

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN**

PHAN THỦY CHI

**ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC TRONG CÁC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ CỦA VIỆT NAM THÔNG QUA
CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ**

Chuyên ngành : **KINH TẾ VÀ TỔ CHỨC LAO ĐỘNG**

Mã số: **62.31.11.01**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Người hướng dẫn khoa học:

- 1. GS.TS. TỐNG VĂN ĐƯỜNG**
- 2. PGS. TS. BÙI ANH TUẤN**

Hà Nội - 2008

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực và nội dung này chưa từng được ai khác công bố trong bất kỳ một công trình nào khác.

Tác giả luận án

Phan Thủy Chi

MỤC LỤC

Trang phụ bìa	
Lời cam đoan	2
Mục lục	3
Danh mục các chữ viết tắt	4
Danh mục các bảng	5
Danh mục các hình vẽ.....	6
MỞ ĐẦU	7
CHƯƠNG 1: LÝ LUẬN CHUNG VỀ ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ	13
1.1. Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong các trường đại học khối kinh tế...13	
1.2. Các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế trong các trường đại học	45
1.3. Đào tạo và Phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường đại học thông qua các chương trình HTĐTQT	62
CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ	70
2.1. Quá trình hình thành, phát triển và chức năng, nhiệm vụ của các trường đại học khối kinh tế	70
2.2. Thực trạng công tác đào tạo và phát triển trong các trường đại học khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT	85
2.3. Đánh giá chung về ĐTPT đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT trong các trường ĐH khối kinh tế ở Việt Nam.....	120
CHƯƠNG 3: CÁC GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG HIỆU QUẢ CỦA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ ĐỐI VỚI VIỆC ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ	133
3.1. Các quan điểm.....	133
3.2. Các giải pháp.....	145
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	177
TÀI LIỆU THAM KHẢO	180
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

Chữ viết tắt	Nội dung
BBA	Bachelor of Business Administration Cử nhân Quản trị Kinh doanh
CBGV	Cán bộ giảng viên
CBQL	Cán bộ quản lý
ĐH KTQD	Đại học kinh tế quốc dân
ĐHQH HN	Đại học quốc gia Hà Nội
ĐTPT	Đào tạo và phát triển
ĐH	Đại học
DHTC	Du học tại chỗ
EMBA	English Master of Business Administration Thạc sỹ quản trị kinh doanh (Tiếng Anh)
GD	Giáo dục
GV	Giảng viên
GD và ĐT	Giáo dục và đào tạo
HTĐTQT	Hợp tác đào tạo quốc tế
MBA	Master of Business Administration Thạc sỹ quản trị kinh doanh
NCKH	Nghiên cứu khoa học
NNL	Nguồn nhân lực
QTNNL	Quản trị nguồn nhân lực
QTKD	Quản trị Kinh doanh
SAV	Swiss-Ait-Vietnam
Sida	Swedish International Development Cooperation Agency - Tổ chức Phát triển Hợp tác quốc tế Thụy Điển
SITC	Singapore International Training Center - Trung tâm Đào tạo quốc tế – Singapore
TP HCM	Thành phố Hồ Chí Minh
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organsation Tổ chức Văn hóa, Khoa học và Giáo dục Liên hiệp quốc

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1:	Các yêu cầu ĐTPT đối với giảng viên.....	36
Bảng 1.2:	So sánh quan niệm phát triển cán bộ giáo viên cũ và mới.....	38
Bảng 1.3:	Vai trò các bậc đào tạo trên con đường phát triển nghề nghiệp của Giảng viên đại học	43
Bảng 2.1:	So sánh số lượng, chất lượng cán bộ giảng viên của ngành GD đại học Việt Nam năm 1991 và 2005).....	73
Bảng 2.2:	Quy mô và cơ cấu cán bộ giảng dạy của các trường đại học khối kinh tế chủ chốt	78
Bảng 2.3:	Một số chương trình HTĐTQT được tài trợ toàn phần tại Hà Nội và TP HCM.....	94
Bảng 2.4:	Các chương trình HT ĐT được tài trợ một phần hoặc toàn phần tại ĐH KTQD	96
Bảng 2.5:	Số giảng viên được đào tạo tại các chương trình HTĐTQT lớn.....	100
Bảng 2.6:	Mức độ tham gia vào các chương trình HTĐTQT của giảng viên Việt Nam.....	107
Bảng 2.7:	So sánh phương pháp giảng dạy truyền thống và hiện đại	114
Bảng 2.8:	Thực trạng khả năng sử dụng phương pháp giảng dạy hiện đại của giảng viên.....	117
Bảng 3.1:	So sánh đặc điểm của các Chương trình đào tạo Tiên tiến và các Chương trình HTĐTQT	160

DANH MỤC CÁC HÌNH

Hình 1.1:	Mục tiêu của công tác ĐTPT đối với người lao động	24
Hình 1.2:	Các giai đoạn của quá trình học tập	26
Hình 1.3:	Mô hình 3 khía cạnh của công tác ĐTPT.....	33
Hình 1.4:	Mô hình 3 khía cạnh của công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên.....	40
Hình 1.5:	Quá trình chuyển giao công nghệ giữa các đối tác trong chương trình HTĐTQT	63
Hình 3.1:	Phân nhóm giáo viên theo yêu cầu của các chương trình đào tạo quốc tế	153
Hình 3.2.	Ma trận thị trường DHTC.....	162

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Việt Nam đang bước vào kỷ nguyên mới với những vận hội và thách thức mới. Hơn lúc nào hết, sự nghiệp giáo dục có ý nghĩa quan trọng lớn lao đối với sự phát triển của đất nước và đang là vấn đề được xã hội hết sức quan tâm. Để chuẩn bị nguồn nhân lực cho Việt Nam trong thời kỳ mới, thời kỳ hội nhập toàn cầu và cạnh tranh quốc tế, nền giáo dục Việt Nam cần có những cố gắng vượt bậc để đáp ứng được đòi hỏi của xã hội. Định hướng phát triển giáo dục theo hướng tiên tiến, hiện đại, đặc biệt là giáo dục đại học, hướng tới các chuẩn mực quốc tế đã trở thành mục tiêu của toàn ngành cũng như trong từng đơn vị trường đại học. Nhiều thảo luận sôi nổi, đa chiều xung quanh việc xây dựng trường đại học Việt Nam đạt đẳng cấp quốc tế để làm “hoa tiêu” cho hệ thống đại học nước ta và đề án của chính phủ về 9 chương trình đào tạo tiên tiến đã cho thấy sự cần thiết phải vươn tới các chuẩn mực quốc tế của các trường đại học nước ta, nhằm đáp ứng được yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội đất nước.

Các trường đại học ở nước ta, đặc biệt là các trường đại học thuộc khối kinh tế, vốn được hình thành trong nền kinh tế tập trung và hàng chục năm nay đã thực hiện nhiệm vụ đào tạo nhân lực cho cơ chế quản lý kinh tế này. Song trước những thay đổi của xu thế hội nhập, các trường đã, đang từng bước thay đổi và sẽ cần đổi mới tích cực hơn nữa để đáp ứng nhu cầu ngày một tăng về lực lượng các nhà quản trị doanh nghiệp, các nhà quản lý kinh tế có trình độ cao cho đất nước trong công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá và cạnh tranh toàn cầu. Vì vậy, đổi mới và nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên theo định hướng vươn tới các chuẩn mực quốc tế sẽ là yếu tố cốt lõi cho sự chuyển mình của các trường đại học nước ta trong giai đoạn mới.

Với xu hướng rộng mở trong quản lý giáo dục, các chương trình hợp tác đào tạo với nước ngoài đã được phép hoạt động và ngày một phát triển tại Việt Nam như một tất yếu khách quan của hội nhập quốc tế. Các chương trình HTĐTQT này đã và sẽ đem lại những yếu tố mới mẻ cho môi trường giáo dục của Việt Nam. Tuy nhiên, một câu hỏi đặt ra là liệu chúng có đem lại những lợi ích về đào tạo và phát triển nguồn nhân lực cho hệ thống giáo dục của Việt Nam giống như vai trò tạo

những chuyển biến về năng lực lao động cho lao động Việt Nam của đầu tư trực tiếp nước ngoài khi họ du nhập phương thức quản lý và công nghệ tiên tiến vào nước ta? Nếu có, điều đó đã diễn ra thế nào, hiệu quả ra sao và cần làm gì để phát huy tốt hơn lợi ích đó?

Trên cơ sở yêu cầu đó, tác giả đã lựa chọn vấn đề “*Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực của các trường đại học khối Kinh tế Việt Nam thông qua các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế*” làm đề tài nghiên cứu cho luận án tiến sỹ của mình, góp phần giải quyết những vấn đề mới trong đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trước xu thế toàn cầu hóa và hội nhập kinh tế quốc tế hiện nay.

2. Tính hình nghiên cứu

Mang tính giao thoa giữa hai lĩnh vực ĐTPT và HTĐTQT, đề tài này còn đang khá mới mẻ trong nghiên cứu hiện nay. Mặc dù có một số đề tài nghiên cứu của các nhà khoa học đề cập đến công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giáo viên song chưa thực sự có đề tài nào đề cập trực diện đến vấn đề mà tác giả nghiên cứu. Trong đó, nổi bật có một số công trình nghiên cứu sau :

- PGS.TS Phạm Thành Nghị chủ trì đề tài cấp Bộ “Nghiên cứu việc bồi dưỡng cán bộ giảng dạy đại học và giáo viên dạy nghề” đã chỉ ra những yếu kém và thiếu hụt về phương pháp sư phạm trong công tác đào tạo , bồi dưỡng giáo viên vào những năm 90 của thế kỷ trước.

- Đề tài cấp Bộ B2003-38-72 “Tăng cường công tác đào tạo, bồi dưỡng cán bộ viên chức trường đại học kinh tế quốc dân trong quá trình xây dựng trường trọng điểm quốc gia” chỉ ra những yêu cầu mới đối với người giảng viên trong thời đại mới.

- ThS.Trương Thu Hà, với đề tài “Hoàn thiện công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên tại trường đại học khoa học xã hội và nhân văn, Đại học quốc gia Hà Nội” đã tiến hành khảo sát thực trạng công tác đào tạo, phát triển đội ngũ giảng viên của trường trong giai đoạn 2001-2006. Đồng thời, chỉ ra được những nội dung của công tác đào tạo, phát triển đối với giảng viên của Đại học quốc gia. Đây cũng là những nội dung khá thích hợp đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên đại học nói chung.

- Đề tài cấp Bộ B2002-38-38 “Hợp tác quốc tế trong lĩnh vực Đào tạo về Kinh tế và Quản trị Kinh doanh tại Đại học Kinh tế Quốc dân: Thực trạng và Giải

pháp” đã đề cập đến tình hình thực hiện các chương trình HTĐTQT của trường đại học đầu ngành về đào tạo cán bộ quản lý và kinh tế. Đề tài cũng đề cập đến tác động của các chương trình HTĐTQT tới việc nâng cao năng lực mọi mặt của nhà trường trong đó có năng lực của đội ngũ giảng viên.

- Một nghiên cứu khác về “Đổi mới tổ chức và quản lý hoạt động hợp tác quốc tế phục vụ đào tạo và thực tiễn” (đề tài cấp Bộ B2003.38.73) cũng đề cập đến các vấn đề về mô hình quản lý hoạt động HTĐTQT.

Như vậy, tuy đã có một số nghiên cứu đề cập đến công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên của các trường đại học hay vấn đề quản lý hoạt động HTĐTQT, nhưng chưa có một nghiên cứu nào xem xét một cách hệ thống mối liên hệ giữa hai lĩnh vực này: HTĐTQT với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên.

Đối với các tài liệu nghiên cứu của nước ngoài, các nhà nghiên cứu đã bước đầu đề cập đến tác động tích cực và có ý nghĩa chiến lược của các chương trình HTĐTQT đối với công tác phát triển đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của trong ngành giáo dục, hay vai trò của hợp tác đào tạo quốc tế như một biện pháp để rút ngắn khoảng cách trong giáo dục đại học giữa các nước phát triển và các nước đang phát triển. Các báo cáo về vai trò tích cực của HTĐTQT được đăng tải trong các thông tin của Bộ Giáo dục của các nước phát triển và đang phát triển. Họ xem đó như một biện pháp phát triển và đa dạng hóa giáo dục trong nước [72], [73].

Tóm lại, xét một cách tổng thể, đã có nhiều nghiên cứu hoặc báo cáo khẳng định ý nghĩa và tầm quan trọng của HTĐTQT trong đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, một yếu tố đầu vào quan trọng để đẩy mạnh tăng trưởng và phát triển kinh tế đối với các nước đặc biệt là các nước đang phát triển. Tuy nhiên, những nghiên cứu và báo cáo đó mới chỉ tiếp cận ở góc độ đánh giá bên ngoài, chưa thực sự trở thành nghiên cứu chuyên sâu về vấn đề quan trọng này. Nhận thức rõ điều đó, luận án kế thừa những thành tựu nghiên cứu đã đạt được đồng thời luận giải chuyên sâu về vấn đề “Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực của các trường đại học khối Kinh tế Việt Nam thông qua các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế”.

3. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

Trên cơ sở luận giải những cơ sở lý luận về ĐTPT nguồn nhân lực của các trường đại học khối Kinh tế Việt Nam thông qua các chương trình HTĐTQT, đánh giá thực trạng ĐTPT đội ngũ giảng viên qua các chương trình này thời gian qua, luận án tập trung luận giải và xây dựng một hệ thống các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả khai thác các chương trình HTĐTQT trong ĐTPT nguồn nhân lực chất lượng cao cho các trường đại học, trước hết là trong lĩnh vực kinh tế.

Để hoàn thành mục đích nghiên cứu đó, luận án có nhiệm vụ luận giải các vấn đề sau:

1. Hệ thống hóa các lý luận cơ bản về vấn đề ĐTPT nguồn nhân lực cho các trường đại học khối kinh tế của Việt Nam thông qua các chương trình HTĐTQT, các yêu cầu đặt ra đối với công tác đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên - lực lượng chủ chốt của nguồn nhân lực trong các trường đại học khối kinh tế trước những yêu cầu mới của thời kỳ hội nhập.

2. Tổng hợp và khái quát hóa một số mô hình của các chương trình HTĐTQT, những tác động của chúng đối với công tác đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên.

3. Phân tích thực trạng các hoạt động đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên – lực lượng chủ chốt của nguồn nhân lực của các trường đại học, thông qua các chương trình HTĐTQT

4. Đề xuất các giải pháp nhằm khai thác và phát huy hiệu quả các chương trình HTĐTQT đối với công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên, qua đó nâng cao năng lực toàn diện cho đội ngũ giảng viên phục vụ công tác đào tạo trong các trường đại học khối kinh tế.

4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

Đề tài nghiên cứu của luận án “Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực cho các trường đại học khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT” có phạm vi nghiên cứu cụ thể như sau:

- Dù đề cập đến vấn đề đào tạo và phát triển *nguồn nhân lực* của các trường đại học kinh tế, đối tượng nghiên cứu chính của luận án sẽ chỉ tập trung vào đội ngũ giảng viên – lực lượng chủ chốt của nguồn nhân lực trong các trường đại học;

- Luận án đề cập đến các chương trình HTĐTQT trong các trường đại học

khối kinh tế. Do sự phân bố các chương trình HTĐTQT ở các trường đại học kinh tế trải rộng từ Bắc vào Nam, cho nên tác giả sẽ chỉ tập trung vào nghiên cứu nhân mạnh trong phạm vi khối các trường đại học Kinh tế, không tính đến các khoa kinh tế của các trường đại học khác. Về thời gian, luận án tập trung trong khoảng thời gian từ đầu những năm 1990 đến nay, kể từ khi xuất hiện các chương trình HTĐTQT tại Việt Nam;

- Ngoài ra, trong khi nghiên cứu về tác động của các chương trình HTĐTQT tới công tác đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên, luận án sẽ chú trọng nhiều hơn vào khía cạnh định tính nhằm đưa ra các đề xuất mang tính chính sách đối với công tác đào tạo và phát triển đội ngũ của các trường hơn là chú ý đến việc thống kê đầy đủ kết quả đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT. Điều này xuất phát từ hai lí do: (i) thực tế khách quan về sự hạn chế của công tác thống kê, và (ii) mục tiêu chính của nghiên cứu sẽ ít bị ảnh hưởng bởi sự không đầy đủ của các số liệu thống kê. Do vậy, những phân tích trong luận án chủ yếu dựa vào các số liệu của hai trường kinh tế trọng điểm là ĐH KTQD và ĐH Kinh tế TP HCM, với số lượng các chương trình HTĐTQT chiếm tới hơn 80% số các chương trình HTĐTQT của các trường đại học kinh tế với các chương trình HTĐTQT có quy mô lớn nhất. Tuy nhiên, luận án vẫn sử dụng số liệu của một số trường đại học kinh tế khác cùng các chương trình HTĐTQT về kinh tế trong các trường đại học không thuộc khối kinh tế khi cần, nhằm diễn tả bức tranh chung về các chương trình HTĐTQT ở nước ta hiện nay.

5. Phương pháp nghiên cứu

Ngoài những phương pháp nghiên cứu chung của Khoa học kinh tế như phương pháp biện chứng duy vật, trừu tượng hóa khoa học, phương pháp kết hợp lịch sử và logic, luận án sử dụng các phương pháp thống kê so sánh và phân tích thực trạng công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực và hợp tác đào tạo quốc tế của các trường đại học khối Kinh tế Việt Nam. Một cuộc điều tra kết hợp với phỏng vấn sâu cũng được tiến hành đối với các giảng viên đã làm việc trong các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế, để đánh giá mức độ tác động của các chương trình này đến năng lực của đội ngũ giảng viên và tìm hiểu những yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của quá trình ĐTPT đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT.

6. Đóng góp mới của luận án

Là một đề tài nghiên cứu mang tính hệ thống về một vấn đề khá mới mẻ, luận án có những đóng góp cả về lý luận và thực tiễn

- *Về lý luận :*

+ Luận án đã nghiên cứu một cách hệ thống các vấn đề lý luận về đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong các trường thuộc khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT. Qua đó, góp phần tạo nền tảng lý luận cho vấn đề đào tạo nguồn nhân lực thông qua các chương trình HTĐTQT nói chung của đất nước

+ Luận án đã xây dựng tương đối hoàn chỉnh một hệ thống phương hướng và giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo và phát triển nguồn nhân lực qua các chương trình HTĐTQT

- *Về thực tiễn*

+ Qua khảo sát, luận án đã xem xét và đánh giá tổng thể bức tranh đào tạo và phát triển nguồn nhân lực của các trường khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT cũng như nguyên nhân và những vấn đề đặt ra đối với thực trạng đó.

