



Original Article

A Proposal of Information Literacy Concept in Accordance with the Context of Higher Education in Vietnam

Nghiem Xuan Huy^{1,*}, Bui Thi Thanh Huyen²

¹*Institute for Education Assurance, Vietnam National University, Hanoi,
144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

²*VNU University of Social Sciences and Humanities, 336 Nguyen Trai, Thanh Xuan, Hanoi, Vietnam*

Received 28 November 2021

Revised 09 December 2021; Accepted 10 December 2021

Abstract: Information literacy is a type of personal capacity, which demonstrates an individual's ability to master the information world, exploit and use information effectively to deal with his/her living, studying and working needs. Information literacy is associated with the development of lifelong learning capacity and social inclusion for individuals. Therefore, information literacy has become increasingly important, becoming a popular topic in education research, especially in the current context of 4th Industrial Revolution. Since the 70s of the 20th century, information literacy has been widely discussed and developed by educational institutions, especially higher education ones, in Western countries. Concepts, theoretical frameworks and practices for developing information literacy for learners have been established and mostly applied in Western countries. However, with a different educational context, such as the one in Vietnam, how should information literacy for university students be conceptualized and developed? This paper firstly presents an overview of how the concept of information literacy has been changed globally and those aspects that impact on the way information literacy has been conceptualized and developed. Key points discussed are: educational context, academic culture, teaching and learning practices. From that analysis, the paper proposes a concept of information literacy for students, which is in accordance with academic culture at Vietnamese higher education.

Keywords: information literacy, information literacy concept, academic culture, higher education.

* Corresponding author.

E-mail address: huyx@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4369>

Đề xuất Khung năng lực thông tin cho sinh viên phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học tại Việt Nam

Nghiêm Xuân Huy^{1,*}, Bùi Thị Thanh Huyền²

¹Viện Đảm bảo Chất lượng Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội,
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

²Trường Đại Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội,
336 Nguyễn Trãi, Thanh Xuân, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 28 tháng 11 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 09 tháng 12 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 10 tháng 12 năm 2021

Tóm tắt: Năng lực thông tin của mỗi cá nhân là một loại hình năng lực cá nhân, thể hiện khả năng làm chủ thế giới thông tin, khai thác và sử dụng thông tin một cách hiệu quả để phục vụ các nhu cầu sinh sống, học tập và làm việc của mỗi cá nhân. Năng lực thông tin gắn với việc hình thành và phát triển năng lực học tập suốt đời, khả năng hội nhập cộng đồng của mỗi cá nhân. Do đó, năng lực thông tin ngày càng có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, trở thành một chủ đề được quan tâm sâu sắc trong nghiên cứu về giáo dục. Được bắt đầu nghiên cứu, phát triển từ những năm 70 của thế kỷ 20, năng lực thông tin đã trở thành một loại năng lực được các cơ sở giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học, ở các nước phương Tây quan tâm và thúc đẩy phát triển cho người học. Các khái niệm, khung lý thuyết và thực hành phát triển năng lực thông tin cho người học đã được hình thành và áp dụng rộng rãi ở các nước phương Tây. Tuy nhiên, với bối cảnh giáo dục khác biệt như ở Việt Nam, khái niệm và các khung lý thuyết về phát triển năng lực thông tin cho sinh viên đại học cần được xác lập như thế nào? Bài viết trình bày khái quát quá trình hình thành, phát triển khái niệm năng lực thông tin trên thế giới, đồng thời chỉ ra những đặc điểm khác biệt về mặt bối cảnh, đặc điểm của môi trường học tập, văn hóa học thuật có tác động trực tiếp tới quan niệm và khái niệm về năng lực thông tin. Từ đó, bài viết đề xuất khung năng lực thông tin cho sinh viên với những điểm đặc thù phù hợp với giáo dục đại học Việt Nam.

Từ khóa: năng lực thông tin, khái niệm năng lực thông tin, khung năng lực thông tin, bối cảnh giáo dục, giáo dục đại học

1. Đặt vấn đề

Khái niệm năng lực thông tin được khởi xướng và chủ yếu được phát triển bởi các nhà giáo dục phương Tây [1]. Đã có nhiều định nghĩa và khung lý thuyết phổ biến về năng lực thông tin, chẳng hạn như Tiêu chuẩn năng lực thông tin cho giáo dục đại học do Hiệp hội Thư viện Hoa

Kỳ đề xuất [2]; Khung năng lực thông tin của Úc và New Zealand do Viện Nghiên cứu về năng lực thông tin của Úc và New Zealand đề xuất; và Các trụ cột về năng lực thông tin do Hiệp hội các Thư viện Cao đẳng, Quốc gia và Đại học của Vương quốc Anh đề xuất [3]. Có thể thấy rằng các khung lý thuyết này đều xuất phát từ các nước phát triển phương Tây, nơi hệ thống giáo dục và

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: huynx@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4369>

lý thuyết sư phạm chịu ảnh hưởng sâu sắc bởi văn hóa học thuật phương Tây. Xu thế cho thấy, các khung lý thuyết và chiến lược phát triển năng lực thông tin đang ngày càng được công nhận và áp dụng rộng rãi trong nhiều quốc gia trên toàn cầu. Tuy nhiên, trong bối cảnh giáo dục học ở Việt Nam, những yếu tố đặc thù về mô hình học tập, về vai trò của giáo viên trong các quá trình dạy và học, về sự hạn chế của nguồn tài liệu học tập và mức độ quan tâm đến phát triển năng lực học tập suốt đời của người học cần được nhìn nhận thấu đáo. Vấn đề khái niệm hóa và thiết lập khung phát triển năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học ở các nước ngoài phương Tây, đặc biệt là ở các quốc gia phương Đông, đã được Gorman và Dorner [1], Walter [4] và UNESCO [5] đặt ra. Tuy nhiên có rất ít nghiên cứu toàn diện về vấn đề này cho đến nay. Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, khái niệm năng lực thông tin chưa được phát biểu thống nhất và phù hợp, dẫn tới các thực hành phát triển năng lực thông tin còn chưa đồng bộ và hiệu quả.

Gorman và Dorner [1], và Campbell [6] cho rằng các mô hình phát triển năng lực thông tin hiện có phù hợp và tương thích về văn hóa và thực hành sư phạm phương Tây [1, tr. 3]. Tuy nhiên, việc áp dụng chúng vào bối cảnh giáo dục tại các nước đang phát triển, đặc biệt là các nước Đông Nam Á như Việt Nam, là không hiệu quả do những khác biệt về văn hóa học thuật và các điều kiện về hạ tầng. Gorman và Dorner [1] khẳng định “Các chương trình có nguồn gốc trực tiếp từ các nước phương Tây như New Zealand, Úc hoặc Anh sẽ không cung cấp các thực hành sư phạm tốt để áp dụng ở các nước Đông Á” [1, tr.17].

Theo Gorman và Dorner, yếu tố văn hóa học thuật có ảnh hưởng lớn đến cách thức mà các cơ sở giáo dục ở các quốc gia thuộc các nền văn hóa khác nhau phát triển năng lực thông tin cho người học [1, 5]. Để đảm bảo sự thành công của mỗi chương trình phát triển năng lực thông tin, cần phải đặt chương trình đó trong bối cảnh văn hóa học tập cụ thể [1, 4-7]. Nói cách khác, theo khuyến nghị của Gorman và Dorner [1], cần đặt khái niệm về năng lực thông tin trong một bối cảnh văn hóa cụ thể để có thể xác định đầu ra và

phương pháp thực hiện các chương trình nâng cao năng lực thông tin cho người học.

Vấn đề này càng rõ ràng hơn trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, nơi mà năng lực thông tin chưa được nghiên cứu và phát triển một cách toàn diện cả về lý luận và thực tiễn. Nghiên cứu của tác giả Nguyễn Cảnh Khanh [8] chỉ ra rằng các trường đại học Việt Nam cần điều chỉnh phương pháp dạy và học với trọng tâm là giúp sinh viên trở thành người học tích cực [8, tr. 10]. Nguyễn Cảnh Khanh cũng khuyến nghị rằng cần phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, năng lực tư duy sáng tạo và khả năng vận dụng kiến thức mới của người học [8, tr. 11]. Có thể thấy, năng lực thông tin có thể được coi là một công cụ quan trọng để thay đổi giáo dục và nâng cao chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam. Tuy nhiên, hiện tại chưa có một khung lý luận và hướng dẫn thực hành về phát triển năng lực thông tin, phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học ở Việt Nam.

