

## ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN

### 1. Thông tin chung

Tên học phần: **HỢP TÁC QUỐC TẾ VÀ NGHỀ CÁ CÓ TRÁCH NHIỆM**  
( International Cooperations and Responsibility fisheries )

Mã số: **FT504**

Thời lượng: **2TC**

Loại: **Chuyên ngành, bắt buộc**

Học phần tiên quyết: **Không**

Bộ môn quản lý: **Công nghệ Khai thác Thủy sản**

### 2. Thông tin về giảng viên

TT	Giảng viên	Bộ môn	Điện thoại	Email
1.	TS.GCV Trần Đức Phú	Hàng hải	3832067	<a href="mailto:phudhnt@gmail.com">phudhnt@gmail.com</a>
2.	TS.GCV Nguyễn Đức Sĩ	Hàng hải		<a href="mailto:nguyenducsi1958@gmail.com">nguyenducsi1958@gmail.com</a>

### 3. Thông tin về lớp học

Tên lớp: **Kỹ thuật Khai thác Thủy sản**

Thuộc ngành: **Kỹ thuật khai thác thủy sản**

Sĩ số: **07**

Học kỳ: **I năm học 2013 - 202014**

### 4. Địa điểm và thời gian dạy – học

- Địa điểm lên lớp : *Viện NC Hải sản Hải Phòng.*

- Địa điểm tư vấn học viên ngoài giờ lên lớp có thể là văn phòng bộ môn, phòng thí nghiệm hay phòng làm việc.

- Trong các cột thời gian, ghi khoảng thời gian (từ mấy giờ ÷ mấy giờ, không kể thời gian giải lao) vào các buổi tương ứng trong tuần.

Hình thức	Địa điểm	Thời gian						
		T2	T3	T4	T5	T6	T7	CN
Lên lớp	Viện NCHS Hải Phòng							
Tư vấn								

### 5. Mô tả

Giúp cho người học biết được sự Hợp tác quốc tế nghề cá với thế giới, các lĩnh vực hợp tác, kết quả của sự hợp tác trong hoạt động khai thác thủy sản. Nghề đánh cá có trách nhiệm và các quy định về khai thác cá.

## 6. Mục tiêu

- Các vấn đề về hợp tác quốc tế nghề cá, tình hình hợp tác, kết quả và các lĩnh vực hợp tác quốc tế
- Đánh cá có trách nhiệm và các qui định.

## 7. Nội dung

- Lấy nguyên văn từ Đề cương học phần được cung cấp.
- Căn cứ mục tiêu học phần, xây dựng các chủ đề và nội dung kiến thức và kỹ năng cụ thể của mỗi chủ đề.
- Với mỗi chủ đề ghi số tiết phân bổ cho 2 hình thức dạy học chủ yếu gồm lên lớp lý thuyết (LT) (bao gồm thuyết giảng/điễn giảng/giảng bài, thảo luận, bài tập, kiểm tra ...) và thực hành (TH) (bao gồm thí nghiệm, thực hành, ...) theo mẫu dưới đây.

TT	Chủ đề	Số tiết	
		LT	TH
<b>1</b>	<b>Những vấn đề chung về hợp tác quốc tế trong nghề cá</b>	<b>5</b>	<i>ghi số tiết thực hành, thí nghiệm,</i>
1.1	Khái quát về hợp tác quốc tế trong nghề cá	1	
1.2	Sự cần thiết phải hợp tác quốc tế nghề cá	1	
1.3	Các tổ chức quốc tế trong nghề cá	3	
<b>2</b>	<b>Hợp tác quốc tế của Việt Nam trong Khai thác hải sản</b>	<b>7</b>	
2.1	Hợp tác giữa Việt Nam với các nước châu Âu.	1	
2.2	Hợp tác giữa Việt Nam với các nước trong khu vực Đông Nam Á.	2	
2.3	Hợp tác giữa Việt Nam với các nước Châu Mỹ.	1	
2.4	Hợp tác giữa Việt Nam với các nước châu Á.	1	
	Thảo luận	2	
<b>3</b>	<b>Thực thi Hiệp định hợp tác nghề cá ở Vịnh Bắc Bộ</b>	<b>6</b>	
3.1	Khái quát chung về Hiệp định	1	
3.2	Nội dung cơ bản của Hiệp định	1	
3.3	Thực thi Hiệp định	1	
3.4	Những vướng mắc và giải pháp	1	

3.5	Thảo luận	2	
<b>4</b>	<b>Quy tắc ứng xử nghề cá có trách nhiệm</b>	<b>5</b>	
4.1	Sự cần thiết phải có quy tắc ứng xử.	1	
4.2	Nội dung cơ bản của bộ quy tắc ứng xử nghề cá có trách nhiệm	1	
4.3	Hướng dẫn kỹ thuật vùng về các hoạt động đánh cá có trách nhiệm	1	
4.4	Kết quả triển khai bộ quy tắc ứng xử nghề cá có trách nhiệm tại Việt Nam	1	
4.5	Thảo luận	1	
<b>5</b>	<b>Kế hoạch hành động ngăn chặn đánh cá bất hợp pháp, không báo cáo và không quản lý được</b>	<b>7</b>	
5.1	Khái quát chung.	1	
5.2	Nội dung cơ bản của chương trình	1	
5.3	Thực thi chương trình của thế giới .	1	
5.4	Tình hình khai thác bất hợp pháp ở Việt Nam	1	
5.5	Thực thi chương trình ngăn chặn đánh bắt bất hợp pháp của Việt Nam .	1	
5.6	Thảo luận	2	
	<b>Tổng cộng</b>	<b>30</b>	

## 8. Tài liệu

1. Bộ Thủy sản, 2004. Hiệp định hợp tác nghề cá, NXB Xã hội
2. Bộ Thủy sản, 2004. Hiệp định phân định & hợp tác nghề cá trong Vịnh Bắc bộ giữa Việt Nam & Trung Quốc
3. Cục KT&BVNLTS, 2008. Quản lý nghề cá, NXBNN – Hà Nội.
4. Nguyễn Long, 2009. Đánh cá có trách nhiệm.
5. Nguyễn Long, 2009. Kế hoạch hành động ngăn chặn đánh cá bất hợp pháp.
5. Tổ chức lương thực và NN của Liên hợp quốc, 2008 Ngăn chặn, phát hiện và loại bỏ đánh bắt bất hợp pháp, không báo cáo và không kiểm soát – Hà Nội.

## 9. Đánh giá

### 9.1. Thang điểm đánh giá:

- 1) Đánh giá kết quả học tập học phần của học viên (đánh giá học phần) bao gồm hai phần

bắt buộc là đánh giá quá trình và thi kết thúc học phần;

2) Điểm đánh giá quá trình và thi kết thúc học phần theo thang điểm **10** (từ 0 đến 10), cho điểm chẵn;

3) Điểm học phần là tổng các điểm đánh giá quá trình (có trọng số 30%) và điểm thi kết thúc học phần (có trọng số 70%) đã nhân với trọng số và được làm tròn đến phần nguyên.

