



Số 2 – năm 2006

GIÁO DỤC QUỐC TẾ

TƯ LIỆU THAM KHẢO

VIỆN NGHIÊN CỨU GIÁO DỤC – ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH
115 Hai Bà Trưng, Quận I - TPHCM, ĐT: 8355100 - Fax: 8393883, Email: ciecer@hcm.vnn.vn

LỜI NÓI ĐẦU

Để giúp các nhà nghiên cứu và quản lý giáo dục, các nhà giáo, sinh viên đại học sư phạm có thêm thông tin về tình hình phát triển giáo dục hiện nay ở các nước trên thế giới, bên cạnh “Bản tin giáo dục” (ra mỗi tháng 2 kỳ), bắt đầu từ tháng 1/2002, Viện Nghiên cứu Giáo dục tổ chức biên soạn thêm bản tin **Tư liệu tham khảo “Giáo dục quốc tế”** bao gồm một số bài viết về các vấn đề quan trọng và có tính thời sự đang đặt ra cho giáo dục ở các nước, được trình bày dưới dạng những bài tổng thuật, lược thuật hay dịch từ nguyên tác.

Trung tâm Nghiên cứu & Giao lưu Văn hóa Giáo dục Quốc tế thuộc Viện NCGD là đơn vị được giao thực hiện bản tin này. Chúng tôi mong nhận được sự cộng tác và ý kiến đóng góp của bạn đọc để không ngừng nâng cao chất lượng của bản tin.

HỆ THỐNG ĐÀO TẠO THEO TÍN CHỈ MỸ VÀ VẤN ĐỀ CẢI CÁCH GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Ở Việt Nam, nhiệm vụ giáo dục và cấu trúc quản lý của đại học đang đối mặt với một thử thách vô cùng to lớn trước sự tăng trưởng theo cấp số nhân của số lượng sinh viên cũng như của một nhận thức được nhiều người đồng tình về vai trò nền tảng của giáo dục đại học đối với tương lai của Việt Nam trong một xã hội tri thức. Những người lãnh đạo nhà nước, giới trí thức, giới báo chí truyền thông, phụ huynh và sinh viên đang kêu gọi đổi mới giáo dục

đại học, phê phán sự không hiệu quả và không quan tâm đến quyền lựa chọn của sinh viên trong hệ thống hiện tại. Một trong những giải pháp về mặt quản lý đang được



đề xuất là vận dụng hệ thống phân chia/tích lũy học phần vốn có liên đới với giáo dục đại học Mỹ. Bài viết này khảo sát vấn đề trong bối cảnh kinh tế toàn cầu, lịch

sử của hệ thống tín chỉ Mỹ và những biểu hiện ngày nay của nó ở Mỹ; những nỗ lực gần đây của Trung Quốc trong việc vận dụng mô hình này. Trong phần tổng kết, bài viết sẽ đánh giá tính khả thi trong việc vận dụng tốt hơn nữa hệ thống tín chỉ Mỹ ở Việt Nam.

A. Giáo dục đại học và cuộc cách mạng tri thức

Trước đây không lâu, giáo dục đại học được dành cho những thành phần ưu tú của xã hội nhằm chuẩn bị cho họ trở thành thầy giáo, thành những nhà khoa học và quản lý xã hội. Điều này không còn đúng nữa. Trên toàn thế giới, tỉ lệ người học đại học đã tăng 75% trong thời gian từ 1991 đến 2003, riêng ở Việt Nam, con số này là 600%¹. Xưa nay, xã hội coi trọng giáo dục đại học do tác động sâu sắc của nó đối với sự phát triển trí tuệ của cá nhân cũng như của xã hội. Các nhà khoa học cho rằng sự mở rộng giáo dục đại học là kết quả của quá trình chuyển đổi kinh tế thế giới từ nền kinh tế công nghiệp chuyển thành nền kinh tế tri thức.

Trong phần lớn thế kỷ XX, sức mạnh kinh tế của một quốc gia dựa trên đầu tư vào tư liệu sản xuất và cải tiến quá trình sản xuất. Trong bối cảnh đó, con đường trở thành một quốc gia công nghiệp hóa rất dễ hiểu: kết hợp giữa nhập khẩu kỹ thuật tiên tiến từ nước ngoài với nhân công lao động giá rẻ trong nước và cải tiến quá trình sản xuất, tạo ra những hàng hóa đủ sức cạnh tranh trên trường quốc tế. Mặc dù con đường phát triển kinh tế như vậy vẫn đang tồn tại,

¹ Xem World Development Indicators, "Participation in Education" (Table 2.11) (2005). Có thể so sánh, từ 1991 and 2003 số sinh viên tăng 15% ở Mỹ, 40% ở Pháp, 66% ở Indonesia, 85% ở Ấn Độ, 120% ở Hàn Quốc, và 433% ở Trung Quốc.

giá trị của việc tạo ra những nhà máy năng suất cao đã giảm đi trông thấy. Đó là vì cải tiến kỹ thuật không còn bị giới hạn trong những máy móc nhập khẩu vốn dĩ có thể mua được dễ dàng trên thị trường, mà còn gắn với việc tiêu thụ hàng hóa. Kết quả là các nước đang phát triển đang chứng kiến một hiện tượng làm họ nản lòng là sự giảm sút thị phần xuất khẩu của họ trong mấy thập kỷ gần đây, trong khoảng thời gian từ 1980 đến 1987 đã giảm từ 82.3% xuống còn 70.9%, trong lúc thị phần của các nước phát triển có giá trị gia tăng trong hàng hóa xuất khẩu đã tăng từ 64.5% đến 73.3%²

Trường đại học là cỗ máy quan trọng nhất trong cuộc cách mạng tri thức. Những ngành xuất khẩu tăng trưởng mạnh nhất trên thế giới như sản xuất chất bán dẫn, máy tính, thiết bị truyền thông, dược phẩm có chi phí sản xuất không đáng kể so với chi phí và thời gian nghiên cứu để làm ra sản phẩm đó³. Việc sản xuất những sản phẩm này trên thực tế có thể được đặt ở Việt Nam, nhưng công nghệ điện tử, sinh-hóa, và việc nghiên cứu lý thuyết để làm ra những sản phẩm đó, kể cả việc làm gia tăng giá trị thặng dư, thì được sáng tạo ở các trường đại học của các nước phát triển⁴.

Nước Mỹ có một hệ thống giáo dục đại học tốt nhất trên thế giới. Theo những bảng xếp hạng đáng tin cậy nhất, 17 /20 trường

² Xem Yilmaz Akyz, *Developing Countries and World Trade Performance and Prospects*, tr. 45 (table 1.5) (2003).

³ Xem Yilmaz Akyz, *Developing Countries and World Trade Performance and Prospects*, tr. 8 (table 1.1), 27-28 (charts 1.4 and 1.5) (2003).

⁴ World Bank, Task Force on Higher Education and Society, *Peril and Promise: Higher Education in Developing Countries* tr.69 (2000) (có <http://www.tfhe.net/report/downloads/report/whole.pdf>). Tính trên đầu người, các đại học Mỹ và châu Âu đã tạo ra một số lượng các nhà khoa học lớn gấp mười lần so với các nước đang phát triển, và số các bài báo nghiên cứu khoa học của họ chiếm 84% tổng số ấn phẩm khoa học được in ra trên thế giới. 97% bằng sáng chế và phát minh khoa học được đăng ký ở Mỹ và châu Âu..

