

MỐI QUAN HỆ GIỮA ĐẶC ĐIỂM NGƯỜI HỌC VÀ HỆ THỐNG ĐÁNH GIÁ CHUẨN CHƯƠNG TRÌNH CỬ NHÂN NGOẠI NGỮ

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNERS' CHARACTERISTICS AND THE STANDARD ASSESSMENT SYSTEM IN THE BACHELOR PROGRAMME OF FOREIGN LANGUAGES

PHAN VĂN HOÀ

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng

TÓM TẮT

Trong bài viết này, người viết cho rằng, muốn xây dựng hệ thống đánh giá chuẩn, cần phải tính đến một số đặc điểm của người học trong chương trình cử nhân ngoại ngữ. Các đặc điểm đó xuất phát từ chỗ chất lượng đào tạo không đồng đều về một số lĩnh vực kiến thức ở chương trình phổ thông. Đặc điểm thứ nhất là kiến thức nền của những người thi vào Đại học. Đặc điểm thứ hai là trình độ ngoại ngữ của đầu vào các thí sinh được trúng tuyển cũng không đồng đều. Đặc điểm thứ ba là khả năng học và tự học, cũng như khả năng nghiên cứu của người trúng tuyển vào đại học còn rất hạn chế. Những đặc điểm này là những trở ngại rất lớn cho quá trình đào tạo trong chương trình cử nhân chuẩn. Muốn hệ thống đánh giá chuẩn được triển khai một cách khả thi, phải tính đến giải quyết những trở ngại to lớn như vừa đề cập.

ABSTRACT

In this paper, the writer points out some big difficulties in establishing the standard assessment system in the bachelor programme of foreign languages. These difficulties arise from the unbalanced quality of the 'input' into the university. In other words, those who have passed the entry examination into the university have very different characteristics. These characteristics make a lot of negative influences in the process of training learners into bachelors of foreign languages and assessing their quality by one standard assessment system. The first characteristic is that the learner's background knowledge is different. Some of them are very good in one area of knowledge but very bad in others; and otherwise. The second characteristic is that the learner's level of foreign languages is different but learners have to complete the same programme at the university. The final characteristic is that the way or the skill of self - study and research of learners is not very good. Most of learners lack experiences in study and research; these characteristics are barriers to the process of teaching and learning in the university. This is a big problem to be solved to build a standard assessment system.

1. Đặc điểm người học trong giai đoạn đầu và hệ thống đánh giá chuẩn

Muốn xây dựng bộ công cụ chuẩn làm thước đo chất lượng cử nhân ngoại ngữ, chúng ta phải có mô hình chuẩn trong đó định hình toàn bộ hệ thống chất lượng chuẩn cho từng cá thể người học, xem đó là loại sản phẩm phải được đào tạo hàng loạt. Nhưng trước khi làm cho hệ thống chất lượng chuẩn đó thấm thấu vào từng đối tượng đào tạo, và trước khi sử dụng bộ công cụ chuẩn xác định mức độ chất lượng qua từng giai đoạn, chúng ta cần xem xét những đối tượng này có những đặc điểm nào khả dĩ mang đến những thuận lợi và khó khăn trong đào tạo chuẩn. Nói cách khác, người học chương trình cử nhân ngoại ngữ chuẩn khi bắt đầu nhập học có những đặc điểm thuận lợi và khó khăn gì? Tìm hiểu, phân tích những đặc điểm đó sẽ góp phần xây dựng chiến lược đào tạo chuẩn, trong đó có việc xây dựng bộ công cụ làm thước đo chuẩn cho chương trình cử nhân ngoại ngữ. Bởi lẽ, đặc điểm người học là một trong

những yếu tố quan trọng tác động trực tiếp đến *tốc độ* và *mức độ* thành công của họ (Jakobovits, 1970).

Bài viết này không nhằm khảo cứu toàn vẹn những đặc điểm người học nói chung, với tư cách là người học ở giai đoạn trưởng thành, như vấn đề tuổi tác, tâm lý, năng khiếu; chúng tôi chỉ xét đến những đặc điểm thực tế của người học: Đó là (1) mặt bằng kiến thức chung hay kiến thức nền, (2) trình độ đầu vào của ngoại ngữ chuyên và không chuyên, (3) kỹ năng học - tự học và khả năng nghiên cứu khoa học, trong đó nhấn mạnh đến vấn đề tư duy học tập, (mỗi phần có ít nhiều liên hệ đến vấn đề hoài bão và ước vọng đích thực của họ khi vào học đại học ngoại ngữ).

