

## NĂNG LỰC TỰ QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA GIẢNG VIÊN

Lê Thị Thu Hà

*Khoa Tâm lý - Giáo dục, Trường Đại học Hồng Đức*

**Tóm tắt.** Năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên có thể hiểu là khả năng kiểm soát và điều chỉnh theo hướng đúng đắn đối với những hành vi liên quan đến quá trình đào tạo nhằm đạt được những mục tiêu mà giảng viên, nhà trường hoặc nền giáo dục đã đặt ra. Năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên là một trong những yếu tố quyết định tính tối ưu và chất lượng của quá trình đào tạo ở đại học. Sự phát triển nhanh chóng của khoa học, kỹ thuật và công nghệ đã tác động mạnh mẽ đến quá trình đào tạo ở đại học, nó đã làm thay đổi căn bản về nội dung, chương trình, về kiểm tra, đánh giá, đảm bảo chất lượng, về cách dạy, cách học... đòi hỏi người giảng viên cần nhanh chóng thích ứng với những thay đổi để hoàn thành tốt nhất mục tiêu đào tạo đặt ra. Trong bối cảnh đào tạo theo học chế tín chỉ như hiện nay, dù được đánh giá là một phương thức đào tạo hiệu quả và phù hợp với sinh viên, tuy nhiên, thách thức đặt ra cho giảng viên là tương đối khắt khe, đòi hỏi họ phải có năng lực tự quản lý để đảm bảo các nhiệm vụ của quá trình đào tạo luôn được hoàn thiện tốt nhất.

**Từ khóa:** Năng lực, tự quản lý, tín chỉ, đào tạo, giảng viên.

### 1. Mở đầu

Nhằm linh hoạt hóa quá trình học tập của người học, hình thức học tập theo tín chỉ lần đầu tiên xuất hiện trong nền giáo dục của Mỹ từ năm 1869 do Hiệu trưởng Đại học Harvard - Charles Eliot khởi xướng (Ravshanbek, 2022) [1], và dần dần được nhiều nước trên thế giới áp dụng. Ở miền Nam Việt Nam, một số trường đại học cũng đã áp dụng học chế tín chỉ từ trước năm 1975 do chịu ảnh hưởng từ nền giáo dục Mỹ; đến khi đất nước thực hiện công cuộc “Đổi mới” 1986, học chế “học phần” - được cho là có sự kế thừa một số tính chất của học chế tín chỉ đã ra đời và được triển khai trong toàn bộ hệ thống các trường đại học, cao đẳng; và sau đó cũng dần dần được hoàn thiện thành học chế tín chỉ từ sau 1993 đến nay.

Trên thế giới cũng như ở Việt Nam đã có nhiều nghiên cứu về đào tạo theo học chế tín chỉ và quản lý đào tạo theo học chế tín chỉ. Cụ thể như: nghiên cứu về các đặc điểm, tiêu chuẩn, chương trình giảng dạy... theo học chế tín chỉ (Regel & Mundial, 1992) [2]; nghiên cứu tính linh hoạt, mềm dẻo của hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ và vấn đề đảm bảo chất lượng và hiệu quả của hình thức đào tạo này (Obidov & Alixonov, 2021) [3]; nghiên cứu đào tạo theo học chế tín chỉ để hướng tới nền giáo dục độc lập (Ravshanbek, 2022) [1]. Nghiên cứu về năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên có các tác giả Cheung và Cheong Cheng. Các tác giả cho rằng, năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên đề cập đến việc giảng viên được trao quyền tự chủ cao trong một khuôn khổ nhiệm vụ nhất định mà nhà trường đã đặt ra [4].

---

Ngày nhận bài: 12/2/2022. Ngày sửa bài: 28/2/2022. Ngày nhận đăng: 10/3/2023.

Tác giả liên hệ: Lê Thị Thu Hà. Địa chỉ e-mail: [lethithuha@hdu.edu.vn](mailto:lethithuha@hdu.edu.vn)

Năng lực tự quản lí quá trình đào tạo sẽ giúp giảng viên phát triển các kĩ năng giải quyết vấn đề, làm việc hiệu quả với mọi người, quản lí thời gian, xử lí các giai đoạn phát triển nghề nghiệp, đưa ra quyết định, cung cấp trách nhiệm và nâng cao năng suất (Toma, 1992) [5]. Ngoài ra, tự quản lí quá trình đào tạo còn ảnh hưởng tích cực đến khả năng lập kế hoạch, tổ chức, thực hiện cũng như giám sát đầu là ưu tiên chính trong việc nâng cao chất lượng của mình, để thành công đạt được phù hợp với trình độ chuyên môn của giảng viên (Pratiwi và các cộng sự, 2021) [6].

Ở Việt Nam có nghiên cứu của Phan Thị Tâm (2012), nghiên cứu về việc tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ, quy định thời gian, thời lượng của tín chỉ đối với các loại học phần lí thuyết, thực hành, thực tập trong quá trình đào tạo [7]. Vũ Thị Hòa, 2016 nghiên cứu về trách nhiệm của giảng viên trong quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ. Trịnh Thị Phan Lan (2016) nghiên cứu vai trò của cố vấn học tập trong hình thức đào, tạo theo học chế tín chỉ [8].

Để có thể đảm bảo tối ưu những yêu cầu từ phương thức đào tạo tiên tiến này, nhiệm vụ của giảng viên không chỉ dừng lại ở việc hướng dẫn, truyền đạt kiến thức trên lớp, mà còn phải xây dựng kế hoạch, giải pháp để hỗ trợ, thúc đẩy người học kịp thời phát triển ở cả những giờ tự học hoặc trong thực tế xã hội (Qizi và các cộng sự, 2020) [9].

Thông qua những thông tin và nhận định trên ta có thể thấy, việc tìm hiểu và đưa ra một cái nhìn toàn diện về những vấn đề xoay quanh “Năng lực tự quản lí quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ của giảng viên” là cần thiết, cấp thiết, vừa có ý nghĩa lí luận vừa có ý nghĩa thực tiễn.

