

MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN KIẾN THỨC THÔNG TIN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

TS Trương Đại Lượng
Trường Đại học Văn hóa Hà Nội

Tóm tắt: Phân tích thực trạng công tác phát triển kiến thức thông tin (KTTT) cho sinh viên đại học trên cơ sở kết quả khảo sát nhận thức của các bên liên quan về tầm quan trọng của KTTT với sinh viên đại học; hoạt động giáo dục KTTT cho sinh viên của các thư viện đại học và vấn đề xây dựng mục tiêu học tập, áp dụng phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá sinh viên của giảng viên. Đánh giá trình độ KTTT của sinh viên trên các khía cạnh: khả năng nhận dạng nhu cầu tin; khả năng tìm kiếm thông tin; khả năng đánh giá thông tin; khả năng khai thác thông tin; những hiểu biết về đạo đức và pháp lý có liên quan đến việc truy cập, sử dụng, và chia sẻ thông tin. Đề xuất mô hình phát triển KTTT cho sinh viên đại học phù hợp với bối cảnh Việt Nam.

Từ khóa: Kiến thức thông tin; sinh viên đại học; giảng viên; cán bộ thư viện; mô hình; Việt Nam.

An information literacy development model for university students in Vietnam

Abstract: Analyzing the current state of the information literacy development activity for university students based on the results of the cognitive tests for stakeholders about the importance of information literacy for university students; the education of university libraries on information literacy for students; study objective identification, teaching methods, student assessment and evaluation methods. Evaluating the information literacy capacity of students based on the following aspects: information demand identification; information search, evaluation and exploration; knowledge on the morality and regulations related to information access, usage and sharing. Proposing an information literacy development model for university students in Vietnam.

Keywords: Information knowledge; university students; lecturer; library staff; model; Vietnam.

Mở đầu

Ngày nay, những thay đổi đang diễn ra trên thế giới đã làm cho triết lý về giáo dục đại học của thế kỷ 21 có những biến đổi sâu sắc, đó là lấy “học thường xuyên suốt đời” làm nền móng, dựa trên các mục tiêu tổng quát của việc học, là “học để biết, học để làm, học để cùng sống với nhau và học để làm người”, nhằm hướng tới xây dựng một “xã hội học tập”. Ngân hàng Thế giới cho rằng: “Các trường đại học và các cơ sở đào tạo cần phải chuẩn bị cho người học khả năng học tập suốt đời. Hệ thống giáo dục không thể tiếp tục

hướng vào các kỹ năng tác nghiệp cụ thể được nữa mà cần đặt trọng tâm vào việc phát triển cho người học kỹ năng ra quyết định, kỹ năng giải quyết vấn đề và dạy cho người học cách tự học và học từ người khác” [20].

Ở nước ta, sau gần 30 năm đổi mới, nền kinh tế đã có những chuyển biến khá toàn diện, song, giáo dục đại học Việt Nam vẫn còn tụt hậu so với nhiều nước trong khu vực và còn khoảng cách rất xa so với các nước phát triển [5]. Chất lượng giáo dục còn thấp so với yêu cầu phát triển của đất nước trong thời kỳ mới; năng lực nghề nghiệp của sinh

viên tốt nghiệp chưa đáp ứng được yêu cầu của công việc [15]. Vì vậy, vấn đề đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục đại học được Đảng và Nhà nước quan tâm hơn bao giờ hết. Nghị quyết 14/2005/NQ-CP về đổi mới giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020, đã nêu rõ: “triển khai đổi mới phương pháp đào tạo theo ba tiêu chí: Trang bị cách học, phát huy tính chủ động, sáng tạo và sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học”.

Để đáp ứng các mục tiêu trên, KTTT luôn đóng vai trò quan trọng trong quá trình học tập ở các nhà trường, góp phần quyết định chất lượng học tập của mỗi sinh viên. Ủy ban Giáo dục Đại học các bang miền trung Hoa Kỳ cho rằng “KTTT là thành tố cần thiết đối với bất cứ chương trình đào tạo nào ở các trình độ khác nhau” [14]. KTTT được coi là chất xúc tác quan trọng tạo ra những thay đổi trong giáo dục [4] và là chìa khóa cho học tập suốt đời của sinh viên [7]. Tuyên bố Alexandria của Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa Liên hiệp quốc (UNESCO) và Liên đoàn Quốc tế các Thư viện và Hiệp hội Thư viện (IFLA) năm 2005 về Kiến thức thông tin và học tập suốt đời khẳng định:

- KTTT và học tập suốt đời là sự bảo trước của Xã hội thông tin, soi sáng tiến trình phát triển, sự thịnh vượng và tự do;

- KTTT nằm ở cốt lõi của học tập suốt đời. KTTT trao quyền cho mỗi người trong việc tìm kiếm, đánh giá, sử dụng và sáng tạo thông tin hiệu quả để đạt được mục tiêu cá nhân, xã hội, nghề nghiệp và giáo dục. KTTT là quyền căn bản của con người trong thế giới số [16].

Tuy nhiên, cho đến nay ở nước ta chưa có một văn bản pháp quy nào của các cơ quan quản lý đề cập đến công tác phát triển KTTT cho sinh viên. Phát triển KTTT cho sinh viên chưa nhận được sự quan tâm thỏa đáng của các cấp, các ngành và lãnh đạo các trường đại học [10]. Phát triển KTTT cho sinh viên (SV)

đại học ở Việt Nam hiện nay về mặt lý thuyết chưa được nghiên cứu đầy đủ, về mặt thực tiễn ở các trường đại học còn mang tính tự phát. Với ý nghĩa đó, bài viết này phân tích hiện trạng phát triển KTTT cho SV đại học; thực trạng trình độ KTTT của SV đại học và đề xuất mô hình phát triển KTTT cho SV đại học ở Việt Nam.

1. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng kết hợp phương pháp nghiên cứu định lượng và định tính. Dữ liệu được thu thập qua phiếu điều tra bằng bảng hỏi và các cuộc phỏng vấn. Để thực hiện nghiên cứu này tác giả sử dụng phương pháp chọn mẫu phân tầng. Cụ thể, tác giả chia các trường đại học thành các tầng (nhóm có chung thuộc tính) sau đó chọn mẫu ngẫu nhiên từ mỗi tầng. Tầng thứ nhất dựa theo đặc điểm địa lý các vùng của đất nước (Bắc, Trung, Nam). Tầng thứ hai dựa theo quy mô đào tạo (lớn, vừa và nhỏ) kết hợp với ngành đào tạo (đa ngành, đơn ngành). Dựa trên kết quả phân tầng, tác giả chọn mẫu ngẫu nhiên từ mỗi tầng. Kết quả mẫu khảo sát được lựa chọn bao gồm 6 trường đại học: Trường Đại học Hà Nội (ĐHHN), Trường Đại học Giao thông Vận tải (ĐHGTVT), Đại học Huế (ĐHH), Trường Đại học Hà Tĩnh (ĐHHT), Đại học Quốc gia Tp. Hồ Chí Minh (ĐHQG TPHCM), Trường Đại học Văn hóa Tp. Hồ Chí Minh (ĐHVH TPHCM).

Đối tượng phỏng vấn và điều tra gồm 4 nhóm: cán bộ lãnh đạo trường đại học, giảng viên (GV), cán bộ thư viện (CBTV) trực tiếp tham gia phát triển KTTT cho sinh viên, và nhóm sinh viên.

2. Thực trạng vấn đề kiến thức thông tin của sinh viên đại học ở Việt Nam

2.1. Thực trạng công tác phát triển kiến thức thông tin cho sinh viên của các trường đại học ở Việt Nam

Thực trạng công tác phát triển KTTT cho SV được khảo sát ở các góc độ như nhận thức

của các bên liên quan về tầm quan trọng của phát triển KTTT cho sinh viên, công tác phát triển KTTT cho SV của các thư viện và của GV.

2.1.1. Nhận thức về công tác phát triển KTTT cho sinh viên

Kết quả nghiên cứu cho thấy nhận thức của lãnh đạo trường đại học, GV, CBTV và SV về tầm quan trọng của KTTT và công tác phát triển KTTT cho SV là đúng đắn. Tuyệt đại đa số GV được khảo sát đánh giá cao vai trò của các kỹ năng thông tin. Kỹ năng thẩm định, đánh giá thông tin; kỹ năng phân tích, tổng hợp thông tin được nhiều GV cho là rất cần thiết đối cho SV với tỉ lệ lần lượt là 89,4% và 95,7%. Không có GV nào cho rằng KTTT là không cần thiết. Chỉ có 01 GV (chiếm 2,2%) cho rằng Kỹ năng quản lý thông tin thu thập được là ít cần thiết. Tuy nhiên, khi được hỏi “Trường đại học của thầy/cô đã ban hành những chính sách gì để phát triển KTTT cho SV”, 100% số người được hỏi đều cho biết trường mình chưa có chính sách cụ thể gì trực tiếp liên quan đến phát triển KTTT cho SV. Điều đó phản ánh thực tế nhận thức của lãnh đạo nhà trường về tầm quan trọng của KTTT chưa đủ mạnh để biến nhận thức thành thành kế hoạch, hành động cụ thể. Hơn nữa, các CBTV cho biết, về cơ bản họ không nhận được sự quan tâm của lãnh đạo nhà trường với hoạt động phát triển KTTT cho SV.

2.1.2. Công tác phát triển KTTT cho SV của các thư viện đại học

Kết quả khảo sát cho thấy, trình độ của CBTV đại học nhìn chung còn hạn chế ở nhiều mặt. Họ chưa được trang bị một cách bài bản về KTTT và kỹ năng sư phạm, đặc biệt các kỹ năng về tư duy độc lập, làm việc theo nhóm, giải quyết vấn đề và học dựa trên nguồn lực. Trong số 14 nhóm kiến thức và kỹ năng đưa ra để khảo sát chỉ có 4 nhóm có số người trả lời đạt tỷ lệ trên 50%. Khi được hỏi về những kiến thức và kỹ năng nào CBTV đã

được trang bị, phân tích cho thấy đa số CBTV trong khảo sát này được trang bị kỹ năng tra cứu thông tin, đạt tỷ lệ 91%. Kỹ năng đánh giá thông tin/nguồn tin có vị trí thứ hai với 65%, tiếp đến là kỹ năng giao tiếp và kỹ năng trích dẫn - lập danh mục tài liệu tham khảo cùng có số người trả lời như nhau với 57%. Nhóm kỹ năng mà CBTV ít được trang bị nhất là kỹ năng quản lý thông tin thu thập được với tỷ lệ là 17%. Đứng vị trí thứ hai từ dưới lên là kỹ năng làm việc nhóm với 26% người trả lời cho biết mình đã được trang bị. Với thực tế này đa số CBTV đại học ở Việt Nam khó có thể trở thành người phát triển KTTT tốt trong khi họ không được trang bị những kiến thức và kỹ năng này. Mục tiêu phát triển KTTT cho SV không chỉ dừng lại ở chỗ hướng dẫn SV biết sử dụng một thư viện và tra cứu một hệ thống OPAC cụ thể, mà trọng tâm là CBTV phối hợp với GV để hướng SV trở thành người học có tư duy độc lập, có khả năng học tập suốt đời, học dựa trên các nguồn thông tin khác nhau.