+ Kết quả nghiên cứu của luận án sẽ là tài liệu tham khảo bổ ích cho các nhà quản lý trong việc xây dựng các chính sách đào tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao.

7. Kết cấu nội dung của luận án

Ngoài phần Mở đầu và Kết luận, phụ lục và tài liệu tham khảo, kết cấu của luận án gồm 3 chương, tiết

Chương 1: Lý luận chung về đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong các trường đại học khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT.

Chương 2: Thực trạng, nguyên nhân thực trạng và những vấn đề đặt ra đối với công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong các trường đại học khối kinh tế thông qua các chương trình HTĐTQT.

Chương 3: Đề xuất các phương hướng, giải pháp và kiến nghị nhằm nâng cao hiệu quả khai thác các chương trình HTĐTQT trong đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên ở các trường đại học khối kinh tế.

Chương 1

LÝ LUẬN CHUNG VỀ ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ

1.1. ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ

1.1.1. Khái niệm nguồn nhân lực trong tổ chức, vai trò và nhiệm vụ người giảng viên trong các trường đại học

1.1.1.1. Nguồn nhân lực trong tổ chức

Nguồn nhân lực (NNL)- hay còn được gọi là "*nguồn lực con người*" được hiểu ở tầm vĩ mô là một nguồn lực đầu vào quan trọng cho sự phát triển của đất nước.

Khái niệm "nguồn nhân lực" (*Human resources*) được sử dụng nhiều hơn vào thập kỷ 60 của thế kỷ XX ở nhiều nước phương Tây và ở một số nước châu Á, khi khoa học "*quản trị nguồn nhân lực*" phát triển. Hiện nay khái niệm này được sử dụng khá rộng rãi để chỉ vai trò và vị trí con người trong sự phát triển kinh tế, xã hội. Ở nước ta, khái niệm "nguồn nhân lực" được nhắc đến nhiều kể từ đầu thập kỷ 90 của thế kỷ XX. Tuy nhiên, cho đến nay, chưa có tài liệu chính thức nào đưa ra định nghĩa "nguồn nhân lực", mặc dù có nhiều nghiên cứu và bài viết về nguồn lực con người, về tài nguyên con người [21]. Nguồn nhân lực (NNL) là yếu tố quan trọng hàng đầu trong lực lượng sản xuất. Với vai trò quyết định sự vận động và phát triển của lực lượng sản xuất, nguồn nhân lực quyết định sự phát triển và tiến bộ của toàn xã hội. Trong các lý thuyết về "vốn", về "tăng trưởng", thì NNL đều được coi là yếu tố hàng đầu, đảm bảo cho sự phát triển sản xuất và dịch vụ. Có nhiều cách tiếp cận khái niệm NNL dưới nhiều góc độ khác nhau.

Theo cách tiếp cận của Liên hợp quốc, nguồn nhân lực là tất cả kiến thức, kỹ năng và năng lực của con người có liên quan đến sự phát triển xã hội. Với cách nhìn này, NNL được xem xét ở phương diện chất lượng, vai trò và sức mạnh của con người đối với sự phát triển của xã hội. [21]

Theo đề tài khoa học - công nghệ cấp nhà nước mang mã số KX - 07: "Con người Việt Nam - mục tiêu và động lực của sự phát triển kinh tế - xã hội" do GS.TSKH Phạm Minh Hạc chủ trì, nguồn nhân lực được quan niệm là số dân và chất lượng con người bao gồm: thể chất, tinh thần, sức khỏe, trí tuệ, năng lực và phẩm chất [17].

Nguyên Thủ tướng Phan Văn Khải khẳng định: "Nguồn nhân lực con người bao gồm cả sức lao động, trí tuệ và tinh thần gắn với truyền thống của dân tộc ta". [22]

Như vậy, các quan niệm về nguồn nhân lực tuy khác nhau ở cách tiếp cận nhưng đều có điểm chung khi cho rằng đó là khái niệm về số dân cư, cơ cấu dân cư và chất lượng dân cư của một đất nước với tất cả các đặc điểm về thể chất, tinh thần, sức khỏe, trí tuệ, năng lực, phẩm chất và lịch sử của dân tộc đó.

Từ quan niệm chung đó có thể thấy, NNL của một tổ chức được hình thành trên cơ sở các cá nhân có vai trò khác nhau và được liên kết lại bởi mục tiêu của tổ chức [12].

Với cách hiểu như vậy, NNL trong một tổ chức sẽ bao gồm các mặt cơ bản sau:

* Về số lượng của nhân viên trong tổ chức:

Thể hiện quy mô của tổ chức, số lượng nhân viên càng đông, quy mô tổ chức càng lớn và ngược lại số lượng ít, quy mô tổ chức nhỏ.

* Về cơ cấu nhân viên trong tổ chức:

Thể hiện tính đa dạng cơ cấu nhân viên trong tổ chức qua trình độ, độ tuổi, giới tính, học hàm, học vị của nhân viên. Tính đa dạng cơ cấu ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng và sức mạnh của NNL trong tổ chức.

* Về chất lượng nhân viên trong tổ chức:

Chất lượng nhân viên được hiểu là năng lực của họ trong công việc và cuộc sống. Năng lực của nhân viên thông thường được đánh giá qua các tiêu chí sau: Trí lực, thể lực và đạo đức.

+ Trí lực : là tất cả những gì thuộc về trí tuệ, tinh thần, năng lực chuyên môn, khả năng sử dụng chuyên môn trong công việc, giá trị và phẩm chất của nhân viên trong tổ chức.

+ Thể lực: là sức khỏe, là thể chất, là sức chịu đựng áp lực công việc, và cách xử lý sự căng thẳng trong công việc của nhân viên.

+ Đạo đức: là một phạm trù thể hiện tư tưởng, tình cảm, lối sống, thái độ và phong cách đối xử với đồng nghiệp trong tổ chức, với mọi người trong xã hội bao hàm cả quan niệm về nhân dân và về đất nước mình.

* Về các mối quan hệ, tác động qua lại:

Các mối quan hệ tác động qua lại giữa các cá nhân với cá nhân, giữa các nhóm, tổ với nhau trong tổ chức tạo ra sức mạnh tổng hợp cho tổ chức cũng như cho bản thân họ.

Nguồn nhân lực trong tổ chức có sự khác biệt về chất so với các nguồn lực khác mà suy cho cùng là do bản chất và những đặc trưng về tâm sinh lý, năng lực làm việc của con người quyết định. Vì vậy, quản lý NNL của tổ chức là một công tác phức tạp và rất quan trọng, trong đó vấn đề đào tạo và phát triển NNL là một hoạt động tất yếu vừa có ý nghĩa trước mắt vừa mang tính chiến lược lâu dài.

NNL trong tổ chức một mặt là động lực thúc đẩy sự phát triển của tổ chức, mặt khác, NNL cũng là mục tiêu của chính sự phát triển tổ chức. Hay nói cách khác sự phát triển của tổ chức cũng nhằm phục vụ lợi ích và tạo điều kiện phát triển cho nguồn nhân lực. Do đó, giữa tổ chức và NNL trong tổ chức phải có một mối liên hệ ràng buộc chặt chẽ để cùng nhau phát triển bền vững trong sự phát triển chung của xã hội.

Sức mạnh của NNL trong tổ chức biểu hiện tập trung ở chất lượng của nhân viên trong tổ chức với ba tiêu thức đánh giá : Trí lực, thể lực và đạo đức. Đây chính là sự kết hợp thống nhất giữa sức mạnh vật chất và sức mạnh tinh thần của mỗi cá nhân trong tổ chức, trong đó trí lực có vai trò đặc biệt quan trọng, là nền tảng sức mạnh của mỗi tổ chức. Tuy nhiên trí lực và thể lực chỉ có thể tạo ra sức mạnh thúc đẩy sự phát triển của tổ chức, khi chủ nhân của nó là những con người có phẩm chất đạo đức tốt. Đạo đức là yếu tố tất yếu trong yêu cầu đời sống con người, có vai trò lớn về tinh thần trong sự phát triển của tổ chức. Sự suy thoái về đạo đức sẽ dẫn đến sự suy thoái về chất lượng NNL trong tổ chức, dẫn đến sự suy thoái của tổ chức và cuối cùng có thể dẫn đến sự sụp đổ của một tổ chức. Vì vậy, khi xem xét sức mạnh NNL của tổ chức, phải xem xét một cách toàn diện cả ba mặt trí lực, thể lực và đạo đức của NNL trong tổ chức đó.

Ngày nay, vấn đề "Phát triển tài nguyên con người" (*Human Resources Development*) được thế giới xác định là vấn đề quan trọng nhất trong sự phát triển. Nó vừa có tính chất "mục đích" vừa có tính chất "phương tiện". Phát triển để phục vụ cho chính con người và NNL cũng là yếu tố sản xuất có tính chất quyết định nhất để phát triển kinh tế xã hội nói chung [34].

Để xã hội phát triển đạt kết quả cao, cần phải dựa vào 04 yếu tố cơ bản cần thiết cho tăng trưởng và phát triển kinh tế : Tài nguyên thiên nhiên, nguồn vốn, kỹ thuật công nghệ và NNL. Đặc biệt, đối với nước ta, một nước có xuất phát điểm thấp, tài nguyên thiên nhiên mặc dù đa dạng, nhưng trữ lượng ít; nguồn vốn hạn hẹp; kỹ thuật và công nghệ lạc hậu, việc xây dựng NNL có chất lượng cao là một lợi thế so sánh tương đối của đất nước hiện nay. Chính vì thế, yếu tố con người trong công cuộc xây dựng đất nước cần được xem là yếu tố phát triển quan trọng nhất. Đào tạo và phát triển NNL có chất lượng cao trong các tổ chức hiện nay ở nước ta phải là một vấn đề chiến lược phát triển ưu tiên trong công cuộc hiện đại hoá - công nghiệp hoá đất nước.

Đào tạo và phát triển NNL trong các trường đại học có tầm quan trọng đặc biệt bởi trước hết, chính NNL của các trường đại học mà nòng cốt là đội ngũ giảng viên, là nhân tố quan trọng hàng đầu quyết định chất lượng của đội ngũ sinh viên – lực lượng lao động trí thức trong nguồn nhân lực của đất nước.

1.1.1.2. *Đội ngũ giảng viên - lực lượng chủ chốt trong NNL của các trường đại học*

Trong các trường đại học, NNL được hiểu là những người tham gia vào quá trình đào tạo và phục vụ đào tạo bao gồm : Đội ngũ giảng viên, đội ngũ quản lý các cấp và đội ngũ những người phục vụ cho quá trình đào tạo cùng tất cả những kiến thức chuyên môn, những kỹ năng, năng lực, phẩm chất đạo đức và sức khỏe của họ. Họ chính là những người quyết định chất lượng đào tạo của một trường đại học, quyết định sự phát triển và tồn tại bền vững trong một trường đại học. Ngược lại, sự phát triển của trường đại học, nơi họ phục vụ, sẽ tạo đà cho sự phát triển chung của NNL trong các trường đại học trên phạm vi cả nước.

Với đặc thù tổ chức tiến hành các hoạt động đào tạo chuyên môn bậc cao, đáp ứng nhu cầu của những học viên muốn được học tập nâng cao trình độ, đội

ngũ giảng viên trong các trường đại học đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong việc tạo nên uy tín, hình ảnh của trường. Chất lượng đào tạo của một trường đại học trước hết phụ thuộc vào đội ngũ giảng viên – “cỗ máy cái”, lực lượng lao động chủ chốt của nhà trường.

Trong khuôn khổ của luận án này, tác giả sẽ tập trung vào nghiên cứu các vấn đề liên quan đến công tác đào tạo, phát triển đội ngũ giảng viên – lực lượng chủ chốt của NNL trong các trường đại học. Đội ngũ cán bộ công nhân viên trong nhà trường cũng là một bộ phận khăng khít với đội ngũ giảng viên và là một bộ phận không thể thiếu của NNL trong trường đại học. Tuy nhiên, với những đặc thù riêng, đối tượng nghiên cứu này thích hợp với các đề tài nghiên cứu ở góc độ tiếp cận khác. Vì vậy, trong phần tiếp theo của luận án này, khi nói đến NNL của trường đại học, tác giả chỉ đề cập đến đội ngũ giảng viên – lực lượng chủ chốt trong nguồn nhân lực.

Khái niệm về giảng viên đại học

Định nghĩa giảng viên được tiếp cận ở nhiều góc độ khác nhau.

Theo Luật Giáo dục được Quốc hội thông qua ngày 14/06/2005 thì "Nhà giáo là người làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục trong nhà trường, cơ sở giáo dục khác. Nhà giáo giảng dạy ở cơ sở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục nghề nghiệp gọi là giáo viên, ở cơ sở giáo dục ĐH gọi là giảng viên" [37].

Ở góc độ vai trò, nhiệm vụ, giảng viên cũng có thể được hiểu là người trực tiếp tham gia vào hệ thống giáo dục ĐH với vai trò truyền đạt và hướng dẫn.

Nếu nhìn từ một góc độ khác, cụ thể, dễ hiểu và phổ biến hơn, thì trong các trường ĐH, "giảng viên là những người làm công tác giảng dạy (lý thuyết và thực hành) được hiệu trưởng công nhận chức vụ và phân công công tác giảng dạy hoặc những cán bộ khoa học kỹ thuật làm việc trong hay ngoài trường, tham gia giảng dạy theo chế độ kiêm nhiệm "[36].

Nhìn từ giác độ công chức nhà nước, đối với các trường công lập, *giảng viên là viên chức chuyên môn đảm nhiệm việc giảng dạy và đào tạo ở bậc đại học, cao đẳng thuộc một chuyên ngành đào tạo của trường đại học và cao đẳng* [1].

Vai trò, nhiệm vụ của người giảng viên

Theo các văn bản quy phạm pháp luật, vai trò và nhiệm vụ của giảng viên được xem xét trên hai phương diện.

* **Giảng viên, với tư cách là một bộ phận của những nhà giáo** phải thực hiện những nhiệm vụ được quy định cho nhà giáo nói chung. Theo Điều 72 Luật giáo dục 2005, nhà giáo có những nhiệm vụ sau đây:

- Giáo dục, giảng dạy theo mục tiêu, nguyên lý giáo dục, thực hiện đầy đủ và có chất lượng chương trình giáo dục;

- Gương mẫu thực hiện nghĩa vụ công dân, các quy định của pháp luật và điều lệ nhà trường;

- Giữ gìn phẩm chất, uy tín, danh dự của nhà giáo; tôn trọng nhân cách của người học, đối xử công bằng với người học, bảo vệ các quyền, lợi ích chính đáng của người học;

- Không ngừng học tập, rèn luyện để nâng cao phẩm chất đạo đức, trình độ chính trị, chuyên môn, nghiệp vụ, đổi mới phương pháp giảng dạy, nêu gương tốt cho người học;

- Các nhiệm vụ khác theo quy định của pháp luật;

* **Giảng viên với tư cách là người làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục trong các cơ sở giáo dục ĐH - một loại hình cơ sở giáo dục đặc biệt** có những nhiệm vụ riêng được quy định trong tiêu chuẩn ngạch giảng viên.

Tiêu chuẩn chung các ngạch công chức chuyên ngành giáo dục và đào tạo ban hành kèm theo Quyết định số 202/TCCP - VC ngày 08/06/1994 của Ban tổ chức - cán bộ Chính phủ bao gồm:

- Giảng dạy được phân giáo trình hay giáo trình môn học được phân công.

- Tham gia hướng dẫn và đánh giá, chấm luận văn, đề án tốt nghiệp ĐH hoặc CĐ.

- Soạn bài giảng, biên soạn tài liệu tham khảo môn học được phân công đảm nhiệm.

- Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học, chủ yếu ở cấp khoa hoặc trường.

- Thực hiện đầy đủ các quy định về chuyên môn và nghiệp vụ theo quy chế các trường ĐH.

- Tham gia quản lý đào tạo (nếu có yêu cầu): chủ nhiệm lớp, chỉ đạo thực tập.

Với những thay đổi nhanh chóng của công nghệ thông tin và những yêu cầu của thời đại mới, thời đại kinh tế trí thức, vị trí trung tâm trong quá trình dạy - học đang chuyển từ người thầy sang người học, nhằm đào tạo thế hệ cán bộ tương lai năng động, sáng tạo, tự học, tự phát hiện và thích nghi. Người thầy đóng vai trò thiết kế nội dung và người hướng dẫn người học.

Nền giáo dục hiện đại đòi hỏi phá vỡ tính duy nhất và độc tôn về nguồn tri thức của người thầy trong nhà trường truyền thống. Ngoài vai trò giảng dạy, người thầy đang được đòi hỏi phải tham gia vào các hoạt động nghiên cứu, phát triển, tổ chức quản lý và phục vụ xã hội và luôn phải tự bồi dưỡng để phát triển [31].

Theo UNESCO, trong nền giáo dục hiện đại, vai trò của người giáo viên đã có thay đổi theo các phương hướng lớn sau đây [32]:

- Đảm nhiệm nhiều chức năng khác hơn so với trước, có trách nhiệm nặng hơn trong công việc lựa chọn nội dung dạy học và giáo dục.

- Chuyển mạnh từ truyền thụ tri thức sang tổ chức việc học tập của học sinh, sử dụng đến mức tối đa những nguồn tri thức trong xã hội.

- Coi trọng hơn việc cá biệt hoá trong học tập, thay đổi tính chất trong quan hệ thầy trò.

- Yêu cầu sử dụng rộng rãi hơn trong những phương tiện dạy học hiện đại do đó yêu cầu trang bị thêm các kiến thức, kỹ năng cần thiết.

- Yêu cầu hợp tác rộng rãi và chặt chẽ hơn với các giáo viên cùng trường, thay đổi cấu trúc trong mối quan hệ giữa các giáo viên với nhau.

- Yêu cầu thắt chặt hơn mối quan hệ với cha mẹ học sinh và cộng đồng góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống.

- Yêu cầu giáo viên tham gia các hoạt động rộng rãi trong và ngoài nhà trường.

- Giảm bớt và thay đổi kiểu uy tín truyền thống trong quan hệ với học sinh, nhất là đối với học sinh đã trưởng thành và cha mẹ học sinh.

Trong các trường ĐH, giảng viên là bộ phận quan trọng của đội ngũ cán bộ, công chức, viên chức. Đó là lực lượng lao động trực tiếp tham gia vào quá

trình đào tạo. Chất lượng giảng dạy của giảng viên là một trong những nhân tố hàng đầu quyết định chất lượng của sinh viên ra trường qua những kiến thức và kỹ năng về nghề nghiệp mà sinh viên được học.