Phân biệt rõ giữa đặc điểm của người học (khi bắt đầu tham gia chương trình đào tạo) và chất lượng của họ (khi ra trường với tư cách là sản phẩm đầu ra) không những giúp chúng ta định hướng đúng đắn quy trình đào tạo mà còn giúp chúng ta thiết kế một cách đầy đủ và hợp lý hệ thống nội dung và phương thức đào tạo.

2. Vấn đề kiến thức nền

Về mặt nguyên tắc, tất cả sinh viên vào học đại học ngoại ngữ, ngoài các tiêu chuẩn về đạo đức, sức khỏe, tốt nghiệp phổ thông trung học, đều phải qua kỳ tuyển sinh đại học (ngoại trừ một số lượng không đáng kể được miễn thi); tức là một lần nữa, khẳng định các môn cơ sở để học ngoại ngữ như văn, toán chẳng hạn phải đạt chuẩn, và còn phải đạt điểm ngoại ngữ tối thiểu (ngoại ngữ chính học ở chương trình cử nhân). Cũng về mặt nguyên tắc, thi đỗ kỳ thi tuyển sinh cũng có nghĩa là đã đạt chuẩn để theo học chương trình cử nhân ngoại ngữ. Thực tế có đúng như thế không?

Trước hết, vì những lý do tế nhị, và vì cần nghiên cứu hơn nữa để thẩm định một cách khoa học thực chất phần kiến thức nền ở phổ thông trung học, người viết không bàn sâu ở góc độ này, mà chỉ xin nói đến một phần của vấn đề qua khảo sát thực tế.

Các kỳ thi tuyển đại học vào hệ đào tạo cử nhân ngoại ngữ cho thấy tỉ lệ chọn khá cao, trung bình từ 1/5 đến 1/10. Nhìn qua, chúng ta dễ có cảm giác lạc quan vì như vậy chuẩn đầu vào khá tốt. Nhưng, đi vào cụ thể, chúng ta thấy còn nhiều vấn đề chi phối rất lớn đến đào tạo chuẩn.

Thứ nhất, điểm trung bình cộng qua kỳ thi tuyển đại học phản ánh tính không đồng đều về mặt chuẩn kiến thức nền và năng lực ngoại ngữ. Ví dụ, trước năm 2004, điểm chuẩn vào đại học ngoại ngữ các trường dao động từ 22 đến 25 điểm tổng của 3 môn: Văn, Toán, và Ngoại ngữ (trừ Văn, Toán hệ số 1, Ngoại ngữ hệ số 2, đương nhiên không có môn điểm không, và điểm ngoại ngữ thường phải ít nhất 5 điểm). Cụ thể: nếu thí sinh đạt điểm (tối thiểu, điểm chuẩn) Ngoại ngữ là 5×2 (hệ số) = 10 điểm, còn 15 điểm kia là cộng của điểm Toán và Văn. Nếu điểm tối thiểu của Văn là 5 thì buộc điểm Toán phải tối đa là 10, và ngược lại. Nếu thí sinh đạt điểm Ngoại ngữ tối đa là $10 \times 2 = 20$ thì điểm còn lại của hai môn Toán và Văn chỉ cần 5 điểm, trong đó nếu Toán tối đa là 4 thì Văn chỉ cần 1 điểm và ngược lại. Qua các thông số này, chúng ta thấy rằng nếu chọn điểm Ngoại ngữ tối thiểu phải là 5 thì sự dao động tối đa xảy ra ở hai môn Văn và Toán cách nhau là 5 điểm. Nếu điểm Ngoại ngữ tối đa là 10 thì điểm dao động giữa Văn và Toán tối đa là 4. Cả hai khoảng cách này là khá lớn. Nhưng nếu tính trong nội bộ của từng môn, thì khoảng cách giữa điểm 10 và điểm 1 là một khoảng cách đáng sợ. Nhất là học Ngoại ngữ, nếu thí sinh chỉ cần có 1 điểm Văn là có khả năng đỗ thì rõ ràng vấn đề tiếng Việt và Văn học phải tiếp tục giải quyết trong tiến trình đào tạo. Một ví dụ khác, nếu tính điểm sàn (từ 2004) thì vẫn còn vấn đề; đó là điểm Ngoại ngữ chuẩn đầu vào có thể quá thấp, dưới mức trung bình. Trầm trọng hơn, có thí sinh mặc dù có điểm Ngoại ngữ tối đa vẫn bị hỏng.