83% trong số 23 CBTV trực tiếp tham gia phát triển KTTT cho SV được khảo sát tốt nghiệp ngành TT-TV, không được đào tạo chuyên môn về các ngành, lĩnh vực mà trường đại học mình đang đào tạo. Điều này dẫn đến thực trạng CBTV không nắm được nội dung, chương trình đào tạo và hậu quả là không tư vấn được chuyên sâu các nguồn thông tin chuyên ngành, gặp nhiều khó khăn trong việc phối hợp với GV để tích hợp KTTT vào chương trình đào tạo. Trình độ tin học, ngoại ngữ của CBTV còn ở mức trung bình. Thực tế đó sẽ gây khó khăn cho CBTV khi tiếp cận, giới thiệu và khai thác các nguồn tin bằng tiếng nước ngoài.

Về cơ bản, chưa có sự phối hợp giữa thư viện với các phòng ban chức năng trong trường, giữa CBTV và GV về hoạt động phát triển KTTT cho SV. Thực tế cho thấy, công tác phát triển KTTT cho SV đại học ở Việt Nam mới chỉ được coi là vấn đề riêng của thư

viện. Chương trình KTTT ở hầu hết các thư viện đại học còn đơn giản, chủ yếu do CBTV thiết kế và giảng dạy. Nhóm thư viện lớn thiết kế nhiều chuyên đề khác nhau về KTTT trong khi nhóm các thư viện nhỏ chỉ có khóa học về định hướng thư viện với nội dung nghèo nàn. Phương thức chuyển tải nội dung các khóa học về KTTT của các thư viện còn nặng tính truyền thống, được tổ chức dưới dạng lớp học. Phát triển KTTT cho SV chủ yếu thông qua buổi định hướng thư viện, tham quan thư viện hoặc một vài khóa học chuyên đề được giảng dạy tại chỗ bởi CBTV mà chưa có nhiều khóa học được thiết kế ở dạng trực tuyến.

2.1.3. Công tác phát triển KTTT cho SV của giảng viên

Phát triển KTTT cho SV và áp dụng phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá của GV có mối quan hệ biện chứng, nhân quả. Nếu GV sử dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại theo hướng học dựa trên nguồn thông tin, lấy SV làm trung tâm; sử dụng các phương pháp kiểm tra đánh giá theo hướng đánh giá năng lực, tư duy độc lập thay vì học thuộc lòng thì sẽ kích thích SV tăng cao nhu cầu, động cơ trang bị KTTT và ngược lại. Tuy nhiên, công tác phát triển KTTT cho SV của GV còn nhiều hạn chế và điều đó thể hiện ở một số mặt sau:

- Đa số GV khi thiết kế bài dạy quan tâm nhiều nhất tới đạt được mục tiêu nhận thức: Hiểu; nhớ; tái hiện kiến thức; rèn các kỹ năng tương ứng với nội dung đã học (100% GV lựa chọn). Ngoài ra, mục tiêu phát triển ở SV kỹ năng trình bày/thuyết trình cũng được GV quan tâm, chú trọng ở mức độ tương đối cao (76,6% GV lựa chọn). Hơn một nửa (53,2%) GV quan tâm phát triển ở SV khả năng phát hiện và giải quyết vấn đề. Phát triển kỹ năng tư duy độc lập, sáng tạo và kỹ năng tự học chưa được nhiều GV xác định trong mục tiêu sẽ đạt được của dạy học với kết quả lần lượt là 38,3% và 29,8%. Kết quả đó cho thấy, GV vẫn chủ yếu giảng dạy theo hướng truyền thụ

kiến thức hơn là phát triển kỹ năng.

- Hầu hết GV sử dụng đa dạng các phương pháp dạy học trong quá trình giảng dạy. Các phương pháp mà GV sử dụng thường xuyên nhất vẫn là những phương pháp giảng dạy truyền thống. Các phương pháp tích cực có thể mang lại mối quan hệ phụ thuộc tích cực giữa SV - học liệu, giữa SV - thư viện, giữa SV - SV; kích thích SV tư duy; yêu cầu SV đọc tài liệu trước khi đến lớp như phương pháp thảo luận nhóm; nêu và giải quyết vấn đề; tình huống, dạy học dự án ít được GV sử dụng. Cụ thể, 6,4% GV hiếm khi sử dụng phương pháp nêu và giải quyết vấn đề; 23,4% GV hiếm khi sử dụng và 14,9% GV chưa bao giờ sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học.

- Phương pháp đánh giá kết quả học tập của SV có vai trò quyết định đến tinh thần, ý thức học tập; đến việc khơi dậy và thúc đẩy tiềm năng trí tuệ; tính độc lập sáng tạo và năng lực tư duy khoa học, năng lực thực hành của SV. Tuy nhiên, các phương pháp kiểm tra đánh giá truyền thống như: vấn đáp, trắc nghiệm, tự luận vẫn được GV sử dụng thường xuyên nhất. Các phương pháp kiểm tra đánh giá không truyền thống như: dự án, SV tự đánh giá và quan sát rất ít được sử dụng. Có đến 38,3% GV được hỏi cho biết hiếm khi sử dụng phương pháp dự án và 51% GV chưa bao giờ sử dụng phương pháp này. Đặc biệt, 87,2% GV cho biết họ chưa bao giờ sử dụng và 10,7% hiếm khi sử dụng phương pháp SV tự đánh giá. Phương pháp yêu cầu SV làm tiểu luận chỉ có 53,2% số GV được hỏi thỉnh thoảng áp dụng.

- Đa số GV được hỏi có nhu cầu được trang bị các kiến thức và kỹ năng liên quan đến thư viện như: kỹ năng nhận dạng nhu cầu tin, kiến thức về nguồn thông tin, kỹ năng tra cứu, kỹ năng quản lý thông tin thu thập được trong khi đó CBTV quan tâm hơn đến nhu cầu trang bị kiến thức và kỹ năng về phát

triển tư duy, kỹ năng giải quyết vấn đề.