đại học tốt nhất thế giới là đại học Mỹ, còn trên bảng xếp hạng 50 thì nước Mỹ chiếm 35⁵. Các trường đại học này đang sử dụng 70% những người đoạt giải Nobel, những người này chiếm 30% số lượng các bài nghiên cứu khoa học trong khoa học và kỹ thuật trên thế giới, và là tác giả của 44% những trích dẫn phổ biến nhất trên các bài nghiên cứu khoa học trên toàn thế giới.⁶ Đối với các nước đang phát triển như Việt Nam, đặc điểm ấn tượng nhất của giáo dục đại học Mỹ là họ đã duy trì được chất lượng xuất sắc như vậy với một số lượng sinh viên lớn hơn bất cứ nơi nào khác trên thế giới.

Vì vậy, Việt Nam và các nước đang phát triển khác, đang đối mặt với áp lực từ cả hai phía: sự bùng nổ số lượng và yêu cầu về chất lượng, đang nghiên cứu hệ thống giáo dục đại học Mỹ để khám phá bí quyết ấy. Nhìn chung, những nước này đang tập trung chú ý đến một nhân tố quản lý vốn là sáng kiến của hệ thống giáo dục Mỹ, đó là hệ thống phân chia/tích lũy học phần, hay còn được biết đến dưới tên gọi hệ thống đào tạo theo tín chỉ.

B. Hệ thống đào tạo theo tín chỉ của Mỹ

Ở cấp độ bề mặt, hệ thống tín chỉ Mỹ là một cơ cấu quản lý đơn giản để tính toán quá trình học tập của sinh viên cho đến lúc tốt nghiệp. Trong thực tế, hệ thống tín chỉ là một công thức thủ tục làm biến đổi một cách cơ bản nhiệm vụ của trường đại học

cũng như mối quan hệ giữa trường đại học và sinh viên.

1. Lịch sử và chức năng quản lý của hệ thống tín chỉ Mỹ

Trong thế kỷ XIX giáo dục đại học Mỹ vẫn còn ảnh hưởng sâu sắc truyền thống giáo dục cổ điển: sinh viên được đào tạo theo một chương trình cứng nhắc gồm toàn những môn bắt buộc⁷. Hệ thống này bị chỉ trích là thiếu sự linh hoạt khiến nó không thể đáp ứng nguyện vọng của sinh viên cũng như những đòi hỏi thực tiễn của nền kinh tế, và tạo ra một chất lượng giảng dạy thấp. Một chương trình được quy định cứng nhắc như vậy không cho phép thực hiện những bộ môn nâng cao để thích hợp với những sinh viên xuất sắc, với đào tạo liên ngành, hoặc tạo ra một mối liên hệ mạnh mẽ hơn giữa giảng dạy và nghiên cứu. Năm 1885, hiệu trưởng Trường Đại học Havard Charles Elliot đã tóm tắt những ý kiến phê phán này và nêu ra những ưu điểm của hệ thống tín chỉ như sau: " Tất cả mọi thứ trong chương trình đào tạo được quy định đều là cần thiết và cơ bản từ đầu đến cuối...Không thể thực hiện cái gì khác ngoài những gì đã được quy định, không một giáo sư nào dù tha thiết với chuyên môn và nhiệt tình đến đâu có thể có những học trò xuất sắc, không có giáo sư hoặc sinh viên nào dù đầy tiềm năng và khao khát tri thức đến đâu có thể đạt được những thành tựu nghiêm túc trong bộ môn của mình. Trong hệ thống tự chọn, phần lớn sinh viên có thể dùng quyền tự do của mình để theo đuổi những bộ môn mà mình quan tâm và có được một bằng cấp phù hợp. Năng lực tập trung này có được nhờ sự phát triển chuyên sâu vào một

⁵ Xem bảng xếp hạng các đại học tại

<http://ed.sju.edu.cn/rank/2005/ARWU2005TOP500list.htm>

⁶ The Economist, *The Brains Business: A Survey on Higher Education* (September 10, 2005) (cũng có thể xem tại <http://adv.queensu.ca/lookingahead/dbdocs/highereducationsurvey.pdf>). Có thể liên hệ các tác giả bài viết này để tham khảo bản tiếng Việt.

⁷ Xem James M. Heffernan, *The Credibility of the Credit Hour: The History, Use, and Shortcomings of the Credit System*, 44 *Journal of Higher Education* 61 (1973).

lãnh vực hẹp, và kết quả là trình độ kiến thức sẽ được nâng cao.”⁸

Ở Mỹ, Trường Đại học Havard là nơi đầu tiên cho phép sinh viên có được chút ít quyền lựa chọn trong một số môn nhiệm ý. Trước hết sinh viên được toàn quyền chọn môn học trong năm cuối, sau đó quyền này được mở rộng cho năm thứ ba, năm thứ hai, và phần lớn năm thứ nhất. Trong vòng một thập kỷ, hệ thống tự chọn môn học của Đại học Havard đã được học tập và vận dụng trong các trường đại học khác trên toàn nước Mỹ.

Việc chuyển đổi chương trình đào tạo từ bắt buộc sang tự chọn lập tức đòi hỏi phải tạo ra một hệ thống quản lý để theo dõi quá trình học tập của sinh viên cho đến khi tốt nghiệp. Đơn vị đầu tiên để đo lường là bản thân các môn học, đặc biệt là thời gian tiếp xúc giữa giảng viên và sinh viên. Bằng cử nhân dựa trên sự kết hợp của các môn bắt buộc và môn tự chọn. Với tư cách một công cụ quản lý, hệ thống tín chỉ nhanh chóng được xem là một phương tiện quan trọng trong việc xác định những nhân tố có liên quan, chẳng hạn có thể tính học phí cho sinh viên dựa trên số tín chỉ đăng ký, có thể tính lương cho giảng viên dựa trên số giờ/tín chỉ đã dạy, có thể xác định tính

⁸ Charles Elliot, *The Elective System* (1885), http://www.higher-ed.org/resources/Charles_Eliot.htm. Có khá nhiều ý kiến phản đối quyết định của Trường Đại học Harvard về việc bỏ chương trình quy định bắt buộc và áp dụng hệ thống tự chọn môn học, nhất là từ phía giảng viên. Chẳng hạn, có ý kiến cho rằng hệ thống tự chọn có thể thực sự có lợi cho những sinh viên tài năng và nhiều tham vọng, nhưng những sinh viên lười biếng lại có thể có cơ hội tương ứng nhận được một nền giáo dục chệch hướng bao gồm những môn học dễ nhất trong trường đại học. Để trả lời ý kiến này, hiệu trưởng Elliot và cộng sự cho rằng chính sách của nhà trường không nhất thiết phải xây dựng dựa trên nhu cầu của những sinh viên kém cỏi nhất. Một chương trình như nhau cho mọi sinh viên, với những thứ rời rạc và ngăn cấm sự chuyên sâu, rõ ràng là hy sinh những sinh viên xuất sắc nhất cho những kẻ trung bình".