Ở tầm vĩ mô, vai trò của giảng viên trong các trường ĐH được thể hiện như sau:

Giảng viên tham gia đào tạo nguồn lực con người, tạo ra lực lượng lao động mới, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao về chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu của xã hội. Nguồn nhân lực chất lượng cao chính là động lực phát triển của xã hội.

Vai trò của giảng viên còn được thể hiện ở việc góp phần nâng cao dân trí, bồi dưỡng nhân tài cho đất nước, tạo ra lớp trí thức tài năng thông qua việc truyền đạt những kiến thức tiên tiến của văn minh nhân loại. Tất cả những trí thức ấy sẽ góp phần xây dựng đất nước, nâng cao nội lực của quốc gia tạo nên vị thế cao của đất nước trên trường quốc tế.

Giảng viên có vai trò góp phần nâng cao tiềm lực khoa học công nghệ quốc gia thông qua hoạt động nghiên cứu cơ bản, nghiên cứu triển khai. Đảm nhận vai trò này, giảng viên đã, đang và sẽ góp phần nâng cao năng lực khoa học công nghệ quốc gia.

Trong quá trình hội nhập với nền văn hóa các nước trong khu vực và thế giới, vai trò của giảng viên ĐH là xây dựng, bảo tồn và phát triển văn hoá Việt Nam tiên tiến, đậm đà bản sắc dân tộc đồng thời tiếp thu tinh hoa văn hoá của nhân loại. Là một bộ phận của trí thức dân tộc - những trí thức có trình độ học vấn và vốn hiểu biết xã hội sâu rộng, có óc phân tích, phê bình sâu sắc, giảng viên có cơ sở để đảm nhận tốt vai trò này. Đặc biệt trong giai đoạn hiện nay, khi sự tác động của các ấn phẩm độc hại, các luồng tư tưởng phi văn hóa thì vai trò của giảng viên càng được thể hiện rõ nét.

Giảng viên là những người có kiến thức và vốn hiểu biết sâu rộng trong lĩnh vực chuyên môn. Lực lượng giảng viên ở tất cả các trường ĐH vì vậy đã trở thành đại diện tiêu biểu cho hầu hết các ngành khoa học hiện có của quốc gia.

Giảng viên ĐH vừa là nhà giáo vừa là nhà khoa học. Họ hội tụ đủ cả năng lực, phẩm chất của nhà giáo lẫn nhà khoa học. Họ vừa giảng dạy, vừa tham gia NCKH. Trí thức giáo dục đại học là một bộ phận đặc thù của trí thức Việt Nam.

Đó là những cán bộ giảng dạy, cán bộ nghiên cứu, cán bộ quản lý tham gia trực tiếp vào quá trình GDDH nhằm đào tạo NNL có trình độ cao, bồi dưỡng và phát triển nhân tài cho đất nước.

Như vậy, giảng viên đại học phải là lực lượng trí thức tinh hoa trong nguồn nhân lực của đất nước, đóng vai trò là “máy cái” để sản sinh ra NNL chất lượng cao cho công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Đội ngũ giảng viên hùng hậu về số lượng và có trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cao là điều kiện quan trọng trong nâng cao chất lượng giảng dạy ở các trường đại học.

Các yêu cầu đối với giảng viên

Để hoàn thành được vai trò, nhiệm vụ của mình, người giảng viên cần có những năng lực nhất định. Có nhiều khái niệm về năng lực của NNL.

Theo từ điển tiếng Anh : "*Năng lực là sản phẩm của nhiều khả năng được nhân lên bởi đào tạo và các cơ hội*".

Theo các nhà quản trị kinh doanh: "*Năng lực là những thuộc tính về tâm lý của cá nhân giúp cho việc con người lĩnh hội một lĩnh vực kiến thức nào đó được dễ dàng và nếu họ hoạt động trong lĩnh vực đó thì sẽ đạt được kết quả cao*" [15].

Xem xét một cách tổng hợp, năng lực là tập hợp các kỹ năng, kiến thức, hành vi và thái độ mà các cá nhân sử dụng nhằm đạt được các mục tiêu công việc của tổ chức đề ra. Cũng theo quan điểm trên, năng lực, một mặt mang tính di truyền, một mặt được hình thành, thể hiện và hoàn thiện trong hoạt động.

Đối với đội ngũ giảng viên, trình độ và năng lực của họ một mặt có thể được đánh giá thông qua học hàm, học vị (đây là những danh hiệu được xã hội công nhận thông qua thành tích hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học), một mặt, để chính xác hơn, phải đánh giá thông qua chất lượng hoạt động thực tiễn của họ trong môi trường giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

Những yêu cầu cụ thể đối với giảng viên đại học được quy định theo tiêu chuẩn ngạch giảng viên trong Tiêu chuẩn chung các ngạch công chức chuyên ngành giáo dục và đào tạo ban hành kèm theo quyết định số 202/TCCP- VC ngày 08/06/1994 của ban Tổ chức - cán bộ Chính phủ. Trong đó, giảng viên được phân

chia thành ba ngạch: giảng viên, giảng viên chính và giảng viên cao cấp. Mỗi ngạch lại có những tiêu chuẩn hay yêu cầu về trình độ riêng.

Đối với giảng viên, viên chức chuyên môn đảm nhiệm việc giảng dạy và đào tạo ở bậc đại học, cao đẳng thuộc một chuyên ngành đào tạo của trường đại học hoặc cao đẳng, yêu cầu về trình độ bao gồm :

- + Có bằng cử nhân trở lên
- + Đã qua thời gian tập sự giảng viên theo quy định hiện hành
- + Có ít nhất hai chứng chỉ bồi dưỡng sau đại học : chương trình chính trị, triết học nâng cao cho nghiên cứu sinh và cao học và chứng chỉ những vấn đề cơ bản về tâm lý học và lý luận dạy học ở bậc đại học.

+ Sử dụng được một ngoại ngữ trong chuyên môn ở trình độ B

Giảng viên chính là viên chức chuyên môn đảm nhiệm vai trò chủ chốt trong giảng dạy và đào tạo bậc đại học và sau đại học thuộc một chuyên ngành đào tạo của trường đại học. Tiêu chuẩn để công nhận là một giảng viên chính bao gồm:

- + Có bằng thạc sỹ trở lên
- + Có thâm niên ở ngạch giảng viên ít nhất là 9 năm.
- + Sử dụng được một ngoại ngữ trong chuyên môn ở trình độ C
- + Có đề án hoặc công trình sáng tạo được cấp khoa và trường công nhận và được áp dụng có kết quả trong công việc.

Giảng viên cao cấp là viên chức có chuyên môn cao nhất đảm nhiệm vai trò chủ trì, tổ chức chỉ đạo, thực hiện giảng dạy và đào tạo bậc đại học và sau đại học, chuyên trách giảng dạy về một chuyên ngành đào tạo ở trường đại học. Đây là đội ngũ nòng cốt trong quá trình giảng dạy, giữ vai trò chủ đạo trong công tác chuyên môn và đảm nhiệm các công việc đòi hỏi có chuyên môn và nghiệp vụ cao, chủ trì các hoạt động khoa học, là tiêu biểu cho phương hướng phát triển mới của bộ môn. Yêu cầu với giảng viên cao cấp bao gồm :

- + Có bằng tiến sỹ về chuyên ngành đào tạo
- + Là giảng viên chính có thâm niên giảng dạy ở ngạch tối thiểu là 6 năm.
- + Có trình độ lý luận chính trị cao cấp
- + Sử dụng được hai ngoại ngữ để phục vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học và

giao tiếp quốc tế (ngoại ngữ thứ nhất tương đương với trình độ C, ngoại ngữ thứ hai tương đương với trình độ B)

+ Có tối thiểu ba (03) công trình khoa học sáng tạo được Hội đồng khoa học trường đại học hoặc chuyên ngành công nhận và đưa vào áp dụng có hiệu quả.

1.1.2. Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong các trường đại học

1.1.2.2. Khái niệm Đào tạo và Phát triển (ĐTPT) nguồn nhân lực trong tổ chức

Đào tạo và Phát triển (ĐTPT) là một bộ phận quan trọng của công tác Quản trị nguồn nhân lực (NNL) trong tổ chức. Cùng với các bộ phận khác, ĐTPT phải đóng góp vào mục tiêu chung của công tác Quản trị NNL trong tổ chức là đảm bảo nguồn nhân lực đáp ứng đủ yêu cầu về số lượng và chất lượng cho tổ chức, đồng thời tạo dựng và duy trì tinh thần gắn bó, động lực làm việc cho người lao động trong tổ chức, nâng cao năng lực cạnh tranh của tổ chức.

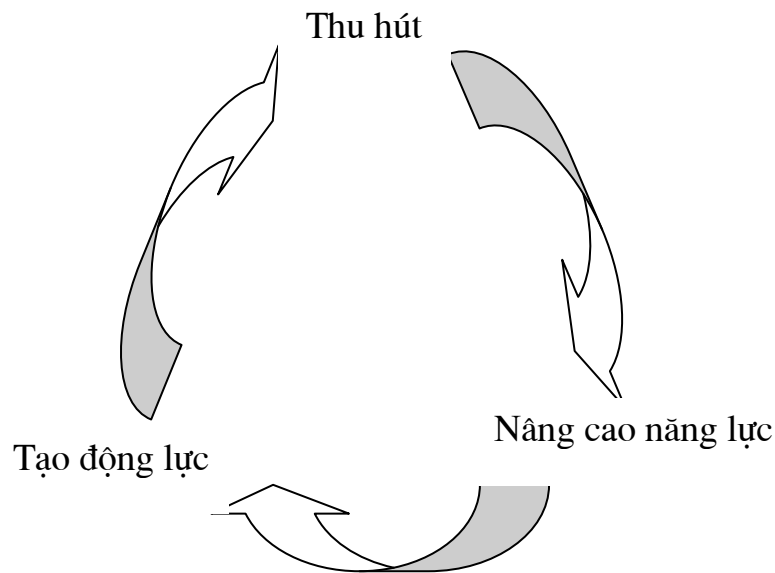
Để thực hiện mục tiêu đó, công tác Quản trị NNL đáp ứng 3 nhóm chức năng chủ yếu sau: (i) Thu hút (hình thành) NNL; (ii) Đào tạo và phát triển NNL và (iii) Duy trì NNL. Ba chức năng này của Quản trị NNL liên quan mật thiết với nhau và nằm trong mối quan hệ tác động qua lại. Việc thu hút được đúng người với những đặc điểm về năng lực và động cơ phù hợp sẽ tạo điều kiện cho việc tiếp tục bồi dưỡng nâng cao năng lực của họ, đáp ứng nhu cầu của tổ chức một cách hiệu quả. Ngược lại các hoạt động ĐTPT phong phú sẽ có tác dụng thu hút người lao động đến với tổ chức. Các hoạt động ĐTPT nhằm nâng cao năng lực của người lao động đáp ứng nhu cầu của tổ chức cũng sẽ đồng thời đáp ứng nhu cầu phát triển của mỗi cá nhân, góp phần tạo động lực duy trì người lao động trong tổ chức. Ngược lại, các chính sách động viên khuyến khích người lao động (chức năng duy trì) cũng có tác dụng định hướng phát triển năng lực và đạo đức của người lao động phù hợp với các giá trị cốt lõi của tổ chức, do đó cũng đóng góp một phần vào công tác ĐTPT NNL.

Xét một cách tổng thể, với tư cách là một bộ phận của công tác Quản trị NNL của tổ chức, ĐTPT cần hướng tới các mục tiêu sau đối với người lao động:

- Làm tăng tính thu hút nhân lực của tổ chức qua việc cung cấp một môi trường có nhiều cơ hội phát triển cá nhân;

- Tạo môi trường và các hoạt động nâng cao năng lực cá nhân thông qua các hoạt động ĐTPT phong phú, đảm bảo yêu cầu về chất lượng của đội ngũ người lao động trong tổ chức

- Góp phần tạo ra và duy trì động lực làm việc, sự gắn kết của các cá nhân đối với tổ chức.



Hình 1.1: Mục tiêu của công tác ĐTPT đối với người lao động

Công tác ĐTPT NNL nếu thực hiện tốt được việc nâng cao năng lực của người lao động, sẽ đồng thời hoàn thành được nhiệm vụ thu hút và tạo động lực cho người lao động. Bởi lẽ, một trong những mục tiêu rất quan trọng của người lao động khi làm việc trong bất kỳ một tổ chức nào là phát triển và hoàn thiện chuyên môn của bản thân cũng như có một cơ hội thăng tiến trong tương lai. Một nơi làm việc cho phép sử dụng một cách hiệu quả các năng lực hiện có của người lao động, đồng thời tạo điều kiện để người lao động luôn có điều kiện học tập và tiếp tục phát triển sẽ là yếu tố hết sức quan trọng để người lao động gắn bó với tổ chức.

ĐTPT với chức năng nâng cao năng lực của NNL cho tổ chức.

Có thể có hai cách tiếp cận khác nhau về đào tạo và phát triển. Khái niệm đào tạo được sử dụng chủ yếu đối với cán bộ nhân viên làm công tác chuyên môn, đây là quá trình giúp họ học tập, lĩnh hội các kiến thức, kỹ năng kỹ thuật. Khái niệm phát triển liên quan đến việc truyền đạt một nhóm kiến thức, kỹ năng hoặc các vấn

đề rộng hơn nhiều giúp cho các cán bộ công nhân viên nâng cao nhận thức, thay đổi quan điểm, nâng cao kỹ năng thực hành cho các cán bộ ở vị trí quản lý hiện tại hoặc trong tương lai. Nói một cách khác, đào tạo liên quan nhiều đến các nhóm nhân viên trực tiếp sử dụng kỹ năng tạo ra sản phẩm, ngược lại phát triển hướng tới nhóm nhân viên quản lý sử dụng nhiều các kiến thức tổng hợp.

Kenzie và Robbins cho rằng điểm tương đồng giữa đào tạo và phát triển là đều có các phương pháp tương tự, được sử dụng nhằm tác động lên quá trình học tập để nâng cao các kiến thức, kỹ năng thực hành [58]. Tuy nhiên, đào tạo có sự định hướng vào hiện tại, chú trọng vào công việc hiện thời của các cá nhân, hình thành các kỹ năng cần thiết để thực hiện tốt công việc hiện tại. Còn phát triển đội ngũ chú trọng nhiều hơn đến các công việc tương lai của họ trong tổ chức. Khi một người thăng tiến lên một chức vụ mới, hoặc khi sẽ có những yêu cầu mới đặt ra đối với tổ chức và các nhân viên của nó, họ cần có những kiến thức, kỹ năng mới theo yêu cầu mới của công việc. Công tác phát triển đội ngũ sẽ giúp cho các nhân viên chuẩn bị sẵn các kiến thức, kỹ năng cần thiết đó.

Theo Wayne, khái niệm đào tạo phát triển nên được dùng như nhau và đều bao gồm các chương trình được hoạch định nhằm hoàn thiện việc thực hiện các công việc ở các cấp: cá nhân, nhóm và tổ chức [70]. Yêu cầu hoàn thành công việc sẽ đặt ra những đòi hỏi thay đổi có thể đo lường được về kiến thức, kỹ năng, quan điểm và hành vi xã hội.

Theo giáo trình QTNNL của trường ĐH KTQD, đào tạo và phát triển là các hoạt động để duy trì và nâng cao chất lượng NNL của tổ chức. Phát triển nguồn nhân lực (theo nghĩa rộng) là tổng thể các hoạt động của tổ chức cung cấp cho người lao động, nhằm tạo ra sự thay đổi hành vi nghề nghiệp của người lao động. Các hoạt động đó có thể là các khoá đào tạo một vài giờ, vài ngày, hoặc thậm chí vài năm, hoặc có thể là các hoạt động trau dồi định hướng nghề nghiệp khác không trực tiếp mang tính đào tạo, như các cơ hội thực tập tu nghiệp, các hoạt động hội thảo, các cơ hội làm việc với chuyên gia... nhằm giúp cho người lao động hiểu rõ hơn về công việc trong hiện tại cũng như những đòi hỏi trong tương lai, nâng cao năng lực nghề nghiệp của mình và làm việc với thái độ tốt hơn, động lực cao hơn, kết quả cho phép nâng cao hiệu năng của tổ chức [15,161].

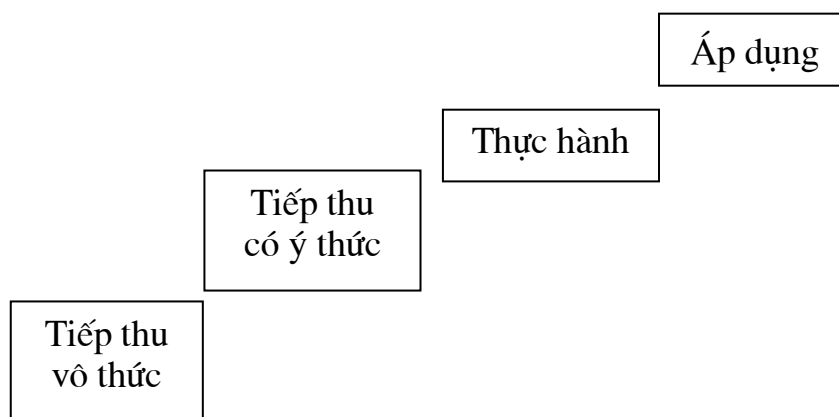
Senge cho rằng quá trình tự học, tự đào tạo của người lao động là một bộ phận quan trọng của công tác đào tạo và phát triển đội ngũ, theo đó, một hệ thống quản lý tạo điều kiện, nuôi dưỡng và khuyến khích khả năng tự đào tạo, tự hoạch định và định hướng sự phát triển của các cá nhân và tập thể trong một tổ chức là một trong những yếu tố hết sức quan trọng nhằm nâng cao năng lực hoạt động của từng cá nhân và của cả tổ chức [67].

Nhìn chung các khái niệm đào tạo và phát triển đều đề cập đến một quá trình tương tự: Quá trình cho phép con người tiếp thu các kiến thức, học các kỹ năng mới và thay đổi quan điểm hay hành vi để nâng cao khả năng thực hiện công việc của mình trong tổ chức [12,166].

Như vậy, khi nói đến công tác ĐTPT trong tổ chức, cũng đồng thời nói đến quá trình học tập của người lao động trong tổ chức. Để xây dựng chương trình đào tạo phát triển hiệu quả, cần hiểu được bản chất của quá trình học tập.