2.2. Thực trạng trình độ kiến thức thông tin của sinh viên đại học ở Việt Nam

Thực trạng này được nghiên cứu dựa trên phiếu khảo sát được thiết kế ở dạng bài kiểm tra trắc nghiệm gồm 15 câu hỏi nhằm đánh giá năng lực KTTT của SV. Các câu hỏi này tập trung đề cập đến các khía cạnh khác nhau thuộc 5 thành tố của KTTT bao gồm: khả năng nhận dạng nhu cầu tin; khả năng tìm kiếm thông tin; khả năng đánh giá thông tin; khả năng khai thác thông tin; những hiểu biết về đạo đức và pháp lý có liên quan đến việc truy cập, sử dụng, và chia sẻ thông tin. Kết quả đánh giá cho thấy:

- Về cơ bản trình độ KTTT của SV đại học ở Việt Nam còn hạn chế và không đồng đều ở các nhóm kỹ năng khác nhau. Tỷ lệ SV trả lời đúng các câu hỏi nghiên cứu đưa ra thường là dưới 50%. Kết quả nghiên cứu cho thấy không có sự khác nhau nhiều về trình độ KTTT của SV đã được tham gia các khóa học KTTT và SV chưa được tham gia. Điều này phản ánh chất lượng và hiệu quả công tác phát triển KTTT cho SV của các trường đại học chưa cao.

- Kỹ năng phân tích nhu cầu thông tin của SV đại học còn yếu. Chỉ có 17,3% SV đã được trang bị KTTT có khả năng xác định được các khái niệm chính của vấn đề đưa ra, 38,4% xác định được tính chất thông tin, 21,5% xác định đúng ngôn ngữ tìm tin. Bước này sẽ ảnh hưởng rất lớn đến quá trình nghiên cứu cũng như tra cứu thông tin của SV. Kỹ năng tìm và đánh giá thông tin của SV khả quan hơn so với kỹ năng nhận dạng nhu cầu thông tin. Cụ thể, 43,8% SV đã được trang bị KTTT sử dụng được công cụ tra cứu, 45,7% lựa chọn đúng công cụ tra cứu, 39,6% xây dựng được biểu thức tìm tin đúng.

- Kỹ năng khai thác và sử dụng thông tin của SV đại học ở Việt Nam còn yếu. Đa số SV không có thói quen ghi lại các ý quan trọng

trong khi đọc tài liệu. Chỉ có 7,25% SV xác định được trong trường hợp nào phải trích dẫn. Sự hiểu biết của SV về những kiến thức liên quan đến truy cập và sử dụng thông tin của SV Việt Nam còn rất hạn chế.

Các nước có nền giáo dục phát triển thường quy định rất nghiêm khắc với nạn đạo văn. Để tránh bị quy kết là đạo văn, SV cần nắm được trường hợp nào sẽ vi phạm đạo văn và họ phải học phương pháp trích dẫn và lập danh mục tài liệu tham khảo. Tuy nhiên, chỉ có 22% SV có nhu cầu học kiến thức và kỹ năng liên quan đến đạo văn trong khi đa số SV được khảo sát không nắm được kỹ năng này.

Nguyên nhân của thực trạng trên không chỉ bắt nguồn từ trình độ hạn chế của đội ngũ CBTV tham gia phát triển KTTT cho SV, chương trình giáo dục KTTT của CBTV mà chủ yếu là phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá của GV.

Phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá của GV chính là nhân tố có ảnh hưởng rất lớn đến động cơ học tập và nhu cầu KTTT của SV đại học, thúc đẩy SV vận dụng các kỹ năng thư viện để khai thác, sử dụng các nguồn tài nguyên thông tin trong và ngoài thư viện cho việc học tập và nghiên cứu.

3. Đề xuất mô hình phát triển kiến thức thông tin cho sinh viên đại học phù hợp với Việt Nam

Kết quả nghiên cứu trên cho thấy, các trường đại học ở Việt Nam đã bước đầu triển khai công tác phát triển KTTT cho SV thông qua hoạt động đào tạo người dùng tin của thư viện và hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá của giảng viên. Tuy nhiên, hoạt động phát triển KTTT cho SV ở các thư viện còn mang tính tự phát, chưa thu hút được sự quan tâm của Nhà trường và xã hội. Nội dung chương trình KTTT còn nghèo nàn; phương pháp chuyển tải nội dung KTTT cho sinh viên còn mang

nặng tính truyền thống. Chưa có sự khác biệt rõ nét về trình độ KTTT của SV đã được đào tạo và SV chưa được đào tạo KTTT. Hoạt động trang bị KTTT của GV cho SV thông qua hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra đánh giá còn rất nhiều hạn chế. GV thiên về sử dụng các phương pháp truyền thống, truyền đạt kiến thức hơn là rèn luyện năng lực thực hành, khả năng tự học, tư duy sáng tạo, tư duy độc lập cho SV [8, tr.5]. Đặc biệt, chưa có sự phối hợp giữa thư viện với các khoa chuyên ngành, sự phối hợp giữa thư viện và GV để phát triển KTTT cho SV.

Với lý do trên, tác giả đề xuất mô hình phát triển KTTT cho SV đại học phù hợp với Việt Nam. Mô hình được xây dựng trên cơ sở các kết quả nghiên cứu trình bày ở trên và kế thừa mô hình tích hợp KTTT vào chương trình đào tạo mà một số nghiên cứu trên thế giới chứng minh là hiệu quả [1, 2, 3, 8, 9, 13, 19]. Mục tiêu xây dựng mô hình là nhằm góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả công tác phát triển KTTT cho SV để từ đó nâng cao năng lực

KTTT cho SV đại học ở Việt Nam.

