh viên phải lưu ban
- số sinh viên bỏ học
- số sinh viên hoàn thành có kết quả nhiệm vụ học tập.

Việc đánh giá bên ngoài về học tập nhằm giải quyết các vấn đề liên quan đến:

- số người nhận bằng tìm được việc làm hoặc tạo ra được việc làm
- sự phù hợp của các môn học với các vị trí việc làm
- mối gắn kết chương trình đại học với các nhu cầu của cộng đồng
- ảnh hưởng tác động của việc học tập đến trình độ và chất lượng sản xuất kinh tế.

Một số chỉ tiêu đánh giá về giảng dạy

Việc học tập có thể được đánh giá dựa vào hiệu quả bên trong hoặc hiệu quả bên ngoài của nó. Dưới đây là một vài chỉ tiêu tương đối đơn giản dùng để đánh giá hiệu quả bên trong:

- tỷ lệ phần trăm số sinh viên được lên lớp ở cuối năm học
- tỷ lệ phần trăm số sinh viên phải lưu ban
- tỷ lệ phần trăm số sinh viên bỏ học trong môn học hoặc ở cuối năm học
- tỷ lệ phần trăm số sinh viên đỗ tốt nghiệp và ra trường.

Các tỷ lệ này được tính toán bằng cách lấy số sinh viên bắt đầu vào các lớp học trong cùng năm đó. Trong trường hợp này, đó là tổng tỷ lệ hiệu quả bên trong. Tỷ lệ phần trăm có thể được lấy bằng cách tính toàn bộ số sinh viên tham dự cùng lớp, chứ không phải những người bắt đầu học cùng thời điểm. Trong trường hợp đó, chúng ta có tỷ lệ thực về hiệu quả bên trong.

Ví dụ:

Trong năm học 1998-99, có 205 sinh viên năm thứ nhất của trường Y. Trong số này có 152 sinh viên mới được tuyển vào ở đợt 1 của năm thứ nhất. Đến cuối năm học này, 167 sinh viên đã vượt qua kỳ thi, trong đó có 134 em thuộc số 152 sinh viên mới và 33 em thuộc số 53 sinh viên lưu ban.

Trong trường hợp này, tỷ lệ tổng cộng hiệu quả bên trong về số sinh viên được chuyển lên học năm thứ hai trong năm học 1999-2000 là:

$$(134/152)*100 = 88,15 \%$$

Tỷ lệ thực hiệu quả bên trong về số sinh viên được chuyển lên học năm thứ hai trong năm học 1999-2000 là:

$$(167/205)*100 = 81,46 \%$$

Một số chỉ tiêu tương đối đơn giản về hiệu quả bên ngoài:

- tỷ lệ phần trăm số người đã nhận bằng (hoặc số sinh viên đã hoàn thành nhiệm vụ học tập) tìm được việc làm
- tỷ lệ phần trăm số người đã nhận bằng (hoặc số sinh viên đã hoàn thành nhiệm vụ học tập) đã tìm được việc làm đúng với năng lực chuyên môn của họ.

Ví dụ:

Kết thúc năm học 1996-97, 37 sinh viên đã hoàn thành luận văn Tiến sĩ y khoa. Trong số này, 29 người đã tìm được việc làm nhưng chỉ 15 người làm việc đúng trong ngành y vào năm 1997-98.

Tỷ lệ toàn bộ về số người nhận bằng y khoa đã tìm được việc làm trong năm 1997-98 là:

$$(29/37)*100 = 78,37 \%$$

Tỷ lệ toàn bộ về số người nhận bằng y khoa đã tìm được việc làm trong lĩnh vực y tế trong năm 1997-98 là:

$$(15/37)*100 = 40,05 \%$$

Bài tập:

Trong năm 1991-1992, đã có 585 sinh viên học năm thứ hai ngành kinh tế. Trong số này, 399 em được tuyển từ năm thứ nhất lên ở đợt đầu của năm 1991-92. Đến cuối năm, 377

sinh viên trong số 585 đã đủ điều kiện lên học năm thứ ba của năm học 1992-93. Trong đó có 77 em trong số 339 sinh viên tuyển đợt đầu của năm 1991-92.

1. Hãy tính tỷ lệ tổng cộng về hiệu quả bên trong cho năm học thứ hai trong ngành kinh tế

2. Hãy tính tỷ lệ thực về hiệu quả bên trong cho năm học thứ hai trong ngành kinh tế.

Đánh giá giảng viên

Việc đánh giá giảng viên đang ngày càng trở nên phổ biến trong thực tế. Nó được thực hiện trong nhiều trường đại học nói tiếng Anh. Ở các nước sử dụng tiếng Pháp, việc đánh giá giảng viên thông qua những đồng nghiệp của họ hoặc thông qua sinh viên không phải là chuyện phổ biến. Tuy nhiên, một số trường đại học thuộc khối Pháp ngữ là thành viên của các tổ chức hợp tác quốc tế như CAMES (Hội đồng Madagascar và châu Phi về giáo dục đại học) mà hoạt động của nó là một yếu tố quyết định trong việc khuyến khích về mặt chuyên môn cho các hoạt động giảng dạy và nghiên cứu ở các trường đại học thành viên.

Có một số công cụ để đánh giá giảng viên thông qua sinh viên. Các công cụ đó bao gồm một vài khía cạnh như:

- Trình độ được đào tạo theo ngành của giảng viên
- Các kỹ năng chuyên nghiệp của họ

Nhiều công trình nghiên cứu đã tập trung vào việc đánh giá giảng viên thông qua các sinh viên. Có nhiều người luôn luôn không thừa nhận tính hiệu lực và độ tin cậy của việc đánh giá giảng viên thông qua những sinh viên của chính họ. Người ta cho rằng các sinh viên không đủ khả năng để đưa ra những nhận xét có giá trị và xác đáng về nội dung của môn học. Đồng thời, những nhận xét thay đổi tùy thuộc vào độ tuổi của sinh viên hoặc phụ thuộc vào sự tiếp xúc và những mối quan hệ với người giảng viên được đánh giá.