Bản chất của quá trình học tập

Có nhiều nghiên cứu về bản chất của quá trình học tập, nhằm đưa ra được quy trình đào tạo hiệu quả. Mô hình dưới đây [60] nêu lên quá trình học tập bao gồm 4 giai đoạn cơ bản: (i) Tiếp nhận vô thức; (ii) Tiếp nhận có ý thức; (iii) Thực hành; và (iv) Áp dụng



Hình 1.2: Các giai đoạn của quá trình học tập

Một người chỉ có thể coi là đã hoàn thành việc học tập đối với một hệ thống kiến thức, kỹ năng nào đó khi và chỉ khi người đó đã có thể áp dụng được kiến

thức, kỹ năng đó vào thực tế công việc và cuộc sống. Một cách khái quát, quá trình học tập thường diễn ra qua 4 bước:

- *Bước 1: giai đoạn học tập tiếp thu cái mới một cách vô thức* qua việc tiếp cận với đối tượng học tập. Khi đó những khái niệm, kỹ năng có thể được hình thành một cách vô thức mặc dù người học không có chủ ý để học.

- *Bước 2: giai đoạn nhận thức*: người học cần được cung cấp tài liệu, sự giảng giải để hiểu và tiếp thu nội dung học tập một cách có ý thức. Đây là giai đoạn cơ bản của quá trình học tập, tương ứng với giai đoạn triển khai chương trình đào tạo – giảng dạy trên lớp, kèm cặp trong công việc, các hoạt động cung cấp thông tin, chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm....

- *Bước 3: giai đoạn thực hành* là giai đoạn người học có nhu cầu kiểm nghiệm lại những nội dung học tập đã tiếp thu được qua quá trình nhận thức, củng cố kiến thức, xây dựng kỹ năng, tích lũy kinh nghiệm bản thân.

- *Bước 4*: quá trình học tập được coi là hoàn tất khi người học hoàn toàn làm chủ được nội dung học tập, *áp dụng vào thực tế* với các kỹ năng đã được hình thành ở giai đoạn thực hành. Giai đoạn này sẽ là giai đoạn mà người học có khả năng phát huy được sự sáng tạo tốt nhất khi đã làm chủ được kiến thức, kỹ năng mới, đồng thời trong quá trình ứng dụng cũng sẽ phát hiện ra những yêu cầu mới mẻ để bắt đầu một chu trình học tập mới, với những nội dung học tập mới.

Bốn (04) giai đoạn hay bốn (04) phương thức học tập trên liên quan mật thiết với nhau, tác động qua lại với nhau. Chu trình này có thể và cần được thực hiện ở phạm vi nhỏ như trong một bài giảng hay ở phạm vi rộng hơn, một môn học, một chương trình đào tạo.

Khi thiết kế một chương trình đào tạo, cần chú ý đến bản chất của quá trình học tập nêu trên và cần bố trí sao cho người học có điều kiện trải qua cả 4 giai đoạn trong quá trình học tập một cách thường xuyên nhất.

Như vậy, nếu xét từ góc độ của cá nhân người lao động, hoạt động ĐTPT trong tổ chức là quá trình đào tạo và phát triển các cá nhân người lao động, nhằm cung cấp cho họ các cơ hội học tập để nâng cao năng lực và phát triển bản thân, đáp ứng được những đòi hỏi của tổ chức. Xét ở góc độ của tổ chức, cần phân biệt rõ hơn hai khái niệm: Đào tạo và Phát triển.

Đào tạo là quá trình trang bị kiến thức, kỹ năng thông qua các chương trình học tập ngắn hạn và dài hạn dành cho nhân viên với sự trợ giúp trực tiếp của các giảng viên, theo một chương trình đào tạo cụ thể. Kết thúc chương trình đào tạo, nhân viên sẽ nhận được bằng cấp, chứng chỉ tương ứng cho khoá đào tạo mà mình tham gia.

Khái niệm phát triển NNL đề cập đến việc nâng cao năng lực của NNL ở khía cạnh rộng hơn, có ý nghĩa tổng quát hơn. Đó là việc nâng cao năng lực của tổ chức bao gồm 2 khía cạnh: số lượng và chất lượng.

Về số lượng, phát triển là tăng quy mô của đội ngũ người lao động đáp ứng được yêu cầu của công việc trong tổ chức.

Về chất lượng, phát triển NNL là nâng cao năng lực của từng cá nhân người lao động thông qua việc tạo môi trường hỗ trợ cho sự phát triển, nâng cao năng lực nghề nghiệp của mỗi người lao động trong tổ chức, đồng thời thay đổi cơ cấu của NNL theo hướng tăng tỷ trọng nhân lực chất lượng cao trong tổng thể NNL. Việc nâng cao năng lực của cá nhân trong tổ chức liên quan mật thiết đến việc xây dựng và triển khai thực hiện kế hoạch phát triển nghề nghiệp của cá nhân, tạo cho người lao động có điều kiện và động lực học tập, trau dồi năng lực bản thân nhằm đáp ứng yêu cầu của tổ chức hiện tại và trong tương lai. Qua đó, tổ chức có được nguồn nhân lực đáp ứng được đòi hỏi của mình và các cá nhân có cơ hội phát triển và thể hiện tối đa năng lực của bản thân. Nâng cao tỷ trọng nhân lực chất lượng cao trong NNL của tổ chức NNL liên quan đến việc thu hút lực lượng lao động chất lượng cao bổ sung làm tăng quy mô cho NNL, đồng thời nâng cao năng lực của số lao động đang hiện hành.

Như vậy, phát triển NNL là khái niệm rộng hơn, bao trùm khái niệm đào tạo NNL. Các khoá, các chương trình đào tạo ngắn hạn và dài hạn là một dạng hoạt động cụ thể của tổ chức đối với người lao động nhằm phát triển nguồn nhân lực của mình. Bên cạnh đó, việc tạo môi trường kích thích và nuôi dưỡng động lực học tập của người lao động, giúp người lao động xây dựng và triển khai kế hoạch phát triển nghề nghiệp của mình trong tổ chức là điều hết sức quan trọng, tạo tiền đề và khuyến khích tinh thần học tập suốt đời của người lao động, và là một bộ

phận ngày càng trở nên quan trọng của hoạt động phát triển NNL trong tổ chức. Một môi trường làm việc năng động với nhiều cơ hội thăng tiến và phát triển trong nghề nghiệp thu hút người lao động giỏi cũng là một yếu tố ngày càng trở nên quan trọng đối với công tác Quản trị nguồn nhân lực nói chung và với công tác phát triển nguồn nhân lực nói riêng. Đồng thời, cơ hội phát triển nghề nghiệp đa dạng, cơ hội được thực hành nghề nghiệp chất lượng cao đem lại những thù lao xứng đáng cho người lao động cũng là một trong những tiêu chí cần đạt được của công tác ĐTPT NNL

ĐTPT với các chức năng thu hút và tạo động lực cho người lao động

Công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực ngày càng chiếm một vai trò quan trọng trong tổ chức. Công tác ĐTPT phải là một quá trình thoả mãn hài hoà nhu cầu của tổ chức - duy trì hiệu năng làm việc của người lao động và nhu cầu của cá nhân trong đó có việc hỗ trợ sự trưởng thành của các cá nhân người lao động trong tổ chức [15].

Nội dung của công tác đào tạo và phát triển NNL trong tổ chức bao gồm các hoạt động đào tạo nhằm trang bị cho người lao động kiến thức, kỹ năng cần thiết, định hướng các con đường phát triển nghề nghiệp để người lao động có thể hoạch định sự nghiệp phát triển nghề nghiệp cá nhân, phục vụ mục tiêu của tổ chức. Một nội dung hoạt động ĐTPT phong phú, đa dạng cho phép người lao động triển khai thực hiện kế hoạch phát triển nghề nghiệp cá nhân của mình, đến lượt nó, sẽ có tác động thu hút nguồn nhân lực trên thị trường đến với đơn vị mình, nhờ đó, đơn vị có thể dễ dàng tăng quy mô nguồn nhân lực của mình theo yêu cầu mà vẫn đảm bảo chất lượng của nguồn nhân lực.

Đào tạo và phát triển là điều kiện quyết định để một tổ chức có thể tồn tại và đi lên trong cạnh tranh. Đào tạo và phát triển giúp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực của tổ chức, nhờ đó nâng cao năng suất lao động, hiệu quả thực hiện công việc, tạo điều kiện áp dụng các tiến bộ khoa học kỹ thuật và quản lý tiên tiến trong tổ chức và do đó, tạo và duy trì được lợi thế cạnh tranh của tổ chức.

Đối với người lao động, mục đích của đào tạo và phát triển nguồn nhân lực thể hiện ở chỗ tạo ra được sự gắn kết với tổ chức, nâng cao tính chuyên nghiệp

của người lao động, nâng cao tính thích ứng của người lao động đối với công việc hiện tại và tương lai, đáp ứng nhu cầu nguyện vọng phát triển của người lao động và từ đó tạo dựng và duy trì động lực làm việc cũng như phát huy tính sáng tạo của người lao động.

Nội dung công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong tổ chức

Công tác ĐTPT có thể nhìn nhận từ nhiều góc độ, bao gồm nhiều nội dung khác nhau, từ việc xác định nội dung cho các hoạt động đào tạo, lựa chọn người được đào tạo, xác định phương pháp tổ chức đào tạo, lựa chọn người đào tạo, ngân sách cho đào tạo... Tuy nhiên có ba vấn đề mang tính chiến lược đối với công tác ĐTPT: đó là xác định các nội dung cho công tác ĐTPT, cách tiếp cận trong hoạt động ĐTPT và các phương thức tiến hành hoạt động ĐTPT.

- *Nội dung ĐTPT* cần được xác định trên cơ sở các yêu cầu đối với đội ngũ cán bộ nhân viên trong tổ chức, nhằm giúp cho họ được trang bị kiến thức, kỹ năng, cũng như cập nhật thông tin cần thiết để có năng lực hoàn thành tốt công việc của mình.

Về cơ bản, các hoạt động ĐTPT cần bao gồm các nội dung cơ bản sau đây [12].

- *Các nội dung đào tạo và phát triển mang tính định hướng cho nguồn nhân lực trong tổ chức:* Với nội dung này, hoạt động ĐTPT chủ yếu là phổ biến thông tin, định hướng và cung cấp kiến thức mới như giải thích cho người lao động về cấu trúc tổ chức mới của tổ chức hay cung cấp thông tin về tổ chức cho người mới, giúp cho người lao động làm quen và hiểu rõ văn hóa của tổ chức, xác định những giá trị được coi trọng trong tổ chức. Các hoạt động này cũng nhằm làm cho người lao động cập nhật và nhận thức được những cơ hội và thách thức liên quan đến sự phát triển của tổ chức, từ đó xác định các mục tiêu phát triển cá nhân phù hợp.

- *Các nội dung đào tạo và phát triển mang tính phát triển kỹ năng:* Với nội dung này, chủ yếu là cung cấp cho nhân viên trong tổ chức các kỹ năng cần thiết để thực hiện công việc và kinh nghiệm để họ đạt được các kỹ năng mới khi công việc của họ thay đổi hoặc có sự thay đổi về thiết bị, công nghệ, hay các hệ thống tổ chức quản lý mới.

- *Các nội dung đào tạo và phát triển nâng cao về chuyên môn:* Đây là loại hình đào tạo để tránh kiến thức, kỹ năng bị lạc hậu. Việc đào tạo nhằm phổ biến các kiến thức mới được phát hiện hoặc các kiến thức thuộc các lĩnh vực chuyên môn có liên quan đến các ngành có tính đặc thù với nội dung luôn luôn thay đổi theo từng thời kỳ hay giai đoạn lịch sử.

- *Các nội dung đào tạo và phát triển mang tính giám sát, quản lý:* Loại hình đào tạo và phát triển này được hình thành để đào tạo ra những nhà quản lý trong các lĩnh vực khác nhau. Loại hình đào tạo này chú trọng vào các lĩnh vực: Ra quyết định, giao tiếp, giải quyết vấn đề và tạo động lực cho nhân viên.

• *Các phương pháp tiến hành các hoạt động ĐTPT:* các hoạt động ĐTPT trong tổ chức có thể được triển khai qua nhiều hình thức khác nhau: đào tạo tập trung theo các chương trình cấp bằng; đào tạo tại chức, tổ chức các khoá đào tạo ngắn hạn; các chương trình kèm cặp, đảo và quay vòng các vị trí... Theo khía cạnh tổ chức, có thể phân chia công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực thành các loại: Đào tạo chính quy, đào tạo tại chức, tổ chức các lớp học riêng, kèm cặp tại chỗ.

Theo phương thức đào tạo chính quy, học viên được thoát khỏi các công việc hàng ngày và học theo chương trình đã định sẵn. Theo học các chương trình này, thường sau khoá học sẽ được cấp bằng chính quy của một tổ chức hay một trường học chuyên nghiệp nào đó. Đào tạo theo cách này đảm bảo chất lượng cao và thường tạo ra sự thay đổi một cách căn bản chất lượng cán bộ. Tuy nhiên cách này không thể áp dụng đại trà được và chỉ được sử dụng hạn chế và có kế hoạch để tránh ảnh hưởng trực tiếp đến hoạt động thường xuyên của tổ chức.

Đào tạo tại chức cũng thường được sử dụng để đào tạo nhân viên theo các chương trình mang tính bằng cấp, cho phép nâng cấp căn bản trình độ, kiến thức của nhân viên. Tuy nhiên với phương thức vừa đi học vừa đi làm này tuy không ảnh hưởng nhiều đến hoạt động của tổ chức, song chất lượng đào tạo có phần bị hạn chế hơn so với đào tạo chính quy. Hình thức đào tạo tại chức cũng được áp dụng cho các nhân viên đi học các khoá ngắn hạn được tổ chức bởi các cơ sở đào tạo. Ở đó, học viên tập trung vào từng chuyên đề cụ thể mang tính ứng dụng cao.

Nếu được hoạch định tốt, đây cũng là cách thức đào tạo hiệu quả vì tính mục tiêu cao và không làm ảnh hưởng nhiều đến hoạt động của tổ chức.

Việc tổ chức các lớp học riêng cho các cán bộ, nhân viên của tổ chức ngày càng được chú trọng nhiều hơn và thường được sử dụng trong các tổ chức lớn. Khi đó, số người cần học một nội dung nào đó đủ lớn để tổ chức được thành các lớp học riêng cho tổ chức. Những khoá học này có ưu điểm lớn là chương trình học tập thường sát với yêu cầu cụ thể của tổ chức. Người học thuộc một tổ chức nhưng có thể từ các bộ phận khác nhau, sẽ có điều kiện học tập, giao tiếp, chia sẻ với nhau, do đó ngoài tác dụng về nâng cao năng lực chuyên môn còn có tác dụng hỗ trợ, củng cố văn hoá tổ chức.

Kèm cặp tại chỗ là hình thức đào tạo vừa học vừa làm, người có trình độ nghề nghiệp cao sẽ hướng dẫn giúp đỡ người có trình độ thấp hơn. Quá trình đào tạo diễn ra ngay tại nơi làm việc và thường đem lại hiệu quả rất tốt nếu người hướng dẫn và người được hướng dẫn có tâm thế hợp tác với nhau.

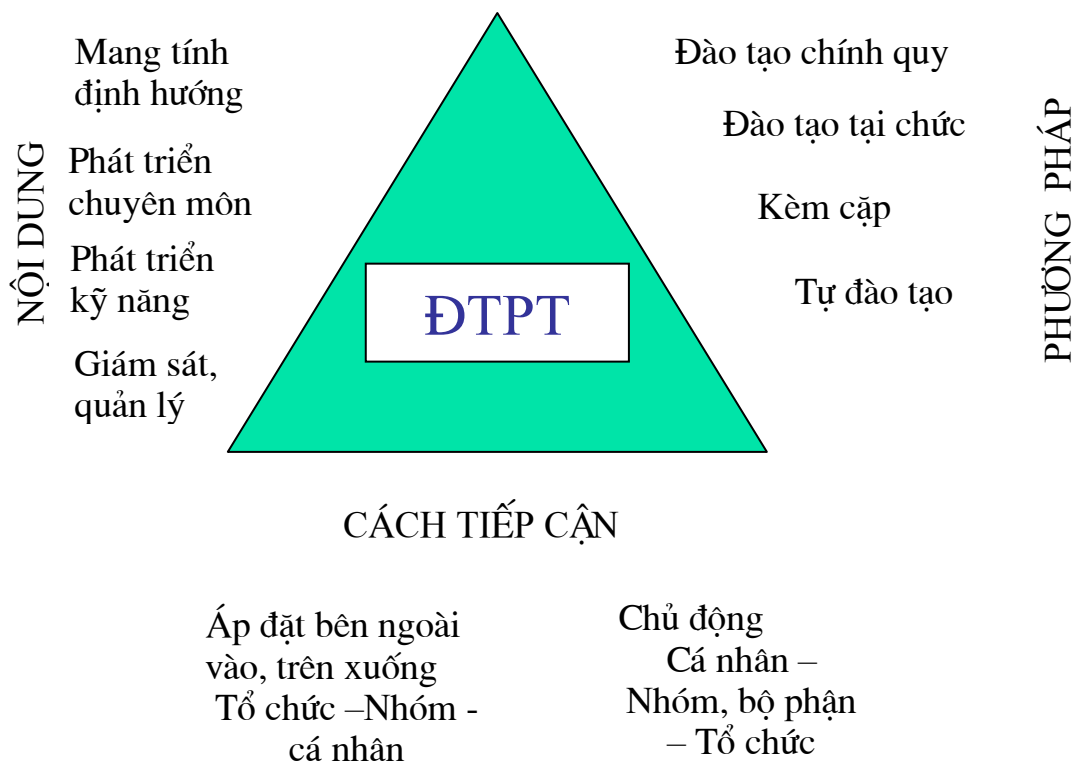
Điều quan trọng là làm sao để có các hình thức đa dạng, phong phú và thuận tiện, tạo điều kiện cho tất cả các cá nhân trong tổ chức đều có thể và có điều kiện được tham gia. Từ đó, góp phần tạo nên một phong trào thúc đẩy tinh thần liên tục tự bồi dưỡng, tự đào tạo của các cá nhân trong tổ chức. Các hoạt động đào tạo cần được tổ chức sao cho tạo điều kiện cho người lao động được trải nghiệm đủ cả 4 giai đoạn của quá trình học tập.

- *Cách tiếp cận trong ĐTPT*: công tác ĐTPT có thể được tổ chức theo kế hoạch áp đặt từ trên xuống, tác động từ ngoài vào hoặc khởi xướng từ dưới lên, tự chủ từ chính bản thân cá nhân và tập thể trong tổ chức.