Như vậy, có hai vấn đề nghiên cứu cần được giải quyết. Thứ nhất, nền tảng lý thuyết về phát triển phát triển năng lực thông tin cần được thiết lập linh hoạt và phù hợp trong những bối cảnh văn hoá học thuật khác nhau. Thứ hai, cần có những tiếp cận phù hợp về thực hành sư phạm để phát triển năng lực thông tin cho sinh viên trong giáo dục đại học Việt Nam.

Để giải quyết hai vấn đề nêu trên, bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu phân tích tài liệu (document analysis) và các dữ liệu thứ cấp kế thừa từ các nghiên cứu đánh giá bối cảnh giáo dục (kỹ năng, hành vi của người học) và thực trạng năng lực thông tin của sinh viên đại học Việt Nam. Giả thuyết nghiên cứu được đưa ra là: trong bối cảnh giáo dục Việt Nam (với những đặc thù riêng về phương pháp học tập của người học, phong cách dạy học của giáo viên, nguồn tài nguyên thông tin sẵn có, cơ sở hạ tầng cho học tập, nghiên cứu của trường đại học) thì khái niệm năng lực thông tin và khung lý thuyết cho việc phát triển năng lực thông tin cần có sự cập nhật, điều chỉnh cho phù hợp. Nghiên cứu này đi từ việc phân tích những đặc thù bối cảnh giáo dục tác động tới năng lực thông tin, các quan điểm của học giả về sự tất yếu phải điều chỉnh khái niệm và các khung lý thuyết về năng lực thông

tin cho phù hợp với các giá trị văn hóa và giáo dục bản địa, đến việc đánh giá các đặc thù về năng lực học tập của người học để đề xuất khái niệm, các chỉ báo để hình thành khung năng lực thông tin cho sinh viên đại học Việt Nam.

2. Các đặc điểm giáo dục đại học có tác động tới việc hình thành khái niệm năng lực thông tin tại Việt Nam

2.1. Văn hóa học tập chịu tác động của giáo dục khoa cử

Việt Nam là quốc gia thuộc khu vực mà hệ thống giáo dục chịu những ảnh hưởng khá lớn của Nho giáo [9]. Nho giáo đã tác động toàn diện và mạnh mẽ đến xã hội Việt Nam cả thời trung đại và vẫn có những tác động nhất định trong xã hội Việt Nam hiện nay [9]. Ban đầu, Nho giáo được truyền bá từ Trung Quốc vào Việt Nam qua con đường giáo dục của các nhà nước phong kiến. Do đó, giáo dục ở Việt Nam cũng chịu những tác động không nhỏ từ Nho giáo. Đây là vấn đề rất quan trọng cần được nghiên cứu khi thực hiện việc so sánh và đối chiếu bối cảnh giáo dục phương Tây và phương Đông.

Nho giáo luôn đề cao vai trò trung tâm của người thầy trong việc dạy và học, hay nói cách khác là lấy giáo viên làm trung tâm trong hoạt động giảng dạy, người học sẽ phụ thuộc vào những nội dung mà giáo viên cung cấp cho họ trên lớp. Tác giả Fry cho rằng: “Không giống như các nước láng giềng Đông Nam Á như Thái Lan, Campuchia và Lào, Việt Nam là một phần của thế giới Nho giáo cũng như Nhật Bản, Hàn Quốc và Singapore. Một phần của di sản văn hóa này có tầm quan trọng lớn gắn liền với việc học tập và sự tôn trọng đặc biệt đối với giáo viên, học giả và cổ vấn học tập” [10, tr. 240].

Đặc thù nêu trên là cơ sở để giải thích mô hình học tập thụ động khá phổ biến ở Việt Nam. Theo đó, các hoạt động giảng dạy của giảng viên ít hướng vào việc khuyến khích học sinh học tập chủ động, tư duy độc lập, nơi mà giáo viên đóng vai trò trung tâm trong các bối cảnh dạy và học [12, tr. 4]. Nghiên cứu [11] cũng chỉ ra rằng gốc rễ của thực tế này là từ quá trình học tập trước đó

của học sinh (ở giáo dục tiểu học, trung học cơ sở hoặc trung học phổ thông), do đó cần có thời gian để tạo ra những thay đổi trong giáo dục đại học ở Việt Nam.

Như vậy, việc tạo lập và phát triển một môi trường học tập tích cực trong bối cảnh như trên là một thách thức không nhỏ. Tuy nhiên, các tác giả Tomlinson và Dat [12] cho rằng sinh viên Việt Nam có tiềm năng hòa nhập vào môi trường học tập tích cực. Nghiên cứu của các tác giả này nhận định, khi tham gia vào bối cảnh học thuật phương Tây (chẳng hạn như Úc), học sinh Việt Nam tự ý thức họ phải có các mối quan hệ xã hội sâu sắc hơn và học tập tích cực hơn. Như vậy, bằng cách các hoạt động tương tác với các học sinh và giáo viên khác trong lớp học, học sinh Việt Nam hiểu được sự khác biệt trong môi trường học tập và từ đó tích cực tham gia vào các hoạt động dạy và học trên lớp. Như vậy, có thể thấy những yêu cầu về tư duy phản biện, học tập tích cực vẫn có thể áp dụng và phù hợp khi đánh giá năng lực thông tin của người học trong các trường đại học tại Việt Nam.

2.2. Hành vi và kỹ năng học tập của người học

Tác giả Nguyễn Cảnh Khanh, khi nghiên cứu về phong cách học tập của sinh viên Việt Nam, đã chỉ ra trong số các ý kiến phản hồi từ sinh viên ở hai trường đại học khác nhau (Trường Đại học Khoa học Tự nhiên và Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội), tỷ lệ sinh viên không nắm bắt được thông tin và kỹ năng học tập là rất cao. Ví dụ, gần một nửa số học sinh không giỏi trong việc tìm kiếm và phân tích thông tin cần thiết, trong khi tỷ lệ học sinh rất giỏi chỉ là 7,4% [8, tr. 3].

Với thực tiễn nêu trên, các trường đại học cần điều chỉnh phương pháp dạy và học theo hướng giúp sinh viên trở thành người học tích cực [8, tr. 10]. Theo đó, các kỹ năng quan trọng khác như kỹ năng giải quyết vấn đề, khả năng tư duy sáng tạo và khả năng áp dụng kiến thức mới của học sinh cần được chú trọng phát triển cho người học [8, tr. 11].

Có thể nói, học sinh sẽ gặp nhiều khó khăn trong các hoạt động học tập nếu không được trang bị kỹ năng thông tin. Điều này cũng sẽ ảnh

hưởng không nhỏ đến cách học của sinh viên. Nghiên cứu cho thấy sinh viên ưu tiên việc nghe giảng trên lớp hơn cả, tiếp theo là tham gia thảo luận, tham gia làm việc nhóm, đi dã ngoại và cuối cùng là tự học. Các tác giả cho rằng phong cách học tập thụ động này đã được hình thành khi học sinh ở trường tiểu học và duy trì trong các quá trình học tập sau này [11]. Theo tiếp cận này, người học thiếu sự chủ động và không biết cách chuẩn bị cho bài học trước khi đến lớp, dẫn đến việc lựa chọn im lặng lắng nghe giáo viên trên lớp, thay vì chủ động tương tác.

Với sự bùng nổ của công nghệ thông tin và các mạng xã hội, có thể nói hiện nay môi trường học tập tích cực đang được khuyến khích trong giáo dục đại học ở Việt Nam. Theo các tác giả Tomlinson và Dat [12], để thúc đẩy dạy học tích cực, giáo viên cần lưu ý những vấn đề sau đây mà người học gặp phải: mở rộng quan hệ xã hội; lo lắng về hiệu suất học tập; hạn chế về ngoại ngữ; trải nghiệm học tập thụ động trước khi vào đại học; tư tưởng thụ động về quá trình học tập; kỳ vọng lâu dài về kết quả học tập; lo lắng về việc giáo viên đánh giá thấp năng lực học tập; ưa thích phương pháp lớp học 'kiểu gia đình'; và mong chờ sự hỗ trợ của giáo viên trong cải thiện năng lực ngoại ngữ [13].