chất chuyên ngành của chương trình học dựa trên số tín chỉ bắt buộc.⁹

2. Các vấn đề tranh luận và tầm nhìn: hệ thống tín chỉ trong các trường đại học hiện đại

Hệ thống tín chỉ Mỹ chẳng hề là một hệ thống, trong thực tế nó được thực hiện dưới những hình thức hoàn toàn khác nhau ở nhiều trường công và trường tư hàng đầu ở Mỹ. Tại sao như vậy? Đối với các nhà quan sát nước ngoài, một nhân tố bản chất của hệ thống giáo dục đại học Mỹ, đôi khi gây ngạc nhiên, là mức độ phi tập trung hóa rất cao. Chẳng hạn, so với Anh, Pháp, Thụy Điển, Việt Nam, và hầu hết những nước khác trên thế giới, nước Mỹ không có một cơ quan nhà nước ở cấp liên bang để giám sát giáo dục đại học.¹⁰ Mặc dù Quốc hội Mỹ thường ban hành nhiều đạo luật nhằm đảm bảo và bảo vệ quyền được tiếp cận giáo dục của nhóm dân tộc ít người, nhưng xưa nay vẫn khó lòng thực hiện do thực tiễn phân biệt đối xử. Nhiều cơ quan liên bang có quy định dùng ngân sách bang cho những chính sách nhằm khích lệ các trường đại học theo đuổi những lĩnh vực nghiên cứu đặc biệt, nhưng nhìn chung chính

⁹ Xem James M. Heffernan, *The Credibility of the Credit Hour: The History, Use, and Shortcomings of the Credit System*, 44 *Journal of Higher Education* 63-64 (1973).. Mặc dù vai trò điều tiết của chính quyền liên bang nói chung khá hạn chế trong việc khuyến khích tài trợ, chính quyền các bang tỏ ra khá kỳ cục và mâu thuẫn trong chính sách khi tạo ra và giám sát những trường đại học công lập trong đó có những trường tốt nhất ở Mỹ. Cũng như chính quyền liên bang, từ thập kỷ 50 về trước, chính quyền các bang cung cấp tài chính cho trường đại học, nhưng để các trường tự quản lý về giảng viên và nhân sự nói chung. Từ thập kỷ 60 đến nay, các bang đã trải qua quá trình tập trung hóa, và sau đó là phi tập trung hóa. Có thể nghiên cứu hiện tượng thú vị này qua hàng loạt bài viết của các tác giả: Michael J. McLendon, *Setting the Government Agenda for State Decentralization of Higher Education*, 74 *Journal of Higher Education*; Gary Rhoades, *Conflicting Interests in Higher Education*, 91 *The American Journal of Higher Education* 283, 304-307 (1983).

¹⁰ Chester Finn, *Scholars, Dollars and Bureaucrats* (1978).

Chức năng quản lý cơ bản của Hệ thống Tín chỉ ¹¹

Sinh viên	Hệ thống tín chỉ cho phép thực hiện nội dung đào tạo linh hoạt. Sinh viên được quyền thay đổi chuyên ngành, chương trình học, chuyển từ trường này sang trường khác thông qua hệ thống chuyển đổi tín chỉ. Họ có thể đo lường tiến độ học tập của mình.
Giảng viên	Hệ thống tín chỉ cung cấp một thước đo cho năng suất lao động của giảng viên. Nếu một giảng viên phụ trách bốn lớp khác nhau mỗi tuần, mỗi lớp 3 giờ, tức là đã thực hiện một khối lượng công việc 12 giờ. Năng suất lao động của giảng viên cũng có thể đo lường thêm bằng cách nhân khối lượng công việc với số lượng sinh viên mỗi lớp để tính ra đóng góp của giảng viên đối với nhà trường. Các khoản bù đắp có thể tính toán trực tiếp dựa trên năng suất lao động tính theo đơn vị giờ lên lớp.
Trường Đại học	Nhà trường dùng đơn vị giờ tín chỉ (credit hour) để xây dựng các mức học phí, phân bổ nguồn lực về cơ sở vật chất và con người, phân tích năng suất của từng cá nhân giảng viên và của từng khoa. Học phí thường được ấn định dựa trên số lượng giờ tín chỉ được chọn. Quyết định xây dựng một tòa nhà mới cho khoa kinh tế hay khoa sinh học sẽ được xác định qua số giờ tín chỉ dự kiến đáp ứng cho nhiều dự án khác nhau. Tiền thuê cơ sở vật chất, thiết bị thí nghiệm, hoặc chi phí cho công nghệ cao được tính thành giá của mỗi giờ lên lớp. Định nghĩa một sinh viên hay giảng viên là toàn thời gian hay bán thời gian cũng được xác định thông qua số lượng tín chỉ. Hệ thống tín chỉ cung cấp cho các nhà quản lý một công cụ để phân tích hoạt động của nhà trường.
Nhà nước	Hệ thống tín chỉ cung cấp cho nhà nước cơ sở để hợp lý hóa chi phí ngân sách dành cho giáo dục đại học. Nhà nước có thể đưa ra các quy định cấp phát ngân sách dựa trên số lượng giờ và tín chỉ trong chương trình đào tạo của các trường.

¹¹ Bảng này được thực hiện dựa trên thông tin của James M. Heffernan, *The Credibility of the Credit Hour: The History, Use, and Shortcomings of the Credit System*.

quyền liên bang không có vai trò gì trong việc xây dựng chương trình đào tạo cấp quốc gia, quy định học phí hay chỉ tiêu

tuyển sinh, hoặc can thiệp vào vấn đề nhân sự trong nội bộ các trường đại học¹². Chính quyền liên bang và chính quyền bang không có vai trò gì đáng kể trong việc quyết định trường nào hay chương trình học nào là được công nhận. Mặc dù ngân sách liên bang trợ cấp cho sinh viên vay nợ và tài trợ cho việc nghiên cứu của đại học đều dựa trên điều kiện trường đó - kể cả trường công- phải được công nhận bởi một trong mười chín tổ chức kiểm định có uy tín quốc gia, những tổ chức này cũng không trực thuộc nhà nước; họ sử dụng các chuyên gia trong từng lãnh vực để đánh giá các chương trình giảng dạy nhằm đảm bảo chất lượng¹³.

Mặc dù các tổ chức kiểm định này có liên quan đến chất lượng của việc giảng dạy, trình độ của giảng viên, và có lẽ cả khả năng được nhận tài trợ của các đại học, họ cũng không cản trở việc tổ chức hoặc can thiệp vào nội dung của chương trình đào tạo, nhìn chung, họ để những vấn đề về chuyển đổi tín chỉ giữa các đại học cho họ tự giải quyết. Kết quả là sự phát triển hiện nay của hệ thống tín chỉ được dắt dẫn bằng nhu cầu và tầm nhìn xa của từng trường đại học; thực tế là trong giáo dục đại học Mỹ khái niệm giờ tín chỉ (credit hour) không có một định nghĩa đơn giản và giống nhau giữa các trường. Ở trường này, giờ tín chỉ được tính bằng số giờ lên lớp thực tế, ở trường khác, giờ tín chỉ được tính bằng cách kết hợp số giờ lên lớp và số giờ dự kiến để làm bài tập, cũng có trường đo lường bằng mức độ khó hay dễ của bộ môn. Về thực

chất hệ thống tín chỉ và giờ tín chỉ là một cơ chế quản lý nhằm thể hiện quan điểm giáo dục của từng trường đại học. Ở Đại học John Hopkins chẳng hạn, không có chương trình nòng cốt, vì ngụ ý của nhà trường là "tin tưởng vào sự đa dạng và khoán cho sinh viên làm việc với giáo sư hướng dẫn trong việc xây dựng những mối quan tâm về học thuật phù hợp nhất với lợi ích và năng lực của họ"¹⁴. Ở Đại học St. John's College, chương trình đào tạo là một môn liên ngành tất cả là bắt buộc, bao gồm: 4 năm học thảo luận, 4 năm học ngôn ngữ, 4 năm học toán, 3 năm học khoa học thực nghiệm, và 1 năm học âm nhạc¹⁵. Ở Đại học Colorado, năm học được chia thành 8 học kỳ, mỗi học kỳ là ba tuần rưỡi, sinh viên chọn một môn chính. Môn nào cũng được cho là có tầm quan trọng ngang nhau¹⁶. Trong tất cả các trường hợp trên, hệ thống tín chỉ là chiếc xe đưa sinh viên đi khắp nơi trong trường đại học, cũng như là phương tiện để sắp xếp tính toán các nguồn lực của nhà trường.