Việc xây dựng kế hoạch áp đặt từ trên xuống có thuận lợi là dễ triển khai, bởi đó là chủ trương chính sách của lãnh đạo từ cấp trên. Tuy nhiên nhiều khi không hiệu quả bởi các nội dung hoặc hình thức đào tạo có thể không phù hợp với các đối tượng được đào tạo. Trong đó, các khoá đào tạo về Quản lý hành chính nhà nước là một ví dụ. Đó là khoá học kéo dài nhiều tháng mang tính bắt buộc đối với tất cả các công chức nhà nước và là điều kiện dự thi nâng bậc công chức. Khóa học này rất tốt ở khía cạnh đáp ứng được những đòi hỏi của hệ thống

xét chức danh, song thực chất có nhiều bất cập, mang nặng tính hình thức. Một cách tiếp cận khác mang tính chủ động hơn từ bản thân các cá nhân, các đơn vị bộ phận và bản thân cả tổ chức sẽ đảm bảo các hoạt động đào tạo phát triển phù hợp hơn, đáp ứng những đòi hỏi về nâng cao năng lực của đội ngũ nhân viên một cách một cách hiệu quả hơn.

Hình 1.3. dưới đây thể hiện các khía cạnh của công tác ĐTPT trong tổ chức.



Hình 1.3: Mô hình 3 khía cạnh của công tác ĐTPT

1.1.2.2. Đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường đại học

Theo Lodiaga, phát triển đội ngũ giảng viên là quá trình tăng cường và mở rộng năng lực của đội ngũ để thực hiện các nhiệm vụ khác nhau. Đó có thể bao gồm việc làm phong phú nội dung hoạt động cho vị trí hiện tại hoặc chuẩn bị cho một nhiệm vụ khác trong tương lai [63].

Oliva và Pawlas lại cho rằng, phát triển đội ngũ giảng viên là chương trình bao gồm các hoạt động được lập kế hoạch và thực hiện hướng tới sự phát triển nhân cách và sự phát triển nghề nghiệp của họ [66].

ĐTPT đội ngũ giảng viên trong trường đại học có thể được nhìn nhận từ 2 giác độ: (i) từ giác độ của tổ chức - là một mảng hoạt động của công tác quản trị nguồn nhân lực của tổ chức nhằm tăng cường và mở rộng năng lực của đội ngũ giảng viên, đáp ứng đòi hỏi của nhà trường; (ii) từ giác độ cá nhân người giảng viên đáp ứng đòi hỏi về quá trình phát triển nghề nghiệp của người giảng viên.

ĐTPT đội ngũ giảng viên như một hoạt động của công tác quản trị NNL trong tổ chức.

Là một mảng hoạt động của công tác quản trị NNL trong tổ chức, hoạt động ĐTPT cần đáp ứng được ba mục tiêu thiết yếu để đảm bảo chất lượng đội ngũ giảng viên cho các trường đại học (Hình 1.1), đó là:

- Thu hút được những người giỏi, là thành phần “tinh hoa” của xã hội tham gia vào đội ngũ;
- Đảm bảo một quá trình bồi dưỡng và đào tạo tốt đối với đội ngũ giảng viên, sao cho đội ngũ này đáp ứng tốt những yêu cầu của công tác giảng dạy và nghiên cứu trong trường đại học.
- Tạo ra và duy trì động lực làm việc của đội ngũ này đối với công việc trong môi trường nhà trường

Công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế cần đảm bảo cung cấp cho giảng viên một môi trường đào tạo và phát triển một cách toàn diện, đồng thời thu hút lực lượng trí thức “tinh hoa” tham gia vào đội ngũ giảng viên. Mặt khác, cần duy trì và tạo động lực cho đội ngũ đó trong công tác giảng dạy nghiên cứu trong nhà trường.

Đào tạo và phát triển được chú trọng trong các trường ĐH khối kinh tế với nội dung hướng vào việc cập nhật kỹ năng, kiến thức chuyên môn, xây dựng bồi dưỡng tinh thần thái độ tình cảm và nhận thức của đội ngũ sao cho phù hợp với chiến lược phát triển của nhà trường và yêu cầu của thời kỳ mới đối với giáo dục. Theo truyền thống, công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên của nhà trường thường được coi là công việc khổng chế từ bên ngoài, theo các quy định thường là của các cơ quan cấp trên về bồi dưỡng, đào tạo giảng viên, và cũng chỉ nhằm đến cá nhân giảng viên mà không xem xét đến mối quan hệ giữa giảng

viên và tổ, nhóm hoặc trường trong việc được đào tạo và phát triển. Hơn nữa, việc đào tạo và phát triển giảng viên cũng thường chỉ giới hạn ở những vấn đề liên quan đến kiến thức chuyên môn và các vấn đề mang tính kỹ thuật [18]. Quan niệm mới về đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên hiện đại cho rằng, để cải cách giáo dục thành công nhất thiết phải xem xét đồng thời nhu cầu của mọi tầng lớp trong nhà trường, bao gồm giáo viên, cán bộ và nhân viên hành chính, sinh viên, đồng thời cần chú ý tới những thay đổi toàn diện không phải chỉ về kiến thức, kỹ năng mang tính chuyên môn học thuật mà còn cần chú ý đến sự thay đổi cần thiết trong nhận thức, hành vi tư tưởng và tình cảm của đội ngũ giảng viên tham gia chương trình.

Một cách tổng quát và toàn diện, Cheng một chuyên gia hàng đầu về giáo dục đại học người Mỹ gốc Hoa, đã đưa ra các yêu cầu đối với một giảng viên bao gồm 03 khía cạnh sau:

- *Khía cạnh hành vi mang tính kỹ thuật*, liên quan đến các yếu tố về chuyên môn giảng dạy và nghiên cứu: Chú trọng nhấn mạnh về sự hiểu biết chuyên môn mình đảm nhiệm, sự chuyển tải kiến thức chuyên môn, nắm vững các kỹ năng, kỹ xảo trong giảng dạy, phương pháp đánh giá sinh viên, các kỹ năng phụ giúp công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học: Ngoại ngữ, sử dụng trang thiết bị phục vụ giảng dạy, phương pháp nghiên cứu và tư vấn khoa học, khả năng cập nhật kiến thức mới.

- *Khía cạnh tư tưởng và tình cảm, phát triển các giá trị phẩm chất*: Chú trọng nhấn mạnh về tư tưởng, tình cảm của giảng viên với nghề nghiệp, thể hiện qua lòng yêu nghề, tinh thần hăng hái, phấn đấu trong nghề nghiệp, hăng hái giúp đỡ đồng nghiệp và sinh viên trong chuyên môn và trong cuộc sống thường nhật, bồi dưỡng các giá trị phẩm chất của người giảng viên

- *Khía cạnh nhận thức*: phản ánh tính năng động và khả năng phát triển chuyên môn của giảng viên. Chú trọng tới khả năng cập nhật kiến thức mới trong chuyên môn, khả năng học tập các kiến thức, tính kiên trì trong nghiên cứu và luôn có niềm tin trong sự sáng tạo của bản thân, ý thức về vai trò của cá nhân đối với tập thể và vai trò của tập thể đối với nhà trường, xã hội [60].

Trong đó các nội dung về hành vi mang tính chuyên môn kỹ thuật đóng vai trò cốt lõi trong việc giảng viên hoàn thành nhiệm vụ truyền đạt kiến thức chuyên môn. Tuy nhiên, nhiệm vụ của giảng viên còn là nhiệm vụ của nhà giáo dục, bồi dưỡng đào tạo lòng yêu nghề và các giá trị đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên, khơi gợi lòng say mê và khát vọng vươn lên ở sinh viên. Những điều đó chỉ có thể có được khi bản thân giảng viên cũng phải luôn trau dồi đạo đức nghề nghiệp của mình, có lòng yêu nghề, có khát vọng phát triển không ngừng và ý thức về vai trò và những đóng góp của mình đối với sự phát triển của cá nhân, nhà trường và xã hội. Căn cứ vào nhiệm vụ của người giảng viên [37], các yêu cầu cụ thể đối với nội dung ĐTPT giảng viên có thể trình bày trong bảng 1.1 như sau:

Bảng 1.1: Các yêu cầu ĐTPT đối với giảng viên

Các nội dung cần được đào tạo, phát triển	Yêu cầu cụ thể
Đào tạo về chuyên môn	Hoàn thành các chương trình học tập đào tạo chính quy về chuyên môn, đồng thời luôn tham gia các hoạt động bồi dưỡng, đào tạo để cập nhật kiến thức, thường xuyên tham gia các hoạt động chuyên môn.
Trình độ ngoại ngữ	Sử dụng tốt ít nhất 01 trong số các ngoại ngữ thông dụng trên thế giới để tham khảo tài liệu và giao lưu khoa học
Kỹ năng và phương pháp sư phạm	<ul style="list-style-type: none"> - Chú trọng các kỹ năng sư phạm đặc trưng: kỹ năng giao tiếp, truyền đạt, kỹ năng quản lý quá trình học tập của sinh viên; - Thường xuyên tiếp cận và cập nhật các phương pháp giáo dục hiện đại, lấy người học làm trung tâm; - Rèn luyện các kỹ năng sống (giao tiếp, hợp tác, phân tích và phê phán, tư duy sáng tạo, giải quyết vấn đề...)

Năng lực nghiên cứu	Rèn luyện và nâng cao năng lực nghiên cứu, thường xuyên tiến hành các hoạt động nghiên cứu và có các công trình nghiên cứu, có đóng góp cụ thể đối với cộng đồng khoa học thuộc cùng lĩnh vực chuyên môn, trong và ngoài nước.
Tư tưởng tình cảm, đạo đức nghề nghiệp	- Bồi dưỡng lòng yêu nghề, tinh thần trách nhiệm với sinh viên, lòng tự hào nghề nghiệp, tinh thần hợp tác với đồng nghiệp, phấn đấu vì mục tiêu chung của sự nghiệp giáo dục
Nhận thức	Nhận thức các xu hướng phát triển trong lĩnh vực chuyên môn. Xây dựng niềm tin và các giá trị trong cuộc sống, hướng tới sự phát triển và giải phóng các năng lực của con người. Nhận thức vai trò, sứ mệnh của bản thân, nhà trường trong sự đóng góp cho sự phát triển của xã hội

Các khía cạnh về tư tưởng tình cảm và nhận thức cũng hết sức quan trọng để một giảng viên có thể hoàn thành nhiệm vụ của mình. Họ không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn giáo dục về phẩm chất và nhận thức của sinh viên với tư cách một công dân và tư cách của chuyên gia trong lĩnh vực được đào tạo.

Ngoài ra, một điểm cần chú ý là khi nói đến đội ngũ giảng viên như một bộ phận chủ chốt của nguồn nhân lực của trường đại học, cần chú ý nhìn nhận các giảng viên trong mối quan hệ tương tác với nhau trong một tập thể, không chỉ là các cá nhân độc lập. Và như vậy, ngoài các yêu cầu đối với bản thân các cá nhân người giảng viên, còn có các yêu cầu đối với đội ngũ giảng viên trong mối quan hệ của họ trong tổ nhóm, có thể hiểu là Bộ môn, Khoa và trong mối quan hệ chung của toàn trường.

Mở đầu thập kỷ 80, ở các nước phương Tây, sự phát triển cán bộ giảng viên (CBGV) đã dần dần tách khỏi truyền thống khống chế từ ngoài, tiến đến phương thức đào tạo và phát triển tự chủ do cán bộ giảng viên tự trù tính lấy. Khái niệm mới về đào tạo và phát triển cán bộ giảng viên nhấn mạnh kiểu tự chủ nhà trường

(*School - based*), tiến hành trong trường, và hơn nữa do chính cán bộ giảng viên trực tiếp chỉ huy. Theo quan điểm của Oldroyd & Hall [65] và Cheng [59], đặc điểm của các quan niệm cũ và quan điểm mới về đào tạo và phát triển cán bộ giáo viên liệt kê tóm tắt trong bảng 1.2 sau đây:

Bảng 1.2: So sánh quan niệm phát triển cán bộ giáo viên cũ và mới

Quan điểm truyền thống về phát triển cán bộ giáo viên	Quan điểm mới về phát triển cán bộ giáo viên (CBGV)
<p><i>1. Hình thức khống chế từ bên ngoài</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Hoạt động do cơ quan giáo dục (cấp trên) lên kế hoạch và quản lý, nhấn mạnh chính sách hữu quan là chính. *CBGV không muốn tham dự và đề xuất ý kiến *Hoạt động chưa sát hợp với nhu cầu thực tế của CBGV *Hoạt động phần lớn tiến hành ở bên ngoài trường, người tham gia phải rời vị trí công tác, ảnh hưởng đến công việc bình thường của nhà trường. 	<p><i>1. Hình thức tự chủ trong nhà trường</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Hoạt động do CBGV trong trường lên kế hoạch và quản lý, nội dung thiết kế theo nhu cầu của CBGV từng trường *CBGV muốn tham dự và chia sẻ ý tưởng *Hoạt động sát hợp với nhu cầu của CBGV *Hoạt động phần lớn tiến hành ở trong trường, giáo viên không phải rời vị trí công tác và cũng có thể kịp thời thể nghiệm thực hiện những điều học được.
<p><i>2. Mang tính bổ sung .</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Hoạt động được bố trí để bổ sung cho các vấn đề trong quy trình giáo dục. *Chỉ ứng phó vấn đề chung chung, không đúng với nhu cầu của mỗi trường. 	<p><i>2. Mang tính phát triển, hoàn thiện</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Hoạt động được trù tính cho nhu cầu phát triển của nhà trường, của tổ nhóm và các cá nhân. *Phục vụ cho nhu cầu của nhà trường.
<p><i>3. Tạm thời, thiếu hệ thống</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Dùng các hệ thống mang tính tạm thời là chính, do các chuyên gia bên ngoài thực hiện. *Không có chiến lược phát triển lâu dài, cũng thiếu cả quản lý hệ thống. 	<p><i>3. Liên tục, có quy hoạch hệ thống</i></p> <ul style="list-style-type: none"> *Hoạt động được đưa vào kế hoạch năm của trường và được cán bộ hành chính hết sức ủng hộ. *Có chiến lược lâu dài và có quản lý hệ thống

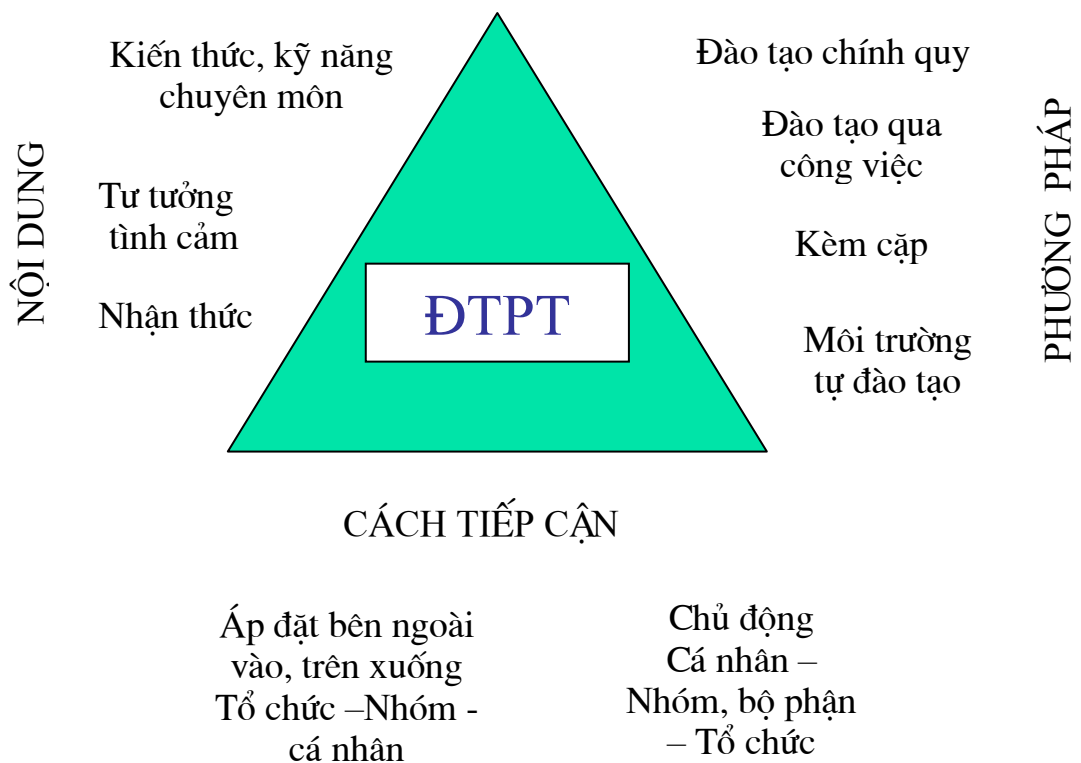
<p>4. Nội dung</p> <p>*Phiến diện, manh mún.</p> <p>*Quá nhấn mạnh sự biến đổi tri thức, kỹ thuật và hành vi.</p>	<p>4. Nội dung</p> <p>*Tiếp nối liên tục và toàn diện.</p> <p>*Chú ý đầy đủ sự phát triển về kỹ thuật, tình cảm và niềm tin giá trị.</p>
<p>5. Thiên về chú trọng nhu cầu cá nhân</p> <p>* Nhấn mạnh cải tiến của thành viên cá lẻ, bỏ qua sự phát triển đồng đội của tổ nhóm và nhà trường.</p>	<p>5. Chú ý đồng thời cả nhu cầu của cá nhân, tổ nhóm và toàn trường.</p> <p>* Nhấn mạnh sự phát triển của cá nhân, tổ nhóm và toàn trường.</p>
<p>6. Chỉ giới hạn là giáo viên</p>	<p>6. Chú ý đồng thời cả giáo viên, cán bộ quản lý và nhân viên.</p>
<p>7. Giảng viên bên ngoài là chính</p> <p>* Không thông thạo tình hình nhà trường, trích dẫn ví dụ không liên quan.</p>	<p>7. Giảng viên trong trường và ngoài trường.</p> <p>* Nội dung sát hợp với nhu cầu của người tham dự, trích dẫn được những sự việc đặc biệt, có tác dụng thực tiễn.</p>
<p>8. Vai trò giáo viên bị động</p>	<p>8. Vai trò giáo viên chủ động</p>
<p>9. Hình thức đơn điệu</p> <p>* Phương thức diễn giải là chính</p>	<p>9. Hình thức đa dạng.</p> <p>* Hội thảo, chuyên đề ngắn, nhóm làm việc, huấn luyện (coaching), nhóm chất lượng (quality circle), nghiên cứu trên lớp (classroom Research) và đánh giá giám sát.</p>
<p>10. Động cơ tham gia</p> <p>* Khuyến khích tham gia bằng thù lao bên ngoài, chẳng hạn như thăng chức hoặc giảm định lượng công việc.</p>	<p>10. Động cơ tham gia</p> <p>* Người tham gia coi trọng thù lao bên trong, chẳng hạn như trưởng thành về chuyên môn, quyền làm chủ.</p>

Theo so sánh ở Bảng 1.2, khác biệt chủ yếu giữa quan niệm mới và quan niệm cũ về phát triển cán bộ giảng viên được thể hiện khá toàn diện trên nhiều phương diện : hình thức, đặc điểm, tính chất, nội dung, yếu tố cá nhân, nhóm , vai trò của giáo viên, hình thức và động cơ tham gia ĐTPT

Những chuyển biến này thể hiện rõ khái niệm mới về đào tạo và phát triển. Đồng thời cũng chú trọng đến nhu cầu của các đối tượng khác nhau trong nhà trường, ở các phạm vi khác nhau. Mục tiêu hoạt động của đào tạo và phát triển

cán bộ giảng viên chính là để nâng cao một cách toàn diện năng lực hoạt động của giảng viên về chuyên môn, về tư tưởng, tình cảm, về giá trị, phẩm chất và cả về nhận thức tương lai của họ.