Với mô hình này, KTTT được lồng ghép vào chương trình giáo dục. Điều đó sẽ kích thích động cơ học tập của SV thông qua việc gắn mục tiêu phát triển KTTT với nội dung bài học [18]. Nếu KTTT là các khóa học thuần túy do CBTV đảm nhiệm và không bắt buộc, số lượng SV tự giác theo học sẽ ít hơn. Hơn nữa, việc tích hợp KTTT vào các môn học sẽ tạo bối cảnh, môi trường cụ thể để SV thực hành các kỹ năng thông tin trong khi thực hiện nhiệm vụ của môn học. Ví dụ, trong mỗi môn học GV đưa ra các bài tập hoặc vấn đề thảo luận và yêu cầu SV phân tích đề tài, xác định các khái niệm chính mô tả đề tài, xác định các nguồn thông tin liên quan đến đề tài, tìm kiếm và đánh giá thông tin cho đề tài, phân tích và tổng hợp thông tin tìm được kết hợp với kiến thức của mình để tạo ra sản phẩm thông tin mới, trích dẫn và mô tả tài liệu tham khảo theo quy định.

Có một số yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến công tác phát triển KTTT cho SV ở Việt Nam



Hình 1. Mô hình phát triển kiến thức thông tin cho sinh viên đại học ở Việt Nam

và có sự khác biệt so với các nước có nền giáo dục phát triển, như: môi trường giáo dục đại học, trình độ SV, trình độ của CBTV, mô hình quản lý giáo dục đại học, văn hóa phối hợp giữa GV và CBTV, nên chúng tôi đề xuất mô hình phát triển KTTT cho SV, trong đó có sự chỉ đạo từ cấp Bộ đến các trường đại học; có sự tham gia của phòng quản lý đào tạo trong việc xây dựng chương trình phát triển KTTT cho SV (Hình 1). Ở mô hình này, quá trình phát triển KTTT cho SV, CBTV và GV vừa có tính độc lập, vừa có sự phối hợp. CBTV sẽ đảm nhiệm phát triển các kỹ năng thư viện cho SV trong khi đó GV sẽ phát triển kỹ năng tư duy, giải quyết vấn đề cho SV. CBTV chia sẻ kiến thức, kỹ năng thư viện cho GV trong khi đó GV chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy, kiến thức chuyên ngành cho CBTV. Vai trò của từng thành phần của mô hình được giới thiệu dưới đây.

3.1. Lãnh đạo Bộ Giáo dục và Đào tạo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đóng vai trò rất quan trọng để thực hiện thành công mô hình phát triển KTTT cho SV đại học ở Việt Nam. Theo Điều 68 của Luật Giáo dục đại học được ban hành năm 2012, Bộ GD&ĐT chịu trách nhiệm xây dựng và chỉ đạo thực hiện chiến lược, quy hoạch, kế hoạch, chính sách phát triển giáo dục đại học ở Việt Nam; Ban hành và tổ chức thực hiện văn bản quy phạm pháp luật về giáo dục đại học; Quy định khối lượng, cấu trúc chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra tối thiểu của người học sau khi tốt nghiệp. Khoản 3, Điều 52 quy định Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành chuẩn quốc gia đối với cơ sở giáo dục đại học; quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục đại học, chuẩn đối với chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học [17].

Vai trò của lãnh đạo Bộ GD&ĐT rất quan trọng, theo Grossman, nhu cầu thay đổi phải đến từ sức ép bên ngoài [12]. Nhận định này đồng quan điểm với nhận định của một số lãnh đạo thư viện khi được phỏng vấn trong

ngiên cứu này. Họ cho rằng, mọi sáng kiến của thư viện đại học phải phù hợp với sự chỉ đạo của Bộ GD&ĐT. Tác giả Diệp Kim Chi cho rằng, các trường đại học ở Việt Nam sẽ không có hành động nào nếu không có chỉ đạo từ chính quyền trung ương [10, tr.344]. Vì vậy, muốn KTTT được tích hợp vào chương trình đào tạo của các trường đại học trong cả nước, Bộ GD&ĐT cần ban hành các văn bản công nhận vai trò của KTTT đối với nâng cao chất lượng giáo dục đại học; coi năng lực KTTT là yêu cầu đầu ra bắt buộc đối với SV sau khi tốt nghiệp đại học; chỉ đạo các trường đại học tích hợp KTTT vào trong chương trình giảng dạy. Những nội dung này cần được cụ thể hóa bằng các chiến lược, chính sách về phát triển KTTT cho SV do Bộ ban hành. Tuy nhiên, trong mô hình phát triển KTTT này Bộ GD & ĐT được xem như một thành tố mở không có vai trò trực tiếp trong quá trình triển khai mô hình.

3.2. Lãnh đạo trường đại học

Trường đại học là đơn vị trực tiếp triển khai các chiến lược, chính sách phát triển giáo dục đại học của Bộ GD&ĐT và triển khai hoạt động đào tạo. Theo điều 28 của Luật Giáo dục đại học, trường đại học có quyền xây dựng chiến lược, kế hoạch phát triển cơ sở giáo dục đại học. Khoản d, Điều 36 quy định trường đại học tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong việc xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo [17]. Để tạo cơ chế cho sự phối hợp của thư viện với các khoa chuyên ngành, phòng ban, và GV trong việc tích hợp KTTT vào chương trình đào tạo cần có sự chỉ đạo của lãnh đạo nhà trường.