## **2. Nội dung nghiên cứu**

### **2.1. Một số thuật ngữ cơ bản**

#### **2.1.1. Học chế tín chỉ**

Tín chỉ là đơn vị dùng để đo lường khối lượng học tập đã tiếp thu (hoặc đã truyền đạt) của sinh viên (hoặc giảng viên) ứng với khối lượng học tập cần phải có trong toàn bộ thời gian học tập của một học kì/một năm học (Regel & Mundial, 1992 [2]; Ravshanbek, 2022 [1]). Một trong những điểm đặc biệt của học chế tín chỉ được quy định là phải tuân thủ các tiêu chuẩn giáo dục phổ thông quốc tế và các vấn đề tiếp nhận tài liệu về giáo dục, chương trình giáo dục phổ thông có tính đến xu hướng thế giới, tự do học thuật và sự thay đổi của chương trình giáo dục (Regel & Mundial, 1992) [2]. Học chế tín chỉ (hệ thống đào tạo theo tín chỉ) cho phép sinh viên đạt được bằng cấp giáo dục đại học thông qua việc tích lũy nhiều kinh nghiệm giáo dục khác nhau và sau cùng được cộng dồn lại thành một thành tích về trình độ hoặc bậc học; ngoài ra, nó còn cung cấp cả sự đa dạng trong các chương trình giảng dạy và tạo điều kiện chuyên tiếp dễ dàng hơn giữa các tổ chức giáo dục hoặc ngành học (Regel & Mundial, 1992) [2]. Học chế tín chỉ hướng tới nền giáo dục độc lập, trên cơ sở mỗi cá nhân sinh viên có quyền tự chủ liên quan đến vấn đề tiếp thu kiến thức một cách sáng tạo, linh hoạt và lựa chọn con đường giáo dục với quá trình đào tạo và khối lượng kiến thức được đảm bảo đầy đủ và chặt chẽ (Ravshanbek, 2022) [1]. Có nghĩa là, học chế tín chỉ cho phép sinh viên được lựa chọn và theo đuổi một “lịch trình” học tự do, linh hoạt tùy thuộc vào nhu cầu và nguyện vọng cá nhân, nhưng vẫn đảm bảo hoàn thành đúng mục tiêu cuối cùng một cách hiệu quả và chất lượng nhất (Obidov & Alixonov, 2021) [3].

Tại Việt Nam, đào tạo theo tín chỉ cũng được định nghĩa tương tự, là phương thức tổ chức đào tạo cho phép sinh viên tích lũy tín chỉ của từng học phần và thực hiện chương trình đào tạo theo kế hoạch học tập của cá nhân, phù hợp với kế hoạch giảng dạy của cơ sở đào tạo. Thông thường, mỗi học phần thường kéo dài từ 1 đến 4 tín chỉ, có trường hợp nhiều hơn 4 tín chỉ để đáp ứng yêu cầu kiến thức cho từng môn học khác nhau. Một tín chỉ được quy định bằng 15 tiết học lí thuyết; 30 - 45 tiết thực hành, thí nghiệm hoặc thảo luận; 45 - 90 giờ thực tập tại cơ sở; 45 - 60 giờ làm tiểu luận, bài tập lớn hoặc đồ án, khóa luận tốt nghiệp. Mỗi tiết học lí thuyết được quy định diễn ra trong 50 phút, và số lượng tiết học được phân bổ sao cho phù hợp trong 1 học kì (kéo dài khoảng 15 - 18 tuần). Các tiết học loại khác như: thực tập thí nghiệm, đi thực địa, vẽ,

nhạc, thực hành nghệ thuật, giáo dục thể chất... cứ 3 tiết trong 1 tuần (kéo dài 1 học kì) được tính một tín chỉ. Và để chuẩn bị cho 1 tiết lên lớp, sinh viên phải bỏ ra ít nhất 2 giờ làm việc ở ngoài lớp. Như vậy, sinh viên sẽ tiếp thu kiến thức đồng thời qua hai hình thức là trực tiếp học trên lớp cùng giảng viên và gián tiếp tự học ngoài giờ (Phan Thị Tâm, 2012) [7].

Sự tiện lợi và hiệu quả của học chế tín chỉ trong giáo dục được thể hiện ở việc được sử dụng rộng rãi hệ thống giáo dục ở nhiều quốc gia, và việc phát triển các chương trình giáo dục theo học chế tín chỉ cho phép sinh viên tiếp thu kiến thức một cách độc lập và tăng cường hoạt động sáng tạo, giúp nâng cao năng lực của sinh viên. Điều này đồng nghĩa với việc chất lượng giáo dục cũng sẽ ngày càng được tăng cao. Việc đưa hệ thống này vào giáo dục đại học sẽ nâng cao chất lượng giảng dạy, đảm bảo tính minh bạch, loại bỏ tham nhũng, bộ lộ kiến thức thực của sinh viên và tạo điều kiện cho sinh viên học tập và làm việc độc lập. Sự ra đời của học chế tín chỉ là một mắt xích quan trọng thúc đẩy sự tương tác, hỗ trợ giữa giảng viên và sinh viên (Qizi và các cộng sự, 2020) [9].

### 2.1.2. Năng lực tự quản lý quá trình đào tạo

Hiểu theo nghĩa đơn giản nhất, *tự quản lý* là khả năng tự kiểm soát hành vi của một cá nhân, đặc biệt là liên quan đến việc theo đuổi một mục tiêu cụ thể nào đó. Pratiwi và các cộng sự (2021) cho rằng, tự quản lý là một quá trình kiểm soát bản thân về suy nghĩ, lời nói và hành động, kể cả các yếu tố tiềm năng cá nhân, ý chí cũng được cá nhân kiểm soát tốt nhằm mục tiêu đạt được những kết quả tích cực và phát triển các khía cạnh khác nhau của cuộc sống cá nhân để làm cho nó trở nên hoàn hảo hơn [6]. Như vậy, khi đặt trong bối cảnh của giáo dục, thì năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên có thể hiểu là khả năng kiểm soát và điều chỉnh theo hướng đúng đắn đối với những hành vi liên quan đến giáo dục nhằm đạt được những mục tiêu mà giảng viên, nhà trường hoặc nền giáo dục đã đặt ra (ví dụ như dạy học, nghiên cứu khoa học...).