Những kết quả nghiên cứu khả quan nhất về giáo dục hầu như chắc chắn có được từ những nhận xét khác nhau trong việc đánh giá giảng viên thông qua các sinh viên của họ, dựa trên mục đích cơ bản của sự đánh giá đó. Một sự đánh giá được tiến hành nhằm mục đích quản lý sẽ có nội dung không giống với đánh giá về mặt sư phạm. Có điều phải thừa nhận rằng, những ý kiến của sinh viên là rất có ích để giảng viên biết được những điểm mạnh và những điểm yếu trong giảng dạy của họ cũng như về các phương pháp và biện pháp thực hiện mà giảng viên đã áp dụng.

Bài giới thiệu dưới đây là bản tóm tắt các cuộc thảo luận ở nhóm tại Hội thảo khu vực về Dạy và Học ở đại học được tổ chức tại Eldoret, Kenya. Hãy xem xét với tư duy phê phán các kết luận của nhóm và nói lên quan điểm của bạn với đồng nghiệp cùng bộ môn.

Khi nói về vị trí và vai trò của việc đánh giá hoạt động dạy và học ở đại học, các nhóm thảo luận đã xác định một số vấn đề và những điều quan sát được. Có thể tóm tắt những điều đó như sau:

- Dù cho có sự liên quan mật thiết đến chi phí, vẫn phải duy trì hệ thống đánh giá ngoài trường và cần mở rộng vai trò của họ trong việc đánh giá cách chấm điểm, các loại câu hỏi của bộ đề thi, chương trình và các phương tiện giảng dạy bao gồm phòng thí nghiệm và giáo trình.
- Việc điều hành đánh giá cần được tăng cường thông qua việc thiết lập một hệ thống điều hành bên ngoài trường và uỷ ban điều hành cấp khoa.
- Hội đồng giáo dục đại học (CHE) cần tăng cường kiểm soát chất lượng và bảo đảm chất lượng của các khoa chuyên môn thông qua kiểm tra thường xuyên.
- Cần yêu cầu sinh viên thực hiện các đề tài nghiên cứu, xem như một phần của đồ án hoặc bài tập lớn
- Mỗi học kỳ phải tiến hành ít nhất 2 bài trắc nghiệm thường xuyên (CAT) trong mỗi học kỳ.
- Phải đảm bảo thi hết môn.
- Giảng viên là những người đánh giá trong phải được huấn luyện về cách viết các câu trắc nghiệm và các khoa phải thành lập các ngân hàng đề thi.
- Hệ thống cho điểm đã định trước (thang điểm) không thích hợp với đánh giá dựa theo mức độ thực hiện hoàn hảo. Điều này sẽ liên quan đến mức độ khó của kỳ thi.
- Cần rà soát định kỳ chương trình đào tạo.
- Các sinh viên và những giảng viên trong khoa cần tham gia đánh giá việc giảng dạy.
- Việc đánh giá giảng dạy phải được tiến hành một cách dễ dàng, khoa học, liên tục và không nhất thiết phải ghi tên người đánh giá.
- Các lớp đông sinh viên sẽ dẫn đến khối lượng giảng dạy nặng nề và việc cho điểm khó chính xác và thiếu nhất quán.
- Sự gian lận trong thi kiểm tra của các sinh viên sẽ làm giảm độ tin cậy và hành động này phải bị trừng phạt thật nặng
- Cần áp dụng hệ thống thi kiểm tra để cải thiện việc học tập bằng cách chỉ rõ điểm mạnh và điểm yếu của sinh viên.
- Giữ bí mật kết quả của kỳ thi cần được xem xét lại, đồng thời chính sách từ chối không cho sinh viên biết điểm thi của mình cũng phải được kiểm tra.

Những lời khuyên

1. Hãy mở rộng vai trò của những người đánh giá ngoài trong việc đánh giá các phương tiện dạy và học, giáo trình các môn học, đề cương bài giảng các môn học.
2. Hội đồng giáo dục đại học thực hiện xuống thăm và kiểm tra, phân tích và đánh giá thực hiện công việc giảng dạy của các khoa nhằm đảm bảo chất lượng.
3. Các khoa đề nghị những người đánh giá ngoài.
4. Sử dụng nhiều công cụ đánh giá khác nhau để đánh giá sinh viên.
5. Tập huấn cho giảng viên những kỹ năng đánh giá.
6. Bổ túc cho các giảng viên về lý luận và thực tiễn dạy học.
7. Hạn chế sự gian lận trong học hành (thi kiểm tra, làm đồ án, viết tiểu luận...)

Tóm tắt và kết luận

Việc đánh giá trong trường đại học là một trong các cơ sở của việc đưa ra những quyết định. Đánh giá sinh viên giúp đo được mức độ hiểu và nắm vững các môn học giảng dạy. Sự đánh giá sinh viên cũng đóng vai trò quan trọng trong việc ra những quyết định về mặt quản lý như xét lên lớp, cấp bằng hay không cấp bằng. Sự đánh giá giảng viên bao hàm khía cạnh quản lý khi sự đánh giá đó được dùng để bổ nhiệm hoặc đề bạt. Việc đánh giá giảng viên thông qua các sinh viên của chính họ có thể xem như một dấu hiệu cảnh báo và một tín hiệu về chất lượng sư phạm của những phương pháp giảng dạy của giảng viên và mối quan hệ tương tác giữa giảng viên đó với sinh viên.