Thực tế cho thấy, trình độ giữa điểm 5 và điểm 10 Ngoại ngữ chênh lệch khá lớn. Nhưng sự chênh lệch từ điểm 1 đến điểm 5 Ngoại ngữ là sự chênh lệch không những về trình độ mà về “đẳng cấp” đào tạo.

Minh họa thêm cho sự hụt hẫng và không đồng đều về kiến thức nền, chúng tôi lấy một số thông tin về môn Văn và Toán qua 2 kỳ thi tuyển sinh vào Đại học Ngoại ngữ như sau:

Năm tuyển sinh	Ngoại Ngữ	Số lượng dự thi	Thí sinh có điểm Toán < 5	Thí sinh có điểm Văn < 5	Thí sinh cả điểm Toán và Văn < 5
2003	Anh	2990	2646	2788	2615
	Nga	32	31	31	31
	Pháp	291	265	259	241
	Trung	43	37	42	35
	Nhật				
2004	Anh	2690	2220	2516	2067
	Nga	24	24	24	24
	Pháp	219	191	193	171
	Trung	40	34	40	34
	Nhật				
	Hàn				
2005	Anh	2724	1943	2631	1924
	Nga	18	14	13	14
	Pháp	205	160	195	152
	Trung	22	16	22	16
	Nhật				
	Hàn				

(Nguồn: Ban Đào tạo Đại học Đà Nẵng)

Như thế, các khung điểm thi tuyển để chọn lựa sản phẩm đào tạo vẫn tiềm ẩn nhiều vấn đề tác động lớn đến quá trình đào tạo chất lượng chuẩn. Khắc phục hoặc giới hạn những nhược điểm đó trước hết là phương thức và yêu cầu trong đề thi tuyển phải vừa tương thích chương trình chuẩn của phổ thông vừa đáp ứng yêu cầu đào tạo chuẩn ở đại học, mà điểm xuất phát phải dựa trên kiến thức nền đã được giảng dạy ở phổ thông trung học. Tuy vậy sự khắc phục này sẽ trở nên vô nghĩa nếu việc đào tạo ở phổ thông thiếu tính đồng bộ và chuẩn mực.

Kết quả điều tra sơ bộ sinh viên năm thứ nhất Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng (Các khóa 2000- 2004, 2001- 2005, 2002, 2006, 2003- 2007) cho thấy: Trong 118 trường hợp được trả lời 30 câu hỏi về kiến thức phổ thông, nhất là kiến thức về xã hội - lịch sử, thời sự chính trị, chỉ có 60 em trả lời đúng trên 50%, 40 em trả lời sai trên 80%, trong đó nhiều câu sai ngớ ngẩn. Thực tế cho thấy trong mỗi lớp học, nếu chúng ta thử hỏi một số câu hỏi về kiến thức xã hội, lịch sử... thì một số lượng không nhỏ trả lời sai rất buồn cười.

Xem xét một số mẫu đơn xin phép, các bài viết bằng ngoại ngữ, các bài tập chính trị, ngôn ngữ... và đặc biệt qua thi vấn đáp, chúng ta thấy sinh viên không những có nhiều sai sót về hình thức diễn đạt mà còn rất nghèo nàn ở nội dung.

Kỳ thi tuyển sinh vừa rồi (2005) được một số tờ báo cho thấy kiến thức về văn, sử của thí sinh rất kém (Báo Thanh Niên, Tuổi Trẻ, Tiền Phong... từ 27/7/đến 5/8/05). Điều này cho biết kiến thức nền của đầu vào có nhiều lỗ hổng đáng lo ngại.

Vậy để có được sản phẩm đào tạo chuẩn, chúng ta nhất thiết phải tính đến bổ sung kiến thức nền cho sinh viên?

3. Vấn đề trình độ ngoại ngữ

Một vấn đề lớn nữa là trình độ của các ngành ngoại ngữ được chọn lựa không đồng đều. Ví dụ, hiện nay, thí sinh muốn học hệ cử nhân tiếng Anh hoặc tiếng Pháp thì phải trải qua đề thi tiếng Anh hoặc Pháp, và điểm thi ngoại ngữ này như là cột điểm chuẩn cho chính nó; nhưng thí sinh muốn vào học hệ cử nhân các thứ tiếng khác như tiếng Nga, Trung, Nhật, Hàn, Thái ...thì các thí sinh này cũng phải thi tiếng Anh làm cột điểm chuẩn thay cho các ngoại ngữ này, bởi lẽ các thí sinh này không hề được học các ngoại ngữ này ở phổ thông, mà chỉ học tiếng Anh. Điều đó phản ánh rõ nét đầu vào cử nhân ngoại ngữ không có căn bản ngoại ngữ chuyên.