4) Điểm học phần từ 5 điểm trở lên là đạt yêu cầu.

### 9.2. Các hoạt động đánh giá:

- Dựa trên khuyến nghị trong Đề cương học phần, có thể thay đổi tỉ trọng của các hoạt động đánh giá quá trình nếu thấy phù hợp.

TT	Hoạt động đánh giá	Hình thức đánh giá	Trọng số
1.	Kiểm tra giữa kỳ	vấn đáp	30
2.	Thảo luận	Chấm điểm (bổ sung vào điểm KT)	
3.	Thi kết thúc học phần	viết	70 %

### 10. Lịch trình dạy - học

- Giảng viên căn cứ thời gian được bố trí cho từng chủ đề ở mục, mục tiêu và nội dung của từng chủ đề để lập lịch trình dạy học, thứ tự các chủ đề có thể thay đổi so với Đề cương học phần nếu thấy phù hợp.

- Hình thức dạy học có thể là hoặc kết hợp các hình thức: thuyết giảng/diễn giảng/giảng bài (lecturing), thảo luận, bài tập, dạy học theo nhóm, thí nghiệm, thực hành, ... chi tiết tham khảo mục 3 của Phụ lục.

Tuần	Ngày	Nội dung	Hình thức dạy học	Tài liệu
1.		Theo các chủ đề và số tiết đã bố trí ở phần Nội dung	Diễn giảng + thảo luận	Ghi chi tiết đến chương, mục trong tài liệu
2.				
3.				

### 11. Lịch kiểm tra – đánh giá

- Căn cứ yêu cầu về kiểm tra - đánh giá học phần, giảng viên lập lịch kiểm tra – đánh giá như sau (nội dung nào không có cần được xóa đi).

TT	Hoạt động kiểm tra – đánh giá	Ngày giao	Hạn nộp
1.	<i>Bài tập/ bài tập lớn/ tiểu luận/ dự án/ đồ án/ báo cáo thực hành cho cá nhân hay nhóm học viên</i>		
2.	<i>Kiểm tra giữa kỳ</i>		
3.	<i>Thi kết thúc học phần</i>		

- Nếu cần thiết, có thể mô tả chi tiết về yêu cầu, cách đánh giá, các tiêu chí đánh giá, ... của mỗi hoạt động đánh giá ở đây.

## 12. Yêu cầu đối với học viên

*Nêu các yêu cầu đối với học viên về việc lên lớp, đọc tài liệu, làm bài tập, thực hành, tiểu luận, xử lý vi phạm .... Các yêu cầu được xây dựng dựa trên các quy định về đào tạo của trường và những đòi hỏi riêng của học phần.*

**TRƯỞNG BỘ MÔN**

**GIẢNG VIÊN**

**Nguyễn Trọng Thảo**

**Trần Đức Phú**

**TRƯỞNG KHOA/VIỆN**

**Trần Đức Phú**

**Ghi chú:** *Phần chữ in nghiêng là nội dung giải thích hay hướng dẫn, cần được xóa đi khi văn bản được hoàn tất.*

## Phụ lục

### **1. Cách viết mục tiêu học phần**

#### **a) Khái niệm**

- Mục tiêu học phần được viết trên quan điểm lấy người học làm trung tâm cần thể hiện mong muốn người học sẽ đạt được những gì (về kiến thức, kỹ năng) sau khi học xong học phần, tức các kết quả học tập mong đợi (learning outcomes) hay đầu ra của học phần.

- Mục tiêu học phần được viết dưới góc độ của người học chứ không phải dự định dạy học của giảng viên theo quan điểm lấy người dạy làm trung tâm như truyền thống.

#### **b) Yêu cầu**

- Mỗi học phần nên có từ 4 đến 8 mục tiêu, mỗi mục tiêu được trình bày bằng 1 câu bắt đầu bằng một động từ hành động tương ứng với bảng phân loại mục tiêu học tập trong lĩnh vực nhận thức/tư duy của Bloom (khoản c) nếu học phần chỉ có lý thuyết hoặc tương ứng với bảng phân loại mục tiêu học tập trong lĩnh vực tâm vận động của Dave (khoản d) nếu học phần có nội dung thực hành (thí nghiệm, thực hành hay thực tập).

- Mục tiêu phải cụ thể, tránh sử dụng câu phức.

- Mục tiêu phải đánh giá được, tránh sử dụng các động từ chung chung như: “biết”, “hiểu”, “đề làm quen với”, “nắm vững”, “nắm được”, “nhận thức”, “giác ngộ”, vì không đánh giá được....

- Mục tiêu học phần được trình bày như sau:

Sau khi học xong học phần, học viên/nghiên cứu sinh có thể:

1) *mục tiêu 1*

2) *mục tiêu 2*

3) *mục tiêu 3*

.....

#### **c) Phân loại mục tiêu giáo dục của Bloom (1956) trong lĩnh vực nhận thức (cognitive domain)**

- Đây là lĩnh vực liên quan đến kiến thức và lập luận (kỹ năng tư duy) của người học.

- Cho đến nay, trên thế giới vẫn sử dụng phổ biến thang cấp độ tư duy của Bloom (1956) để viết kết quả học tập mong đợi (learning outcomes) ở cấp độ chương trình cũng như học phần/mô đun.

- Trong lĩnh vực nhận thức/tư duy (cognitive domain), Bloom cho rằng có 6 cấp độ từ thấp đến cao: biết (knowledge), hiểu (comprehension), áp dụng (application), phân tích (analysis), tổng hợp (synthesis) và đánh giá (evaluation).

- Ở trình độ sau đại học, người học cần phải đạt được các kỹ năng tư duy bậc cao như phân tích, tổng hợp và đánh giá.

- Dưới đây trình bày định nghĩa về các cấp độ tư duy theo thang Bloom, danh sách động từ được sử dụng và một số ví dụ về viết mục tiêu giáo dục hay kết quả học tập mong đợi (learning outcomes) tương ứng với từng cấp độ:

---

**Biết**

---

---

**Định nghĩa:** là khả năng nhớ lại các sự kiện mà không nhất thiết phải hiểu chúng

**Các động từ thường dùng:**

Bố trí, thu thập, định nghĩa, mô tả, kiểm tra, nhận biết, xác định, gọi tên, phác thảo, trình bày, tường thuật, trích dẫn, ghi chép, nhắc lại, tái tạo, cho thấy, kể lại, khẳng định...