Muốn vậy, trước hết lãnh đạo các trường đại học phải phải nhận thức được rằng KTTT giữ vai trò then chốt và đảm bảo sự thành công trong quá trình chuyển đổi mô hình đào tạo niên chế sang tín chỉ theo hướng tiếp cận lấy người học làm trung tâm. Trang bị KTTT cho SV là nâng cao năng lực học tập suốt đời cho SV, đáp ứng được mục tiêu chiến lược

giáo dục mà Thủ tướng Chính phủ đã ban hành năm 2012. Cụ thể: nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu nhân lực cho phát triển kinh tế - xã hội; đào tạo ra những con người có năng lực sáng tạo, tư duy độc lập, trách nhiệm công dân, đạo đức và kỹ năng nghề nghiệp, năng lực tự tạo việc làm và khả năng thích ứng với những biến động của thị trường lao động [15, tr.9].

Dựa trên định hướng, chiến lược của Nhà nước về giáo dục đại học, điều kiện thực tế của mỗi trường, và tham khảo các chuẩn KTTT của một số nước trên thế giới, các trường đại học cần xây dựng và ban hành chính sách phát triển KTTT cho SV bao gồm các nội dung như: khái niệm KTTT, mục tiêu và ý nghĩa của việc dạy và học KTTT, yêu cầu về năng lực KTTT đối với SV tốt nghiệp đại học, phạm vi áp dụng chính sách, quy định vai trò và trách nhiệm của các bên liên quan trong việc trang bị KTTT cho SV.

3.3. Lãnh đạo phòng đào tạo

Phát triển KTTT cho SV trong mỗi trường đại học không thể thiếu vai trò của phòng đào tạo. Trong các trường đại học, lãnh đạo phòng đào tạo có nhiệm vụ phối hợp với các khoa xây dựng mục tiêu, chương trình và phương pháp đào tạo; tham gia xây dựng các đề án, chương trình đào tạo mới của nhà trường; tham mưu cho Ban Giám hiệu nhà trường các chiến lược về đào tạo và quản lý đào tạo; xây dựng và tổ chức triển khai các văn bản về quản lý đào tạo. Với các nhiệm vụ trên, phòng đào tạo có thể phối hợp với các khoa để xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra của các ngành đào tạo, trong đó đảm bảo SV sau khi tốt nghiệp có năng lực KTTT ngoài kiến thức và kỹ năng chuyên môn nghiệp vụ của mỗi ngành đào tạo; yêu cầu các khoa, mỗi GV cần tích hợp KTTT vào mục tiêu mỗi môn học; tham mưu cho lãnh đạo nhà trường về đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng lấy người học làm trung tâm, học dựa trên nguồn lực thông tin nhằm phát huy vai trò

chủ động của người học.

3.4. Lãnh đạo các khoa

Các khoa và tổ bộ môn có nhiệm vụ tổ chức thực hiện chương trình, kế hoạch đào tạo của đơn vị; xây dựng và hoàn thiện nội dung chương trình đào tạo; điều hành giảng dạy theo chương trình. Để triển khai mô hình phát triển KTTT cho SV, khoa và tổ bộ môn có nhiệm vụ phối hợp với phòng đào tạo và thư viện để xây dựng chương trình KTTT tổng thể trong toàn trường cho SV bao gồm việc xác định mục tiêu, nội dung và phương thức đào tạo.

Ngoài ra, khoa và tổ bộ môn còn có nhiệm vụ kiểm tra, đôn đốc GV tích hợp KTTT vào mục tiêu và bài tập của mỗi môn học thông qua các hoạt động như phê duyệt đề cương môn học, tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên môn, tạo cơ hội để GV chia sẻ kinh nghiệm tích hợp KTTT vào quá trình dạy học, kiểm tra đánh giá SV.

KTTT là một lĩnh vực mới đối với nhiều GV đại học ở Việt Nam. Vì vậy, khoa và tổ bộ môn cần phối hợp với nhà trường, các chuyên gia về KTTT và thư viện để mở các khóa tập huấn nâng cao trình độ KTTT cho GV, hướng dẫn phương pháp tích hợp KTTT vào mục tiêu mỗi môn học, trong các tình huống trên lớp, trong việc thiết kế bài tập, bài kiểm tra. Phần cung cấp KTTT cho GV cần tập trung vào các nội dung như: khái niệm, thành tố của KTTT; vai trò của KTTT trong đổi mới phương pháp giảng dạy; kiến thức về nhận dạng nhu cầu tin, định vị thông tin, tra cứu thông tin, các tiêu chí đánh giá thông tin và nguồn tin, kỹ năng trích dẫn và lập danh mục tài liệu tham khảo, kiến thức về các nguồn thông tin trong và ngoài thư viện phục vụ cho mỗi ngành đào tạo.

3.5. Lãnh đạo thư viện đại học

Thư viện nói chung và thư viện đại học nói riêng có truyền thống về đào tạo người dùng tin. Trong nhiều năm trước đây, thư viện chủ

yếu đào tạo người dùng tin dưới dạng mở các lớp hướng dẫn sử dụng thư viện, tra tìm tài liệu trong thư viện và giới thiệu các dịch vụ sản phẩm thông tin của thư viện cho SV. Tuy nhiên, những năm gần đây, khi sự bùng nổ thông tin ngày càng gia tăng nhanh chóng, để đáp ứng nhu cầu tìm kiếm, thẩm định, khai thác và trao đổi thông tin một cách hiệu quả, chương trình đào tạo KTTT đã được các TV phát triển trên cơ sở chương trình hướng dẫn sử dụng thư viện trước đây. Chương trình KTTT không chỉ bao gồm kiến thức và kỹ năng về thông tin mà còn đề cập đến kỹ năng tư duy độc lập (tư duy phê phán), kỹ năng giải quyết vấn đề và kiến thức về kinh tế, văn hóa, xã hội, pháp lý có liên quan đến sử dụng và trao đổi thông tin.