Trong thời đại phát triển nhanh chóng và nền giáo dục có nhiều bước chuyển mình như hiện nay, giảng viên được yêu cầu phải ngay lập tức thích nghi và hành động kịp thời để nâng cao kĩ năng và năng lực sao cho phù hợp với vai trò quyết định chất lượng giáo dục mà mình đang gánh vác. Để tạo dựng những điều kiện tốt nhất cho việc tự học liên tục cũng như phát triển lâu dài về chất lượng giáo dục cho người học, các nhà giáo dục học tin rằng toàn bộ nhà trường và giảng viên nên chăm chỉ trau dồi năng lực tự quản lý quá trình đào tạo cho bản thân (Cheung & Cheong Cheng, 1997). Cũng theo nghiên cứu của Cheung và Cheong Cheng (1997), năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên đề cập đến việc giảng viên được trao quyền tự chủ cao trong một khuôn khổ nhiệm vụ nhất định mà nhà trường đã đặt ra để quản lý và hoàn thành công việc của chính họ. Có năng lực tự quản lý quá trình đào tạo sẽ khuyến khích giảng viên tự học hỏi và phát triển liên tục để đảm bảo chất lượng công việc [4].

Trong một nghiên cứu khác trước đó, năng lực tự quản lý quá trình đào tạo được nhìn nhận là tập trung chủ yếu vào việc phát triển giảng viên như một người tự quản lý để hoạt động hiệu quả hơn trong một tổ chức. Mỗi giảng viên sẽ thực hiện hành vi tổ chức và quản lý đối với ba thành phần chính: bản thân, sinh viên và tổ chức (tức là lớp học và trường học). Và như vậy, giảng viên sẽ đóng vai trò như người hỗ trợ, người xây dựng nhóm, người thúc đẩy, cố vấn, chuyên gia và đánh giá. Năng lực tự quản lý quá trình đào tạo sẽ giúp giảng viên phát triển các kĩ năng giải quyết vấn đề, làm việc hiệu quả với mọi người, quản lý thời gian, xử lý các giai đoạn phát triển nghề nghiệp, đưa ra quyết định, cung cấp trách nhiệm và nâng cao năng suất (Toma, 1992) [5]. Ngoài ra, tự quản lý quá trình đào tạo còn ảnh hưởng tích cực đến khả năng lập kế hoạch, tổ chức, thực hiện cũng như giám sát đầu là ưu tiên chính trong việc nâng cao chất lượng của mình, để thành công đạt được phù hợp với trình độ chuyên môn của giảng viên (Pratiwi và các cộng sự, 2021) [6].

Giảng viên có vai trò quyết định sự thành công của mục tiêu đại học, vì họ là người tiếp xúc trực tiếp với sinh viên, hướng dẫn để đào tạo ra những sinh viên tốt nghiệp tương ứng với

mong đợi của cá nhân sinh viên và với nhu cầu của xã hội (Lusy Tunik và các cộng sự, 2019) [10]. Với hệ thống giáo dục theo tín chỉ hiện nay, nhiệm vụ và trách nhiệm của giảng viên ngày càng đã được mở rộng ra khỏi khuôn khổ truyền thống mà thêm vào đó là những yêu cầu mới hơn, cao hơn cần phải được đáp ứng (lên kế hoạch thúc đẩy, hỗ trợ sinh viên tự học, học từ thực tế; tạo điều kiện, tiền đề cho sinh viên phát triển tư duy sáng tạo, rèn luyện kĩ năng thực hành và khả năng vận dụng kiến thức ngay cả khi không ở trên lớp...). Do vậy, năng lực tự quản lí quá trình đào tạo của giảng viên lại trở nên cần thiết và quan trọng hơn bao giờ hết.

## 2.2. Nhiệm vụ của một giảng viên khi chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ

Theo học chế tín chỉ, trách nhiệm của giảng viên trong quá trình đào tạo được phân định rõ ràng và có nhiều yêu cầu cao hơn (Regel & Mundial, 1992; Phan Thị Tâm, 2012; Vũ Thị Hòa, 2016; Qizi và các cộng sự, 2020), cụ thể:

- Giảng viên có thể đóng vai trò là diễn giả, trợ giảng, cố vấn hoặc thành viên của các hội đồng chuyên môn tùy theo nhiệm vụ chức năng của mình.

- Thực hiện xây dựng đề cương môn học, lập giáo án và triển khai hoạt động giảng dạy trên lớp. Với phân bổ tiết học theo học chế tín chỉ, giảng viên cần sắp xếp và chuẩn bị tốt những kiến thức mình sẽ truyền đạt trên lớp để đảm bảo sao cho nó vừa ngắn gọn, súc tích, đánh đúng trọng tâm môn học và là nền tảng tốt cho sinh viên có thể tiếp tục tiếp thu và mở rộng những kiến thức ấy ngay cả lúc tự học ở nhà, đi thực tế.

- Tham gia tích cực vào công việc giảng dạy, nghiên cứu khoa học, cũng như trong đời sống xã hội, thúc đẩy các giá trị được chấp nhận trong cộng đồng này và củng cố vị thế của cơ sở giáo dục trong thị trường giáo dục rộng lớn. Trong thời đại cách mạng công nghiệp này, năng lực nghiên cứu cũng thâm nhập vào lĩnh vực rộng lớn hơn. Mỗi giảng viên với tư cách là nhà giáo dục và nhà nghiên cứu họ cũng được yêu cầu, kì vọng xây dựng mạng lưới phát triển khoa học và nghiên cứu cả trong nước và quốc tế, do đó, họ phải tiếp tục thực hiện các nghiên cứu khoa học nghiêm túc trong các lĩnh vực họ tham gia để đóng góp và làm phong phú thêm kiến thức. Giảng viên cần có kĩ năng nhìn ra xu hướng nghiên cứu thế giới để có thể xác định hướng nghiên cứu và hỗ trợ/tài trợ nghiên cứu từ nước ngoài (Luxy Tunik và các cộng sự, 2019) [10]. Một giảng viên không còn nghiên cứu và công bố công trình khoa học sẽ bị trường sa thải dù đã làm việc lâu năm (Nguyen, 2020) [11]; (Salim & Septiana, 2020) [12]).