Trên cơ sở mô hình ĐTPT được trình bày trong Hình 1.3, kết hợp với các yêu cầu đối với đội ngũ giảng viên được trình bày trong Bảng 1.1, tính đến cách tiếp cận ĐTPT đặc thù đối với đội ngũ giảng viên thể hiện trong Bảng 1.2. có thể đưa ra mô hình về 3 khía cạnh cơ bản của công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên như sau:



Hình 1.4: Mô hình 3 khía cạnh của công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên

Công tác ĐTPT có thể được nhìn nhận từ góc độ phát triển nghề nghiệp của cá nhân giảng viên.

ĐTPT đội ngũ giảng viên như hoạt động đáp ứng quá trình phát triển nghề nghiệp của các giảng viên

Đối với đội ngũ giảng viên, việc thường xuyên học tập để cập nhật và nâng cao kiến thức vừa là nhu cầu thiết yếu của mỗi cá nhân, vừa là yêu cầu bắt buộc đối với công việc của người giảng viên. Trong thời đại hiện nay khi tiến bộ của

khoa học công nghệ cũng như xu thế toàn cầu hoá tạo ra và thúc đẩy những thay đổi với tốc độ chóng mặt trong mọi lĩnh vực của đời sống kinh tế xã hội, khái niệm học tập liên tục, học tập suốt đời cần được phổ cập và thấm nhuần đối với từng thành viên của mỗi tổ chức, từng công dân của mỗi đất nước. Chỉ có thái độ học tập tích cực của mỗi cá nhân, mỗi tổ chức cũng như mỗi dân tộc mới là yếu tố đảm bảo cho sự phát triển kịp thời và bền vững [14],[31]. Thái độ học tập tích cực đó cần được bắt nguồn ngay từ trong nhà trường. Hơn hết, đội ngũ giảng viên của các trường đại học phải là lực lượng đi tiên phong trong trào lưu đó. Hoạt động ĐTPT trong nhà trường cần phải được tổ chức sao cho tạo điều kiện cho người giảng viên có điều kiện thoả mãn nhu cầu học tập liên tục của mình cũng như đáp ứng được yêu cầu học tập liên tục đối với giảng viên.

Giảng viên là những người làm công tác giảng dạy nghiên cứu trong các trường đại học. Giảng viên đóng vai trò hết sức quan trọng trong sự nghiệp đào tạo ra một đội ngũ cán bộ trình độ cao cho nền kinh tế nước nhà. Giảng viên đại học cũng là những người đi đầu trong công tác nghiên cứu, đóng góp quan trọng trong việc nâng cao tiềm lực khoa học công nghệ của đất nước.

Với vai trò đặc biệt quan trọng của mình trong trường đại học, giảng viên đại học phải là lực lượng trí thức tinh hoa của đất nước, bởi chính họ là cỗ máy cái đào tạo nên đội ngũ trí thức phục vụ cho công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Chính vì vậy, một cách truyền thống, từ trước kia, các trường đại học thường chọn những sinh viên giỏi nhất của mình để giữ lại trường và bồi dưỡng thành giảng viên hoặc thu hút những sinh viên giỏi từ các trường có vị thế cao hơn trường mình bao gồm cả các trường đại học nước ngoài.

Tiếp đó, quá trình đào tạo và bồi dưỡng giảng viên là một khâu quan trọng, bao gồm nhiều khía cạnh, kể cả đối với các chương trình đào tạo chính quy, dài hạn, ngắn hạn và các hình thức đào tạo không chính quy, kèm cặp, đi thực tế, và quan trọng là tâm thế và môi trường để giảng viên luôn luôn có điều kiện tự đào tạo, bồi dưỡng, về năng lực chuyên môn, phương pháp giảng dạy, các phẩm chất của người thầy, người công dân gương mẫu. Chưa kể việc đào tạo, bồi dưỡng và tự bồi dưỡng không chính quy, một lộ trình học tập thông thường của một giảng viên

đại học thường phải bao gồm 3 giai đoạn: học đại học lấy bằng cử nhân; học cao học lấy bằng Thạc sĩ và làm nghiên cứu sinh lấy bằng Tiến sĩ, tức là phải được đào tạo một cách chính thống và bài bản về chuyên môn và năng lực nghiên cứu.

Đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên là quá trình đòi hỏi, tạo điều kiện và hỗ trợ các giảng viên học tập và phát triển. Trong đó, có hàng loạt các hoạt động làm cho họ trở thành những giảng viên có năng lực hoạt động toàn diện hơn, nhằm thực hiện tốt các nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục, nghiên cứu, quản lý quy trình đào tạo của trường, đồng thời giúp cho nhà trường hoàn thiện và đứng vững trước môi trường giáo dục đang đối mặt với nhiều áp lực lớn của xã hội trong môi trường cạnh tranh toàn cầu ngày càng khốc liệt.

Các hoạt động ĐTPT sẽ trở nên hiệu quả hơn khi các hoạt động này trở thành những hoạt động mang tính định hướng cho sự phát triển nghề nghiệp của mỗi cá nhân giảng viên. Do đó, cần giúp các giảng viên thấy rõ con đường phát triển nghề nghiệp của mình để họ có một định hướng ĐTPT một cách hiệu quả.

Trong trường đại học, chức năng chính của giảng viên là giảng dạy, bao gồm cả hoạt động nghiên cứu như một bộ phận thiết yếu đối với công tác giảng dạy, làm cho hoạt động giảng dạy phong phú và có chất lượng. Để thực hiện tốt vai trò của người giảng viên, sẽ đòi hỏi những năng lực về chuyên môn trong lĩnh vực mình giảng dạy, các kỹ năng liên quan đến nghề nghiệp giảng dạy, kỹ năng sư phạm, năng lực nghiên cứu (Bảng 1.1). Các kiến thức và kỹ năng này sẽ được học tập và tích lũy trong quá trình học tập liên tục, qua các chương trình đào tạo, chính quy và không chính quy, qua các kinh nghiệm tích lũy được trong công việc....

Bên cạnh môi trường làm việc có nhiều cơ hội học tập, tạo môi trường cho quá trình học tập liên tục và suốt đời của người giảng viên, các chương trình đào tạo chính quy ở các bậc đại học, cao học và tiến sĩ là những dấu mốc hết sức quan trọng trong con đường phát triển nghề nghiệp của giảng viên. Thông thường, chúng có những ảnh hưởng quyết định tới chất lượng công việc của người giảng viên trong cả sự nghiệp đào tạo của họ.

Ở mỗi bậc đào tạo, với tư cách là các sinh viên hoặc học viên, họ sẽ được trang bị các kiến thức chuyên môn, các kỹ năng và các phẩm chất cần thiết để trở thành những người có thể làm việc độc lập, thích ứng với các đòi hỏi của công việc.

Bên cạnh đó, với vị trí giảng viên đại học trong thời kỳ hội nhập, giảng viên cần có các kỹ năng về ngoại ngữ và tin học, như những công cụ thiết yếu cho công việc. Các kỹ năng sư phạm cũng là điểm đặc thù của công việc giảng dạy, bao gồm các kỹ năng giao tiếp, truyền đạt tri thức và cả các kỹ năng sống, các giá trị đạo đức nói chung. Bởi lẽ, giảng viên, ngoài nhiệm vụ truyền đạt kiến thức còn có nhiệm vụ của nhà giáo dục. Kỹ năng, năng lực nghiên cứu là một yêu cầu không thể thiếu của một giảng viên đại học, và nó có vai trò đặc biệt quan trọng nếu nói đến một người giảng viên có trình độ tương đương quốc tế. Và cuối cùng, những phẩm chất, giá trị của một con người chân chính là hành trang bắt buộc mà người giảng viên cũng như tất cả mọi người đều phải luôn được bồi dưỡng, trau dồi.

Vậy, nhìn một cách tổng thể thì con đường học tập và rèn luyện của một người giảng viên sẽ phải đi qua các lộ trình được thể hiện trong Bảng 1.3

Bảng 1.3: Vai trò các bậc đào tạo trên con đường phát triển nghề nghiệp của Giảng viên đại học

Nội dung được đào tạo	Đại học	Thạc sĩ	Tiến sĩ
Chuyên môn	Nền tảng kiến thức cơ bản về chuyên môn Có khả năng ứng dụng vào thực tế	Kiến thức chuyên môn nâng cao, kiến thức liên ngành Cập nhật kiến thức, những cách tiếp cận mới trong lĩnh vực chuyên môn Tăng cường khả năng ứng dụng linh hoạt về chuyên môn	Kiến thức hoàn chỉnh, nâng cao, sâu về chuyên môn Cập nhật những trào lưu, những xu hướng mới trong lĩnh vực chuyên môn
Trình độ ngoại ngữ	Cần học ít nhất một ngoại ngữ	Có thể sử dụng ít nhất một ngoại ngữ, có thể học tiếp các ngoại ngữ khác	Cần làm chủ hoàn toàn một ngoại ngữ, sử dụng thường xuyên trong công tác nghiên cứu, giảng dạy.

Các kỹ năng	Trang bị các kỹ năng sống và làm việc cơ bản (kỹ năng giao tiếp, lắng nghe, tư duy logic, sáng tạo, hợp tác...).	Kiến thức, kỹ năng của người quản lý/người lãnh đạo về chuyên môn	Chú trọng khả năng nghiên cứu, sáng tạo, hệ thống hóa và tư duy tổng hợp
Năng lực nghiên cứu	Những kỹ năng nghiên cứu cơ bản nhất	Khả năng nghiên cứu phát hiện và giải quyết các vấn đề mang tính thực tiễn hoặc cụ thể	Khả năng phát hiện và đưa ra các hướng nghiên cứu các vấn đề mới, mang tính hệ thống và khái quát hóa cao.
Các giá trị phẩm chất	Rèn luyện và bồi dưỡng các phẩm chất giá trị sống, các giá trị đạo đức nghề nghiệp (trung thực, hợp tác, tận tâm...)		

(Tổng hợp và chỉnh sửa theo Luật giáo dục Việt Nam, các tài liệu giới thiệu các trường đại học [57], [68],[69])

Trong quá trình được đào tạo theo các bậc học trên, cần chú ý tới bản chất của quá trình học tập với 4 giai đoạn nối tiếp nhau (Hình 1.1), đặc biệt là các giai đoạn “thực hành” và “ứng dụng”. Đây là hai giai đoạn hết sức quan trọng của quá trình học tập, mà nếu thiếu thì quá trình nhận thức, học hỏi dù được tiến hành chu đáo bao nhiêu, khổ luyện bao nhiêu, nhiều công sức bao nhiêu cũng không thể đem lại cho người học một cách hiểu đúng đắn những kiến thức, kỹ năng cần thiết. Vì vậy, trong nội dung của một bài giảng hay của cả một chương trình đào tạo, cần đảm bảo đầy đủ các hoạt động cho phép người học học tập ở cả 4 giai đoạn trên, với các cấp độ khác nhau. Sau mỗi bậc học, các cơ hội thực tập và tiếp theo là cơ hội làm việc, nơi người học có thể ứng dụng những kiến thức kỹ năng học được là điều hết sức cần thiết trước khi họ tiếp tục học lên ở bậc cao hơn.

Do đó, các cơ hội thực tập và làm việc đối với các giảng viên cũng có vai trò không kém phần quan trọng so với việc được đào tạo trực tiếp trong các chương trình đào tạo chính quy ở các bậc học khác nhau, đòi hỏi nhiều nguồn lực và sự nỗ lực từ cả phía cá nhân và tổ chức.

1.2. CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC

1.2.1. Các khái niệm về các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế

Hợp tác đào tạo quốc tế là khái niệm thường được sử dụng để chỉ công tác đối ngoại mang tính hợp tác với các đối tác nước ngoài. Trước kia, trước thời kỳ đổi mới, các quan hệ đối ngoại thường do các cơ quan, đơn vị chức năng từ cấp bộ trở lên thực hiện. Các đơn vị cơ sở, nhà trường hầu như không có quan hệ trao đổi trực tiếp đối với các đối tác nước ngoài. Các hoạt động liên quan đến đối tác nước ngoài hầu như được tiến hành thông qua các cơ quan chức năng của nhà nước, dưới các tên gọi như Bộ phận đối ngoại, ngoại giao, quan hệ quốc tế.

Từ khi đổi mới đến nay, với tinh thần tích cực hội nhập và thấy được sự cần thiết của các quan hệ giao lưu quốc tế trực tiếp tới các đơn vị cơ sở, công tác hợp tác quốc tế được chú ý và tăng cường. Các đơn vị cơ sở đã thành lập bộ phận hợp tác quốc tế của mình, được cho phép triển khai ngay từ đơn vị cơ sở, thường được gọi là bộ phận quan hệ quốc tế. Sau đó, dần dần, các bộ phận này được đổi tên thành bộ phận hợp tác quốc tế, thể hiện trực tiếp hơn mục tiêu hoạt động của mình.

Chức năng của các bộ phận Quan hệ quốc tế hay Hợp tác quốc tế thường là tham mưu cho lãnh đạo trong việc khai thác và phát triển các mối quan hệ với các tổ chức quốc tế, phục vụ cho mục tiêu phát triển của đơn vị mình.

Trong trường đại học, sự ra đời của bộ phận Hợp tác quốc tế thường gắn liền với sự có mặt một dự án tài trợ nào đó của đối tác nước ngoài. Bộ phận này có nhiệm vụ làm đầu mối liên lạc, quản lý và triển khai các hoạt động phục vụ cho dự án. Từ đầu những năm 1990, do nhận thấy tính cấp thiết của việc đào tạo một đội ngũ cán bộ quản lý trong bối cảnh chuyển đổi nền kinh tế, nhiều chính phủ, tổ chức nước ngoài đã hỗ trợ cho Việt Nam theo một cách tiếp cận mới - đưa các chương trình đào tạo hoàn chỉnh vào tiến hành ngay tại Việt Nam. Vì vậy, những chương trình này cho phép người học được tiếp cận với các chương trình đào tạo chuẩn mực quốc tế ngay tại Việt Nam. Trong quá trình triển khai chương trình, các dự án này nhận được sự hỗ trợ tích cực từ phía Việt Nam. Khái niệm “chương trình Hợp tác đào tạo quốc tế” xuất hiện từ đó. Tuy vậy, cũng chưa có

một định nghĩa chính thức nào được thống nhất trong các văn bản về “các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế”.

Hiện nay, có một khái niệm liên quan đến khái niệm này là các chương trình liên kết quốc tế. Đây là khái niệm chỉ các chương trình liên kết đào tạo giữa một bên là tổ chức nước ngoài và một bên là tổ chức trong nước nhằm xây dựng các chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu của thị trường.

Với định hướng xem xét các chương trình đào tạo có yếu tố nước ngoài như một “cửa sổ” giúp chúng ta đón nhận và áp dụng những điểm mới của nền giáo dục thế giới vào nền giáo dục của Việt Nam, trong luận án này, tác giả đề cập đến các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế (HTĐTQT) bao gồm các chương trình đào tạo có yếu tố nước ngoài, không tính đến mục tiêu của chương trình là vì lợi nhuận hay phi lợi nhuận, mang tính dài hạn hay là một dự án thực hiện trong khuôn khổ thời gian nhất định.

Như vậy, trong nghiên cứu này, khái niệm về chương trình HTĐTQT sẽ được nhìn nhận với phạm vi rộng, bao gồm các các hoạt động đào tạo có sự tham gia, hợp tác của các tổ chức đào tạo trong nước và nước ngoài nhằm cung cấp cho người học chương trình đào tạo theo các chuẩn quốc tế tại Việt Nam.

Các yếu tố kinh tế xã hội tác động đến việc hình thành các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế.

Toàn cầu hoá là dòng chảy xuyên biên giới của vốn, công nghệ, hàng hoá dịch vụ, con người, thông tin, tri thức... Dòng chảy này thực hiện được trước hết vì sự phát triển nhanh chóng của khoa học - công nghệ, đặc biệt là công nghệ thông tin, liên lạc và tiếp nữa là quá trình tự do hoá thương mại như một làn sóng mới trong cải cách kinh tế của các quốc gia. Công cuộc phát triển kinh tế ở các nước đang phát triển đã chỉ ra vai trò to lớn của việc thu hút đầu tư nước ngoài và qua đó thu hút công nghệ sản xuất, dịch vụ và quản lý từ các nền kinh tế phát triển. Các đơn vị liên doanh với nước ngoài hoặc 100% vốn nước ngoài đã đem đến các nước phát triển những yếu tố mới, tạo ra những bước tiến quan trọng trong phát triển kinh tế của các nước đang phát triển. Vì lí do đó mà chính phủ các nước đang phát triển luôn quan tâm đến việc tạo ra những điều kiện ưu đãi và

môi trường đầu tư thuận lợi cho các công ty nước ngoài đầu tư vào các hoạt động ở nước mình, qua đó nâng cao chất lượng và năng suất lao động của đất nước. mình, chuyển giao và tiếp nhận các công nghệ mới, hiện đại.

Tương tự như vậy, các hoạt động đào tạo, dù mang những yếu tố đặc thù riêng bởi đối tượng tác động là con người, song cũng vẫn mang những điểm chung của quá trình phát triển. Nâng cao chất lượng đào tạo thông qua các hoạt động hợp tác quốc tế trong đào tạo luôn được coi là những biện pháp quan trọng trong chiến lược phát triển giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học của nước ta.