**Ví dụ:**

- **Kể tên** các địa danh nổi tiếng ở Quảng Ninh
- **Xác định** những biểu hiện đạo đức của nghiên cứu khoa học
- **Mô tả** sự hoạt động của động cơ điện 3 pha xoay chiều
- **Liệt kê** những tiêu chí khi thử nghiệm động cơ điện một chiều
- **Mô tả** quá trình thiết kế kỹ thuật có tính đến yếu tố con người
- **Trình bày** nguyên tắc tài chính công ty

---

### Hiểu

---

**Định nghĩa:** là khả năng để hiểu và diễn giải thông tin đã thu nhận được

**Động từ thường dùng:**

Liên kết, thay đổi, phân loại, làm rõ, kiến tạo, phân biệt tương phản, biến đổi, giải mã, bảo vệ, mô tả, làm khác biệt, thảo luận, lượng giá, giải thích, thể hiện, mở rộng, khái quát hóa, minh họa, suy luận, dự báo, báo cáo, lựa chọn, giải quyết, chuyển đổi, tái khẳng định, xem xét...

**Ví dụ:**

- **Phân biệt** sự khác nhau giữa luật dân sự và luật hình sự
- **Xác định** những đặc trưng của thương mại điện tử
- **Thảo luận** tình hình tăng trưởng và việc làm
- **Dịch** được tài liệu hướng dẫn kỹ thuật sang tiếng Việt
- **Giải thích** nguyên lý làm việc của động cơ đốt trong 4 kỳ
- **Giải quyết** những hỏng hóc thông thường trong bộ điều khiển máy tiện CNC

---

### Áp dụng

---

**Định nghĩa:** là khả năng để sử dụng những nội dung học được vào trong những tình huống, bối cảnh mới... và dùng ý tưởng, khái niệm để giúp giải quyết vấn đề

**Động từ thường dùng:**

Áp dụng, vận dụng, đánh giá, tính toán, thay đổi, chọn, hoàn tất, kiến tạo, tính, chứng minh, phát triển, phát hiện, khai thác, kiểm tra, thực nghiệm, nhận biết, minh họa, giải nghĩa, điều chỉnh, điều khiển, vận hành, tổ chức, thực hành, tạo ra, lập kế hoạch, xây dựng lịch trình, trình diễn, phác họa, sử dụng....

**Ví dụ:**

- **Xây dựng** các biểu đồ thể hiện sự phân bố dân số của đồng bằng sông Hồng
- **Áp dụng** kiến thức để bảo trì hệ thống điều hòa nhiệt trong nhà máy
- **Chọn** kỹ thuật hiện đại thiết kế hệ thống bảo vệ quá tải trong nhà máy
- **Cho thấy** khả năng sử dụng thiết bị phân tích ô nhiễm trong khí xả động cơ đốt trong
- **Điều chỉnh** chế độ làm việc của hệ thống sản xuất ...theo quy phạm kỹ thuật
- **Áp dụng** nguyên lý kế toán ....

---

### Phân tích

---

**Định nghĩa:** là khả năng chia nhỏ thông tin thành những phần tử nhỏ hơn...để tìm kiếm mối liên hệ bên trong và các mối liên hệ khác (hiểu được cơ cấu tổ chức)

**Động từ thường dùng:**

Phân tích, thẩm định, bố trí, bóc tách, phân loại, tính toán, kết nối, so sánh, phân biệt tương phản, xác định, phân biệt, thực nghiệm, điều tra, khảo sát, chỉ ra, chia nhỏ, test... suy luận...

**Ví dụ**

---

- **Phân tích** hoạt động của thiết bị đóng cắt điện
- **So sánh** và rút ra nhận xét mô hình kinh doanh điện tử dân dụng
- **Phân tích** tác động kinh tế và môi trường đối với quá trình sản xuất năng lượng hạt nhân
- **Xác định** nguyên nhân và lượng hóa những sai lệch trong thiết bị đo lường
- **So sánh** những điểm mới của Luật giáo dục 1998 và Luật giáo dục 2005

---

### **Tổng hợp**

---

**Định nghĩa:** là khả năng liên hệ các phần tử, thành tố lại với nhau

**Động từ thường dùng:**

Biện luận, lắp ráp, phân loại, thu thập, phối hợp, kiến tạo, tạo ra, thiết kế, phát triển, giải thích, khái quát, thiết lập, tích hợp, làm ra, tổ chức, tái cấu trúc, tổ chức lại, cài đặt, tóm tắt, lập kế hoạch...

**Ví dụ:**

- **Tổng hợp** những vấn đề ảnh hưởng đến quá trình quản lý chất lượng
- **Đề xuất** được những giải pháp đối với vấn đề quản lý năng lượng
- **Tích hợp** những khái niệm của các quá trình cấy ghép gen ở thực vật và động vật
- **Tóm tắt** nguyên nhân và hậu quả của cách mạng tháng 10 Nga
- **Tổ chức** chương trình marketing hiệu quả

---

### **Đánh giá**

---

**Định nghĩa:** là khả năng đưa ra nhận định đánh giá về một vấn đề, vật thể theo tiêu chí nào đó

**Động từ thường dùng:**

Thẩm định, khẳng định chắc chắn, biện hộ, đánh giá, so sánh, giải thích, giải nghĩa, quyết định, phán quyết, khuyến cáo, chỉnh sửa, tóm lược, phê chuẩn, xếp hạng, hỗ trợ, dự báo....

**Ví dụ:**

- **Đánh giá** tầm quan trọng của giao dịch điện tử trong hoạt động kinh doanh
- **Đánh giá** chiến lược marketing đối với mô hình kinh doanh điện tử
- **Đánh giá** vai trò của hướng nghiệp đối với công tác phân luồng học sinh
- **Đánh giá** hiệu quả thay đổi nhiệt ở động cơ với các phương pháp làm mát khác nhau
- **Tóm tắt** những đóng góp chính của Faraday đối với ngành vô tuyến điện

#### **d) Phân loại mục tiêu giáo dục của Dave (1970) trong lĩnh vực tâm vận động (psymotor domain):**

- Đây là lĩnh vực liên quan đến sự phối hợp giữa não bộ và các cơ bắp hay liên quan đến các kỹ năng vận động và thao tác của người học.

- Được sử dụng trong một số lĩnh vực giáo dục như: giáo dục thể chất, nghệ thuật, y khoa, giáo dục kỹ thuật (thực hành), khoa học thực nghiệm.

- Trong lĩnh vực tâm vận động (psymotor domain), Dave cho rằng có 5 cấp độ từ thấp đến cao như sau: bắt chước (imitation), vận dụng/thao tác (manipulation), chính xác/chuẩn hóa (precision), thành thạo/phối hợp (articulation), kỹ xảo/tự động hóa (naturalization). Cụ thể:

+ Bắt chước là sự quan sát hành vi của người khác để làm theo.

+ Vận dụng/thao tác là năng lực thể hiện một hành động cụ thể bằng cách làm theo nội dung bài giảng và các kỹ năng thực hành.

+ Chính xác/chuẩn hóa là năng lực tự thực hiện một nhiệm vụ mà chỉ mắc phải một vài sai sót nhỏ.

+ Thành thạo/phối hợp là năng lực phối hợp một loạt các hành động bằng cách kết hợp 2 hay nhiều kỹ năng.



+ Kỹ xảo/tự động hóa là năng lực thực hiện theo bản năng (không cần suy nghĩ).