- Khối lượng công việc hằng tuần của giảng viên có thể được chia thành các loại chính sau: công việc liên quan đến giảng dạy và chuẩn bị đề cương/kế hoạch giảng dạy; nghiên cứu khoa học; trao đổi, tư vấn, hỗ trợ sinh viên học tập, làm bài tập, các vấn đề liên quan đến chương trình đào tạo hoặc kế hoạch học tập cá nhân...; quản lí học vụ (trưởng các khoa); tổ chức kiểm tra - đánh giá kết quả học tập của sinh viên (học tại lớp, học ở nhà, thí nghiệm, thực tế, nghiên cứu và đánh giá bắt buộc cuối học phần)...

- Những giảng viên có trình độ, có thể thực hiện các bài giảng ở mức độ khoa học và phương pháp luận cao được cử làm diễn giả.

- Quyền thỉnh giảng trong năm học, theo quyết định của hội đồng nhà trường, có thể được trao cho những giảng viên có kinh nghiệm, trình độ cao.

Như đã đề cập ở trên, vai trò, trách nhiệm của giảng viên trong hệ thống đào tạo theo tín chỉ được mở rộng hơn rất nhiều. Đặc biệt với xu hướng giáo dục *lấy người học làm trung tâm*, giảng viên còn phải đáp ứng tốt nhất nghĩa vụ vô cùng quan trọng là thúc đẩy sự phát triển linh hoạt, năng lực tư duy, sáng tạo của các sinh viên với danh nghĩa là một cố vấn học tập. Do đó, họ sẽ phải đảm nhận các yêu cầu cơ bản đối với sinh viên, bao gồm:

- Giám sát quá trình học tập của mỗi sinh viên, đánh giá việc hoàn thành các bài tập cá nhân, hội thảo, các lớp thực hành và phòng thí nghiệm, đồng thời hỗ trợ sinh viên khi cần thiết.

- Cố vấn học tập đại diện cho lợi ích của sinh viên trong quá trình học tập, tham gia chuẩn bị các tài liệu thông tin cần thiết về quá trình học tập và cung cấp các tài liệu này cho sinh viên

ở dạng điện tử, theo dõi và nhanh chóng cập nhật các tài liệu đào tạo và phương pháp kịp thời, các kì thi của học phần và đăng ký học phần cho sinh viên.

- Cố vấn học tập được chỉ định bởi Hiệu trưởng của trường trên cơ sở giới thiệu của khoa. Trong năm học, các cố vấn học tập làm việc theo kế hoạch được phê duyệt bởi văn phòng Trường khoa.

- Thực hiện các cuộc họp lớp thường xuyên để giải quyết các mối quan tâm về học tập của sinh viên, bao gồm: giúp sinh viên làm quen với các quy tắc tổ chức quá trình giáo dục; xác định mục tiêu cần ưu tiên, năng lực và khả năng của sinh viên; giới thiệu chương trình đào tạo chuẩn và danh mục các môn học tự chọn; giới thiệu các nhà khoa học và những vấn đề học thuật đang được tranh luận, những vấn đề cần được nghiên cứu liên quan đến ngành học; thông qua giờ lên lớp và thảo luận để đánh giá thái độ và kết quả học tập trên lớp và tự học ở nhà của sinh viên cũng như kiến thức mà sinh viên thu nhận được, đồng thời công bố cho sinh viên biết ý kiến đánh giá của mình; hỗ trợ kịp thời cho sinh viên trong thực tập, nghiên cứu khoa học...

Song song với việc truyền đạt kiến thức, giảng viên còn phân bổ lao động và chịu trách nhiệm với quá trình học tập của các sinh viên. Để hướng dẫn tốt và giao nhiệm vụ phù hợp với yêu cầu môn học nói riêng, yêu cầu xã hội nói chung, giảng viên phải nắm bắt và lên kế hoạch kĩ càng nhằm đảm bảo rằng sinh viên có thể tự chiếm lĩnh được kiến thức, kĩ năng ở ngoài giờ lên lớp. Điều này lại làm nảy sinh thêm nhiệm vụ mới cho giảng viên, đó chính là cần có kế hoạch bồi dưỡng, thúc đẩy năng lực tự học cho sinh viên, tạo điều kiện cho họ phát triển tư duy sáng tạo, rèn luyện kĩ năng thực hành và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn nghề nghiệp cũng như cuộc sống.

### **2.3. Một số biểu hiện năng lực tự quản lí quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ của giảng viên**

Một tập thể hoạt động hiệu quả cốt lõi sẽ phải bao gồm các thành viên hoạt động hiệu quả, và để nâng cao tối đa hiệu quả của một tổ chức, các cá nhân trong tổ chức ấy cần phải tự quản lí bản thân thật tốt. Phải nhìn nhận rằng, chất lượng đào tạo được tạo ra từ một hệ thống kế hoạch hợp lí, với cơ sở vật chất, hệ thống quản lí tốt, và được đảm bảo cung cấp bởi một nhà giáo dục xuất sắc, đặc biệt là giảng viên. Còn làm cách nào để nâng cao được năng lực và chất lượng của giảng viên thì các nhà lí thuyết cho biết nên tích cực thực hiện chiến lược quản lí cá nhân để bồi đắp thành những nền móng vững chắc mang lại sức mạnh cho nhà trường để giải quyết những thách thức bên ngoài và bên trong cũng như tối đa hóa hiệu quả của giáo dục (Holt, 1993 [13]; Caldwell & Spinks, 2005 [14]). Chiến lược này sẽ là một hoạt động xương sống giữ cho toàn bộ trường học phù hợp với môi trường giáo dục của nó, cải thiện hiệu suất, đạt được các mục tiêu và phát triển liên tục (Cheng, 1993) [15].

Để tối ưu hóa hiệu quả của chiến lược quản lí này, Cheung và Cheng (1996) [16], đã khái quát thành một quá trình tuần hoàn bao gồm năm giai đoạn: (1) *phân tích hoàn cảnh*, (2) *lập kế hoạch và liên kết*, (3) *phát triển và trau dồi*, (4) *thực hiện*, (5) *đánh giá và giám sát*. Và trong khuôn khổ của nghiên cứu này, tác giả cũng sẽ tiếp cận, phân tích các biểu hiện đồng thời đề xuất các giải pháp nhằm cải thiện, nâng cao năng lực tự quản lí quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ của giảng viên dựa theo năm giai đoạn trên. Những giai đoạn này sẽ là tiến trình quan trọng trong việc hoàn thành những nhiệm vụ, mục tiêu cơ bản mà mỗi giảng viên được yêu cầu trong quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ.