Cách sử dụng hệ thống tín chỉ ở Đại học Havard là một minh họa cho vấn đề mục đích giáo dục của nhà trường đã dắt dẫn các hình thức phổ biến nhất của việc thực hiện hệ thống tín chỉ ở các đại học Mỹ như thế nào. Như đã nói ở phần trên, trong những năm cuối thế kỷ XIX, Đại học Havard đã chuyển từ hệ thống chương trình đào tạo được quy định cứng nhắc sang hệ thống gần như hoàn toàn tự chọn. Hệ thống này đã được cân nhắc, sửa đổi, bổ sung nhiều lần, thêm vào một số môn bắt buộc, loại bỏ một số môn bắt buộc khác, vì những quan niệm lý thuyết về giáo dục đại học đã thay đổi. Hiện nay, một trong những quan

¹² Gary Rhoades, *Conflicting Interests in Higher Education*, 91 *The American Journal of Higher Education* 283 (1983).

¹³ Để có một cái nhìn tổng quát về hệ thống kiểm định chất lượng đại học ở Mỹ, có thể đọc Judith S. Eaton, *An Overview of U.S. Accreditation* (2003), tại địa chỉ: http://www.chea.org/pdf/overview_US_accred_8-03.pdf; và trang web của Hội đồng Kiểm định Đại học <http://www.chea.org/>. hoặc Volume 50 No. 2 of the *Journal of Higher Education* (1979).

¹⁴ <http://www.jhu.edu/ksas/website/academics/>.

¹⁵ <http://www.stjohnscollege.edu/asp/main.aspx?page=1003>.

¹⁶ <http://www.coloradocollege.edu/welcome/blockplan/>.

niệm chính trong giáo dục đại học Mỹ là sinh viên nên tự mình lựa chọn chuyên ngành, tự mình xác định lĩnh vực quan tâm chủ yếu, còn trường đại học thì cần cung cấp nền giáo dục tổng quát, tức là "một chương trình đào tạo nhằm mục đích phổ biến những kiến thức tổng quát và phát triển năng lực trí tuệ nói chung, hơn là nhằm vào những kiến thức kỹ thuật hoặc kỹ năng nghề nghiệp chuyên biệt"¹⁷.

Các nhà khoa học và quản lý giáo dục biện minh cho giáo dục tổng quát trên cơ sở cho rằng kiến thức kỹ thuật được học trong các trường đại học chuyên ngành sẽ nhanh chóng thành ra lạc hậu. Kết quả là trường đại học có bốn phân khuyến khích sinh viên phát triển sự linh hoạt của trí tuệ. Mặc dù sinh viên được đặt vào vị trí có quyền lựa chọn chuyên ngành hẹp, trường đại học và đội ngũ giảng viên vẫn có những thuận lợi trong việc đưa ra một chương trình đào tạo khả dĩ đáp ứng được những mục tiêu của giáo dục tổng quát. Ở Đại học Havard và nhiều trường khác, bằng cử nhân bốn năm được chia thành 3 phần: một năm học những môn bắt buộc được gọi là chương trình nòng cốt, hai năm học các môn chuyên ngành bao gồm một số môn bắt buộc và một số môn tự chọn được nêu trong danh mục, và một năm tự chọn để sinh viên thử những bộ môn khác trong phạm vi trường đại học¹⁸.

Đóng góp của Trường Đại học Havard cho nền tảng giáo dục tổng quát của sinh viên được thể hiện trong chương trình nòng cốt được coi là điều kiện bắt buộc đối với mọi sinh viên để được công nhận tốt nghiệp. " Triết lý về chương trình nòng cốt dựa trên niềm tin mọi sinh viên tốt nghiệp

đại học Havard cần được giáo dục một cách rộng rãi...Nó cho rằng sinh viên cần được hướng dẫn để đạt mục tiêu này, và giảng viên có bốn phân hướng dẫn họ đạt được kiến thức, kỹ năng trí tuệ, thói quen suy nghĩ, những thứ được coi là dấu hiệu nhận diện một người có giáo dục. Chương trình nòng cốt không nhằm vào chiều rộng tri thức, như là số lượng các tác phẩm kinh điển mà họ nắm được, hay sự linh hoạt được một khối lượng lớn thông tin chuyên ngành, mà nhằm vào việc giới thiệu với sinh viên những con đường chủ yếu để tiếp cận tri thức trong những lãnh vực được coi là không thể thiếu đối với giáo dục bậc đại học. Nó nhằm mục đích cho thấy có những loại tri thức nào và những câu hỏi nào đang tồn tại trong từng lãnh vực cụ thể, có những phương tiện phân tích khác nhau như thế nào, được sử dụng như thế nào và có giá trị ra sao¹⁹".

Mặc dù yêu cầu của chương trình nòng cốt ở Đại học Havard tương đương với một năm học, điều đáng chú ý là chương trình này cũng không loại trừ quyền lựa chọn của sinh viên mà chỉ đơn giản là hướng dẫn họ lựa chọn. Chương trình nòng cốt này bao gồm 5 nhóm bộ môn: Văn học và Nghệ thuật, Khoa học, Nghiên cứu Lịch sử, Phân tích Xã hội, Các nền Văn hóa Nước ngoài, và Lập luận Đạo đức, được thiết kế đặc biệt như một khoa học liên ngành và liên thông giữa các khoa nhằm vào mục tiêu của giáo dục tổng quát. Sinh viên được yêu cầu chọn một hoặc nhiều hơn một môn trong mỗi nhóm bộ môn, nhưng những nhóm này gồm nhiều môn từ nhiều khoa khác nhau. Bởi vậy, nhóm bộ môn Phân tích Xã hội với dự định "giới thiệu với sinh viên lịch sử của bộ môn, một vài hình thức chính của việc phân tích, và những kỹ thuật

¹⁷ Henry Rosovsky, *The University: An Owner's Manual* 99-100 (1990).