Với những phân tích như trên, có thể thấy sự khác biệt đáng kể giữa môi trường học tập phương Tây và phương Đông. Theo các tác giả Tomlinson và Dat [12], các khía cạnh như hỗ trợ tâm lý, kỹ năng ngoại ngữ, kỹ năng học tập và đặc biệt là những khác biệt về văn hóa cần được xem xét khi xây dựng và phát triển một môi trường học tập tích cực, nơi năng lực thông tin đóng vai trò là động lực học tập.

2.3. Sự thay đổi trong bối cảnh thông tin của người học

Trong giai đoạn phát triển ban đầu (những năm 70 của thế kỷ trước), năng lực thông tin được hiểu như một công cụ để đối phó với sự bùng nổ thông tin (tức là 'quá tải thông tin') và nhu cầu sử dụng thông tin trong giải quyết vấn đề. Do đó, trước hết năng lực thông tin được hiểu là một tập hợp các kỹ năng và kỹ thuật thông tin [13]. Theo tiếp cận này, năng lực thông tin chủ

yếu được nhìn từ góc độ thư viện, và được hình thành thông qua các hoạt động của thư viện như hướng dẫn sử dụng thư viện, tra cứu thư mục, cơ sở dữ liệu, sử dụng trang thiết bị thư viện [14-15].

Từ năm 1987, khái niệm về năng lực thông tin đã được mở rộng với sự tập trung vào "cách học" [13, 17-19]. Một trong những khung lý thuyết phổ biến theo tiếp cận này, 'Sáu kỹ năng lớn' (Big Six Skills), đã được Eisenberg và Berkowitz [19] phát triển. Theo mô hình này, mỗi cá nhân có thể giải quyết nhu cầu thông tin của mình thông qua 6 bước: xác định nhiệm vụ, xây dựng chiến lược tìm kiếm thông tin, định vị và truy cập, sử dụng thông tin, tổng hợp và đánh giá thông tin.

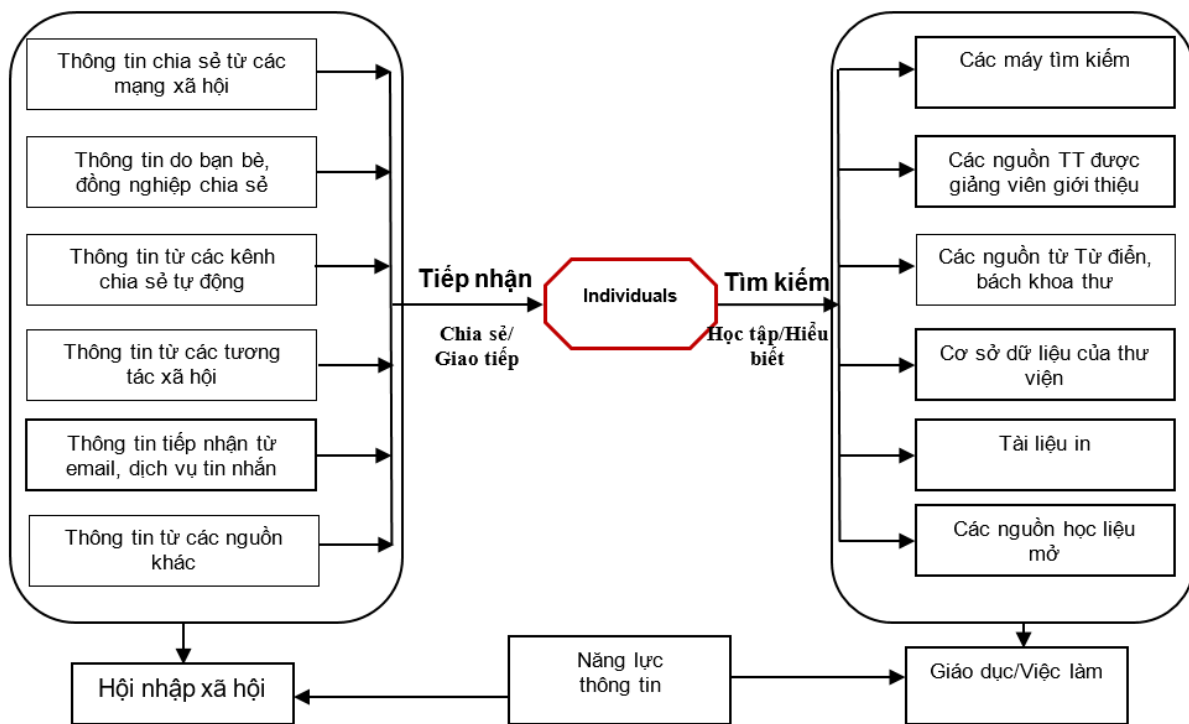
Đã có nhiều định nghĩa, mô hình năng lực thông tin được đưa ra. Tuy nhiên, định nghĩa được phát triển bởi Hiệp hội các Thư viện Đại học và Nghiên cứu Hoa Kỳ [2] cho thấy cách tiếp cận khá toàn diện khi xem năng lực thông tin là sự hiểu biết và tập hợp các khả năng cho phép các cá nhân "nhận biết khi nào cần thông tin và có khả năng định vị, đánh giá và sử dụng hiệu quả thông tin". ACRL cũng nhấn mạnh khái niệm "học cách học" và "học tập suốt đời" như là những khả năng chính của một người có năng lực thông tin. Đây là cách tiếp cận đã được thừa nhận rộng rãi trong đào tạo, phát triển năng lực thông tin cho người học trong bối cảnh giáo dục đại học [6].

Gần đây, có thể thấy bối cảnh thông tin của từng cá nhân đang có những thay đổi mạnh mẽ, đặc biệt là những thay đổi diễn ra từ những tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0, nơi người học không chỉ là người tìm kiếm thông tin (thông qua thư viện, máy tìm kiếm) mà còn là người tiếp nhận thông tin một cách thụ động (từ mạng xã hội, phương tiện tương tác xã hội ..). Trong bối cảnh này, khái niệm năng lực thông tin không chỉ được nhìn từ góc độ của bộ phận thư viện, giảng viên hoặc những người hỗ trợ CNTT, mà còn gắn với góc nhìn của "một người sử dụng, một người tiêu dùng thông tin và những vấn đề thông tin mà anh ta phải giải quyết trong hoạt động giáo dục, nghề nghiệp hoặc giải trí của mình" [20, tr. 8]. Các tác giả Walter [21] và

Wiorogórska [7] cũng coi “tiếp cận văn hóa” là rất quan trọng trong việc thúc đẩy phát triển năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học. Trong công trình của mình, Walter [22] nhấn mạnh đến các yếu tố quan trọng khi xem xét khái niệm năng lực thông tin, bao gồm: văn hóa học thuật, phương thức tổ chức và quản lý đào tạo, môi trường học tập.

Theo các tác giả Godwin [22-23], Tuominen [24], Bussert và Brown [25], Spiranec và Zorica [26], Nghiêm Xuân Huy [27] và Wiorogórska

[7], bối cảnh thông tin hiện tại đang thay đổi nhanh chóng, ảnh hưởng sâu sắc đến cách thức mà người học tương tác với thế giới thông tin nói chung và các nhiệm vụ học tập của họ nói riêng. Bối cảnh thông tin hiện tại được tác giả Nghiêm Xuân Huy [27, tr. 7] đề xuất như ở Hình 1, cho thấy các cá nhân đang xử lý thông tin theo những chiều cạnh khác nhau nhằm mục đích nâng cao kỹ năng học tập suốt đời và nâng cao khả năng hòa nhập của họ với cộng đồng và xã hội (xem Hình 1).



Hình 1. Bối cảnh thông tin của mỗi cá nhân [27, tr. 7].