#### ***Phân tích hoàn cảnh***

Tự quản lí là một biện pháp tốt để nâng cao chất lượng lựa chọn trong những quyết định quan trọng và xây dựng nền tảng kiến thức liên quan đến hoàn cảnh thực tiễn (Manz, 1983 [17]; Kilbourn, 1991 [18]). Để tự quản lí tốt, giảng viên phải thường xuyên phản ánh về môi trường bên trong và bên ngoài của họ (Cheung & Cheong Cheng, 1996 [16]). Dựa vào mô hình SWOT, giảng viên chú tâm suy ngẫm về những điểm mạnh (strengths), điểm yếu (weaknesses), cơ hội

(opportunities) và nguy cơ (threats) của bản thân với tư cách là một thành viên trong môi trường giáo dục để có những nhận thức sơ khởi và đề ra các chiến lược thay đổi, thích nghi, rèn luyện sao cho phù hợp. Hai quá trình phản ánh bên trong và bên ngoài cũng được diễn ra một cách tích cực, liên tục và song song với nhau. Bên trong, giảng viên phản ánh về các thuộc tính cá nhân của họ như kinh nghiệm và năng lực chuyên môn, mục tiêu cá nhân, giá trị và niềm tin của họ về giáo dục và quản lí... Bên ngoài, họ phản ánh về bản chất của quá trình đào tạo, mối quan hệ với các thành viên trong trường, năng lực của sinh viên và kì vọng của phụ huynh, sự cạnh tranh và hợp tác với đồng nghiệp... Trong quá trình phân tích, họ có thể nhìn mọi thứ và tình huống theo các khung hoặc quan điểm khác nhau với một tinh thần cởi mở (Argyris, 1995 [19]; Doz & Thanheisher, 1992 [20]). Điều quan trọng để thể hiện năng lực tự quản lí quá trình đào tạo tốt của các giảng viên là khả năng phản biện và nhận thức sâu để phân tích thành công hay thất bại.

Thông qua những phân tích kĩ lưỡng này, giảng viên có thể phản ánh chính xác các giá trị và niềm tin đã chi phối định hướng cũng như kế hoạch đào tạo, giảng dạy trước đây của họ. Sau đó, so sánh chúng với yêu cầu thực tiễn của học chế tín chỉ và kịp thời điều chỉnh nếu có sai lệch hoặc tồn tại nguy cơ. Bằng cách này, những kiến thức mới được tiếp thu thông qua hành động và kinh nghiệm (Honey và Mumford, 2000 [21]), điều này rất quan trọng để đảm bảo chất lượng hiệu quả công việc của họ. Những đòi hỏi của quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ thật sự đa dạng và phong phú, do đó, giảng viên cũng cần tích cực nhìn nhận hoàn cảnh thực tế để có nền tảng tốt trong việc tạo lập những kế hoạch phát triển phù hợp cho chính mình, cho sinh viên và rộng hơn là cho nền giáo dục quốc gia.

#### ***Lập kế hoạch và liên kết***

Sau khi thu thập kết quả phản ánh của giai đoạn phân tích, giảng viên xây dựng các mục tiêu và kế hoạch hành động theo cá nhân (ví dụ: phương pháp giảng dạy của họ, cách xử lí hành vi có vấn đề của sinh viên trong lớp) trong việc sử dụng điểm mạnh của mình để tận dụng các cơ hội và tránh các nguy cơ đe dọa. Các kế hoạch này nhằm cải thiện hiệu quả giảng dạy và kĩ thuật thiết kế, xây dựng các chương trình giáo dục. Hơn nữa, các giảng viên cá nhân cũng đặt ra các tiêu chuẩn và kì vọng công việc cá nhân của riêng họ. Trong quá trình lập kế hoạch và thiết kế, ý thức tự kiểm soát, ý thức về mục đích (giá trị) và ý thức về năng lực trong công việc của giảng viên (Manz, 1983 [17]; Manz & Sims, 2001 [22]) có thể được hình thành. Ba yếu tố này có giá trị quan trọng đối với việc phát huy tối đa điểm mạnh và cơ hội cũng như giảm thiểu điểm yếu và nguy cơ của giảng viên.

Phân tích sâu vào những kết quả cần đạt mà học chế tín chỉ đề ra, giảng viên cần nắm bắt và đảm bảo trau dồi cho bản thân cũng như sinh viên những kiến thức chuyên môn và kĩ năng cần thiết. Riêng với giảng viên cần sử dụng hiệu quả các bước thích hợp trong việc lập kế hoạch và tổ chức các hoạt động chẳng hạn như đề xuất tài trợ, chương trình giảng dạy, lịch trình giảng dạy hàng ngày và các dự án khác liên quan đến việc giảng dạy (Toma, 1992) [5]. Bên cạnh đó, chuẩn bị các giải pháp và kế hoạch cần thiết để hỗ trợ, hướng dẫn sinh viên kịp thời trong quá trình đào tạo đại học.

Để có thể hoàn thành tốt các nhiệm vụ, giảng viên cũng cần quản lí những mối quan hệ xung quanh mình. Cụ thể hơn là quan tâm xây dựng mối quan hệ tích cực và chặt chẽ với những người quan trọng trong công việc, chẳng hạn như cấp trên, đồng nghiệp, sinh viên, phụ huynh... Học hỏi kiến thức và kinh nghiệm từ mọi người và từ nhiều chiều quan điểm luôn là một phương pháp hiệu quả để trau dồi bản thân. Nguồn kiến thức có giá trị thực tiễn này sẽ giúp giảng viên nâng cao chất lượng và sự trôi chảy trong việc thực hiện các kế hoạch hành động của mình (Cheung & Cheong Cheng, 1997) [4].