Vấn đề này dẫn đến chỗ không thể có một mô hình chuẩn chung cho các ngành ngoại ngữ về năng lực ngoại ngữ nếu quy trình đào tạo giống nhau.

Về năng lực ngoại ngữ chính, các sinh viên học tiếng Anh, một số nơi là tiếng Pháp, như ngoại ngữ chính, đã có một thời gian dài học các ngoại ngữ này ở phổ thông. Đối với họ, học đại học là sự nối tiếp trình độ ngoại ngữ đã khá tốt, ít nhất là từ vựng, ngữ pháp, và đọc hiểu. Nhưng đối với sinh viên chọn các ngoại ngữ chưa hề được học ở phổ thông, thì khởi đầu chương trình cử nhân cũng chính là giai đoạn bắt đầu học ngoại ngữ chuyên của họ. Vậy mà, hiện nay chương trình đào tạo cử nhân ngoại ngữ tất cả đều cùng một thời lượng: 4 năm. Vì thế, làm sao có được mặt bằng chuẩn cho các ngoại ngữ?

Vậy, để có được sản phẩm đào tạo chuẩn ngang bằng giữa các ngành ngoại ngữ, chúng ta nhất thiết phải tính đến bổ sung thời lượng cũng như các cách hỗ trợ khác để giảng dạy và bồi dưỡng năng lực ngoại ngữ cho sinh viên.

Đối với ngoại ngữ thứ hai: Trong chương trình đào tạo cử nhân ngoại ngữ, ngoại ngữ hai như một môn học bắt buộc. Nếu sinh viên đã chọn tiếng Anh là ngoại ngữ chính, thì họ phải chọn một trong các ngoại ngữ còn lại là ngoại ngữ hai. Ngoại ngữ này hoàn toàn mới đối với hầu hết sinh viên tiếng Anh. Ngược lại, nếu đã chọn ngoại ngữ khác là ngoại ngữ chính, tiếng Hàn chẳng hạn, thì tiếng Hàn là ngoại ngữ chuyên nhưng hoàn toàn mới, và chọn tiếng Anh là ngoại ngữ hai, thì đây là ngoại ngữ họ đã học suốt qua chương trình phổ thông. *Thế nhưng thời lượng ngoại ngữ hai dành cho sinh viên cử nhân ngoại ngữ là bằng nhau. Nhưng nếu những sinh viên này không chọn tiếng Anh, mà chọn một ngoại ngữ nào khác là ngoại ngữ hai, thì rõ ràng cùng lúc họ phải bắt đầu học hai ngoại ngữ hoàn toàn mới. Thực tế cho thấy, đa số sinh viên cùng lúc học hai ngoại ngữ hoàn toàn mới, chất lượng của hai ngoại ngữ đều không đạt chuẩn, thậm chí ngoại ngữ hai chỉ còn là môn “cưỡi ngựa xem hoa”. Vậy, trong chương trình cử nhân ngoại ngữ 4 năm, nếu người học chọn cả ngoại ngữ chính lẫn ngoại ngữ hai hoàn toàn mới, liệu có thể đạt được chuẩn không? Và, thời lượng dành cho ngoại ngữ hai đồng đều cho mọi trình độ có đúng không? Đây là vấn đề xuất phát từ đặc điểm của người học, nhưng do bối cảnh đào tạo của xã hội, chúng ta cần phải tính đến trong chương trình chuẩn.*

4. Vấn đề phương pháp học - tự học và nghiên cứu khoa học

Ngoài vấn đề hụt hẫng - yếu kém về kiến thức nền, vấn đề trình độ ngoại ngữ chính, ngoại ngữ hai không đồng đều trong sinh viên giữa các ngành ngoại ngữ, *chúng ta xét đến một vấn đề rất quan trọng đối với quá trình đào tạo, đó là vấn đề ý thức học tập, kỹ năng, phương pháp học - tự học, và nghiên cứu khoa học của sinh viên ngoại ngữ*. Ai cũng biết rằng, nếu chúng ta chuẩn bị mọi thứ hết sức tốt đẹp cho quá trình đào tạo nhưng người học không biết cách học - tự học, và nghiên cứu thì không thể nào đào tạo có chất lượng được, nhất là bối cảnh học tập hiện nay lấy người học làm trung tâm. Có đồ hồ lắm không khi cho rằng một trong những điều bức xúc nhất hiện nay đối với đại học là sinh viên thiếu ý thức học tập, không có phương pháp học - tự học, và nghiên cứu tốt?