¹⁸ Xem *Id.* at 100

¹⁹ Harvard University, Faculty of Arts and Sciences, *Courses of Instruction*, 1986-1987, p. 1

lượng hóa cần thiết để thực hiện những cuộc điều tra về hoạt động và sự phát triển của xã hội hiện đại"²⁰ đã đưa ra các môn học khá đa dạng, từ "Những nguyên lý kinh tế cơ bản" của Khoa Kinh tế đến "Khái niệm về Bản chất Người" của Khoa Tâm lý. Mặc dù chủ đề của cuộc điều tra rất khác nhau, chẳng hạn giữa kinh tế và hành vi con người, nhưng cách tiếp cận và công cụ điều tra thì cũng tương tự. Cũng như vậy, các bộ môn trong mỗi nhóm đều có ý nghĩa tương đương; dù chủ đề có khác nhau, nó cũng đều nhấn mạnh rằng cách suy nghĩ là như nhau²¹ "

Đại học Havard đã quyết định nhóm bộ môn nào thì được đưa vào chương trình nòng cốt, và những môn gì cần gom lại thành một nhóm như thế nào? Về cơ bản, những quyết định này-vốn không ngớt bị chỉ trích và xem xét lại²²- được đưa ra thông qua quy trình lãnh đạo của các nhà quản lý khoa học có tầm nhìn xa (hiệu trưởng trường đại học và các trưởng khoa) và tham khảo ý kiến các giảng viên. Chẳng hạn, TS. Henry Rosovsky, nguyên Trưởng khoa Nghệ thuật và Khoa học của Đại học Havard đã bắt đầu quá trình xây dựng chương trình nòng cốt từ thập kỷ 70 qua việc khớp nối quan điểm của ông với nội dung của giáo dục tổng quát:

(1) Một người có giáo dục phải có khả năng suy nghĩ và diễn đạt một cách rõ ràng và có hiệu quả...Một cách khác: sinh viên cần được đào tạo để suy nghĩ một cách có phê phán. (2) Một người có giáo dục cần biết đánh giá một cách có phê phán về cái cách mà chúng ta tiếp nhận tri thức, cần có hiểu biết về những kiến thức

phổ quát, về xã hội, và về bản thân mình. Bởi vậy, sinh viên cần có một kiến thức sơ đẳng về toán và những phương pháp thực nghiệm của khoa vật lý và sinh học, về những hình thức chủ yếu của việc phân tích và kỹ thuật định lượng rất cần thiết cho việc điều tra nghiên cứu về xã hội hiện đại, về một số thành tựu văn chương, nghệ thuật, khoa học của quá khứ, về những tôn giáo chính và những khái niệm triết học về con người...(3) Một người có giáo dục không thể có tác phong tầm tể theo nghĩa không biết gì về những nền văn hóa khác và những thời đại khác...(4) Một người có giáo dục cần có hiểu biết và từng trải qua những suy nghĩ về những vấn đề đạo đức và nguyên tắc xử thế²³".

Vượt qua thời gian, tầm nhìn này đã tạo thành nền tảng của chương trình đào tạo nòng cốt tại Đại học Havard, với sự đóng góp của nhiều khoa và nhiều giảng viên nhằm xây dựng những nhóm chương trình và những bộ môn tự chọn như một nỗ lực tìm cách thể hiện quan niệm này trong thực tế.

C. Bài học của Trung Quốc trong việc thực hiện Hệ thống Tín chỉ Mỹ

Trong hai thập kỷ 80 và 90 hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc đã phải đối mặt với nhiều chỉ trích trên hầu hết mọi lãnh vực của chương trình và phương pháp giảng dạy. Cũng giống như Việt Nam, hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc ảnh hưởng sâu sắc truyền thống Khổng giáo và khuynh hướng Xô viết. Trong lúc truyền thống Khổng giáo nhấn mạnh về phương pháp giảng dạy, thì khuôn mẫu Xô viết đưa chương trình đào tạo theo hướng nhấn

²⁰ *Id.*

²¹ *Id.*

²² Chẳng hạn, Hiệu trưởng hiện nay của Đại học Havard, Lawrence Summers, đang trực tiếp chỉ đạo việc xem xét lại chương trình đào tạo nòng cốt của nhà trường.

²³ Henry Rosovsky, *The University: An Owner's Manual* 105-107 (1990).

mạnh chuyên ngành khoa học. Cả hai khuynh hướng này đều ủng hộ chương trình đào tạo cố định theo kế hoạch. Dưới ảnh hưởng của khuynh hướng Xô viết mà đỉnh cao là từ 1950 đến 1978, mọi sinh viên được tuyển vào trường đại học đều là theo một kế hoạch kinh tế và được phân bổ cho một lãnh vực chuyên ngành, đào tạo đại học là một tiến trình bốn năm học với những môn học bắt buộc. Ngày nay, với tư cách là một phần của cuộc cải cách giáo dục đại học rộng lớn đang diễn ra, hệ thống tín chỉ Mỹ đang được chính thức đề nghị như một phương thức chữa trị tính chất xơ cứng, không sinh khí của kế hoạch học tập và chương trình đào tạo thống nhất ở Trung Quốc, và hầu hết các trường đại học ở Trung Quốc đều đang thực hiện hệ thống đào tạo theo tín chỉ²⁴.

Kinh nghiệm của Trung Quốc trong việc vận dụng hệ thống tín chỉ Mỹ tạo ra nhiều bài học rất đáng lưu ý. Trước hết và quan trọng hơn hết, ở Trung Quốc, "hệ thống tín chỉ đơn giản chỉ là chồng lên trên một kế hoạch giảng dạy được sửa chữa chút ít và sinh viên vẫn có rất ít quyền lựa chọn môn học"²⁵.

Các đại học Trung Quốc phân bổ số giờ tín chỉ cho từng môn, nhưng những môn bắt buộc vẫn chiếm tới 85% trong chương trình cử nhân 4 năm²⁶. Hơn thế nữa, dù hệ thống tín chỉ ở Trung Quốc thừa nhận những hình thức quản lý khác nhau²⁷, thường là các tín

chỉ không có khả năng chuyển đổi giữa các khoa hoặc giữa các trường. So với Mỹ, nơi mà hệ thống tín chỉ được xem như *phương tiện* để thực hiện giáo dục tổng quát, thì ở Trung Quốc hệ thống tín chỉ chỉ có vẻ như được vận dụng như một *mục đích tự thân*, như một phương tiện để tính khối lượng kiến thức mà sinh viên đã học được. Kết quả là, hệ thống tín chỉ được dùng như một công cụ quản lý mà không đạt được những lợi ích mà Trung Quốc nhận thức được trong hệ thống giáo dục đại học Mỹ.

Tại sao hệ thống tín chỉ Mỹ ở Trung Quốc lại khác nhiều đến thế so với ở Mỹ? Dù câu trả lời có thể phức tạp và đa diện, có thể xem hai nhân tố sau đây là quan trọng nhất:

Trước hết, việc thực hiện hệ thống tín chỉ ở Trung Quốc thiếu hẳn một cuộc tranh luận tương ứng về phương diện lý luận, và một tuyên ngôn ở cấp nhà trường vốn là một định hướng tuyệt đối không thể thiếu cho việc tạo ra hệ thống tín chỉ, cho những hình thức biểu hiện khác nhau của hệ thống tín chỉ, cho việc vận dụng hệ thống tín chỉ gần đây trong giáo dục đại học Mỹ. Ở Trung Quốc, sự chỉ trích đối với hệ thống tín chỉ Mỹ tỏ ra đúng khi cho rằng hệ thống này có những ảnh hưởng tiêu cực, chẳng hạn cho phép khá nhiều sinh viên chỉ theo đuổi những môn dễ học, bỏ qua những môn cơ bản, và vì vậy mà thất bại trong việc thụ đắc một kiến thức có tính hệ thống²⁸. Những ý kiến phê phán này rất xứng đáng được khen ngợi, và các kiến trúc sư của chương trình đào tạo ở các đại học Mỹ

²⁴ S. Pepper, *China's Education Reform in the 1980s: Politics, Issues and Historical Perspectives* 137 (1990).