#### ***Phát triển và trau dồi***

Giảng viên tiến hành chuẩn bị cho mình năng lực chuyên môn cần thiết thông qua việc tham gia các chương trình bồi dưỡng chuyên môn và trao đổi thường xuyên với đồng nghiệp để hoàn thành các kế hoạch hành động. Giảng viên trong giai đoạn này cũng sẽ hướng bản thân đến

việc phân bổ hiệu quả các nguồn lực cá nhân như thời gian và sự chú ý để hoàn thành kế hoạch của họ. Ngoài ra, giữ cho tất cả các hành động cần nhất quán, logic và có ý nghĩa hỗ trợ cho các mục tiêu đã hoạch định.

Với quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ, các giảng viên được yêu cầu phải hoàn thành tốt các nhiệm vụ chủ yếu là sư phạm, nghiên cứu và đánh giá - giám sát. Như vậy có thể hiểu rằng, một giảng viên có năng lực tự quản lí quá trình đào tạo tốt sẽ là người quản lí và giải quyết hiệu quả các nhiệm vụ (sư phạm, nghiên cứu và đánh giá - giám sát).

*Năng lực sư phạm* hay khả năng quản lí học tập của giảng viên là xương sống cho sự thành công của quá trình giáo dục ở đại học. Năng lực sư phạm này liên quan đến phương pháp giảng dạy tốt, phù hợp để quá trình học tập diễn ra suôn sẻ, hiệu quả (Salim & Septiana, 2020) [12], bao gồm: phương pháp thảo luận, phương pháp nghiên cứu, phương pháp hướng dẫn, phương pháp giảng dạy nhóm và phương pháp thuyết trình... Nhằm nâng cao khả năng xây dựng chương trình giảng dạy, Gillespie và Robertson (2010) [23] đề xuất các hoạt động đã được thể hiện hoặc cần được tổ chức như sau: tích cực cập nhật kiến thức chuyên môn, kĩ năng thực tế của các giảng viên thông qua những cuộc họp, hội thảo... (Billings & Halstead, 2015) [24], kiến thức này sẽ là nền tảng tốt để họ xây dựng một chương trình giảng dạy/kế hoạch đào tạo hiệu quả; tham gia các khóa đào tạo về cách lập kế hoạch tài liệu giảng dạy (Ouellett, 2010) [25] để nâng cao kĩ năng xây dựng kế hoạch giảng của họ (mục tiêu, nội dung, mô hình, chiến lược, đánh giá và tài liệu tham khảo); tập huấn về cách thiết kế kế hoạch tài liệu dạy học dựa trên mục tiêu và chỉ tiêu của từng môn học, cũng như các yếu tố của kế hoạch dạy học; và tham gia vào các cuộc họp, cả hội thảo, hội thảo và các cuộc họp khác, được tổ chức sau khi đổi mới chương trình giảng dạy nhằm mục đích thống nhất nhận thức giữa các giảng viên về phương pháp và cách thức hiệu quả để chạy chương trình thành công như mong đợi. Một hạn chế đang dần được khắc phục tích cực ở Việt Nam là việc các trường đại học, giảng viên thường có xu hướng chuyển đổi từ phương pháp giảng dạy thụ động (thuyết giảng, làm bài tập...), truyền thống sang các phương pháp chủ động, hiện đại (sử dụng e-learning, seminar, động não, học tập dựa trên dự án, học tập dựa trên giải quyết vấn đề...), lấy người học, nhu cầu và sự phát huy năng lực của người học làm tâm điểm (Nguyen, 2020) [11].

Một trong những nhiệm vụ chính của giáo dục đại học là *phát triển khoa học*. Nhiệm vụ được thực hiện thông qua việc học tập và nghiên cứu khoa học được thực hiện bởi cộng đồng học thuật trong đó, đặc biệt là các giảng viên. Để phát triển năng suất khoa học của giảng viên có thể thực hiện bằng: rèn luyện phương pháp luận và đạo đức nghiên cứu khoa học với tất cả các khía cạnh của nó, đặc biệt là những khía cạnh liên quan đến chuyên ngành của từng nhóm giảng viên; cung cấp cơ sở vật chất và phương tiện cần thiết cho nghiên cứu, chẳng hạn như máy tính, phòng thí nghiệm, thư viện đầy đủ...; sắp xếp lịch, kế hoạch giảng dạy linh hoạt để giảng viên có cơ hội viết sách, tham dự hội thảo, hoặc tiến hành tất cả các quy trình nghiên cứu; và kết nối với các tổ chức có thể tài trợ cho các dự án nghiên cứu. Việc trau dồi năng lực nghiên cứu không chỉ giúp giảng viên hoàn thành nhiệm vụ cá nhân, trau dồi kiến thức chuyên môn mang tính học thuật mà còn giúp hỗ trợ hiệu quả các sinh viên trong việc tiếp cận, tham gia nghiên cứu khoa học đồng thời nâng tầm của cơ sở giáo dục nơi mà họ đang công tác.

Trong quá trình *đánh giá giáo dục*, giảng viên có vai trò rất trung tâm, bởi họ là người có quyền đánh giá và cân nhắc chất lượng đào tạo mà họ cung cấp tại trường đại học nơi họ công hiến. Đánh giá là một phần nhiệm vụ mà giảng viên cần phải hoàn thành, cũng là một cách để hỗ trợ sinh viên và chính giảng viên tiến bộ lên từng ngày trong hoạt động giáo dục. Để phát triển năng lực đánh giá giáo dục, giảng viên cần: tìm hiểu hoặc tham gia đào tạo về các triết lí và lí thuyết đánh giá hiện đại trong lĩnh vực giáo dục để nhận thức đúng về cơ chế đánh giá giáo dục cũng như hiểu được rằng đánh giá là một phần vốn có và quan trọng của quá trình giáo dục; hiểu về các kĩ thuật và mô hình đánh giá để sau đó xác định các phương pháp đánh giá phù hợp nhằm cải thiện và phát triển hơn nữa các chương trình học thuật; và xây dựng kế hoạch đánh giá

và cơ chế thực hiện kế hoạch đánh giá, vừa đánh giá hoạt động của bản thân giảng viên và năng lực học tập của sinh viên một cách khách quan, thiết lập các tiêu chuẩn và tiêu chí, vừa tiến hành kiểm tra việc thực hiện các chương trình học thuật trong trường đại học.