Trong bối cảnh thông tin như trình bày phía trên, có thể thấy các cá nhân không chỉ giải quyết nhu cầu thông tin của mình với nguồn thông tin mà họ khai thác được, mà họ còn phải đối mặt với các luồng thông tin nhận được từ các hoạt động mạng xã hội, các công cụ chia sẻ trực tuyến, thậm chí từ các tương tác hàng ngày của họ. Bằng nhiều cách khác nhau, các cá nhân không thể tiếp cận hoặc sử dụng chúng như với các nguồn thông tin mà họ chủ động truy xuất. Ở đây, mối quan tâm về thông tin của các cá nhân

không chỉ liên quan đến mục đích học tập hoặc công việc của họ mà còn liên quan đến cuộc sống xã hội và sự hòa nhập của họ. Do đó, năng lực thông tin được xem là chìa khóa giúp các cá nhân làm chủ chính bối cảnh thông tin của họ chứ không chỉ đáp ứng nhu cầu thông tin của riêng họ. Tại các trường đại học, sinh viên phải làm quen với phong cách và môi trường học tập khác với những gì họ đã trải qua ở trường trung học. Bối cảnh thông tin của sinh viên thay đổi lớn khi họ bắt đầu học tập tại trường đại học. Vì vậy,

năng lực thông tin không chỉ giúp người học giải quyết nhu cầu thông tin của họ mà còn giúp học hòa nhập hiệu quả vào môi trường học tập mới. Có thể nói, yếu tố đặc thù về văn hóa học tập là hết sức quan trọng trong việc triển khai các hoạt động phát triển năng lực thông tin cho người học.

2.4. Tác động của bối cảnh giáo dục

Như trên đã phân tích, là một trong những quá trình giáo dục, việc phát triển năng lực thông tin cho người học chịu ảnh hưởng và quyết định bởi bối cảnh giáo dục mà các bên liên quan tham gia. Trong thời đại toàn cầu hóa kinh tế hiện nay, bối cảnh giáo dục, công cụ mạng xã hội, các tiêu chuẩn, khung và lý thuyết giáo dục đang thay đổi trên toàn cầu và diễn ra bên ngoài biên giới mỗi quốc gia. Văn hóa học thuật và bối cảnh giáo dục ở mỗi quốc gia chứa đựng các giá trị địa phương và những giá trị ngoại biên có nguồn gốc từ các nền văn hóa, bối cảnh giáo dục khác [7, 30]. Trên thực tế, trong bất kỳ bối cảnh giáo dục nào, học tập suốt đời, học tập tích cực, khả năng thích ứng chuyên môn và hòa nhập xã hội được xem là những mục tiêu tối thượng mà các cơ sở giáo dục cam kết với người học [30-31]. Tuy nhiên, trong các bối cảnh và các chiều cạnh văn hóa khác nhau, cần có các tiếp cận và phương pháp sư phạm khác nhau, các lý thuyết dạy và học khác nhau để phát triển năng lực thông tin của người học. Điều này hướng đến mục tiêu đảm bảo các giá trị văn hóa địa phương và toàn cầu có thể kết hợp với nhau một cách hiệu quả [26, 27, 32].

Gần đây, một thế hệ người học mới đã được hình thành và được gọi là “thế hệ Net” với các đặc điểm tiêu biểu như “kỹ thuật số”, “di động”, “kết nối”, “thử nghiệm”, “tức thì” và “xã hội” [33-34] và “được định hình bởi xã hội, văn hóa và công nghệ” [30, tr. 155]. Những khía cạnh này góp phần quan trọng vào hình ảnh của một thế hệ người học mà hoạt động học tập của họ dựa trên môi trường mạng với các tương tác xã hội và văn hóa thường xuyên diễn ra. Trong môi trường học tập mạng đó, không những các nguyên tắc và thực hành dạy học chung cần được tuân theo để đảm bảo sự “kết nối” giữa các “nút” (tức là giáo viên, học sinh và các bên liên quan khác trong môi trường học tập), mà các giá trị

của văn hóa học thuật bản địa cũng cần được duy trì [32].

Về việc phát triển năng lực thông tin, xu hướng nhấn mạnh sự cần thiết phải điều chỉnh các định nghĩa và khung năng lực thông tin cho phù hợp với môi trường sống, làm việc và học tập của các cá nhân đã nhiều các tác giả thảo luận [1, 2, 4-7, 35-36]. Theo UNESCO [5], có bốn vấn đề liên quan đến việc cung cấp các chương trình phát triển năng lực thông tin: tác động của ngôn ngữ, trở ngại về văn hóa, đặc thù bối cảnh chính trị và kinh tế. Ngoài ra, UNESCO khuyến khích việc xem xét khái niệm năng lực thông tin trong sự phù hợp với các bối cảnh xã hội, công việc, giáo dục và cuộc sống.

Theo tiếp cận này, các tác giả Webber và Johnson [35] cho rằng năng lực thông tin là “việc thực hiện hành vi thông tin thích hợp để có được thông tin, thông qua bất kỳ kênh hoặc phương tiện nào, phù hợp với nhu cầu thông tin,... sử dụng thông tin đó một cách khôn ngoan và có đạo đức”. Trong nghiên cứu của mình, Webber và Johnson [35] cho thấy hành vi thông tin chịu sự tác động lớn của các yếu tố văn hóa. Cùng quan điểm này, tác giả Campbell [6] cho rằng định nghĩa của ACRL về năng lực thông tin cần phải được điều chỉnh cho phù hợp với môi trường sống và học tập của mọi người, nơi không phải ai cũng có cơ hội sử dụng các công cụ công nghệ thông tin mới để truy cập các nguồn thông tin, biết cách thẩm định định chất lượng của thông tin, hoặc hiểu các quy tắc liên quan đến việc sử dụng và áp dụng thông tin [6]. Theo đó, Gorman và Dorner [1] nêu ra ba câu hỏi quan trọng:

“Làm thế nào chúng ta có thể định nghĩa năng lực thông tin trong bối cảnh một quốc gia đang phát triển? Làm thế nào để chúng ta xác định được các mục tiêu phù hợp nhất cho việc đào tạo năng lực thông tin trong bối cảnh một nước đang phát triển? Làm thế nào để những nhận thức về khía cạnh văn hóa có thể giúp cải tiến chất lượng đào tạo về năng lực thông tin?” [1, tr. 18].

Qua những phân tích như trên, có thể thấy việc xây dựng một khái niệm năng lực thông tin phù hợp với bối cảnh giáo dục ở mỗi quốc gia là hết sức cần thiết, giúp các cơ sở giáo dục định

hình được các chiến lược và phương thức phát triển năng lực thông tin phù hợp cho người học.

3. Xây dựng khái niệm năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học tại Việt Nam

3.1. Tiếp cận và khung lý thuyết

Như đã được thảo luận trong các nội dung phía trên, tính khả thi và hiệu quả của các chương trình đào tạo năng lực thông tin cho người học trong các bối cảnh giáo dục khác nhau phụ thuộc vào sự phù hợp với văn hóa học thuật và thực tiễn giảng dạy của mỗi môi trường giáo dục. Như trên đã thảo luận, các khung lý thuyết và khái niệm hiện tại về năng lực thông tin đã được áp dụng thành công trong bối cảnh giáo dục phương Tây, nơi đã xây dựng được một môi trường học tập tích cực từ lâu, được hỗ trợ bởi nguồn lực và nhân lực phù hợp.

Tuy nhiên, khái niệm năng lực thông tin và việc phát triển năng lực thông tin cho người học tại các trường đại học ở Việt Nam còn khá mới mẻ. Do đó, việc xây dựng một khái niệm năng lực thông tin phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam là cực kỳ quan trọng và cần được triển khai có tính hệ thống. Cách tiếp cận trong xây dựng khái niệm năng lực thông tin sẽ tác động đến kế hoạch và cách thức phát triển năng lực thông tin cho người học trong mỗi cơ sở giáo dục đại học và mỗi quốc gia.

Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, mặc dù tiếp cận giáo dục của Nho giáo ít nhiều có tác động tiêu cực đến việc phát triển một môi trường học tập tích cực, nhưng cũng không thể phủ nhận những ảnh hưởng tích cực của nó trong môi trường giáo dục. Tính hiếu học và là nét nổi bật của người học chịu sự tác động của văn hoá học tập này. Đây là những yếu tố nền tảng để xây dựng chiến lược phát triển năng lực thông tin trong các nền giáo dục đại học chịu sự tác động của yếu tố văn hóa Nho giáo. Tuy vậy, để phát triển môi trường học tập tích cực và hình thành các thể hệ sinh viên có phong cách học tập tích cực, những yếu tố văn hóa đó cần được điều chỉnh và đảm bảo sự tương thích, phù hợp với các tiếp cận giáo dục phương Tây. Trên thực tế,

trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay, cả mô hình phát triển năng lực thông tin của phương Tây và phương Đông đều có những nét đặc thù cần điều chỉnh nhất định khi triển khai. Do đó, các yếu tố bối cảnh văn hóa đặc thù phải được đặc biệt chú ý khi xây dựng khái niệm cũng như chiến lược phát triển năng lực thông tin cho người học.