Quá trình toàn cầu hóa với sự xuất hiện của các đơn vị kinh tế 100% vốn nước ngoài hay các đơn vị liên doanh liên kết đã tạo áp lực về nguồn nhân lực được đào tạo đáp ứng các yêu cầu sản xuất dịch vụ theo chuẩn nước ngoài. Đây cũng là một yếu tố tích cực thúc đẩy các đơn vị đào tạo trong nước tìm kiếm, xây dựng và triển khai các chương trình đào tạo theo chuẩn nước ngoài. Trong bối cảnh đó, sự ra đời của các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế giữa các đơn vị đào tạo trong nước và các trường đại học, các tổ chức đào tạo nước ngoài là kết quả tất yếu của quá trình phát triển. Thực tế diễn ra của quá trình toàn cầu hóa với sự lớn mạnh của các tập đoàn đa quốc gia, sự thâm nhập của các công ty nước ngoài vào các hoạt động sản xuất kinh doanh của mọi doanh nghiệp, và đặc biệt, sự kiện Việt Nam gia nhập WTO gần đây vừa tạo thêm động lực thúc đẩy cho quá trình hợp tác đào tạo, vừa minh chứng cho sự đúng đắn và hiệu quả của chúng đối với sự phát triển.

Xét từ khía cạnh người học, cùng với quá trình đổi mới kinh tế trong xu hướng hội nhập quốc tế, thu nhập của người dân cũng được tăng lên, tạo điều kiện cho họ có thể tìm kiếm những cơ hội đào tạo tốt hơn cho con em. Ngoài ra, Việt Nam, với truyền thống hiếu học lâu đời, cộng với áp lực dân số trẻ và đông làm cho nguồn nhân lực chịu sự cạnh tranh khốc liệt hơn, tương tự như ở nhiều nước châu Á khác, các gia đình thường sẵn sàng và có nhu cầu đầu tư vào giáo dục cho con cái, để mong con mình có cuộc sống tốt hơn.

Như vậy, xét từ giác độ chính sách vĩ mô, xét tác động của các yếu tố kinh tế, văn hóa xã hội tới các tổ chức và cá nhân, có rất nhiều yếu tố thuận lợi, đồng

thời là các yếu tố thúc đẩy khách quan đối với sự phát triển của các mô hình đào tạo hợp tác quốc tế, nhằm đem đến Việt Nam các chương trình đào tạo theo chuẩn mực quốc tế.

Tuy nhiên, cũng cần tính đến một thực tế là: trong khi các chương trình đào tạo trong nước thể hiện sự yếu kém nhiều mặt, từ khâu tuyển sinh quá nặng nề và thiếu hiệu quả, cho đến quá trình giảng dạy cũng như hệ thống chương trình tài liệu đào tạo với nhiều bất cập, người học và các gia đình sinh viên đều đánh giá cao các chương trình đào tạo chuẩn quốc tế, thì trong thực tế, các chương trình đào tạo có yếu tố nước ngoài tại Việt Nam lại chưa gây dựng được niềm tin trong đông đảo người dân, đặc biệt là ở bậc đại học. Điều này xuất phát từ hai nguyên nhân chính: (i) do một số chương trình quốc tế đầu tiên đã để lại ấn tượng không tốt khi để xảy ra những trục trặc không đúng cam kết trong quá trình thực hiện chương trình (*điển hình là các vụ việc Trường Quốc tế Châu á hợp tác với ĐH Ngoại ngữ Hà Nội cuối những năm 1990 hay Trung tâm Ngoại ngữ SITC vào năm 2004*); (ii) “sức ì” về tâm lý của bản thân các gia đình và các học sinh không dám rời bỏ hệ thống các trường công lập ngay cả khi họ có đủ khả năng tài chính, năng lực và có mong muốn theo học ở chương trình đào tạo chất lượng cao. Các sinh viên theo học trong các chương trình đào tạo quốc tế phần nhiều vẫn là số trượt đại học hoặc trượt nguyện vọng 1. Điều này có thể dẫn đến cái gọi là “vòng tròn luẩn quẩn” do đầu vào chất lượng chưa được tốt nên các chương trình khó khẳng định được chất lượng và vì vậy khó thu hút được các học sinh khá giỏi vào chương trình, kết quả là, khó khẳng định được ưu thế và chất lượng đáng ra phải có của mình. Các chương trình đào tạo quốc tế, trong khi đáng ra phải thực hiện sứ mạng “dẫn đường” khi bản thân chúng là một kênh để mở đường cho giáo dục chuẩn quốc tế vào nước ta, sẽ hết sức khó khăn để làm tròn sứ mệnh này, trong thực tế thường lại tự điều chỉnh sang hướng để giải quyết nhu cầu học tập đang thừa ứ trong nước, mà chỉ giải quyết được ở quy mô nhỏ.

Đặc điểm của một chương trình đào tạo chuẩn quốc tế

Nhìn chung, đó sẽ là chương trình đào tạo tuân theo những chuẩn mực của hệ thống giáo dục hiện đại ở các nước phát triển, những chuẩn mực được coi là tiên tiến mà nền giáo dục của Việt Nam cần hướng tới và đang nỗ lực phấn đấu.

Trên thực tế, có thể sẽ có những chương trình đào tạo đến từ các nước phát triển song không đáp ứng được các chuẩn đào tạo tiến tiến đó. Đó sẽ là vấn đề của công tác quản lý. Giả thiết cơ bản được thừa nhận trong luận án này là các chương trình HTĐTQT đem đến cho người học cơ hội được tiếp cận với chương trình đào tạo đạt chuẩn quốc tế, là mục tiêu mà các trường đại học của Việt Nam hướng tới, bao gồm các khía cạnh sau:

- Chương trình (nội dung) đào tạo khoa học vừa bao gồm các nội dung mang tính nền tảng cơ bản đồng thời đảm bảo nội dung mang tính thực tiễn, kịp thời cập nhật với những khuynh hướng chuyên môn của thời đại.

- Hệ thống học liệu phong phú bao gồm hệ thống giáo trình và tài liệu tham khảo. Đó được xem là một yếu tố quan trọng đảm bảo chất lượng của chương trình đào tạo. Một hệ thống tài liệu phong phú là điều kiện cần thiết để có thể áp dụng được phương pháp giảng dạy hiện đại.

- Phương pháp giảng dạy hiện đại lấy người học làm trung tâm, khơi gợi phát triển tính sáng tạo, phát triển tư duy phân tích, tổng hợp, rèn luyện các kỹ năng thực hành cho người học [74]. Đây là đặc điểm nổi bật của các chương trình đào tạo tiên tiến so với phương pháp giảng dạy truyền thống một chiều, chú trọng việc truyền đạt lý thuyết một cách áp đặt trong các trường đại học của Việt Nam [56].

- Cơ sở vật chất hiện đại với các phòng học tiện nghi với các trang thiết bị nghe nhìn cũng là một đặc điểm của các chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế, tạo điều kiện để áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại.

- Đội ngũ giảng viên chuyên nghiệp đạt chuẩn quốc tế. Đây là yếu tố quan trọng hàng đầu, quyết định sự thành công của chương trình đào tạo. Đội ngũ giảng viên giảng dạy trong chương trình HTĐTQT là các giảng viên nước ngoài hoặc các giảng viên Việt Nam đạt trình độ quốc tế.

Về mặt nguyên tắc, các sinh viên học ở chương trình hợp tác quốc tế trong nước sẽ đạt được các yếu tố cơ bản mà một sinh viên đi du học ở nước ngoài đạt được: theo học chương trình đạt chuẩn quốc tế, học bằng ngôn ngữ quốc tế, được học tập và làm việc với giảng viên đạt trình độ quốc tế. Trong khi đó họ lại có lợi thế là chi phí tài chính thấp hơn cho khoá đào tạo và ít vấp phải các rào cản về

văn hóa và sự tách biệt tương đối với hoàn cảnh thực tiễn đất nước – nơi họ sẽ làm việc trong tương lai. Do đó, các chương trình này ngày càng được mở rộng và đã trở thành xu thế chung của các nước đang phát triển có mức thu nhập thấp nhưng có khát vọng vươn lên trong quá trình hội nhập quốc tế. Có thể nhìn thấy những bài học đó từ nền giáo dục của Thái Lan, Malaysia.... với rất nhiều trường có các chương trình liên thông liên kết với nước ngoài. Các chương trình này góp phần tạo ra môi trường đào tạo mang tính quốc tế ngay trong nước, có thể thu hút các sinh viên nước ngoài đến học tập [54].

Phân loại các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế

Xét theo các tiêu chí khác nhau, có thể phân các chương trình HTĐTQT thành các loại sau.

Xét theo đặc điểm bằng cấp của chương trình

Có thể phân biệt theo mức độ tham gia của các đối tác nước ngoài và trong nước thông qua việc cấp bằng tốt nghiệp:

- (1) Hoàn toàn do đối tác nước ngoài cấp bằng;
- (2) Do đối tác nước ngoài cấp bằng với sự hiện diện của phía Việt Nam trong bằng
- (3) Do đối tác nước ngoài và trong nước cùng cấp bằng;
- (4) Do phía Việt Nam cấp bằng với sự hiện diện của đối tác nước ngoài trong bằng
- (5) Hoàn toàn do phía Việt Nam cấp bằng cho chương trình giảng dạy theo chương trình và theo chuẩn của trường đại học nước ngoài.

Thông thường, vai trò của các đối tác thể hiện trong bằng cũng phản ánh một cách khá tương ứng mức độ tham gia của các đối tác trong chương trình.

Đối tác nước ngoài ký và cấp bằng trong trường hợp chương trình tuân thủ nghiêm ngặt tất cả các yêu cầu của họ về chương trình và nội dung đào tạo, yêu cầu chất lượng của đội ngũ giảng viên, về các điều kiện tuyển sinh, đánh giá học tập, và các điều kiện khác: cơ sở vật chất và hệ thống quản lý. Chương trình được triển khai có thể là chương trình chuẩn đã được thực hiện ở trường đối tác hoặc có thể là chương trình được thiết kế hoàn toàn cho Việt Nam.

Chương trình đồng cấp bằng hoặc có sự hiện diện của đối tác Việt Nam trong bằng, thừa nhận thực tế tham gia của đối tác Việt Nam trong triển khai chương trình. Thực tế là phía đối tác muốn giữ bản quyền của bằng gốc của mình và muốn phân biệt bằng cấp được cấp cho chương trình được triển khai tại Việt Nam dù được công nhận về chất lượng song sẽ không giống hoàn toàn với chương trình được thực hiện ở chính trường đối tác. Ngoài ra, với ý nghĩa chuyển giao chương trình và công nghệ đào tạo, có trường hợp trường đại học của Việt Nam triển khai thực hiện chương trình theo chương trình đào tạo của đối tác nước ngoài nhưng vì chưa thể tuân theo các điều kiện nghiêm ngặt của đối tác trong nhiều khía cạnh khác và do đó đối tác nước ngoài không cấp bằng. Trong trường hợp này trường đại học của Việt Nam, được sự phê duyệt của Bộ GD và ĐT, có thể cấp bằng, đồng thời thể hiện sự tham gia cụ thể của đối tác nước ngoài trong bằng.

Gần đây, theo đề án thực hiện chương trình tiên tiến, thí điểm cho 9 trường đại học lại xuất hiện một loại chương trình HTĐTQT khác: cụ thể là sinh viên theo học chương trình đào tạo của nước ngoài, ngôn ngữ học tập và giảng dạy là bằng tiếng Anh, áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại, cấp bằng của Việt Nam.

Về bản chất, với nội dung và chương trình đào tạo theo chuẩn nước ngoài, việc cấp bằng đại học của Việt Nam có thể được nhìn nhận như một giải pháp tình thế khi sinh viên theo học trong chương trình chưa đủ điều kiện để đối tác nước ngoài cấp bằng. Tuy nhiên, với quá trình triển khai chương trình đào tạo hướng tới các chuẩn của trường đối tác, chất lượng đào tạo sẽ có thể được đánh giá cao hơn so với các chương trình đào tạo trong nước và do đó vẫn được xem xét để cấp bằng của Việt Nam. Việc có phương án cấp bằng của Việt Nam cho một chương trình đào tạo theo nội dung của nước ngoài là giải pháp cần thiết và hữu hiệu để có thể triển khai được các chương trình HTĐTQT chất lượng cao.

Hình thức cấp bằng này cũng có thể được xem xét sử dụng phối hợp trong một chương trình HTĐTQT hoàn toàn cấp bằng của nước ngoài, như một phương án bọc lót cho người học khi không đạt toàn bộ yêu cầu nghiêm ngặt của chương trình, trong khi vẫn đạt được các yêu cầu cơ bản và quan trọng nhất.

Tuỳ vào vị thế, uy tín của các đối tác tham gia chương trình đào tạo mà các chương trình này có các yêu cầu khác nhau về chất lượng. Không nhất thiết một chương trình có bằng cấp hoàn toàn do phía nước ngoài ký lại có chất lượng cao hơn so với một chương trình có hai bên cùng ký trong bằng hay chỉ có đối tác Việt Nam ký trong bằng.

Xét theo đặc điểm tài chính của chương trình

Có thể phân biệt các chương trình được tài trợ hoàn toàn, chương trình được tài trợ một phần và các chương trình tự trang trải tài chính.

Các chương trình được tài trợ hoàn toàn thường nhận được sự tài trợ của các chính phủ hoặc các tổ chức phi chính phủ, các quỹ quốc tế. Những chương trình loại này có những lợi thế rất lớn vì được đảm bảo về tài chính cho các hoạt động của chương trình. Người học không phải đóng học phí, do đó có thể coi như được nhận học bổng, tương đương với chi phí cho chương trình. Thậm chí có nhiều trường hợp, người học còn được nhận thêm trợ cấp sinh hoạt phí. Các chương trình được tài trợ bao giờ cũng có những mục tiêu nào đó, rộng hơn việc đơn thuần đào tạo những người học cụ thể nào đó trong chương trình. Các mục tiêu thường là phát triển đội ngũ, xây dựng các nhân tố mới, mang tính đột phá và đặt nền móng cho sự phát triển trong tương lai của các cơ sở nhận tài trợ... Các dự án Sida, cao học Hà Lan (ở giai đoạn đầu) thuộc loại hình này.

Chương trình tự trang trải một phần kinh phí

Tiếp theo đó một bước, một số chính phủ và tổ chức chọn phương án tài trợ một phần cho các chương trình hợp tác đào tạo. Đây là bước tiếp theo nhằm khuyến khích các nhân tố mới đồng thời hỗ trợ cho sự phát triển bền vững của các nhân tố mới. Phần tài trợ thường được chi trả cho một khoản mục chi phí cụ thể nào đó khi xây dựng và triển khai chương trình. Trong chương trình cao học Quản trị Việt - Bỉ, tổ chức hợp tác của chính phủ Bỉ tài trợ cho việc bố trí một điều phối viên làm việc cho dự án tại Việt Nam, Cộng đồng người Bỉ nói tiếng Pháp tài trợ cho giáo viên đi lại và hỗ trợ việc giảng dạy tại Việt Nam. Phần chi phí cho hoạt động triển khai chương trình tại Việt Nam và một phần của thù lao giảng dạy cho giáo viên được được huy động từ nguồn học phí của học viên.

Các chương trình hoàn toàn tự trang trải kinh phí

Với định hướng duy trì và phát huy kết quả của các dự án hợp tác ĐTQT được tài trợ, đồng thời đáp ứng nhu cầu của thị trường, một số trường đại học đã tiến hành triển khai các chương trình HTĐTQT song song với chương trình được tài trợ hoặc sau giai đoạn được tài trợ. Lúc này các trường sẽ phải tự trang trải toàn bộ các chi phí triển khai hoạt động của các chương trình.

Các chương trình tự trang trải toàn bộ kinh phí và các chương trình tự trang trải một phần kinh phí thường chịu áp lực lớn về tài chính, đôi khi rất lớn. Có thể có những trường hợp dẫn đến việc hy sinh yếu tố chất lượng để đảm bảo yếu tố tài chính. Do đó công tác kiểm định chất lượng và quản lý nhà nước là cần thiết để những chương trình HTĐTQT này thực sự mang lại những lợi ích thiết thực cho nền giáo dục của đất nước, chứ không phải làm phức tạp thêm và rối loạn thêm thị trường giáo dục hiện đã có nhiều vấn đề vấn đề, đặc biệt là tâm lí sinh bằng cấp, nhất là bằng cấp ngoại hiện nay [9].

Ngoài các chương trình tài trợ toàn phần, mà bản chất là các dự án tài trợ, có cơ chế tài chính riêng và chịu sự giám sát tài chính của các tổ chức cơ quan tài trợ, tuân thủ các chế độ tài chính dành cho riêng cho các dự án loại tương ứng, các chương trình hợp tác đào tạo khác đều tuân thủ cơ chế tài chính chung và chịu sự giám sát tài chính của các cơ quan kiểm toán nhà nước Việt Nam. Các chương trình đều có nghĩa vụ đóng thuế thu nhập cá nhân đối với cán bộ giảng viên, bao gồm cả các giảng viên nước ngoài, làm việc giảng dạy trong chương trình, và thuế thu nhập doanh nghiệp đối với cơ sở đào tạo. Theo quy định hiện hành về thuế thu nhập cá nhân, người nước ngoài có thời gian làm việc ở Việt Nam dưới 06 tháng sẽ phải đóng thuế thu nhập cá nhân lên đến 25%, thay vì 10% nếu ở Việt Nam hơn 06 tháng. Kết quả là các chương trình liên kết đào tạo, do áp lực về tài chính có thể tìm cách cắt giảm chi phí bằng cách tìm kiếm các nguồn giảng viên nước ngoài hiện đang có mặt tại Việt Nam hoặc chấp nhận các giảng viên có trình độ hạn chế hơn thay vì mời các giáo sư của các trường đại học lớn của các nước phát triển sang trong thời gian ngắn. Điều này có thể dẫn đến một số bất lợi nếu xét đến mục tiêu tiếp nhận và chuyển giao công nghệ đào tạo, bởi

đưỡng đội ngũ cán bộ giảng viên Việt Nam trong các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế.

Xét theo trình độ đào tạo của chương trình

Về khía cạnh trình độ đào tạo, các dự án hợp tác ĐTQT có thể chia làm 03 loại:

- Các chương trình đào tạo cấp chứng chỉ, gồm cả Diploma sau đại học.

Đây chủ yếu là các chương trình được tài trợ vì chương trình cấp chứng chỉ không thể thu hút được người học tự trả tiền. Tuy nhiên, những chương trình này lại có ý nghĩa quan trọng trong việc đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giảng viên vì tính thiết thực của chúng.

- Các chương trình đào tạo ở trình độ đại học, cấp bằng cử nhân.: Chủ yếu là các chương trình du học tại chỗ tại các trường đại học, nhất là các trường đại học lớn: Trường ĐH Kinh tế quốc dân Hà Nội, Trường ĐH Thương mại, Trường ĐH Ngoại thương và các trường đại học khác không thuộc khối các trường Kinh tế song có chuyên ngành đào tạo về quản trị kinh doanh như trường ĐH Bách khoa, ĐH Quốc gia Hà Nội và TP Hồ Chí Minh. Chương trình này thoả mãn khá nhiều các yêu cầu của xã hội về đào tạo cử nhân với chất lượng cao, nhưng chi phí tài chính giảm hơn nhiều so với việc du học nước ngoài.