Thực tế cho thấy, KTTT không còn là vấn đề riêng của thư viện. Để trang bị KTTT cho SV, đòi hỏi sự tham gia của nhiều bên đặc biệt là đội ngũ GV. Grassian và Kaplowitz [11, tr.37] cho rằng, CBTV với đào tạo người dùng tin và kiến thức về các nguồn thông tin nên là người chủ động trong những sáng kiến về KTTT. Đặc biệt, Caldwell (2003) đề nghị rằng các cán bộ quản lý thư viện nên là người khởi xướng về KTTT thông qua hoạt động chia sẻ nhiệm vụ và giá trị của KTTT với cộng đồng trường đại học [6]. Với vai trò là người khởi xướng về công tác phát triển KTTT cho SV, thư viện đại học có nhiệm vụ tư vấn và giúp lãnh đạo nhà trường trong việc xây dựng chính sách, chiến lược phát triển KTTT; tuyên truyền, quảng bá vai trò của KTTT đối với giáo dục đại học đến với cộng đồng cán bộ lãnh đạo, GV và SV; chủ động phối hợp với các khoa và các phòng chức năng để xây dựng chương trình KTTT cho toàn trường; phối hợp với các khoa để triển khai tích hợp KTTT vào chương trình đào tạo, kiểm tra, đánh giá hiệu quả các chương trình KTTT cho SV; hỗ trợ và nhận ra nỗ lực giảng dạy của CBTV.

Hơn nữa, như một phần của cộng đồng học thuật, các thư viện đại học cần cải thiện các

dịch vụ của mình để đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp giảng dạy. Thư viện đại học cần tạo ra môi trường học tập tích cực hơn bằng cách cung cấp nhiều nguồn thông tin khác nhau và trang bị KTTT cho SV.

3.6. Giảng viên

GV là người trực tiếp biên soạn đề cương, nội dung bài giảng và giảng dạy SV nên có cơ hội để tích hợp KTTT vào mục tiêu và bài tập của mỗi môn học, đưa KTTT vào từng tình huống trong bài giảng và vận dụng KTTT để đổi mới phương pháp giảng dạy. Với ý nghĩa đó, GV có vai trò quyết định đến hiệu quả các chương trình KTTT trong trường đại học. Nếu GV áp dụng phương pháp giảng dạy tích cực lấy người học làm trung tâm, học dựa trên nguồn lực thông tin; thiết kế các bài tập, tiểu luận trong đó có yêu cầu SV phát huy kỹ năng tư duy phê phán, kỹ năng giải quyết vấn đề và sử dụng các nguồn thông tin khác nhau, khi đó SV sẽ chủ động hơn để học KTTT. Nếu không SV sẽ không có môi trường để áp dụng những KTTT mà mình đã được trang bị, vì vậy, mọi nỗ lực đào tạo KTTT cho SV trở nên vô nghĩa. Chính vì vậy, nhiều nghiên cứu khẳng định SV có thể học KTTT trong điều kiện tốt khi họ được sử dụng các kỹ năng KTTT để giải quyết các vấn đề cụ thể trong quá trình giảng dạy và học tập.

3.7. Cán bộ thư viện

Như trên đã nói, ở Việt Nam CBTV khá vững về kiến thức chuyên ngành thư viện và kỹ năng tra cứu thông tin, song lại thiếu hụt kiến thức chuyên sâu về các ngành đào tạo của trường đại học mà mình phục vụ. Vì vậy, CBTV không thể đảm nhiệm hoàn toàn việc trang bị KTTT cho SV. Với đặc thù này, CBTV đảm nhiệm giảng dạy cho SV kiến thức về sử dụng thư viện và các nguồn tài nguyên thông tin của thư viện, đồng thời có nhiệm vụ chia sẻ những kiến thức này với các GV.

Hơn nữa, CBTV có thể tham gia thiết kế chương trình đào tạo, bài giảng, bài tập

cùng GV; phối hợp với GV trong giảng dạy nhằm hướng SV sử dụng các nguồn thông tin phong phú của thư viện cho mục đích học tập và nghiên cứu. Khuyến khích GV phát triển các bài tập sử dụng các nguồn thông tin điện tử và truyền thống phù hợp, trong đó có nhấn mạnh đến kỹ năng tư duy phản biện; khuyến khích GV quan tâm đến việc sử dụng và trích dẫn các nguồn thông tin phù hợp để tránh đạo văn; hỗ trợ SV trong việc học cách xác định nhu cầu thông tin và lựa chọn các nguồn thông tin phù hợp. Ngoài ra, CBTV có thể chia sẻ kiến thức thư viện, kiến thức về tra cứu và các nguồn thông tin với GV.

3.8. Sinh viên

Nhóm quan trọng nhất mà mô hình phát triển KTTT nhắm đến là SV, nhóm được hưởng lợi từ các chương trình KTTT. Để hoạt động trang bị KTTT cho SV đạt hiệu quả cao, GV và CBTV cần có phương pháp tác động thích hợp nhằm làm cho SV nhận thức được tầm quan trọng của KTTT đối với việc nâng cao năng lực tự học, tự nghiên cứu, đóng góp quan trọng cho sự thành công trong quá trình học tập cũng như cuộc sống sau này. Trên cơ sở nhận thức đó, SV cần chủ động tham gia các lớp KTTT do thư viện cung cấp, tăng cường sử dụng các nguồn lực thông tin trong quá trình học tập và nghiên cứu.

Tuy nhiên, để tiếp thu tốt KTTT, SV cần trang bị cho mình khả năng ngoại ngữ đặc biệt là tiếng Anh, trình độ tin học và kiến thức về khai thác mạng. Những kiến thức và kỹ năng này vừa là điều kiện, vừa là phương tiện đảm bảo cho SV khai thác, trình bày, tổ chức, sử dụng và trao đổi thông tin một cách có hiệu quả.

Trong mô hình này, SV giữ vai trò “trung tâm” trong mối quan hệ giữa các thành tố của mô hình phát triển KTTT được đề xuất ở trên. SV là đối tượng được trang bị KTTT.