Có ý kiến cho rằng người thất học của thế kỷ 21 không phải là người không biết đọc và không biết viết, mà là người không biết cách học, không biết cách quên, và không biết cách học lại. Nếu vậy, thì sinh viên của chúng ta đa phần là người thất học của thế kỷ.

Báo chí, dư luận xã hội và các nghiên cứu khoa học cho chúng ta một hình ảnh khá ám đạm về người sinh viên mới vào trường. Chẳng hạn, họ không ý thức rõ về chiến lược, kế hoạch, yêu cầu học tập... Đa số quản lý ký túc xá sinh viên cho hay chỉ có 1/5 sinh viên ở ký túc xá giữ được nề nếp tự học. Các thư viện cho biết chỉ có khoảng 1/20 sinh viên các lớp tới thư viện đọc và học. Một số nhà trọ sinh viên cho hay gần như không thấy sinh viên học tại nhà, đa số nam sinh viên thích uống rượu, đánh bài và xem phim ngoài thời gian lên lớp. (Mới đây, một phóng sự trên báo Thanh Niên, ngày 28/7/2005, với tiêu đề “*Nữ sinh viên cũng ghiền phim cảm*”, cho hay rằng các nam sinh viên cung cấp nguồn phim 'cảm' cho nữ sinh viên xem).

Hầu hết giảng viên cho biết sinh viên thường ghi chép nguyên xi, học thuộc lòng, và rất bị động trong lớp học ở mọi tình huống. Sinh viên không hề chủ động thảo luận, tham gia giải quyết vấn đề của bài giảng đặt ra. Ngoài ra, sinh viên rất yếu về phương pháp tư duy, kỹ năng truy tìm và xử lý thông tin. Ai cũng dễ đồng ý rằng ý thức học tập, kỹ năng học - tự học (study skills), phương pháp nghiên cứu khoa học không những chỉ tác động đến thành công học tập của người học mà trong quá trình thực hiện cái nguyên lý học tập suốt đời. Cần lưu ý rằng *học tập hiện nay được quan niệm không chỉ là kỹ năng và giá trị mà còn là phương tiện thông qua đó con người có thể bắt nhịp với những đổi thay nhanh chóng của cuộc sống*. Các kỹ năng học - tự học thường là: (1) *Phải biết học và nghiên cứu các bộ môn trong chương trình*; (2) *Biết sử dụng thời gian*; (3) *Biết cách truy tìm và xử lý thông tin, nhất là sử dụng thư viện điện tử*; (4) *Biết không chế môi trường để học tập*; (5) *Biết cách tư duy*; (6) *Biết cách liên tục cập nhật kiến thức và kỹ năng đáp ứng yêu cầu của thực tiễn luôn thay đổi*. (theo Mike & Glanda Smith, 1993, và Virginia Polytechnic Institute and State University, 2000).

Ở đây, chúng tôi nhấn mạnh đến vấn đề tư duy học tập của người học, bởi vì sự yếu kém này sẽ dẫn đến yếu kém nhiều mặt trong học tập. Đây là đặc điểm tiêu cực nhất của người học mới vừa tốt nghiệp phổ thông trung học. Người ta cho rằng đây là sản phẩm của quá trình dạy - học nhồi nhét của chương trình phổ thông. Có ý kiến cho rằng do cách thi cử hiện nay buộc người học và người dạy phải tiến hành một quy trình đào tạo máy móc, làm thui chột tư duy sáng tạo của người học. Dù cho nguyên cơ nào đi nữa, thực tế người học và kinh nghiệm giảng dạy của người viết, cho thấy người học giai đoạn đầu của chương trình đại học yếu kém về tư duy học tập.