- Các động từ thường dùng: lắp ráp, điều chỉnh, sửa đổi, chuẩn bị, lắp đặt, cân đối, uốn, xây dựng, dàn dựng, phối hợp, cấu trúc, thiết kế, mô phỏng, ném, khám phá, thể hiện, lái, đo, thực hiện, rót, đổ, trình diễn, vận hành, ...

## **2. Cách ghi Tài liệu**

### **a) Tài liệu là sách, luận án, luận văn, đồ án, khóa luận, ghi đầy đủ các thông tin sau:**

- Tên tác giả và cơ quan ban hành (không có dấu ngăn cách)
  - (Năm xuất bản), đặt trong ngoặc đơn, dấu phẩy đặt sau ngoặc đơn.
  - Tên sách, luận án, luận văn, đồ án hoặc báo cáo, dùng chữ nghiêng, đặt dấu phẩy cuối tên.
  - Nhà xuất bản, dấu phẩy đặt cuối tên nhà xuất bản.
  - Nơi xuất bản, đặt dấu chấm kết thúc tài liệu tham khảo
- Xem ví dụ : 2, 3 và 4 bên dưới.

### **b) Tài liệu là bài báo trong tạp chí,... ghi đầy đủ các thông tin sau:**

- Tên tác giả (không có dấu ngăn cách).
  - (năm công bố), được đặt trong ngoặc đơn, dấu phẩy đặt sau ngoặc đơn.
  - “Tên bài báo”, được đặt trong ngoặc kép, chữ không nghiêng, dấu phẩy cuối tên.
  - *Tên tạp chí*, dùng chữ nghiêng, đặt dấu phẩy cuối tên.
  - Tập, không có dấu ngăn cách.
  - (Số), đặt trong ngoặc đơn, dấu phẩy đặt sau ngoặc đơn.
  - Các số trang, gạch giữa hai số, có dấu chấm kết thúc.
- Xem ví dụ: 1, 5 bên dưới.

### **c) Ví dụ về cách trình bày Tài liệu:**

1. Quách Ngọc Ân (1992), “Nhìn lại hai năm phát triển lúa lai”, *Di truyền học ứng dụng*, 98 (1), tr. 10-16.
2. Bộ Nông nghiệp và Phát triển Nông thôn (1996), *Báo cáo tổng kết 5 năm (1992-1996) phát triển lúa lai*, Hà Nội.
3. Võ Thị Kim Huệ (2000), *Nghiên cứu chuẩn đoán và điều trị bệnh...*, Luận án Tiến sĩ Y khoa, Trường Đại học Y Hà Nội, Hà Nội.
4. Buoding, K.E. (1955), *Economics Analysis*, Hamiton, London.
5. Anderson, J.E. (1985), “The relative Inefficiency of Quota, The Cheese Case”, *American Economic Review*, 75 (1), pp. 178-190.

## **3. Một số hình thức tổ chức dạy học trong mối quan hệ với phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo theo tín chỉ (TS Tôn Quang Cường, ĐH Quốc gia Hà Nội)**

### **Đặt vấn đề**

Trong việc thiết kế chương trình theo học chế tín chỉ vấn đề cơ bản nhất là phải tính toán được sự cân đối hợp lý giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học. Sự cân đối hợp lý này được thể hiện ở lượng thời gian (tối thiểu) mà người học cần phải đảm bảo để hoàn thành các mục tiêu (kiến thức, kỹ năng) của chương trình đào tạo được kiểm chứng bằng các công cụ kiểm tra đánh giá tương ứng. Yêu cầu trên đòi hỏi cần phải có sự đa dạng hoá các hình thức dạy học, cách dạy và học tương ứng cũng như các hình thức kiểm tra đánh giá thường xuyên, định kỳ.

Thông thường quá trình triển khai một môn học theo tín chỉ bao gồm 2 phần việc chính: 1) *Phần dạy học trên lớp*; 2) *Phần sinh viên tự học, tự nghiên cứu* (ngoài giờ lên lớp).

Tuỳ thuộc vào đặc thù của môn học, cơ sở đào tạo có thể triển khai bổ sung một số hình thức khác như *thực hành, thực tập, thí nghiệm...* Cách thức tiến hành, tỉ lệ thời gian phân bổ cho các hình thức tổ chức dạy học được qui định bởi mục đích, yêu cầu và đặc thù của môn học, trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm của người dạy, các yếu tố xuất phát từ người học, cũng như điều kiện thực tế của từng đơn vị đào tạo. Trong mỗi hình thức tổ chức dạy học này lại có những kiểu giờ dạy học cụ thể nói lên đặc điểm mối quan hệ hoạt động giữa giảng viên và sinh viên khi thực hiện mục tiêu dạy học, thể hiện sự gắn bó mật thiết và qui định ràng buộc lẫn nhau giữa hình thức, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá.

Đào tạo theo tín chỉ thực chất là việc tổ chức quá trình dạy học theo một sơ đồ “phi tuyến tính” khác với cách đào tạo “tuyến tính” theo kiểu niên chế, có những ưu điểm sau:

- Dạy học bằng chính những hoạt động học tập của người học;
- Dạy học cá thể hoá trong hoạt động hợp tác của người dạy-người học và giữa những người học với nhau;
- Dạy học thông qua việc phát huy khả năng tự học, tự nghiên cứu của người học;
- Dạy học thông qua việc đánh giá và tự đánh giá của người dạy và người học.

### 1) Các hình thức dạy học trên lớp và các phương pháp triển khai

Việc tổ chức **dạy học trên lớp** trong đào tạo tín chỉ thường diễn ra dưới 3 hình thức cơ bản sau: *giờ lý thuyết, giờ seminar và giờ làm việc nhóm*.

Trong từng giờ học cụ thể, giảng viên cần tính toán, phối hợp sử dụng nhiều hình thức dạy học nhằm tăng hiệu quả, chất lượng dạy học, đồng thời hướng dẫn cách học cho người học.

#### 1.1) Giờ lên lớp lý thuyết (lecture):

##### - **Đặc điểm:**

Cách thức tổ chức dạy học này được sử dụng khá rộng rãi trong thực tiễn, trở thành một mắt xích quan trọng trong toàn bộ quá trình triển khai dạy học (Thuật ngữ *lecture* xuất phát từ tiếng Latin “*Lectio*” có nghĩa là “đọc”). Giờ lý thuyết (thuyết giảng) là một hình thức triển khai dạy học trên lớp với mục tiêu truyền đạt khối lượng kiến thức lý thuyết để người học lĩnh hội được tính logic, hệ thống của vấn đề thông qua phân giảng giải, trình bày, phân tích, chứng minh, biện luận... của giảng viên. Trong thực tế dạy học hiện nay, giờ lý thuyết thường bị lạm dụng quá nhiều hoặc do cách triển khai chưa hợp lý (chủ yếu bằng phương pháp “thuyết giảng”, “diễn giải”, “đọc bài giảng” một chiều...) nên gặp phải khá nhiều chỉ trích. Tuy nhiên, chức năng *nhận thức, định hướng tổ chức, và phát triển* của giờ lý thuyết là không thể phủ nhận bởi những lý do sau:

- Cung cấp cho người học những vấn đề khái quát nhất mang tính hệ thống về nội dung môn học, các phương pháp nghiên cứu, tiếp cận vấn đề;
- Giúp người học có những định hướng và công cụ trong việc tự nghiên cứu giải quyết vấn đề;
- Kích thích người học mở rộng và tìm kiếm, khai thác những vấn đề mới.