Trong quá trình phát triển KTTT cho SV, từ việc thiết kế mục tiêu và nội dung chương trình giảng dạy, phương tiện và phương pháp phát triển KTTT đều phải xuất phát từ việc nghiên cứu nhu cầu, đặc điểm, trình độ của SV.

Kết luận

Phát triển KTTT cho SV không phải là nhiệm vụ của riêng ngành thư viện mà là vấn đề giáo dục của thế kỷ XXI. Phát triển KTTT cho SV là yêu cầu của “xã hội thông tin” và “nền kinh tế tri thức”. Phát triển KTTT cho SV có hiệu quả phải được đặt trong mối quan hệ với đổi mới phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá theo hướng lấy “người học làm trung tâm”.

Phát triển KTTT cho SV chỉ có thể thành công nếu có sự phối hợp tốt giữa CBTV và GV bởi lẽ phát triển KTTT cho SV chính là rèn cho SV kỹ năng về thư viện và kỹ năng tư duy. CBTV sẽ là người giáo dục cho SV kiến thức và kỹ năng về nhận dạng nhu cầu tin, tìm kiếm thông tin, hiểu biết về đạo đức và pháp lý liên quan đến truy cập và sử dụng thông tin trong khi đó GV là người giáo dục cho SV khả năng làm việc độc lập, kỹ năng giải quyết vấn đề, rèn tư duy phê phán. Các kiến thức và kỹ năng này sẽ là điều kiện để hình thành khả năng học tập suốt đời - kỹ năng sống còn đối với mỗi cá nhân nói chung và SV nói riêng trong xã hội thông tin và nền kinh tế tri thức.

Mô hình phát triển KTTT cho SV được đề xuất trong nghiên cứu này chỉ có thể phát huy hiệu quả cao nếu Đảng và Nhà nước đẩy mạnh hơn nữa chính sách hội nhập quốc tế, trong đó có giáo dục đại học, phát triển kinh tế thị trường sâu rộng, tạo môi trường cạnh tranh lành mạnh. Các chính sách này được thực hiện tốt sẽ tạo môi trường để SV nảy sinh, duy trì và phát triển nhu cầu nâng cao năng lực tìm tin, xử lý thông tin, đánh giá thông tin, sử dụng và trao đổi thông tin.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Alison Hine và các cộng sự (2007), “Lồng ghép kiến thức thông tin vào môn học ở bậc đại học thông qua mối quan hệ giữa thư viện và giảng viên”, *Thư viện Việt Nam*. 15(3), tr. 49-59.
2. ANZIIL (2004), *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practice*, Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, Adelaide.
3. Black C., Crest S. và Volland M. (2001), “Building a successful information literacy infrastructure on the foundation of librarian – faculty collaboration”, *Research Strategies*. 18, tr. 215-225.
4. Bundy A. (2004), “Beyond information: the academic library as educational change agent”, 7th International Bielefeld Conference, Germany.
5. C.L.G (2009), “Đổi mới cơ bản và sâu rộng giáo dục đại học Việt Nam hướng tới hội nhập hệ thống đào tạo đại học quốc tế”, *Phát triển & hội nhập*. 1(10), tr. 29 - 33.
6. Caldwell R. (2003), “Models of change agency: A fourfold classification”, *British Journal of Management*. 14(2), tr. 131-142.
7. CAUL (2004), *Best Practice Characteristics for Developing Information Literacy in Australian Universities: a guideline*, Australia.
8. Curl S. R. (2001), “Subramanyam revised: Creating a new model for information literacy instruction”, *College & Research Libraries*. 62(5), tr. 455-464.
9. Dakshinamurti G. và Horne L. (2006), “Integrating information literacy in a first year university course: a case study from Canada”, the World Library and Information Congress: 72nd IFLA general conference and council, IFLA.
10. Diep Kim Chi (2011), *A conceptual framework for best practices in information literacy instruction based on stakeholders' perceptions: A case study of four Vietnamese academic libraries*, PhD thesis, University of Hawaii, Hawaii.
11. Grassian E. S. và Kaplowitz J. R. (2005), *Learning to lead and manage information literacy instruction*, Neal-Schuman Publishers, New York.
12. Grossman L. (1974), *The change agent*, Amacom, New York.
13. Lampert L. (2005), “Getting psyched’ about information literacy: a successful faculty-librarian collaboration for Educational Psychology and Counseling”, *The Reference Librarian*(89/90), tr. 5-23.
14. Middle States Commission on Higher Education (2009), *Characteristics of Excellence in Higher Education*, truy cập ngày 20-2-2013, tại trang web http://www.msche.org/publications/CHX06_Aug08REVMarch09.pdf.
15. Thủ tướng Chính phủ (2012), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020*, Hà Nội.
16. UNESCO và IFLA (2005), *Beacons of the information society: The Alexandria Proclamation for information literacy and lifelong learning*, truy cập ngày 30/11-2014, tại trang web http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/alexandria_proclamation_info_literacy.pdf.
17. Việt Nam (CHXHCN) (2012), *Luật giáo dục đại học*, Chính trị quốc gia, Hà Nội.
18. Walton M. và Archen A. (2004), “The web and information literacy: Scaffolding the use of web sources in a project-based curriculum”, *British Journal of Educational Technology*. 35(2), tr. 173-186.
19. Wang X. (2010), *Integrating information literacy into higher education curricula: an IL curricular integration model*, PhD thesis, Queensland University of Technology, Queensland.
20. WorldBank (2003), *The Knowledge Economy and the Changing Needs of the Labor Market. Lifelong learning in the global knowledge economy: challenges for developing countries*, The World Bank.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 04-12-2015;
Ngày phản biện đánh giá: 15-12-2015; Ngày chấp
nhận đăng: 06-01-2016).