### **Thực hiện**

Giảng viên tập trung nâng cao hiệu suất hoàn thành nhiệm vụ cá nhân và mục tiêu chung của nhà trường, giáo dục. Họ thực hiện kế hoạch đã lập ra thông qua việc đảm bảo sử dụng hiệu quả các nguồn lực được phân bổ và các nguồn lực cá nhân. Thông qua các buổi diễn tập thường xuyên, họ tinh chỉnh hiệu suất thực tế của mình trong việc thực hiện các kế hoạch đã đề ra trước đó. Xu hướng thông thường, các giảng viên sẽ tự quản lí mình bằng cách sử dụng tự thưởng và tự phạt để củng cố và thúc đẩy (Bandura, 1986) [26]. Ngoài ra, trong tình huống công việc thực tế, giảng viên tự quản sử dụng phương pháp tự quan sát và gợi ý để hướng dẫn bản thân (Manz, 1983 [17]; Manz và Sims, 2001 [22]). Tự quan sát có thể cung cấp cho họ thông tin phản hồi hữu ích để thay đổi (nếu có) các hành động tiếp theo trong việc thực hiện các kế hoạch đào tạo, giáo dục (Hart, 1990) [27].

Trong quá trình giảng viên tham gia hướng dẫn sinh viên tự học hoặc tự nghiên cứu tại nhà với một giáo án được chính giảng viên đó tự thiết kế luôn được đánh giá cao. Tuy nhiên, sau khi đánh giá bài làm của sinh viên, kết quả biểu hiện không được khả quan và đi chệch với mong muốn ban đầu của giảng viên (sinh viên hiểu sai vấn đề/không áp dụng được kiến thức đã học/bài làm qua loa đối phó...) hoặc thậm chí là nhận về phản hồi không mấy hài lòng của sinh viên đối với chất lượng giảng dạy thì giảng viên sẽ tự nhận thức được mình đang bị phạm sai lầm và có biện pháp thay đổi kịp thời. Lí thuyết và thực tiễn đôi khi sẽ đi lệch nhau, do đó để nhìn nhận công tâm về những phân tích, kế hoạch đào tạo của mình, giảng viên nên tích cực cọ xát và theo dõi kết quả thực tiễn.

### **Đánh giá và giám sát**

Phản hồi là cần thiết cho sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên (Anderson và Freiberg, 1995) [28]. Trong giai đoạn cuối của từng học phần, giảng viên đánh giá hiệu suất của chính họ dựa trên các tiêu chuẩn hiệu suất đã đặt ra trước đó. Kinh nghiệm tốt và thực hành hiệu quả có thể được củng cố bằng phần thưởng cho bản thân thường ở dạng được giảng viên trân trọng (Manz, 1983) [17]. Giảng viên cũng xem xét và nhắc nhở bản thân về những lĩnh vực cần cải thiện và lấy đó làm cơ sở để hoàn thiện các kế hoạch hành động trong tương lai trong học kì tiếp theo. Bằng cách này, công việc của từng giảng viên được tự đánh giá và hiệu suất tổng thể của cá nhân được tự giám sát.