Như vậy, những yêu cầu cơ bản đối với một giảng viên khi lên lớp giờ lý thuyết là phải đảm bảo tính chính xác khoa học, tính logic hệ thống của nội dung kiến thức, chỉ ra được mối liên hệ giữa môn học và các môn liên quan, với thực tế cuộc sống, các vấn đề chính và hướng phát triển của môn học, định hướng cho người học về cách học, cách nghiên cứu các vấn đề của môn học. Trên thực tế để triển khai giờ lý thuyết, giảng viên có thể áp dụng kết hợp nhiều PPDH khác nhau.

Mặc dù hiện nay chưa có một qui định bắt buộc nào về tỷ lệ giờ lý thuyết trên tổng số

giờ dạy học khác của môn học, nhưng qua tham khảo chương trình đào tạo đại học của một số nước có thể thấy sự phân bổ tương đối sau:

- Đối với khối ngành xã hội nhân văn: 50%
- Đối với ngành toán và kinh tế: 40%
- Đối với khối ngành KHTN và kỹ thuật: 35%
- Đối với ngành y và sinh học: 30%

(Theo hệ thống tín chỉ ECTS)

#### **- Một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết:**

Nhằm khắc phục những giờ lý thuyết “nặng nề”, “khô khan”, tạo sự hứng thú và thay đổi môi trường học tập cho người học, trong thực tế triển khai dạy học có thể áp dụng một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết như sau:

#### **Giờ lý thuyết định hướng:**

Đây là một trong những giờ lên lớp lý thuyết quan trọng và khó triển khai nhất, chưa đựng những nội dung, thông tin mang tính định hướng, khái quát nhất về môn học. Việc lựa chọn nội dung và phương pháp triển khai giờ lý thuyết định hướng có ảnh hưởng quyết định đến thành công của môn học.

Trong dạy học theo tín chỉ kiểu giờ lên lớp này được triển khai vào Tuần 0 của lịch trình. Các nội dung chính của giờ lý thuyết định hướng:

- Giới thiệu Đề cương môn học (lịch trình, nội dung chính, mục tiêu, các hình thức dạy học, phương pháp học, hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá, nguồn học liệu...);
- Giới thiệu các trường phái, vấn đề đang nghiên cứu, hướng phát triển của môn/ngành học...;
- Xác định nhu cầu học tập, tổ chức các nhóm học tập, định hướng lập kế hoạch học tập, kế hoạch hỗ trợ học tập.

Trong giờ lý thuyết định hướng vai trò quản lý, điều khiển của người dạy được đặt lên hàng đầu.

#### **Giờ lý thuyết-vấn đề:**

Khác với các giờ lý thuyết “truyền thống” chủ yếu áp dụng các PPDH diễn giảng, trình bày, thuyết trình minh họa..., giờ lý thuyết-vấn đề chủ yếu dựa vào việc phân tích, chỉ ra các mâu thuẫn, cách thức giải quyết các nội dung của môn học. Các nội dung dạy học sẽ không được giảng viên giới thiệu, trình bày từ đầu đến cuối dưới dạng có sẵn (theo bài giảng, giáo trình), mà được lồng ghép vào trong các tình huống cụ thể (khoảng từ 3-4 tình huống vấn đề). Dưới sự hướng dẫn của giảng viên (trợ giảng) sinh viên sẽ trao đổi, tự đề xuất, tìm ra hướng giải quyết. Giảng viên có thể cung cấp thêm các thông tin bổ trợ và giúp điều chỉnh hướng giải quyết của sinh viên ngay trên lớp.

Các nội dung môn học dành cho giờ lý thuyết-vấn đề có thể được mở rộng, phát triển thành nhiệm vụ học tập cho các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp (tự học, tự nghiên cứu...). Để đảm bảo tính logic, liên tục và hệ thống của nội dung dạy học, có thể kết hợp giờ lý thuyết- vấn đề các với giờ seminar, thực hành (làm việc nhóm) trong những tuần giữa của chương trình dạy học, đặc biệt trong các tuần trước khi sinh viên thực hiện bài tập nhóm tháng và thi giữa kỳ (tuần 3-4, 7-8, 13-14). Ngoài ra trong các phần lên lớp lý thuyết cũng có thể tổ chức các giờ lý thuyết-trực quan, triển lãm, hội thảo, đối thoại, nghiên cứu...

#### **Giờ lý thuyết-tư vấn (chuyên gia):**

Giảng viên có thể đóng vai chuyên gia (hoặc mời chuyên gia) đến làm việc với lớp sinh viên, lựa chọn một số nội dung (hoặc chuyên đề) có tính thực tiễn và ứng dụng cao. Mục đích của kiểu giờ lý thuyết này là chứng minh cho người học thấy được những khả năng ứng dụng kiến thức lý thuyết của môn học trong thực tế, ý nghĩa của môn học, tạo một môi trường học tập thoải mái, thân thiện, kích thích lòng say mê nghề nghiệp...

**Giờ lý thuyết tổng kết:** Thường được triển khai vào tuần cuối cùng (14 hoặc 15) trong kế hoạch dạy học nhằm khái quát lại các nội dung đã triển khai, đưa ra những kết luận chính, bổ sung các thông tin cập nhật, thành tựu mới nhất của môn/ngành, định hướng nghiên cứu tiếp theo...

#### **- Yêu cầu chuẩn bị:**

Giảng viên cần lựa chọn, tập hợp những vấn đề cốt lõi, mang tính lý luận và khái quát cao, thể hiện các mối quan hệ chính yếu nhất trong nội dung môn học (các nội dung còn lại sẽ được tích hợp, triển khai dưới các hình thức dạy học khác) để xây dựng thành một hệ thống các vấn đề xuyên suốt, chuẩn bị các tài liệu có liên quan, giao nhiệm vụ đọc trước tài liệu cho sinh viên, chuẩn bị các công cụ kiểm tra việc thực hiện của sinh viên...

Sinh viên đọc trước tài liệu theo hướng dẫn, chuẩn bị các câu hỏi, các vấn đề liên quan đến nội dung trước khi lên lớp...

#### **- Các phương pháp dạy học trong giờ lên lớp lý thuyết**

Như trên đã phân tích, hình thức lên lớp lý thuyết rất khuyến khích giảng viên áp dụng nhiều phương pháp, kỹ thuật triển khai dạy học khác nhau để đạt mục tiêu dạy học.