²⁵ S. Pepper, *China's Education Reform in the 1980s: Politics, Issues and Historical Perspectives* 137 (1990).

²⁶ Y.L. Zhou, *Education in Contemporary China* 476 (1990).

²⁷ Michael Agelasto, *Educational Transfer of Sorts: The American Credit System with Chinese Characteristics*, 32 *Comparative Education* 69, 74 (1996) (chú ý rằng trong lúc có nhiều trường đại học ở Trung Quốc yêu cầu những môn tự chọn với tỉ lệ bắt buộc/tự chọn từ 9/1 đến 6/4, thì cũng có những trường theo hệ thống kế hoạch: hai năm đầu theo hệ thống niên chế, hai năm sau theo hệ thống tín chỉ, ở một số ít trường khác

hệ thống tín chỉ đang được nghiên cứu để vận dụng, một vài trường trong các đặc khu kinh tế thì đang coi đó như một thử nghiệm).

²⁸ Michael Agelasto, *Educational Transfer of Sorts: The American Credit System with Chinese Characteristics*, 32 *Comparative Education* 69, 75 (1996).

cũng đã từng phải đương đầu với những phê phán như vậy từ lâu, và đã đi đến những câu trả lời khá là khác nhau qua một quá trình cân nhắc rất thận trọng. Như đã nói trên, hệ thống tín chỉ Mỹ chẳng hề là một hệ thống, ở trường này, nó được dùng để tạo thuận lợi cho một chương trình hoàn toàn tự chọn, ở trường khác, nó chỉ là một hệ thống quản lý bởi vì tất cả các môn đều là bắt buộc, và ở các trường đại học Mỹ quan trọng nhất, hệ thống tín chỉ được dùng để thực hiện quan niệm cụ thể của nhà trường về giáo dục tổng quát.

Nguyên Hiệu trưởng Đại học Havard Charles Elliot, cũng như nguyên Trưởng khoa Henry Rosovsky và Hiệu trưởng đương nhiệm Lawrence Summers đều đáp lại những ý kiến chỉ trích về hệ thống tín chỉ với cùng một quan điểm: hệ thống giáo dục đại học không nhất thiết phải được thiết kế để thỏa mãn nhu cầu của những sinh viên kém cỏi nhất. Những sinh viên kém thì bao giờ cũng hoạt động một cách nghèo nàn dù cho hệ thống là tự chọn hay là cưỡng bách. Thay vào đó, hệ thống giáo dục cần cổ vũ sinh viên và giảng viên đạt đến những thành tựu xuất sắc. Chắc chắn là ý tưởng ban đầu của Hiệu trưởng Elliot về một nền giáo dục đại học hoàn toàn tự chọn đã được xem xét lại vì những nhà quản lý giáo dục sau đó đã nhận ra trách nhiệm của trường đại học trong việc hướng dẫn sinh viên đạt được mục tiêu của giáo dục tổng quát. Tuy vậy, phần lớn các trường đại học vẫn tin rằng sinh viên có một thuận lợi tương đối trong việc theo đuổi những quan tâm khoa học của chính họ, và sự khuyến khích lựa chọn trong học thuật sẽ tạo ra sức mạnh cổ vũ cho việc cải tiến giảng dạy, nghiên cứu của giảng viên, cũng như cho việc lựa chọn môn học của nhà trường.

Thiếu những cuộc thảo luận như vậy ở cấp độ đại học, hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc không có được sự kết hợp giữa hệ thống quản lý, hệ thống tư vấn, hoặc một chương trình đào tạo toàn diện nhằm đạt được mục tiêu mà hệ thống tín chỉ Mỹ đã đặt ra. Chẳng hạn, một trong những nguyên tắc chủ yếu của giáo dục đại học Mỹ là sinh viên nên có một khoảng rộng quyền lựa chọn môn học, cũng như có đủ thời gian cho việc tự học để đọc những tài liệu tham khảo cần thiết, viết các báo cáo khoa học, theo đuổi những mối quan tâm khoa học cụ thể. Kết quả là, thời gian học trên lớp ở Mỹ chỉ giới hạn trong phạm vi mười lăm giờ mỗi tuần, trong lúc ở Trung Quốc, sinh viên có rất ít quyền lựa chọn môn học, và họ phải học trung bình hai mươi lăm giờ mỗi tuần (ba mươi lăm giờ ở khoa Anh); nhiều hơn 66% so với các bạn cùng lứa của họ ở Mỹ²⁹. Điều này có thể phản ánh mong muốn vẫn đang tiếp diễn ở Trung Quốc là quản lý chặt chẽ thời gian và nội dung học tập của sinh viên, một mong muốn hoàn toàn không thích hợp với những hình thức phổ biến nhất của hệ thống tín chỉ Mỹ. Ở Mỹ hệ thống tín chỉ là một phương tiện bắt buộc các đại học không ngừng nghiên cứu tìm tòi về phương pháp giảng dạy và giáo dục. Hệ thống tín chỉ khi kết hợp với một khoảng rộng quyền lựa chọn môn học của sinh viên sẽ tạo ra cải cách giáo dục không ngừng bởi vì nó đòi hỏi sự cạnh tranh học thuật giữa các giảng viên, nhờ vậy đáp ứng được những yêu cầu và quan tâm của sinh viên. Ở Trung Quốc, mặt khác, hệ thống tín chỉ được dặt dấn bởi mong muốn hợp lý hóa quản lý hơn là bởi một tầm nhìn rộng rãi về

²⁹ Y.L. Zhou, *Education in Contemporary China* 438, 444 (1990); and J.M. Sun, *Why the Credit System Meets a Cold Reception in China* 12, 23-26 (1990)

ý nghĩa và vai trò của giáo dục đại học trong xã hội.

Một khả năng giải thích thứ hai khá thực tế về những biểu hiện khác biệt của hệ thống tín chỉ ở Trung Quốc là hệ thống giáo dục đại học Trung Quốc, một cách cụ thể, đang nỗ lực đáp ứng những yêu cầu mà sự tăng trưởng kinh tế toàn cầu đang đặt ra. Chẳng hạn, Đảng Cộng sản Trung Quốc đã tuyên bố rằng nhiệm vụ chủ yếu của trường đại học là giúp hiện đại hóa đất nước. Các nhà khoa học và quản lý giáo dục Trung Quốc đã diễn giải nhiệm vụ này theo ý nghĩa các môn học trong trường đại học cần phục vụ yêu cầu của nền kinh tế về lực lượng lao động có kỹ năng, và sinh viên cần có những kiến thức khoa học kỹ thuật để đưa Trung Quốc trở thành một quốc gia hiện đại; "Trung Quốc cần những chuyên gia chứ không phải những người tốt nghiệp đại học với một kiến thức tổng quát"³⁰.