Như vậy, ba khía cạnh sau đây cần được xem xét và tính đến trong việc xây dựng khái niệm năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Đó là: sự phù hợp với các giá trị và thực tiễn giáo dục bản địa; sự linh hoạt của thực hành phát triển năng lực thông tin trong các môi trường học tập khác nhau; và, cần kết hợp nhiều phương thức khác nhau trong tổ chức đào tạo, nâng cao năng lực thông tin trong người học.

3.2. Xây dựng khái niệm năng lực thông tin

Những phân tích phía trên cho thấy cần có một định nghĩa linh hoạt về năng lực thông tin, có thể được điều chỉnh phù hợp và sử dụng trong các bối cảnh văn hóa khác nhau. Như vậy, cần phải xem xét khái niệm năng lực thông tin trong bối cảnh thông tin và môi trường học tập đặc thù của mỗi cá nhân. Theo tiếp cận này, tác giả Nghiên Xuân Huy [37] đã đề xuất khái niệm Năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học tại Việt Nam như sau:

“Năng lực thông tin của sinh viên đại học là tập hợp các kỹ năng, hành vi và hiểu biết mà người học cần có để đáp ứng các nhu cầu thông tin, nhu cầu học tập nảy sinh trong môi trường học tập của họ, giúp họ thích ứng với các bối cảnh học tập khác nhau và đạt được hiệu quả học tập tối ưu”.

Từ khái niệm này, có thể nhận thấy năng lực thông tin gồm 2 nhóm cấu phần chính như sau: i) Các kỹ năng, hành vi và hiểu biết để đáp ứng các nhu cầu thông tin, nhu cầu học tập nảy sinh trong môi trường học tập; ii) Sự thích ứng và hiệu quả học tập mà người học có thể có được trong các bối cảnh học tập, làm việc và sinh sống của mình. Có thể thấy, các yếu tố văn hóa, đặc biệt là văn hóa học thuật được đặc biệt chú trọng, trong đó các thành phần cấu thành (kỹ năng, hành vi và hiểu biết) được xác định dựa trên nhu cầu thông tin, nhu cầu học tập và môi trường học

tập của người học. Đặc biệt, những kỹ năng, hành vi và hiểu biết đó là để giúp người học thích ứng với các bối cảnh học tập khác nhau.

Theo tác giả Nghiêm Xuân Huy, khía cạnh đầu tiên của định nghĩa cho thấy năng lực thông tin bao gồm ba yếu tố: kỹ năng, hành vi và hiểu biết. Nội dung của mỗi yếu tố thay đổi tùy theo các bối cảnh học tập khác nhau. Cả ba yếu tố này đều tham gia vào việc giải quyết nhu cầu thông tin và nhu cầu học tập của người học [37]. Như trên đã phân tích, các yêu cầu về “kỹ năng”, “hành vi” và “sự hiểu biết” của sinh viên về năng lực thông tin của sinh viên Việt Nam khác với các yếu tố tương ứng của sinh viên trong nền văn hóa học thuật phương Tây.

Theo tác giả Nghiêm Xuân Huy [37], yếu tố “kỹ năng” (skills) thể hiện khía cạnh thực hành của năng lực thông tin, hay còn gọi là kỹ năng thông tin. Nhóm kỹ năng này có thể trang bị cho sinh viên thông qua các khóa tập huấn cụ thể. Sinh viên ở mỗi môi trường học tập khác nhau có thể được trang bị những bộ kỹ năng khác nhau. Ví dụ, trong bối cảnh giáo dục phương Tây, sinh viên vốn đã được trang bị các kỹ năng như thuyết trình, thảo luận, làm việc nhóm và khai thác thông tin ngay từ các cấp học phổ thông, cơ bản là họ đã sẵn sàng cho việc học tập tích cực. Tuy nhiên, các sinh viên trong văn hóa học tập ở Việt Nam lại có những nét đặc thù về học tập thụ động, những hạn chế về trình độ ngoại ngữ và trình độ tin học, dẫn tới những trở ngại trong việc tiếp cận và sử dụng hiệu quả các nguồn thông tin. Đó là những yếu tố rất quan trọng cần xem xét khi xây dựng chỉ báo về kỹ năng thông tin của người học. Những chỉ báo này cần bao gồm cả các nội dung liên quan đến kỹ năng học tập, kỹ năng thông tin, trình độ ngoại ngữ và kỹ năng máy tính của người học. Sinh viên Việt Nam cần được trang bị cả các kỹ năng cơ bản để có thể tiếp cận đa dạng các nguồn thông tin, thúc đẩy học tập tích cực, đặc biệt là kỹ năng ngoại ngữ và kỹ năng sử dụng máy tính. Đây có thể xem là các chỉ báo cần thiết cho việc xây dựng bộ tiêu chí về năng lực thông tin của sinh viên Việt Nam.

Yếu tố “hành vi” (behaviour) trong khái niệm năng lực thông tin mà tác giả Nghiêm Xuân

Huy nêu phía trên liên quan đến những ứng xử và thái độ của sinh viên đối với nhu cầu thông tin và nhu cầu học tập của họ [37]. Đây đều là những yếu tố chịu tác động mạnh mẽ của bối cảnh giáo dục nói chung và thực tiễn giảng dạy - học tập trên lớp học nói riêng. Để chủ động đáp ứng các nhu cầu thông tin và học tập của mình, người học cần có một trải nghiệm học tập liên tục và tích cực trong một môi trường giáo dục phù hợp. Đây là một trong những lý do quan trọng giải thích việc phát triển năng lực thông tin cần được thực hiện một cách liên tục suốt thời gian sinh viên học tại trường đại học, chứ không chỉ giới hạn trong vài khóa học cụ thể. Trong bối cảnh văn hóa học tập phương Tây, sinh viên chủ động tiếp cận các nguồn thông tin và làm việc với giáo viên để giải quyết các vấn đề thông tin và học tập của họ. Tuy nhiên, với tâm thế thụ động và mối quan hệ phụ thuộc vào thầy cô của mình, học sinh ở các nước phương Đông, đặc biệt là ở những nước mà nền giáo dục có sự ảnh hưởng nhất định của văn hóa Nho giáo như ở Việt Nam, người học cần cải thiện hành vi học tập và hành vi thông tin của mình theo hướng tích cực để trở thành người có năng lực thông tin. Vì vậy, trong bối cảnh giáo dục ở các nước phương Đông, yếu tố ‘hành vi’ nên là một trong những yếu tố cốt lõi của năng lực thông tin.

Tác giả Nghiêm Xuân Huy cho rằng yếu tố “sự hiểu biết” liên quan đến kiến thức và nhận thức về bối cảnh học tập mà sinh viên cần có để có được cái nhìn toàn diện về bối cảnh thông tin của họ và vai trò của các bên liên quan (nhà quản lý, giáo viên, cán bộ thư viện, và chính bản thân sinh viên) trong việc học tập của mình [37]. Bên cạnh đó, “sự hiểu biết” còn bao gồm việc nắm vững các nguyên tắc và chỉ dẫn để đảm bảo việc học tập đáp ứng các quy định của trường đại học và cũng như các quy chuẩn đạo đức, xã hội khác. Thông qua những khóa đào tạo cụ thể hoặc những nội dung tích hợp trong các môn học, người học có thể lĩnh hội những “hiểu biết” này.