Các phương pháp có thể áp dụng: *kích não, thảo luận, nêu và giải quyết vấn đề, tình huống, đóng vai, thảo luận, vấn đáp ...*

### **1.2) Giờ seminar**

Đây là hình thức tổ chức dạy học bắt buộc trong đào tạo theo tín chỉ, được triển khai sau các giờ lên lớp lý thuyết. Các vấn đề của nội dung môn học sẽ được giảng viên giao trước để sinh viên tự nghiên cứu tìm tòi và tranh luận công khai trên lớp. Giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, điều khiển (cũng có thể giao cho một nhóm nào đó thực hiện vai trò này), tổng kết (điều chỉnh, bổ sung) và đánh giá.

#### **- Đặc điểm:**

Hình thức dạy học seminar trong đào tạo theo tín chỉ được tổ chức nhằm:

- Tạo cơ hội đào sâu, mở rộng và củng cố các kiến thức lý thuyết cho sinh viên;
- Tăng cơ hội vận dụng các kiến thức lý luận vào thực tế;
- Rèn luyện kỹ năng lập luận, biện giải và bảo vệ các quan điểm, ý kiến cá nhân, kỹ năng chia sẻ, hợp tác;
- Tạo “sức ép” tích cực cho người học.

Tính hiệu quả của giờ lên lớp seminar phụ thuộc vào các yếu tố sau: nội dung của các vấn đề (tính thời sự, hấp dẫn, độc đáo, khả năng liên hệ thực tế...), cách thức điều khiển của giảng viên, mức độ chuẩn bị và tính tích cực của sinh viên.

Nội dung triển khai trong giờ lên lớp seminar cần đảm bảo: tính “có vấn đề”, tính xác thực, tính khả thi và không trùng lặp với các nội dung đã được trình bày trong giờ lý thuyết.

Hình thức triển khai seminar cần phong phú, đa dạng tránh gây tâm lý nhàm chán, đơn điệu cho người học (bởi số giờ seminar trong chương trình gần tương đương với giờ lý thuyết).

#### **- Một số kiểu giờ seminar**

## **Seminar nghiên cứu**

Hình thức tổ chức dạy học này giúp giải quyết mâu thuẫn giữa khối lượng nội dung lớn, thời gian dành cho triển khai hạn chế với số lượng sinh viên đông. Seminar nghiên cứu có thể triển khai tiếp theo các giờ lý thuyết-vấn đề. Nội dung dạy học được chia nhỏ thành các vấn đề, nhiệm vụ nghiên cứu.

Dưới sự hướng dẫn của giảng viên, các sinh viên/nhóm sinh viên tự đề ra và đăng ký các nhiệm vụ nghiên cứu, thực hiện và báo cáo kết quả nghiên cứu của nhóm mình trước lớp. Giảng viên điều khiển giờ seminar, tổng hợp phân tích, đánh giá kết quả nghiên cứu của các nhóm và đưa ra kết luận liên quan đến nội dung môn học. Quá trình này giúp sinh viên tiếp thu kiến thức một cách hoàn toàn “tự nhiên”, đầy hứng thú.

## **Seminar “bàn tròn”**

Hình thức dạy học này nhằm hướng đến mục tiêu giúp người học có khả năng đưa ra nhiều giải pháp cho một vấn đề. Cá nhân hoặc nhóm được giao (hoặc thống nhất chọn) cùng một nhiệm vụ và triển khai nghiên cứu theo cách riêng của cá nhân/nhóm. Nhiệm vụ điều khiển, dẫn dắt seminar, phân tích, đánh giá và tổng kết có thể được giao cho một nhóm sinh viên chủ trì (không nhất thiết phải là giảng viên). Trong trường hợp này, kỹ năng điều khiển, tổ chức cần được tính đến như một tiêu chí đánh giá làm việc nhóm.

## **Seminar chuyên đề**

Giảng viên chọn và trình bày một số vấn đề được sinh viên quan tâm chú ý (do chính giảng viên phát hiện ra trong quá trình dạy học) có liên quan mật thiết đến nội dung môn học. Trong một số trường hợp giảng viên có thể triển khai theo “đơn đặt hàng” của sinh viên. Xét về hình thức, kiểu seminar này gần giống với giờ lên lớp lý thuyết. Tuy nhiên, nó vẫn có những điểm khác biệt sau:

- Tăng cơ hội đối thoại, trao đổi, tranh luận cho sinh viên;
- Vấn đề thường thiên về thực tế hơn lý luận;
- Bầu không khí học tập thường ít căng thẳng hơn;

**Các phương pháp dạy học trong giờ seminar:** nêu vấn đề, động não, “bê cá vàng”, chuyên gia, đóng vai...

### **Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:**

- Bầu không khí học tập thoải mái, thân thiện
- Không chấp nhận chỉ trích, không phủ nhận, khuyến khích nhiều ý kiến
- Mọi người đều công bằng, luân chuyển quyền đưa ra ý kiến, thời gian phát biểu tranh luận là như nhau
- Trình bày ý kiến ngắn gọn, tập trung, không lặp lại
- Khuyến khích sự đa dạng trong ý kiến ở các cấp độ tư duy khác nhau: phân tích, tổng hợp, đánh giá

## **1.3) Giờ làm việc nhóm**

Trong quá trình triển khai môn học theo tín chỉ, giờ làm việc nhóm được sử dụng như một hình thức tổ chức dạy học nhằm rèn luyện và phát triển kỹ năng làm việc hợp tác, tư duy tích cực, tinh thần trách nhiệm của sinh viên, khắc phục những nhược điểm trong kiểu dạy học tổng lực, toàn lớp (Total learning) và dạy học cá nhân (Individual learning).

### **- Đặc điểm:**

Lớp môn học được chia thành các nhóm học tập với số lượng sinh viên hợp lý trong mỗi nhóm (Trên thực tế việc phân chia các nhóm này rất đa dạng: chia ngẫu nhiên, lập nhóm

theo năng lực, sở thích, hứng thú...; số lượng thành viên mỗi nhóm có thể dao động từ 3-8 sinh viên; các nhóm có thể được duy trì trong một hoặc nhiều môn học khác nhau, trong suốt quá trình hoặc một số giờ lên lớp...).

Nội dung, nhiệm vụ học tập được chia thành các vấn đề giao cho các nhóm thực hiện. Tùy thuộc vào mục tiêu và nội dung môn học, các nhóm có thể nhận cùng hoặc các nhiệm vụ khác nhau và làm việc dưới sự hướng dẫn, chỉ đạo của giảng viên. Các kết quả làm việc nhóm được trình bày công khai, chia sẻ với các nhóm khác trong lớp.

Giờ làm việc nhóm nên tiến hành triển khai sau giờ lý thuyết, trước giờ seminar (hoặc kết hợp đan xen với các giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm...).

Trong giờ làm việc nhóm giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, hỗ trợ, điều khiển, giám sát và quản lý.