Giả định này gắn với việc phủ nhận giáo dục tổng quát, dựa trên cơ sở cho rằng hệ thống giáo dục đại học Mỹ nói chung và hệ thống tín chỉ nói riêng đã được thiết kế trong điều kiện nước Mỹ đã là một quốc gia công nghiệp hóa. Điều này không đúng. Như đã nói trên, những cuộc tranh luận buổi đầu về nhu cầu giáo dục tổng quát đã bắt đầu cách đây hơn một trăm năm mươi năm. Chắc chắn là tham vọng về giáo dục đại học cũng như về việc sử dụng hệ thống tín chỉ đã thay đổi qua thời gian. Chẳng hạn, từ giữa thế kỷ XIX đến giữa thế kỷ XX, nhiều trường đại học tập trung vào việc chuẩn bị sinh viên cho những việc làm của xã hội công nghiệp với những

khóa nâng cao về kỹ thuật và khoa học ứng dụng. Tuy vậy, vẫn có nhiều trường đại học khác vẫn tiếp tục coi tiêu điểm của mình là giáo dục tổng quát, tin tưởng sinh viên trong những quyết định có cân nhắc và có tính cá nhân của họ về lĩnh vực chuyên môn mà họ cần. Dĩ nhiên là Trung Quốc và Mỹ đang ở những trình độ phát triển kinh tế khác nhau, nhưng điều này không nên che khuất một sự thật là "các nhà giáo dục Mỹ luôn luôn không ngừng suy tư về vấn đề giáo dục tổng quát trong tương quan với giáo dục chuyên ngành và xem xét vấn đề chức năng của trường đại học với ý nghĩa triết học của nó.

Một giả định thứ hai gắn với việc phủ nhận giáo dục tổng quát ở Trung Quốc là hệ thống tín chỉ vốn cho phép quyền lựa chọn khoa học của sinh viên, sẽ tạo ra một mặt bằng trình độ chuyên môn thấp hơn là một hệ thống tín chỉ với những môn bắt buộc. Những sự kiện thực tế cho thấy giả định này cũng không đúng. Như đã nói trên, sự lựa chọn của sinh viên sẽ cổ vũ khuyến khích các khoa và các giảng viên đưa ra những môn học mới, những chuyên ngành mới gắn bó với những mối quan tâm của sinh viên và yêu cầu của thị trường lao động. Một chương trình cưỡng bách về bản chất coi mọi sinh viên là như nhau và chuẩn bị cho họ một cách giống nhau để bước vào những lĩnh vực chuyên ngành. Trong lúc đó, chương trình tự chọn tạo ra một không gian rộng rãi cho phép giảng viên và sinh viên tập trung sức chú ý vào những chuyên ngành hẹp và sâu, vốn là mũi nhọn của nghiên cứu và khoa học kỹ thuật trong mọi lãnh vực. Thực ra ở Mỹ, các phòng thí nghiệm và phòng học của các đại học đang dẫn đầu những nghiên cứu thử nghiệm, nhiều sinh viên tốt nghiệp đại học Mỹ được đào tạo để bước vào chuyên

³⁰ Michael Agelasto, *Educational Transfer of Sorts: The American Credit System with Chinese Characteristics*, 32 *Comparative Education* 69, 71 (1996) (citing J.M. Sun, *Why the Credit System Meets a Cold Reception in China* 12, 23-26 (1990)).

ngành của họ với những kinh nghiệm về tri thức và phương pháp tối tân nhất.

D. Việc thực hiện Hệ thống Tín chỉ Mỹ ở Việt Nam

Bài viết này không phải là một báo cáo về hệ thống tín chỉ của Việt Nam, và vì vậy cách xử lý vấn đề này trong phần sau đây sẽ không đạt đến sự thấu đáo. Thay vào đó, phần này sẽ bắt đầu với những bình luận chung về buổi đầu vận dụng hệ thống tín chỉ ở Việt Nam, đồng thời xem xét tính khả thi của những bước đi tiếp theo trong việc thực hiện hệ thống tín chỉ Mỹ trong các trường đại học Việt Nam.

Từ năm 1993, nhiều trường đại học ở Việt Nam đã bắt đầu thử nghiệm hệ thống tín chỉ, bao gồm Đại học Cần Thơ, Đại học Đà Lạt, Đại học Bách Khoa, v.v.. Về lý thuyết, trong những trường này sinh viên có thể chọn một số môn tự chọn, và tích lũy tín chỉ để tốt nghiệp, cũng như có thể chuyển đổi giữa các trường trong một số điều kiện nhất định. Tuy vậy, trong thực tế, sinh viên những trường này hầu như không được lựa chọn môn học, bởi vì không phải lúc nào nhà trường cũng có sẵn giáo viên cho các môn tự chọn ấy, và tín chỉ cũng khó lòng được chấp nhận chuyển đổi giữa các trường. Hơn thế nữa, việc áp dụng hệ thống tín chỉ hiện tại ở Việt Nam cũng không cho phép sinh viên chọn môn học ở những khoa khác nhau trong trường, cho dù những môn này có liên quan đến lãnh vực chuyên ngành của họ. Kết quả là điểm khác nhau duy nhất giữa những trường đang áp dụng hệ thống tín chỉ so với những trường chưa áp dụng, là sinh viên được phép học theo nhịp độ của họ, có thể tốt nghiệp trước hạn hoặc thường thấy hơn là chậm lại một vài năm. Đó là một giá trị đáng ghi nhận. Tuy

vậy, các đại học Việt Nam vẫn chưa xem hệ thống tín chỉ như một phương tiện đẩy mạnh việc thực hiện những quan niệm giáo dục có được thông qua quá trình tranh luận, tư vấn, và lãnh đạo. Thay vào đó, hệ thống tín chỉ đang được dùng như một thứ băng dán nhằm đáp ứng những chỉ trích hiện tại, mà không tác động thực sự đến việc cải cách chương trình. Việc thực hiện hệ thống tín chỉ ở Việt Nam rất giống với những thử nghiệm ở Trung Quốc mặc dù với ít tham vọng hơn.

Để hiểu biết về những hạn chế hiện nay và tính khả thi của hệ thống tín chỉ trong tương lai ở Việt Nam, cần có nhiều hơn những công trình nghiên cứu về những vấn đề quản lý đang đặt ra cho cơ chế hiện tại của hệ thống đại học Việt Nam. Tuy vậy, có một điểm rất rõ ràng: hệ thống giáo dục đại học Việt Nam còn cách rất xa hệ thống của Mỹ và Trung Quốc về phương diện phi tập trung hóa. Kết quả là những động lực khuyến khích và một khoảng không gian cần thiết để phát triển mục tiêu và nhiệm vụ giáo dục ở cấp đại học không hề tồn tại, dù rằng Đại học An Giang có thể coi là một ví dụ về việc thử nghiệm thành công quá trình phi tập trung hóa ngoài bối cảnh của việc thực hiện hệ thống tín chỉ. Không có khả năng phát triển và thực hiện một quan niệm vững chắc về giáo dục ở cấp độ trường đại học, hệ thống tín chỉ có thể sẽ bị các nhà quản lý đại học coi là mối đe dọa đối với hệ thống hiện tại, bởi vì nó buộc họ phải thay đổi cách làm đã quen thuộc, mà họ không thấy việc đó mang lại lợi ích gì đáng kể cho trường đại học hoặc cho sinh viên.