Để khắc phục nhược điểm này, chương trình đào tạo cử nhân chuẩn cần định hướng tư duy cho sinh viên có thể theo cách mà Sushila (2000) đề xuất như sau: (a) phải dạy để suy nghĩ (teaching for thinking), tức là tạo ra môi trường dạy và học sao cho kích thích được tư

duy của người học; đó là môi trường ẩn chứa khả năng suy đoán, tạo nhiều cơ hội để người học suy ngẫm, phán đoán độc lập và tư duy sáng tạo. (b) Phải tính đến dạy kỹ năng tư duy, chiến lược tư duy (teaching of thinking), tức là trực tiếp xác định các kỹ năng tư duy trong bài giảng đồng thời kết hợp các kỹ năng này trong từng nội dung dạy - học. (c) Dạy về ý thức tư duy học tập; tức là người dạy phải làm cho người học ý thức rõ về tư duy nói chung và quá trình tư duy học tập nói riêng (teaching about thinking), làm sao nâng cao ý thức về tư duy độc lập khi người học hoạch định chiến lược và kế hoạch học tập, cũng như tự đánh giá về khả năng tư duy của chính mình.

Chính vì vậy, khi thành lập bộ công cụ đo chuẩn cho chương trình cử nhân ngoại ngữ, chúng ta không thể không tính đến việc đánh giá năng lực tư duy và phương pháp tư duy của sản phẩm đào tạo. Điều này cũng có nghĩa là bộ công cụ đo chuẩn phải tính đến trình độ, năng lực học - tự học và nghiên cứu khoa học của sản phẩm đào tạo, trong đó lưu ý đến năng lực và phương pháp tư duy của họ.

5. Kết luận

Muốn xác định nội dung đào tạo chương trình cử nhân ngoại ngữ chuẩn, trong đó có bộ công cụ đo chuẩn về chất lượng đào tạo, chúng ta phải có mô hình chuẩn để đào tạo hàng loạt theo mô hình ấy. Trong thực tế hiện nay, đầu vào của người học theo mô hình chuẩn, có nhiều đặc điểm khác biệt rất lớn chi phối chất lượng đào tạo. Trong nhiều đặc điểm đó, có vấn đề kiến thức nền chưa chuẩn, mặt bằng về điểm xuất phát ngoại ngữ chuyên và không chuyên không đồng đều. Và nhất là sự yếu kém về phương pháp học - tự học, trong đó tư duy học tập còn rất thụ động và chưa có phương pháp tốt giúp người học tiến xa hơn trong quá trình học ở nhà trường cũng như tiếp tục hành trình học suốt đời. Những đặc điểm như thế tác động rất tiêu cực đến quá trình đào tạo chuẩn. Như vậy, để hạn chế các mặt tiêu cực do đặc điểm người học mang đến, một mặt, chúng ta phải thiết kế chương trình đào tạo chuẩn có tính đến bổ sung kiến thức nền, năng lực ngoại ngữ chuyên và không chuyên, giảm thiểu sự khập khiễng về trình độ tổng quát đầu vào với yêu cầu nghiêm ngặt của hệ thống đào tạo chuẩn; mặt khác, khi xác lập bộ công cụ chuẩn, chúng ta cũng phải tính đến các tiêu chí thoả đáng mô hình chuẩn trước mắt là cho từng ngành ngoại ngữ, và tiến đến một mô hình chung cho toàn ngành cử nhân ngoại ngữ. Trong bộ tiêu chí này, ngoài kiến thức nền, và năng lực ngoại ngữ chuyên và không chuyên của một cử nhân ngoại ngữ, nhất thiết phải tính đến năng lực tư duy, năng lực học - tự học và những vấn đề khác tạo ra triển vọng phát triển lâu dài của người học với tư cách là sản phẩm đào tạo chuẩn. Để thực hiện được điều này cần phải có sự chuẩn bị và tiến hành đồng bộ từ nhà quản lý vi mô, vĩ mô đến đội ngũ giảng dạy và đánh giá cùng các điều kiện tham gia đảm bảo thực hiện chương trình đào tạo. Và cuối cùng phải tính đến việc chọn lựa nguồn đào tạo khả dĩ có khả năng đáp ứng yêu cầu đào tạo chuẩn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Mike & Glanda Smith, Learners' Matters, Singapore, 1993.
- [2] Jakobovits (1970), from Learners' Matters, Singapore, 1993.
- [3] Sushila, from Learners' Matters, Singapore, 2000.
- [4] Textbooks, Virginia Polytechnic Institute and State University, 2000.
- [5] Báo Thanh Niên, từ 27/7/05 đến 5/8/05.
- [6] Báo Tiền Phong, từ 27/7/05 đến 5/8/05.
- [7] Báo Tuổi Trẻ, từ 27/7/05 đến 5/8/05.
- [8] Số liệu: Nguồn từ Ban Tuyển sinh Đại học Đà Nẵng trong các năm 2003, 2004, 2005.