#### **- Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:**

- Chia nhóm: đảm bảo số lượng hợp lý (3-8), chất lượng đồng đều (tương đối). Thực tế cho thấy nên chia nhóm học tập ngay từ tuần 0, duy trì nhóm học tập trong suốt quá trình triển khai môn học nhằm tăng hiệu quả làm việc;
- Nhiệm vụ của nhóm: vấn đề cần giải quyết phải đủ lớn, mang tính thách thức cao, có tính vấn đề sâu sắc (đảm bảo phải huy động sử dụng nguồn lực tham gia của mọi thành viên trong nhóm...);
- Cam kết trách nhiệm: đăng ký nhận nhiệm vụ, phân công trách nhiệm của từng thành viên (hợp đồng học tập, biên bản làm việc nhóm, ý kiến nhận xét của nhóm...);
- Hình thức, tiêu chí đánh giá: chi tiết, rõ ràng, công bố công khai trước khi các nhóm làm việc (chú ý đến các tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc hợp tác). Việc đánh giá kết quả làm việc của từng nhóm phải được công khai trước lớp.

**- Các phương pháp dạy học trong giờ làm việc nhóm:** dự án, nêu vấn đề, kích não, chuyên gia...

## **2) Các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp và các phương pháp triển khai**

### **2.1) Giờ tự học, tự nghiên cứu**

Với triết lý tăng tính chủ động, tích cực của người học trong đào tạo theo tín chỉ, việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên là một hoạt động bắt buộc nhằm đảm bảo sự cân đối hợp lý giữa *tài trọng kiến thức* và *thời gian tiếp xúc trực tiếp* giữa giảng viên và sinh viên, được coi là một hình thức dạy học bằng chính các hoạt động học tập của người học. Mặc dù thời gian tự học tự nghiên cứu ngoài giờ lên lớp của sinh viên không được thể hiện trong lịch trình môn học, nhưng vẫn có thể tính được tổng khối lượng thời gian (tối thiểu) làm việc của sinh viên theo công thức quy đổi 3H (trong đó H là giờ tín chỉ của môn học).

Hoạt động tự học tự nghiên cứu của sinh viên bao hàm cả 2 công việc: *chuẩn bị cho các giờ lên lớp* (lý thuyết, seminar, làm việc nhóm, thực hành...) và *tự học có hướng dẫn* (nghiên cứu, đọc tài liệu, hoàn thành các nhiệm vụ học tập, làm bài tập tuần, nhóm tháng, bài tập cuối kỳ...).

Mục tiêu chính của việc tổ chức hình thức dạy học này là rèn luyện cho sinh viên khả năng tự nghiên cứu, học hỏi, khả năng độc lập phát hiện và giải quyết vấn đề với các nguồn tài liệu, kinh nghiệm và những kiến thức, kỹ năng được triển khai ở trên lớp.

Việc triển khai tự học có hướng dẫn cho sinh viên cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Tính logic, hệ thống và gắn kết với các hình thức dạy học trên lớp;
- Nội dung có tính thực tiễn cao (bài tập quan sát thực tế, kiến tập, thực tập, viết báo cáo thu hoạch...);

- Có các điều kiện, nguồn lực hỗ trợ đầy đủ (tư liệu, học liệu, trang thiết bị thực hành, thí nghiệm...);
- Có sự chuẩn bị chu đáo cả từ phía giảng viên lẫn sinh viên...

Quy trình tổ chức dạy học thông qua tự học tự nghiên cứu có hướng dẫn của giảng viên gồm có 3 công đoạn chính sau: **định hướng – triển khai - tổng kết đánh giá**.

**Công đoạn định hướng:** Giáo viên lựa chọn các nội dung phù hợp của môn học, xây dựng danh mục các vấn đề nghiên cứu (thường dưới dạng các bài tập nghiên cứu, tình huống, dự án, đề án...) mang tính thực tiễn cao; tập hợp các nguồn tài liệu tham khảo; hướng dẫn sinh viên lựa chọn (hoặc gợi ý) vấn đề nghiên cứu; chỉ rõ các nguồn lực cần thiết phục vụ nghiên cứu; công bố các yêu cầu về sản phẩm cần nộp (nội dung, hình thức, thời hạn hoàn thành), hình thức và tiêu chí đánh giá; giải đáp những khúc mắc; giúp sinh viên lập kế hoạch thực hiện; ký hợp đồng, cam kết thực hiện với sinh viên (nhóm sinh viên) ... Thông thường có 2 xu hướng lựa chọn nội dung dành cho phần tự học, tự nghiên cứu của sinh viên: phần nội dung *không dạy trên lớp* và phần nội dung *có tính mở rộng, thách thức cao*. Công đoạn này cần triển khai vào thời gian đầu trong chương trình triển khai môn học (ở tuần 0 hoặc tuần 1).

**Công đoạn triển khai:** Đây là phần hoạt động chính của sinh viên để đạt được mục tiêu đã đề ra. Trong công đoạn này giảng viên vẫn phải duy trì hoạt động theo dõi, định hướng và trợ giúp cho sinh viên. Có thể phối hợp thực hiện công đoạn này đan xen với các hình thức dạy học khác nhằm đảm bảo hỗ trợ người học ở mức tối đa. Sinh viên có nhiệm vụ thực hiện đúng các cam kết đã ký: báo cáo định kỳ kết quả nghiên cứu, kết quả làm việc nhóm, có mặt theo lịch đã đăng ký với giảng viên, lịch seminar... Công đoạn này kéo dài trong nhiều tuần hoặc thậm chí suốt thời gian triển khai môn học tùy thuộc vào khối lượng công việc, nội dung vấn đề tự học, tự nghiên cứu và yêu cầu về sản phẩm hoàn thành (3-4 tuần đối với bài tập nhóm/tháng, 12-13 tuần đối với bài tập cuối kỳ).

**Công đoạn tổng kết, đánh giá:** Giáo viên sau khi tập hợp các kết quả, sản phẩm của sinh viên (là các nội dung dạy học của chương trình đã được chính sinh viên chuyển hoá thành tri thức thông qua việc tự học của chính mình) phải tổ chức hoạt động tổng kết đánh giá. Công việc này có thể được lồng ghép triển khai dưới các hình thức lên lớp khác nhau (seminar thảo luận, giờ lý thuyết tổng kết...). Mục đích chính của công đoạn này, một mặt, nhằm đưa ra những nhận xét, đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ môn học của sinh viên/nhóm sinh viên; mặt khác, còn mang ý nghĩa sư phạm tích cực: dạy sinh viên cách phân tích quá trình thực hiện và các kết quả của sản phẩm nghiên cứu, đánh giá chất lượng sản phẩm của nhóm và nhóm bạn, cách bố trí sắp xếp hợp lý, khoa học trong triển khai công việc...

## 2.2) Giờ tư vấn:

Mục đích chính của giờ tư vấn là tạo cơ hội hỗ trợ cho sinh viên trao đổi, giải đáp thắc mắc, hệ thống hoá, củng cố những vấn đề lý thuyết chưa được sáng tỏ (vì lý do khách quan lẫn chủ quan) cũng như những vướng mắc trong quá trình thực hiện nhiệm vụ môn học.