Những điểm thuận lợi cho việc thực hiện hệ thống tín chỉ ở Việt Nam thì nhiều và có vẻ hiển nhiên. Ở cấp độ quản lý, hệ thống

tín chỉ là công cụ hợp lý hóa việc phân bổ các nguồn lực vật chất. Tuy vậy, dưới góc độ những nỗ lực cải cách giáo dục đại học Việt Nam thì đó không phải là mục tiêu quan trọng nhất. Thay vào đó, Việt Nam phải tìm được con đường gắn kết trường đại học với kỹ nghệ điện tử, công nghệ hóa-sinh, và những lý thuyết khoa học khác đang là mũi nhọn của cải cách kỹ thuật, cũng như tìm được những phương pháp khả dĩ đem lại cho sinh viên một nền giáo dục tổng quát rất cần thiết để họ vẫn là người có khả năng suy nghĩ một cách linh hoạt khi có những lý thuyết và phương pháp nghiên cứu mới nảy sinh. Như đã nói trên, trường đại học sẽ có một vai trò nổi bật khi Việt Nam tiếp tục con đường phát triển từ một nền kinh tế xã hội nông nghiệp đến một nền kinh tế công nghiệp, và sau đó là nền kinh tế tri thức.

Trong mỗi quốc gia, và trong các trường đại học của một quốc gia, sự quân bình của hệ thống tín chỉ giữa các môn giáo dục tổng quát bắt buộc và các môn chuyên ngành tự chọn thường dựa trên một quá trình tranh luận và cân nhắc cụ thể do vậy có thể không thích hợp và cũng không liên quan tới những bối cảnh khác. Bởi vậy, nếu Việt Nam muốn thành công trong việc dùng hệ thống tín chỉ như một công cụ để cải cách giáo dục, thì các nhà quản lý giáo dục, giảng viên và những người làm chính sách cần phải tự mình sáng tạo một tầm nhìn, một quan niệm, cũng như mục tiêu giáo dục chứa đựng trong những quan niệm ấy. Cho dù việc áp dụng hệ thống tín chỉ Mỹ là một phương tiện phù hợp với quy định nhà nước để thực hiện cải cách giáo dục, việc sao chép nguyên xi tầm nhìn về giáo dục của Mỹ trong việc lèo lái hệ thống tín chỉ sẽ là không thể và không thích hợp. Bởi vì, một là không có một tầm nhìn

chung giống nhau cho mọi trường đại học, hai là, quan trọng hơn, một tầm nhìn được sao chép sẽ không tạo ra cảm giác về bốn phần và sự khẩn thiết như một tầm nhìn do chính chúng ta sáng tạo. Ở cấp độ đại học, chắc chắn là Việt Nam đang có những nhà quản lý cốt cán và những giảng viên tài năng để hoàn thành nhiệm vụ này. Tuy nhiên, để có thể tiến lên phía trước, các cá nhân ấy sẽ cần có quyền tự trị tập trung hóa ở mức độ cao.

E. Kết luận

Việt Nam và các nước đang phát triển khác, đang đối mặt với áp lực kép từ cả hai phía: sự bùng nổ số lượng và yêu cầu về chất lượng, đang hết sức quan tâm cải tiến quản lý nhằm giải quyết mâu thuẫn giữa số lượng và chất lượng. Nhìn chung các nước này tập trung sự chú ý của họ vào một nhân tố quản lý vốn là sản phẩm độc nhất của hệ thống giáo dục đại học Mỹ, đó là hệ thống tín chỉ. Tuy vậy, ở nước Mỹ, hệ thống tín chỉ không hề là một hệ thống; trong thực tế *giờ tín chỉ* (credit hour) là một khái niệm không có một định nghĩa chung và hệ thống tín chỉ thừa nhận những hình thức hoàn toàn khác nhau ở các trường đại học công và tư hàng đầu ở nước Mỹ.

Bí quyết thực sự của hệ thống Mỹ trong giáo dục đại học là trình độ phi tập trung hóa. Trong một hệ thống phi tập trung hóa như vậy, tín chỉ là một cơ chế quản lý nhằm kết hợp lợi ích và mong muốn của từng cá nhân sinh viên với quan niệm giáo dục và tầm nhìn của trường đại học. Một cách tổng quát, có thể nói, tầm nhìn giáo dục này là sản phẩm của những cuộc tranh luận trí tuệ ở cấp đại học về vấn đề đâu là điểm quân bình lý tưởng giữa giáo dục tổng quát và giáo dục chuyên ngành, cũng như vai trò của trường đại học trong xã hội và việc

phát triển cá nhân của sinh viên. Khi xây dựng tầm nhìn và mục tiêu như vậy, hệ thống tín chỉ được dùng để thúc đẩy cạnh tranh giữa các khoa, tạo ra những khả năng và động lực khuyến khích để nâng cao chất lượng giảng dạy của giảng viên và nghiên cứu của sinh viên trong những chuyên ngành hẹp, có tính liên ngành, và ở trình độ cao.

Ở Trung Quốc và Việt Nam, hệ thống tín chỉ đang được áp dụng như một cơ chế quản lý đơn thuần để tính đếm quá trình học tập của sinh viên nhằm đạt được tấm bằng đại học. Việc dùng hệ thống tín chỉ để chống lên trên hệ thống hiện tại của giáo dục đại học Việt Nam sẽ không đem lại những kết quả mong muốn và không tạo ra được sự cổ vũ khuyến khích cho chất lượng và sự linh hoạt như trong các đại học Mỹ. Thay vì vậy, một sự ứng dụng có ý nghĩa của hệ thống tín chỉ ở Việt Nam sẽ đòi hỏi các nhà quản lý giáo dục Việt Nam sáng tạo ra một tầm nhìn mà hệ thống tín chỉ được dùng như một phương tiện để đạt đến. Thực hiện hệ thống tín chỉ như một phương

pháp cải cách giáo dục sẽ đòi hỏi cách tiếp cận hệ thống giáo dục rộng rãi bao gồm lập kế hoạch, xác định mục tiêu, thu thập tư liệu, thực hiện, đánh giá, điều chỉnh đối với chương trình, hệ thống tư vấn sinh viên, hệ thống quản lý, và tất cả những điều này phải được thực hiện xuyên suốt trong toàn bộ trường đại học. Tóm lại, các nhà làm chính sách Việt Nam cần nhớ rằng hệ thống tín chỉ Mỹ không phải đã được thiết kế và thực hiện một cách đơn độc ở Mỹ mà là sản phẩm của phong trào chuyển từ hệ thống bắt buộc sang hệ thống tự chọn và nó cũng không phụ thuộc vào sự biến đổi có hệ thống trong việc quản lý đại học.

TS. Eli Mazur & TS. Phạm Thị Ly (*)

(*) **Ghi chú:** Ông *Eli Mazur* là TS Luật, GD chương trình Luật và Kinh tế, Chương trình Giảng dạy kinh tế Fulbright (Trường Kennedy thuộc ĐH Harvard phối hợp với chương trình Fulbright Việt Nam tổ chức tại ĐH Kinh tế TPHCM)

Tư liệu Tham khảo Giáo dục Quốc tế mong nhận được sự cộng tác về bài vở, thông tin và nhận xét góp ý của cán bộ, giáo viên và sinh viên trong trường.

Mọi thư từ, bài vở xin liên lạc :

Trung tâm Nghiên cứu và Giao lưu

Văn hóa Giáo dục Quốc tế

Viện Nghiên cứu Giáo dục (Đại Học Sư Phạm TPHCM)

Địa chỉ : 280 An Dương Vương, Quận 5, TPHCM, Việt Nam

ĐT: 8355100 Fax : 8393883 E-mail : ciecer@hcm.vnn.vn

Website : www.ier.hcmup.edu.vn

LƯU HÀNH NỘI BỘ