Nếu như phần thứ nhất của định nghĩa gắn với “năng lực” khai thác, sử dụng thông tin của người học, thì phần thứ hai của định nghĩa đề cập đến đến sự hội nhập (hoặc hòa nhập) của người học vào môi trường học tập hoặc môi trường

sống của họ [37]. Các nghiên cứu gần đây chỉ ra rằng kết quả học tập của người học bị ảnh hưởng sâu sắc từ mức độ thích nghi với môi trường học tập của họ. Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, sinh viên gặp nhiều khó khăn trong việc tiếp cận các nguồn thông tin (nhất là thông tin bằng ngôn ngữ nước ngoài) và thực hiện các hoạt động học tập tích cực tại trường đại học (do thói quen học tập thụ động có trước khi vào đại học) (xem 2.2). Do đó, cần phải xem năng lực thông tin là yếu tố quan trọng giúp người học hòa nhập với môi trường học tập của họ. Theo Manuel Castells [32], có thể xem môi trường học tập của sinh viên là một kiểu xã hội mạng (network society), trong đó sinh viên là các nút (node) của xã hội mạng đó, do đó các nút không thể tách rời nhau. Theo tiếp cận này, sinh viên cần có đủ kỹ năng, hiểu biết để có thể làm việc và giao tiếp hiệu quả với các nút khác của mạng (tức là giảng viên, trợ giảng, giáo viên, thủ thư, cán bộ quản lý hoặc sinh viên khác) và sử dụng hiệu quả các tài nguyên sẵn có của mạng (chẳng hạn như: học liệu và cơ sở hạ tầng CNTT-TT) cho việc học của họ, giúp họ duy trì sự hoà nhập với môi trường học tập của họ.

Nhìn từ góc độ nêu trên, có thể thấy một sinh viên có năng lực thông tin là người hòa nhập tốt với môi trường học tập của mình, có khả năng giao tiếp và làm việc hiệu quả với tất cả các bên liên quan và các nguồn học tập quanh mình. Sinh viên không chỉ cần sẵn sàng hòa nhập với môi trường học tập hiện tại mà còn phải được chuẩn bị sẵn sàng để thích nghi và hòa nhập với các môi trường học tập và làm việc khác nhau sau khi tốt nghiệp đại học. Khi trở thành các nút (node) trong mạng lưới học tập của mình (hoặc hòa nhập được với bối cảnh học tập và làm việc khác nhau), sinh viên có thể tiếp tục học tập liên tục trong suốt cuộc đời của họ [37].

3.3. Những đặc điểm chính của người học liên quan đến việc hình thành năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

Như thảo luận tại mục 2.2, việc học tập thụ động còn khá phổ biến trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Liên quan đến kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học trong môi trường

này, tác giả Nghiêm Xuân Huy [37] đã có nghiên cứu sâu về vấn đề này và rút ra một số đặc điểm nổi bật như sau:

Về kỹ năng thông tin, sinh viên Việt Nam khá giỏi trong việc xác định nhu cầu thông tin của mình; có khả năng cơ bản trong tìm kiếm thông tin. Tuy nhiên họ chưa thành thạo trong các kỹ năng truy xuất thông tin nâng cao, chưa biết cách đánh giá và thẩm định thông tin, chưa thành thạo trong thực hiện các quy định về trích dẫn và tổ chức tài liệu tham khảo, chưa quan tâm đến tính đa dạng của nguồn học liệu mà họ tiếp cận.

Về kỹ năng học tập, ngoài một nhóm thiểu số sinh viên xuất sắc (thường ở các lớp tiên tiến, chất lượng cao) biết cách tiên hành nghiên cứu, làm nhiệm vụ nhóm và tích cực trong hoạt động học tập, thì đa phần sinh viên còn thụ động trong học tập, chưa thực hiện tốt các kỹ năng như: thảo luận, thuyết trình, nghiên cứu.

Về kỹ năng ngoại ngữ, sinh viên chưa đủ thành thạo để tiếp cận và sử dụng hiệu quả các nguồn thông tin bằng tiếng nước ngoài. Sinh viên cũng chưa sử dụng hiệu quả kỹ năng tin học để tiếp cận và sử dụng thông tin phục vụ học tập.

Liên quan đến yếu tố “hành vi”, có thể thấy sinh viên Việt Nam có tiềm năng và sự sẵn sàng cho việc học tập tích cực. Tuy vậy thực tế hiện nay, tính chủ động và tích cực học tập của sinh viên chưa cao, việc khai thác học liệu phục vụ học tập chủ yếu dựa vào những giới thiệu và khuyến cáo của giáo viên, không chủ động tiếp cận thư viện và cán bộ thư viện để được tư vấn hoặc khai thác học liệu, ít tương tác trên lớp học, kỹ năng làm việc nhóm chưa tốt.

Về hiểu biết của sinh viên đối với bối cảnh học tập và vấn đề khai thác thông tin, đa phần sinh viên vẫn xem giáo viên là người “truyền bá tri thức”, việc học tập là để đáp ứng yêu cầu kiểm tra, đánh giá, chưa hiểu rõ vai trò của thư viện và cán bộ thư viện, chưa hiểu rõ các quy định về liên chính học thuật trong nghiên cứu, học tập, hiểu biết về chương trình đào tạo và thị trường lao động còn nhiều hạn chế.

Như vậy, với những đặc điểm như trên, việc xây dựng khái niệm cũng như hình thành các chỉ báo về năng lực thông tin của sinh viên đại học Việt Nam cần có những yếu tố đặc thù. Với tiếp

cận đặt khái niệm năng lực thông tin trong tương quan với yếu tố văn hóa học tập, bối cảnh giáo dục và mục tiêu thúc đẩy khả năng học tập chủ động, học tập suốt đời của người học, bài viết đề xuất nội hàm và các chỉ báo về năng lực thông tin của sinh viên đại học tại Việt Nam như dưới đây.

3.4. Nội hàm và các chỉ báo về năng lực thông tin đối với sinh viên đại học tại Việt Nam

Như đã đề xuất khái niệm năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam ở mục

3.2, nội hàm của năng lực thông tin được cấu thành bởi 3 yếu tố: kỹ năng (kỹ năng thông tin, kỹ năng học tập, kỹ năng ngoại ngữ và tin học); hành vi (học tập tích cực, chủ động tương tác); và, hiểu biết (bối cảnh học tập, bối cảnh thông tin, các quy chuẩn đạo đức và pháp luật trong sử dụng thông tin). Theo mô hình và định nghĩa về năng lực thông tin do tác giả Nghiêm Xuân Huy đề xuất [37], các yếu tố này có thể được diễn giải như sau:

Bảng 1. Nội hàm và các chỉ báo về năng lực thông tin của sinh viên đại học tại Việt Nam

Thành tố	Yêu cầu	Chỉ báo
I. Kỹ năng		
Kỹ năng thông tin	Sinh viên có kỹ năng nhận diện yêu cầu thông tin, tìm kiếm, đánh giá và sử dụng thông tin hiệu quả cho các nhu cầu học tập, nghiên cứu và các nhu cầu sống khác	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được nhu cầu thông tin của bản thân và cộng đồng. - Tìm kiếm được thông tin mình cần. - Đánh giá và xác minh được độ tin cậy, chính xác của các nguồn thông tin. - Sử dụng thông tin phù hợp về đạo đức, văn hóa và pháp luật.
Kỹ năng học tập	Sinh viên có khả năng học tập tích cực, tham gia tích cực vào các hoạt động dạy và học	<ul style="list-style-type: none"> - Có kỹ năng nghiên cứu và giải quyết vấn đề. - Sẵn sàng với việc sử dụng các tài nguyên học tập khác nhau. - Làm việc và học tập theo nhóm hiệu quả. - Biết cách tổ chức dự án nghiên cứu. - Tương tác hiệu quả với bạn học, thầy cô, cán bộ thư viện trong quá trình học tập. - Sử dụng hiệu quả các nguồn học liệu sẵn có.
Kỹ năng ngoại ngữ và tin học	Sinh viên sử dụng được ngoại ngữ và các công cụ công nghệ thông tin để khai thác, tìm kiếm, và sử dụng thông tin một cách hiệu quả	<ul style="list-style-type: none"> - Sử dụng hiệu quả ngoại ngữ (nhất là tiếng Anh) để tiếp cận và sử dụng các nguồn học liệu bằng các ngôn ngữ khác nhau. - Sử dụng hiệu quả các kỹ năng máy tính để đáp ứng các nhu cầu thông tin và nhu cầu học tập. - Sử dụng hiệu quả các kỹ năng tương tác và chia sẻ thông tin trên các mạng xã hội.
II. Hành vi		
Liên chính học thuật	Sinh viên có thái độ tôn trọng bản quyền, tôn trọng sở hữu trí tuệ trong khai thác và sử dụng thông tin	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ động trích dẫn, ghi nguồn tài liệu được sử dụng trong quá trình học tập, nghiên cứu. - Không thỏa hiệp với các vi phạm về sự trung thực trong học tập và nghiên cứu. - Tích cực tìm hiểu các quy định, pháp luật, hướng dẫn trong khai thác, sử dụng, chia sẻ thông tin.
Tư duy phản biện	Sinh viên tiếp nhận thông tin một cách chủ động, có phê phán, có chọn lọc	<ul style="list-style-type: none"> - Luôn xem xét, đánh giá thông tin trước khi sử dụng. - Luôn khách quan trong việc cung cấp, chia sẻ thông tin. - Chủ động đặt câu hỏi hoặc thảo luận với giáo viên trên lớp.