Đối với một số đơn vị đào tạo tư vấn được coi là một hình thức dạy học bắt buộc do chính giảng viên (trợ giảng) hoặc đội ngũ giảng viên tư vấn học tập (Tutor) đảm nhiệm. Chức trách nhiệm vụ, các chuẩn nghề nghiệp, chuyên môn của đội ngũ tư vấn học tập là vấn đề khá mới mẻ trong thực tiễn giáo dục đại học của Việt Nam.

Giờ tư vấn, về mặt lý thuyết, được triển khai trong suốt học kỳ, có ý nghĩa quan trọng trong quá trình học tập của người học, giúp rèn luyện và nâng cao khả năng tự tìm kiếm vấn đề, đặt câu hỏi, tự tin trong giao tiếp. Tuy nhiên, trên thực tế số lượng sinh viên tham gia hình thức dạy học này là không đáng kể (chủ yếu tập trung vào số sinh viên tích cực, có kế hoạch học tập rõ ràng, có năng lực nghiên cứu khoa học).

Có 2 dạng triển khai giờ tư vấn: tư vấn theo nhóm (trong một số trường hợp có thể cho

cả lớp môn học) hoặc tư vấn cá nhân. Các vấn đề được sinh viên đưa ra tư vấn có thể chia ra thành 4 nhóm sau: về cách học môn học, phương pháp tự học; về nguồn học liệu, cách tìm kiếm khai thác tư liệu bổ sung; về cách giải quyết các nội dung, nhiệm vụ cụ thể của môn học; về các vấn đề khác... Có thể tóm tắt lại những vấn đề đã trình bày ở trên trong bảng sau:

Kiểu giờ	Lí thuyết	Seminar	Làm việc nhóm	Tự học/ tự NC	Tư vấn	Thực hành
Hình thức dạy học						
Trên lớp	+	+	+			+
Ngoài lớp			+	+	+	+
Hỗn hợp			+	+	+	+

**Tóm lại:** việc cần phải tính toán sự cân đối giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học trong đào tạo tín chỉ đã đặt ra bài toán về sự đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, cách tổ chức các giờ dạy học tương ứng và các phương pháp triển khai phù hợp. Lời giải của bài toán nằm ở chỗ làm thế nào để tăng cơ hội, điều kiện, môi trường hoạt động học tập cho người học, giúp người học đánh giá, kiểm soát được sự tiến bộ của bản thân sau mỗi tuần học.

### 3. Mối quan hệ giữa hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo theo tín chỉ

Trong quá trình dạy học (đào tạo nói chung) kiểm tra đánh giá là khâu cuối cùng (và là khâu chuẩn bị tiền đề cho một chu trình mới tiếp theo) giúp cung cấp những thông tin về kết quả dạy học, so sánh kết quả với các chuẩn đề ra để đánh giá mức độ đạt mục tiêu dạy học. Hơn nữa các kết quả kiểm tra đánh giá (của một qui trình, công đoạn dạy học) với tư cách là những thông tin phản hồi đồng thời cũng giúp sinh viên và giảng viên định hướng, điều chỉnh các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học phù hợp nhằm đạt mục tiêu, giúp các nhà quản lý, xây dựng chương trình, các bên liên quan (stakeholders) có những động thái tương ứng.

Trong dạy học theo tín chỉ, một môn học được triển khai liên tục trong 15 tuần của học kỳ, việc áp dụng nhiều hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học đa dạng đòi hỏi kiểm tra đánh giá phải được tiến hành thường xuyên, liên tục và định kỳ với các hình thức khác nhau (bài tập tuần, bài tập tháng, kiểm tra giữa kỳ, bài tập lớn cuối kỳ, kiểm tra hết môn...). Do vậy kết quả kiểm tra đánh giá sẽ đảm bảo được tính khách quan, chính xác trong việc đo mức độ đạt mục tiêu, thể hiện sự công bằng, phân hoá rõ ràng đối với đối tượng được đánh giá, giúp kiểm soát được tiến trình và mức độ đạt mục tiêu từ cả hai phía người dạy và người học.

Các hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá này vừa bị qui định, ràng buộc vừa có tác động tích cực ngược trở lại đối với các hình thức tổ chức dạy học và phương pháp dạy học, thực hiện các chức năng khác nhau: thông báo, điều chỉnh, định hướng, cải tiến, giáo dục, dạy học... Trong đó chức năng cải tiến (chương trình, nội dung, cách thức triển khai, phát triển tổ hợp năng lực của người dạy và người học) được đặt lên hàng đầu. Với một kế hoạch dạy học và mục tiêu dạy học chi tiết (Đề cương môn học), lịch trình kiểm tra đánh giá (định kỳ) được công bố trước, việc tìm đến các cách dạy và học phù hợp để đạt mục tiêu sẽ phải là vấn đề tiên quyết đối với giảng viên lẫn sinh viên.

Bằng việc tham gia vào các hình thức kiểm tra đánh giá được diễn ra liên tục trong quá trình học tập, bên cạnh những tổ hợp kỹ năng do môn học yêu cầu, sinh viên cũng dần được hình thành và phát triển kỹ năng đánh giá và tự đánh giá; Thông qua việc đưa ra những ý



kiến nhận xét đánh giá thường xuyên cho các hoạt động học tập khác nhau, cuối mỗi giờ lên lớp hoặc tuần học, vận dụng các kỹ thuật kiểm tra đánh giá đa dạng (không nhất thiết phải cho điểm, hoặc gắn với kết quả học tập của cá nhân cụ thể), giảng viên có thể giúp sinh viên tự đánh giá được mức độ đạt mục tiêu của cá nhân/nhóm để kịp thời điều chỉnh...

Như vậy, có thể coi kiểm tra đánh giá không chỉ là thành tố bắt buộc, công cụ hiệu quả để triển khai đào tạo, mà còn là một phương pháp dạy học tích cực trong đào tạo theo tín chỉ. Vấn đề này cần có những nghiên cứu sâu hơn nữa để áp dụng hiệu quả trong tương lai.

### **Kết luận**

Trong đào tạo theo tín chỉ việc đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học và các hình thức kiểm tra đánh giá là vấn đề mấu chốt, cần phải tính đến trước tiên khi xây dựng thiết kế và thực thi chương trình. Mối quan hệ gắn bó mật thiết, ràng buộc, qui định và bổ sung cho nhau giữa 3 yếu tố này được xuất phát từ sự tính toán để cân đối hợp lý giữa “tải trọng làm việc” và “thời gian làm việc” của người dạy và người học. Chính sự tính toán cân đối hợp lý trên (tùy thuộc theo từng hệ thống đào tạo, quốc gia hay cơ sở đào tạo áp dụng nó) là cơ sở nền tảng tạo nên toàn bộ đặc điểm mang tính triết lý trong một hệ thống đào tạo tín chỉ cụ thể.