## **3. Kết luận**

Tín chỉ là đơn vị dùng để đo lường khối lượng học tập đã tiếp thu (hoặc đã truyền đạt) của sinh viên (hoặc giảng viên) ứng với khối lượng học tập cần phải có trong toàn bộ thời gian học tập của một học kì hoặc một năm học. Đào tạo theo tín chỉ cho phép sinh viên đạt được bằng cấp giáo dục đại học thông qua việc tích lũy đủ số tín chỉ quy định; ngoài ra, nó còn cung cấp cả sự đa dạng trong các chương trình giảng dạy và tạo điều kiện chuyển tiếp dễ dàng hơn giữa các tổ chức giáo dục hoặc ngành học. Trong đào tạo theo tín chỉ đòi hỏi người giảng viên phải có năng lực tự quản lí quá trình đào tạo. Đó là khả năng tự kiểm soát hành vi của một cá nhân, đặc biệt là liên quan đến việc theo đuổi một mục tiêu cụ thể nào đó. Khi đặt trong bối cảnh của giáo dục, thì năng lực tự quản lí quá trình đào tạo của giảng viên có thể hiểu là khả năng kiểm soát và điều chỉnh theo hướng đúng đắn đối với những hành vi liên quan đến giáo dục nhằm đạt được những mục tiêu mà giảng viên, nhà trường hoặc nền giáo dục đã đặt ra. Năng lực tự quản lí của giảng viên thể hiện qua các nội công việc cũng như các giai đoạn trong quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ: Phân tích hoàn cảnh; Lập kế hoạch và liên kết; Phát triển và trau dồi; Thực hiện; Đánh giá, giám sát. Những giai đoạn này sẽ là tiến trình quan trọng trong việc hoàn thành những nhiệm vụ, mục tiêu cơ bản mà mỗi giảng viên được yêu cầu trong quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ravshanbek, J., 2022. Credit-module system, its basic principles and features. *Yosh Tadqiqotchi Jurnalı, 1*(4), 304–309. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6582173>.
- [2] Regel, O., & Mundial, B., 1992. *The academic credit system in higher education: Effectiveness and relevance in developing countries*. Education and Employment Division, Population and Human Resources Department, the World Bank.
- [3] Obidov, J. G., & Alixonov, E. J., 2021. Organization of the education process based on a credit system, advantages and prospects. *Academician: An International Multidisciplinary Research Journal, 11*(4), 1149-1155. <http://doi.org/10.5958/2249-7137.2021.01236.2>.
- [4] Cheung, W., & Cheong Cheng, Y., 1997. Self-management: implications for teacher training. *Training for Quality, 5*(4), 160–168. <https://doi.org/10.1108/09684879710188167>
- [5] Toma, D. R., 1992. Self-management theory for developing teacher effectiveness: A new pedagogic approach to teacher effectiveness. *The Teacher Educator, 28*(2), 27–33. <https://doi.org/10.1080/08878739209555026>.
- [6] Pratiwi, S. N., Wastuti, S. N. Y., & Jamila, J., 2021. Self Management in Improving the Quality of Lecturers. *Biblio Couns: Jurnal Kajian Konseling dan Pendidikan, 4*(3), 247-253. <http://doi.org/10.30596%2Fbibliocouns.v4i3.8700>.
- [7] Phan Thị Tâm., 2012. Một số vấn đề lý luận về năng lực tự quản lý quá trình đào tạo của giảng viên đại học trong đào tạo theo học chế tín chỉ. *Tạp chí khoa học trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 57*(5), 167 - 172.
- [8] Trịnh Thị Phan Lan., 2016. Cố vấn học tập và thành tích học tập của sinh viên trong đào tạo tín chỉ. Kỷ yếu hội thảo: Vai trò của cố vấn học tập trong đào tạo theo học chế tín chỉ tại các trường cao đẳng – đại học Việt Nam, 49.
- [9] Qizi, N. D. T., Pardaboyevna, K. A., & Qudratillayevich, Q. M., 2020. Duties Of Professor-Teachers In The Credit-Module System. *The American Journal of Social Science and Education Innovations, 2*(11), 458-462. <https://doi.org/10.37547/tajssei/volume02issue11-77>.
- [10] Lusy Tunik, M., Lusy, M., Chamidah, Y. S. D., Noerhartati, E., Bariroh, S., & Sugiono, J., 2019. Improvement of Quality Management in Education and Competence Development Lecturer in the Age of the Industrial Revolution 4.0. *Proceedings of the International Conference on Social Science 2019 (ICSS 2019)*. <https://doi.org/10.2991/icss-19.2019.142>.
- [11] Nguyen, T. Hoang., 2020. Developing Potential of University Lecturers in Context of Education Reformation Challenged by Industrial Revolution 4.0. [https://www.researchgate.net/publication/338902134\\_Developing\\_Potential\\_of\\_University\\_Lecturers\\_in\\_the\\_Context\\_of\\_Educational\\_Reformation\\_Challenged\\_by\\_the\\_4th\\_Industrial\\_Revolution](https://www.researchgate.net/publication/338902134_Developing_Potential_of_University_Lecturers_in_the_Context_of_Educational_Reformation_Challenged_by_the_4th_Industrial_Revolution).
- [12] Salim, H., & Septiana, T. I., 2020. Survey of Students Satisfaction and Some Efforts to Improve Lecturer Professionalism in the English Education Department of STKIP Situs Banten. *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan, 6*(01), 1-10. <https://doi.org/10.32678/tarbawi.v6i01.2507>
- [13] Holt, D. H., 1993. *Management: principles and practices*. Prentice Hall.
- [14] Caldwell, B. J., & Spinks, J. M., 2005. *Leading the self-managing school*. Routledge.
- [15] Cheng, Y. C., 1993. Profiles of Organizational Culture and Effective Schools\*. *School Effectiveness and School Improvement, 4*(2), 85–110. <https://doi.org/10.1080/0924345930040201>.
- [16] Cheung, W. M., & Cheng, Y. C., 1996. A multi-level framework for self-management in school. *International Journal of Educational Management, 10*(1), 17-29. <https://doi.org/10.1108/09513549610105335>.

- [17] Manz, C. C., 1983. *The Art of Self-leadership: Strategies for Personal Effectiveness in Your Life and Work*. Prentice Hall.
- [18] Kilbourn, B., 1991. Self-Monitoring in Teaching. *American Educational Research Journal*, 28(4), 721–736. <https://doi.org/10.3102/00028312028004721>.
- [19] Argyris, C., 1995. Action science and organizational learning. *Journal of managerial psychology*, 10(6), 20-26. <https://doi.org/10.1108/02683949510093849>.
- [20] Doz, Y., & Thanheiser, H., 1992. Regaining competitiveness: a process of organizational renewal. INSEAD.
- [21] Honey, P., & Mumford, A., 2000. *The learning styles helper's guide*. Maidenhead: Peter Honey Publications.
- [22] Manz, C. C., & Sims, H. P., 2001. *The New Superleadership: Leading Others to Lead Themselves*. Berrett-Koehler Publishers.
- [23] Gillespie, K. H., Robertson, D. L., & Bergquist, W. H., 2010. A guide to faculty development. *San Francisco: Jossey-Bass*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB02604306>.
- [24] Billings, D. M., & Halstead, J. A., 2019. *Teaching in nursing e-book: A Guide for Faculty*. Elsevier Health Sciences.
- [25] Ouellett, M. L., 2010. Overview of Faculty Development. *A Guide to Faculty Development*, 2, 3–20.
- [26] Bandura, A., 1986. Social Foundations of Thought and Action : A Social Cognitive Theory. *Englewood Cliffs*.
- [27] Hart, A. W., 1990. Effective Administration through Reflective Practice. *Education and Urban Society*, 22(2), 153–169. <https://doi.org/10.1177/0013124590022002003>.
- [28] Anderson, J. B., & Freiberg, H. J., 1995. Using self-assessment as a reflective tool to enhance the student teaching experience. *Teacher Education Quarterly*, 77-91. <https://eric.ed.gov/?id=EJ504162>.
- [29] Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021. *Quy chế đào tạo trình độ đại học*. Hà Nội.

## ABSTRACT

### **The ability to self-manage the training process credit-based education of lecturers**

Le Thi Thu Ha

*Faculty of Psychology and Education, Hong Duc Univesity*

The ability to self-manage the training process of lecturers can be understood as the ability to control and adjust in the right direction the behaviors related to the training process to achieve the goals set by the lecturer, the school, or the education. It is one of the factors that determine the optimality and quality of the educational and teaching processes in higher education. The rapid development of science, engineering, and technology, which has had a strong impact on the training process at universities, has fundamentally changed in terms of content, programs, testing, assessment, and ensuring the quality of teaching and learning... require lecturers to quickly adapt to changes to best accomplish the set training goals that education has set. In the current credit-based education, which is considered an effective and suitable means for students, however, the challenges imposed on the lecturers are relatively strict, requiring the lecturers to have self-management competence to ensure that the tasks of the training process are always completed in the best way.

**Keywords:** competence, ability, self-manage, credit, credit system, credit-based education, training, lecturer.