Học tập tích cực	Sinh viên chủ động tiếp cận các nguồn thông tin, học liệu để phục vụ chuẩn bị bài học và tích cực tham gia các hoạt động học tập trên lớp	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ động chuẩn bị bài học trước khi đến lớp. - Tích cực tham gia các hoạt động học tập ở lớp. - Tiếp cận và làm việc chủ động, hiệu quả với nhiều nguồn thông tin khác nhau. - Chủ động tìm và làm việc với giáo viên, cán bộ thư viện và các kênh hỗ trợ khác khi cần thiết.
Chủ động tương tác với các bên liên quan trong quá trình học tập	Sinh viên phối hợp hiệu quả với nhau, với giảng viên, với cán bộ thư viện để thực hiện các nhiệm vụ và mục tiêu học tập	<ul style="list-style-type: none"> - Sẵn sàng và tích cực làm việc với các sinh viên khác trong các nhóm khác nhau. - Sẵn sàng tham gia thảo luận và chất vấn trong các hoạt động dạy và học. - Chủ động làm việc với giáo viên và thủ thư khi cần giúp đỡ hoặc tham khảo ý kiến.
III. Hiểu biết		
Các quy định và nguyên tắc về dạy và học trong nhà trường	Sinh viên nắm rõ các quy định, hướng dẫn về học tập, thi, kiểm tra, hoạt động ngoại khóa, khai thác tài nguyên thông tin và học liệu	<ul style="list-style-type: none"> - Nhận thức được vai trò của bản thân và cách phối hợp với giáo viên trong quá trình dạy và học tại lớp. - Xây dựng và áp dụng được các phương pháp học tập phù hợp.
Các nguồn học liệu do trường đại học cung cấp	Sinh viên hiểu được cách vận hành của hệ thống thư viện của nhà trường và các nguồn học liệu khác có thể khai thác	<ul style="list-style-type: none"> - Hiểu biết đầy đủ về các nguồn thông tin do Thư viện cung cấp. - Hiểu biết về cơ chế vận hành, các quy định về khai thác, sử dụng thư viện. - Hiểu biết về đặc điểm của các loại hình thông tin khác nhau. - Hiểu biết về hệ thống hỗ trợ, tư vấn học tập ở trường đại học.
Các vấn đề về đạo đức và pháp luật trong khai thác, sử dụng thông tin phục vụ học tập	Sinh viên có đủ hiểu biết về các khía cạnh pháp luật, đạo đức trong sử dụng thông tin, không vi phạm các vấn đề liên quan đến liên chính học thuật và đạo đức nghề nghiệp	<ul style="list-style-type: none"> - Hiểu biết về đạo văn và cách phòng tránh đạo văn. - Hiểu biết về các quy định pháp luật, giấy phép bản quyền trong khai thác và sử dụng thông tin. - Hiểu biết về các nguyên tắc khai thác, chia sẻ thông tin, đặc biệt là chia sẻ thông tin trên mạng xã hội. - Hiểu biết về các hệ thống quy định trích dẫn trong nghiên cứu khoa học.

Như vậy, so với tiếp cận truyền thống trong bối cảnh giáo dục phương Tây, nội hàm về năng lực thông tin trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam có những cập nhật, bổ sung cho phù hợp. Trong đó, các yếu tố liên quan đến kỹ năng học tập tích cực, kỹ năng ngoại ngữ, tin học, tư duy phản biện được xem là những yếu tố bổ sung, cần thiết cho việc hình thành năng lực thông tin cho sinh viên Việt Nam.

Dựa trên những đặc tả về nội hàm và các chỉ báo, các cơ sở giáo dục có thể tham khảo để thiết kế các chương trình đào tạo năng lực thông tin cho sinh viên, hoặc xây dựng các phương án tích hợp việc phát triển năng lực thông tin cho người

học trong các hoạt động dạy và học ở các môn học khác nhau trong suốt quá trình sinh viên học tập tại nhà trường. Cả hai cách này nên được tiến hành song song và đồng bộ, giúp người học có được năng lực thông tin một cách bền vững.

4. Một số kiến nghị

Để triển khai áp dụng Khung năng lực thông tin như trên cần có sự tham gia của các bên liên quan trong trường đại học, trong đó vai trò của lãnh đạo nhà trường, giảng viên, và cán bộ thư viện là đặc biệt quan trọng. Dưới đây là một số

khuyến cáo đối với mỗi nhóm để góp phần triển khai phát triển năng lực thông tin cho sinh viên một cách hiệu quả.

Trước hết, đối với nhóm **lãnh đạo nhà trường**, đây là nhóm ra chính sách và quyết định về mặt nguồn lực để triển khai. Nhóm này cần lưu ý một số nội dung sau:

- Đảm bảo nhất quán về tầm nhìn và sự quyết tâm trong phát triển năng lực thông tin cho sinh viên; hiểu rõ vai trò của vấn đề này trong việc thực hiện đổi mới hệ thống giáo dục và đào tạo ở trường đại học.

- Thực hiện các chính sách về phát triển năng lực thông tin cho người học, phù hợp với bối cảnh dạy – học tại nhà trường

- Có chính sách hỗ trợ riêng theo từng nhóm sinh viên với phong cách học tập, kỹ năng, hành vi thông tin và kỹ năng máy tính khác nhau.

- Ghi nhận, động viên giảng viên trong quá trình tham gia phát triển năng lực thông tin cho sinh viên.

Đối với **giảng viên**, đây là nhóm có tác động trực tiếp đến việc hình thành và phát triển năng lực thông tin của người học. Phương pháp giảng dạy, phong cách làm việc với sinh viên của giảng viên ảnh hưởng rất lớn đến hành vi và kỹ năng thông tin của người học. Đối với giảng viên, những vấn đề sau cần được lưu ý thực hiện:

- Tích hợp nội dung phát triển năng lực thông tin cho sinh viên trong các hoạt động dạy, học, hoạt động kiểm tra đánh giá người học.

- Tích cực triển khai các phương pháp dạy học tích cực tại lớp học.

- Có các hình thức khuyến khích người học tích cực tham gia các hoạt động học tập trên lớp.

- Phối hợp với cán bộ thư viện để đảm bảo nguồn học liệu và hỗ trợ học liệu cho người học.

- Có kế hoạch nâng cao kỹ năng làm việc với tài liệu học bằng tiếng nước ngoài của sinh viên.

Cán bộ thư viện, từ góc độ của mình, là bộ phận cung cấp thông tin cho sinh viên, đưa ra các hướng dẫn, chỉ dẫn về mặt kỹ năng thông tin cho sinh viên. Do đó, vai trò của cán bộ thư viện là hết sức quan trọng

- Thành thạo các kỹ năng tìm kiếm, khai thác, đánh giá, thẩm định, chia sẻ thông tin

- Cung cấp nguồn học liệu đa dạng, phong phú cho giảng viên và sinh viên.

- Sẵn sàng tư vấn, hỗ trợ sinh viên trong khai thác và sử dụng thông tin

- Hiểu rõ chương trình đào tạo, hệ thống môn học và giáo trình học tập của sinh viên

- Phối hợp hiệu quả với giảng viên và hỗ trợ giảng viên trong các hoạt động dạy và học.

Như vậy, phát triển năng lực thông tin cho người học không phải chỉ là trách nhiệm của riêng đội ngũ giảng viên hay cán bộ thư viện. Mỗi bộ phận đóng một vai trò khác nhau và hoạt động xoay quanh yếu tố trung tâm là năng lực thông tin của người học. Tuy vậy, trong 3 nhóm này, có thể nói giảng viên là bộ phận có sự ảnh hưởng trực tiếp với sự hình thành và phát triển năng lực thông tin của sinh viên.

5. Kết luận

Phát triển năng lực thông tin cho sinh viên là một quá trình giáo dục đã được thực hiện phổ biến trên toàn thế giới. Tuy nhiên, sẽ không có một khung lý thuyết hoặc thực hành nào có thể áp dụng hiệu quả được cho mọi đối tượng và trong mọi bối cảnh. Do đó, xác định được đúng nội hàm, mô hình, khung lý thuyết phát triển năng lực thông tin phù hợp với bối cảnh giáo dục, văn hóa học tập tại Việt Nam có ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Theo tiếp cận ở các nước phương Tây, việc phát triển năng lực thông tin cho người học được vận hành trên nền tảng mô hình giáo dục tích cực, giàu tài nguyên học tập, nhất quán ở tất cả các cấp đào tạo. Tuy nhiên, trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, với những đặc thù về kỹ năng học tập, hành vi thông tin (gắn với mô hình học tập thụ động, nguồn học liệu hạn chế, năng lực ngoại ngữ của người học còn thấp), nội hàm về năng lực thông tin cần có những điều chỉnh, cập nhật cho phù hợp. Mục đích của việc phát triển năng lực thông tin cho người học chính là giúp người học phát triển năng lực học tập suốt đời, khả năng thích ứng và làm chủ thế giới thông tin để phục vụ cho các mục tiêu sinh sống, làm việc và học tập một cách hiệu quả.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được tài trợ bởi Đại học Quốc gia Hà Nội trong đề tài mã số QG. 15.47.

Tài liệu tham khảo

- [1] G. Gorman, D. Dorner, Information Literacy Education in Asian Developing Countries: Cultural Factors Affecting Curriculum Development and Programme Delivery, *IFLA Journal*, Vol. 32, No. 4, 2006, pp. 281-293.
- [2] ACRL, Presidential Committee on Information Literacy: Final Report, <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.cfm>, 1989 (accessed on: June 6th, 2018).
- [3] ANZIIL (ed.), Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice, Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, Adelaide, 2004.
- [4] S. Walter, Using Cultural Perspectives to Foster Information Literacy Instruction Across the Curriculum', in Curzon, S & Lampert, L (eds), Proven Strategies for Building an Information Literacy Program, Neal-Schuman, New York, 2007, pp. 55-75.
- [5] UNESCO, Towards Information Literacy Indicators, UNESCO, Paris, 2008.
- [6] S. Campbell, Defining Information Literacy in the 21st Century, World Library and Information Congress: 70th IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina, 22-27 August 2004.
- [7] Z. Wiorogórska, The Important of Information Literacy for Asian Students at European Universities: Outlines, *PAIDEIA*, Vol. 6, No. 1, 2018, pp. 103-112, <https://doi.org/10.33034/PAIDEIA.2018.6.1.103>.
- [8] N. C. Khanh, Vietnamese Students' Learning Styles, Vietnam National University, Hanoi, Hanoi, 2008.
- [9] N. K. Son, Confucianism in the future of Vietnames culture, *Journal of Culture and Arts*, Vol. 2, 2003 (in Vietnamese).
- [10] GW. Fry, Higher Education in Vietnam, in Y. Hirosato & Y. Kitamura (eds), *The Political Economy of Educational Reforms and Capacity Development in Southeast Asia*, Vol. 13, Springer Netherlands, 2009, pp. 237-261.
- [11] D.C. Dang, Some Difficulties in Innovating Teaching Methods in Higher Education, *Innovating Vietnamese Higher Education: International Integration and Challenges*, Da Nang, 2004.
- [12] B. Tomlinson, B. Dat, The contributions of Vietnamese Learners of English to ELT methodology, *Language Teaching Research*, 2004, Vol. 8, No. 2, pp. 199-222, <https://doi.org/10.1191/1362168804lr140oa>
- [13] K. L. Spitzer, M.B. Eisenberg, C.A. Lowe, (eds), *Information Literacy: Essential Skills for the Information Age*, ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University, Syracuse, New York, 1998.
- [14] C. Bruce, *Information Literacy Research*, Australia Academic and Research libraries, Vol. 31, No. 2, 2000, pp. 91-109.
- [15] N. H. Seamans, Student Perception of Information Literacy: Insights for Librarians, *Reference Services Review*, Vol. 30, No. 2, 2002, pp. 112-123.
- [16] C. C. Kuhthau, *Information Skills for An Information Society: A Review of Research*, ERIC Clearinghouse on Information Resources, New York, 1987.
- [17] LearnHigher, *Information Literacy Literature Review*, http://archive.learnhigher.ac.uk/resources/files/Information%20literacy/Information_Literacy-Literature-Review-std.pdf, 2006 (accessed on: June 4th, 2018).
- [18] Landøy, A. Popa, A. Repanovici, *Collaboration in Designing a Pedagogical Approach in Information Literacy*, Springer Nature Switzerland AG, Switzerland, 2019.
- [19] M. Eisenberg, M., R. Berkowitz, *Curriculum Initiative: An Agenda and Strategy for Library Media Programs*, Norwood, N.J., Ablex Pub. Corp, 1988.
- [20] N. I. Gendina, *Information Literacy for Information Culture: Separation for Unity*, Russian Research Results, World Library and Information Congress: 70th IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina, 22-27 August 2004.
- [21] S. Walter, Using Cultural Perspectives to Foster Information Literacy Instruction Across the Curriculum, in S. Curzon & L. Lampert (eds), *Proven Strategies for Building an Information Literacy Program*, Neal-Schuman, New York, 2007, pp. 55-75.

- [22] P. Godwin, The Web 2.0 Challenge to Information Literacy, INFORUM 2007: 13th Conference on Professional Information Resources, Prague, 2007.
- [23] P. Godwin, Information Literacy and Web 2.0: Is It Just Hype?', Program: Electronic Library and Information System, Vol. 43, No. 3, 2009, pp. 264-274.
- [24] K. Tuominen, Information Literacy 2.0, Signum, Vol. 40, No. 5, 2007, pp. 6-12.
- [25] K. Bussert, N. Brown, Information Literacy 2.0: Empowering Students through Personal Engagement, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/3d/00/95.pdf, 2008 (accessed on: June 4th, 2018)..
- [26] S. Spiranec, M. Zorica, Information Literacy 2.0: Hype or Discourse Refinement, Journal of Documentation, Vol. 66, No. 1, 2009, pp. 140-153.
- [27] N. X. Huy, Delivering Information Literacy Programmes in the Context of Network Society and Cross-Cultural Perspectives, World Library and Information Congress: 76th IFLA General Conference and Assembly, Gothenburg, Sweden, 2010.
- [28] S. Counts, K. E. Fisher, Mobile Social Networking as Information Ground: A Case Study, Library & Information Science Research, Vol. 32, 2010, pp. 98-115.
- [29] P. M. Nguyen, C. Terlouw, A. Pilot, Culturally Appropriate Pedagogy: The Case of Group Learning in a Confucian Heritage Culture Context', Intercultural Education, Vol. 17, No. 1, 2006, pp. 1-19.
- [30] D. Parkes, G. Walton, Web 2.0 and Libraries : Impacts, Technologies and Trends, Chandos, Oxford, 2010.
- [31] S. Sanger, N. W. Gleason, Diversity and Inclusion in Global Higher Education: Lessons from Across Asia, Springer, Singapore, 2020, <https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3>.
- [32] M. Castells, The Rise of the Network Society, 2nd edn, Blackwell Publisher, Massachusetts, 2002.
- [33] D. G. Oblinger, J. L. Oblinger (eds), Educating the Net Generation, EDUCAUSE, Washington DC, 2005.
- [34] C. Jones, C. Healing, Graham, Net Generation Students: Agency and Choice and the New Technologies, Journal of Computer Assisted Learning, Vol. 26, 2010, pp. 344-356, <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00370.x>.
- [35] S. Webber, B. Johnston, Assessment for Information Literacy: A Challenge for Lifelong Learning, 2nd International Lifelong Learning Conference, Central Queensland University, Yeppoon, Queensland, 2002.
- [36] Lloyd, Information Literacy: Different Contexts, Different Concepts, Different Truths?', Journal of Librarianship and Information Science, Vol. 37, No. 2, 2005, pp. 82-88.
- [37] N. X. Huy, Developing Information Literacy for Students in Accordance with the Academic Culture at Universities in Viet Nam: Concepts, Framework and Practices, Vietnam National University Press, Hanoi, Vietnam, 2021.