- Các chương trình đào tạo ở trình độ Sau đại học, cấp bằng Thạc sĩ, Tiến sĩ.: Hiện nay, loại hình đào tạo này chủ yếu là các chương trình đào tạo thạc sĩ. Tỷ lệ các chương trình này là lớn nhất, phổ biến nhất, thu hút được nhiều người học nhất và duy trì bền vững nhất. Lí do chủ yếu là do nhu cầu về việc đào tạo thạc sĩ theo chương trình quản lý của nước ngoài rất lớn, nhất là chương trình MBA, để phục vụ cho các doanh nghiệp thuộc tất cả các thành phần kinh tế. Người học vừa có nhu cầu học lên có bằng thạc sĩ, đồng thời có nhu cầu cấp thiết về kiến thức và kỹ năng quản lý hoạt động kinh doanh trong nền kinh tế thị trường. Những người học thuộc đối tượng này cũng có điều kiện để trang trải các chi phí thường lớn hơn hẳn so với các chương trình đào tạo trong nước. Nhiều cơ sở đào tạo đã nhận thấy nhu cầu này của xã hội như là một cơ hội đa dạng hoá các chương trình đào tạo của mình, tìm kiếm đối tác, xây dựng các chương trình hợp tác đào tạo, đáp ứng nhu cầu của xã hội, đồng thời nâng cấp chất lượng đào tạo của mình.

Ngoài ra có thể phân loại các chương trình đào tạo theo lĩnh vực và chuyên ngành đào tạo.

Hiện tại các chương trình HTĐTQT phổ biến nhất là thuộc lĩnh vực kinh tế, bao gồm cả các chương trình thuộc các ngành kinh doanh hoặc kinh tế: Quản trị kinh doanh hiện đang là chuyên ngành đào tạo được quan tâm nhiều nhất, bao gồm cả các nhóm ngành cụ thể hơn như Kế toán, tài chính, Marketing...; ngoài ra có các chuyên ngành khác thuộc về lĩnh vực Kinh tế bao gồm Kinh tế Phát triển, Kinh tế và Quản lý Công, Kinh tế Y tế...

Những nguyên nhân khách quan và chủ quan lý giải về sự có mặt đông đúc của các chương trình HTĐTQT thuộc lĩnh vực kinh tế so với các lĩnh vực khác là:

- Do áp lực của thời kỳ chuyển đổi kinh tế, các kiến thức quản lý kinh tế cũ được đào tạo trong nhà trường đối với nền kinh tế tập trung đã trở nên lạc hậu so với các yêu cầu mới, xuất hiện nhu cầu mạnh mẽ từ các cán bộ quản lý doanh nghiệp về việc cần được đào tạo lại;

- Với sự ra đời và phát triển nhanh chóng của các công ty nước ngoài hoặc các liên doanh, các cán bộ quản lý kinh tế lĩnh hội được những kiến thức và kỹ năng mới, đáp ứng được đòi hỏi của các công ty này thường có con đường sự nghiệp đầy triển vọng và mức thu nhập cao hơn hẳn so với hệ thống nhà nước, thúc đẩy nhiều người mong muốn đầu tư vào việc theo học các chương trình HTĐTQT;

- Một yếu tố khách quan khác làm cho các chương trình HTĐTQT thuộc lĩnh vực kinh tế phát triển nhanh chóng: đó là do đặc thù của các chương trình đào tạo thuộc lĩnh vực này không đòi hỏi các điều kiện trang thiết bị phức tạp và tốn kém như đối với ngành kỹ thuật. Xét về điểm này, các chương trình thuộc lĩnh vực khoa học xã hội cũng có đặc điểm tương tự. Tuy nhiên, các chương trình này không có được cơ hội thị trường tốt như các chương trình thuộc lĩnh vực kinh tế, nếu muốn thúc đẩy cần có sự hỗ trợ của nhà nước. Đối với các ngành đào tạo kỹ thuật, những nguyên lý cơ bản không bị xáo trộn nhiều bởi sự chuyển đổi của tư duy quản lý kinh tế, do đó không chịu áp lực thay đổi lớn như đối với các chuyên ngành đào tạo kinh tế. Mặt khác, nếu muốn thay đổi và nâng cao chất

lượng đào tạo, sẽ đòi hỏi đầu tư lớn về các điều kiện trang thiết bị. Do đó, số chương trình HTĐTQT về lĩnh vực kỹ thuật là rất hiếm hoi. Ngành đào tạo chủ yếu tập trung vào tin học, cũng là một ngành mới phát triển, và đòi hỏi về trang thiết bị dễ đáp ứng được.

1.2.2. Quản lý các chương trình hợp tác ĐTQT

Việc quản lý các chương trình hợp tác ĐTQT thực chất là quản lý nhà nước đối với các chương trình và các cơ sở thực hiện chương trình, bao gồm việc quản lý cấp phép cho các chương trình và giám sát chất lượng của chương trình trong quá trình thực hiện.

Đối với bản thân trường đại học có chương trình hợp tác ĐTQT, các chương trình này được bắt đầu từ việc tìm kiếm đối tác, đàm phán ký kết; triển khai thực hiện và tìm kiếm các hướng phát triển.

* *Quá trình tìm kiếm đối tác và đàm phán ký kết:* trong các giai đoạn này, vấn đề quan trọng cần lưu tâm là xem xét đến mục tiêu của các đối tác trong chương trình. Mục tiêu ĐT PT đội ngũ GV theo hướng sử dụng GV Việt Nam ngày càng nhiều trong chương trình hay chú ý các hoạt động bồi dưỡng GV chỉ có thể thực hiện tốt khi đối tác Việt Nam đặt vấn đề đàm phán ngay từ khi ký kết thoả thuận về chương trình.

Các mục tiêu của các đối tác có tính hỗ trợ lẫn nhau càng dễ đi đến các thoả thuận và làm cho chương trình được tiến hành một cách hiệu quả hơn.

* *Quá trình triển khai chương trình:*

Vấn đề chất lượng của chương trình là vấn đề cần quan tâm trong triển khai các chương trình HTĐTQT. Những yếu tố có tác động quan trọng đến chất lượng của chương trình là:

- Chương trình đào tạo: cần xem xét tính hợp lý về số lượng và nội dung các chuyên ngành đào tạo trong chương trình. Chương trình đào tạo cần đảm bảo tính vừa sức (phù hợp với trình độ nhận thức của người học), tính thực tiễn và tính lý luận sâu sắc.

- Giảng viên giảng dạy: Giảng viên là yếu tố quan trọng nhất quyết định thành công của chương trình. Họ vừa là người truyền đạt kiến thức theo một trật

tự logic, giúp người học dễ dàng tiếp cận, vừa trang bị cho học viên các phương pháp học tập và hệ thống công cụ lý luận để khai thác tốt hơn nội dung và ý nghĩa của môn học. Đồng thời, giảng viên cũng phải là người đưa ra những ý tưởng mới, những vấn đề mới mà thực tiễn đặt ra đối với chuyên ngành đào tạo vào nội dung giảng dạy. Muốn vậy, giảng viên cần tham gia và làm tốt công tác nghiên cứu. Đặc biệt, trong các chương trình HTĐTQT, sự có mặt của các giảng viên nước ngoài có uy tín là một yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng của chương trình.

- Hệ thống quản lý và hỗ trợ người học: một hệ thống quản lý hiệu quả sẽ giúp cho các hoạt động giảng dạy và học tập được triển khai một cách thuận lợi. Đồng thời các biện pháp hỗ trợ người học như trợ giảng, giải đáp, tổ chức các nhóm học tập... đóng góp một phần không nhỏ trong việc nâng cao hiệu quả học tập của sinh viên.

- Người học trong chương trình: bao gồm các sinh viên của các chương trình đào tạo bậc đại học và học viên của các chương trình sau đại học. Chất lượng người học trong chương trình là một yếu tố quan trọng tạo nên chất lượng của chương trình đào tạo. Một mặt đó là một yếu tố đóng góp vào chất lượng đào tạo: người học tốt sẽ làm cho chương trình đào tạo tốt hơn. Mặt khác, chất lượng người học phản ánh một phần chất lượng đào tạo, bởi người học là người lựa chọn chương trình đào tạo, trong đó chất lượng chương trình là một trong các tiêu chí quan trọng đối với sự lựa chọn của họ. Chất lượng người học được quyết định rất lớn bởi các yêu cầu đầu vào, yêu cầu học tập trong quá trình học và chi phí mà họ phải bỏ ra khi theo học trong chương trình. Yêu cầu đối với người học càng cao thì chất lượng người học càng cao, tuy nhiên điều ngược lại không phải là luôn luôn đúng, vì chất lượng người học còn phụ thuộc rất lớn vào giá cả của chương trình [62].

Theo logic thông thường, chi phí cho chương trình càng cao, số người đăng kí cho chương trình càng ít, cơ hội lựa chọn người học ít, do đó chất lượng người học thấp. Tuy nhiên, khi chi phí cho chương trình ở mức cao hẳn, quy luật đó không hoàn toàn đúng nữa, bởi người học sẽ phải cân nhắc rất cẩn trọng khi bỏ ra

một số tiền lớn cho chương trình, và do đó dường như chi phí càng cao thì chất lượng người học càng cao. Điều tương tự cũng xảy ra ở cực kia của thang chí phí: chi phí càng thấp càng đông người đăng ký, do đó cơ hội lựa chọn nhiều hơn và chọn được những người học chất lượng cao, tuy nhiên chi phí thấp cũng có thể đồng nghĩa với việc đầu tư cho chương trình thấp, uy tín của chương trình không cao, và do đó những người có năng lực cao lại không quan tâm, chất lượng người học do đó có hạn chế.

Nhìn chung, vấn đề tài chính là một ràng buộc có ảnh hưởng mật thiết đến việc duy trì chất lượng của chương trình. Mối quan hệ giữa chất lượng và tài chính trong triển khai chương trình là mối quan hệ phức tạp. Đặc biệt là đối với các chương trình tự trang trải kinh phí [16]. Nếu nhìn một cách dài hạn, chất lượng và nguồn lực tài chính sẽ đồng hành với nhau: một chương trình chất lượng cao sẽ hấp dẫn đối với người học và nhờ đó sẽ có thu hút được nhiều người học, do đó các kết quả tài chính cũng sẽ tốt. Song, bức tranh ngược lại có thể xảy ra: một chương trình chất lượng cao với những đòi hỏi nghiêm ngặt về học thuật, đồng thời cũng thường đòi hỏi chí phí cao đối với người học (vì là chương trình của các trường có danh tiếng và đội ngũ giảng viên cũng là những người có danh tiếng), do đó không hấp dẫn người học trong bối cảnh hiện nay, khi mặt bằng trình độ, đặc biệt là trình độ ngoại ngữ của người Việt Nam còn thấp, đồng thời nhận thức xã hội cũng còn nhiều hạn chế, tâm lý bàng cấp còn nặng nề. Do đó, có thể hai tình huống xảy ra: để đạt được mục tiêu lợi nhuận, nhiều cơ sở đào tạo đã giảm nhẹ yếu tố chất lượng; hoặc ngay cả khi không vì mục tiêu lợi nhuận, nhưng để có thể duy trì được chương trình, các đối tác cũng phải bàn bạc xem xét để điều chỉnh những đòi hỏi của chương trình. Trong đó, biện pháp phổ biến là hạ yêu cầu đầu vào để phù hợp hơn với thị trường Việt Nam. Có nhiều trường hợp, khi các đối tác nước ngoài không thỏa hiệp với việc điều chỉnh chất lượng hoặc các giải pháp triển khai chương trình linh hoạt, chương trình buộc phải chấm dứt do không thể duy trì khả năng đảm bảo tài chính.

- *Các hướng phát triển:* các chương trình hợp tác ĐTQT thường được hình thành ở dạng dự án. Đối với các chương trình được tài trợ, vấn đề duy trì tính bền

vững các thành quả của dự án luôn là điều được đặt ra khi dự án kết thúc. Một trong các thành công của dự án là duy trì được chương trình theo hướng tự trang trải kinh phí. Tuy nhiên, kể cả đối với các chương trình tự trang trải kinh phí, bên cạnh việc duy trì sự phát triển bền vững của các chương trình, làm phong phú thêm môi trường đào tạo trong nước, một trong những mục tiêu của các chương trình HTĐTQT là chuyển giao chương trình và công nghệ đào tạo cho phía Việt Nam. Các chương trình hợp tác ĐTQT cần luôn mang tính tiên phong để đem vào Việt Nam những chương trình mới, tạo môi trường nâng cấp các chuẩn mực trong đào tạo, mang tính chiến lược cho các giai đoạn phát triển của nền giáo dục Việt Nam.

Tuy vào nhận thức về vai trò và tầm quan trọng của các chương trình hợp tác ĐTQT mà mỗi trường đại học, mỗi cơ sở đào tạo có cách quản lý khác nhau. Có những nơi, các chương trình hợp tác quốc tế được tổ chức thành các đơn vị riêng - các dự án độc lập. Có những nơi, các chương trình này trực thuộc phòng quan hệ quốc tế, hoặc trực thuộc đơn vị khởi xướng chương trình. Cũng có những nơi xuất phát từ những chương trình, dự án này đã hình thành nên những đơn vị mới của tổ chức trong trường. Tuy nhiên dù với cách thức tổ chức nào, một đặc điểm chung luôn đúng và cần thiết đối với các chương trình này là tính đặc thù riêng của nó so với hệ thống đào tạo chung của các trường đại học hiện nay. Vì vậy, đòi hỏi phải có những chính sách riêng cho sự tồn tại và phát triển của chúng, tức là nên được quản lý theo hình thức dự án, trong đó chú trọng phát huy những điểm mạnh, mới mẻ của chương trình đối với sự phát triển chung của nhà trường.

Mô hình Hợp tác đào tạo hiệu quả.

Hiệu quả của mô hình hợp tác đào tạo được đánh giá dựa vào mục tiêu của các chương trình hợp tác đào tạo.

Các đối tác nước ngoài khi tham gia vào các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế, đương nhiên có mục tiêu riêng của họ, mà thông thường là có thêm nhiều sinh viên, để vừa đảm bảo khuyếch trương danh tiếng, mở rộng thị phần, vừa đem lại lợi ích về tài chính. Điều cần chú ý là phải đảm bảo cho họ đạt được các mục tiêu của họ thông qua việc cung cấp cho các đối tác và học viên/sinh viên

Việt Nam những dịch vụ giá trị, giúp cho các tổ chức cá nhân phát triển, chứ không phải thông qua việc đáp ứng các nhu cầu không lành mạnh như việc cấp bằng dễ dãi, càng làm nhiều loạn thêm hệ thống giáo dục mang năng tính bằng cấp và khoa cử của nước ta hiện nay.

Vậy cần xem xét xem các đối tác Việt Nam nên và có thể mong chờ gì ở các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế. Đó là:

- Đối với người học, đó là các cơ hội học tập các kiến thức và kỹ năng cần thiết, và kèm theo đó là bằng cấp tương ứng;

- Đối với cơ sở đào tạo trong nước, đó là kênh tiếp cận và tiếp nhận chuyển giao chương trình và cách quản lý đào tạo theo chuẩn quốc tế; đó cũng là cơ hội triển khai các chương trình đào tạo chất lượng cao, cho phép nâng cao uy tín của cơ sở đào tạo. Đặc biệt, các chương trình này cần và có thể đào tạo, thu hút đội ngũ giảng viên chất lượng cao, hướng tới chuẩn quốc tế cho các cơ sở đào tạo trong nước.

Trong bối cảnh nền giáo dục của nước ta đang còn thiếu thốn, quy mô đào tạo chưa đủ đáp ứng nhu cầu, lực lượng giảng viên còn mỏng, chất lượng hạn chế, mặt bằng người học còn thấp, với một lượng không nhỏ học sinh “ngồi nhầm lớp”, giáo viên “đứng nhầm lớp”, tâm lý bằng cấp còn nặng nề, rất dễ tạo tiền đề thuận lợi cho các chương trình mang danh quốc tế nhưng chất lượng thấp, cấp bằng dễ có cơ hội phát triển, đặc biệt khi cả đối tác trong và ngoài nước cùng chạy theo lợi ích kinh tế.

Như vậy, xét từ giác độ vĩ mô, một chương trình hợp tác đào tạo quốc tế hiệu quả cần đảm bảo bổ sung, hỗ trợ được cho nền giáo dục hiện tại của Việt Nam thông qua việc đào tạo ra những người học có chất lượng tốt, và góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ của cơ sở đào tạo của ta.

Các xu hướng mới trong giáo dục đại học trên thế giới

Giáo dục đại học nói riêng và hệ thống giáo dục nói chung đang có những xu thế nổi lên, tác động trực tiếp thúc đẩy các hoạt động hợp tác đào tạo quốc tế. Các xu hướng phát triển mang tính cởi mở hướng tới các hệ thống chuẩn mực chung là xu thế tất yếu của quá trình toàn cầu hóa. Có thể nêu lên một số nét chính như sau:

- (i) *Giáo dục các nước đi theo hướng hợp nhất theo các chuẩn mực chung, tạo điều kiện cho việc liên thông, liên kết, chuyển tiếp, công nhận lẫn nhau. Quá trình hợp nhất của giáo dục đại học ở các nước châu Âu là một ví dụ. Trước kia, mỗi nước có một hệ thống bằng cấp khác nhau, với thời lượng học tập riêng cho từng nước. Vào đầu những năm 2000, các cơ quan quản lý giáo dục của các nước châu Âu đã ngồi lại với nhau để đi đến một thỏa thuận thống nhất về chương trình đào tạo đại học 3 năm ở tất cả các nước. Điều này tạo điều kiện thuận lợi cho việc liên thông liên kết giữa các chương trình đào tạo của các nước khác nhau. Các trường đại học của các nước đang phát triển đặc biệt là các nước châu Á như Malaysia, Thái Lan, Singapore, Đài Loan... hoàn toàn lấy hình mẫu và tuân thủ theo nội dung chương trình của các trường đại học của các cường quốc giáo dục trên thế giới Anh, Úc, Mỹ. Nền giáo dục của các nước này cũng đã có những sự phát triển vượt bậc trên cơ sở mở rộng quan hệ hợp tác và phát triển các chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế và liên thông liên kết với các trường đại học của thế giới. Những chương trình này đã tạo điều kiện cho các sinh viên của các nước đó có thể chuyển tiếp ra nước ngoài học tập một cách thuận lợi hơn, đồng thời cho phép thu hút một lượng đông đảo các sinh viên quốc tế đến học tập, trong đó có cả sinh viên Việt Nam.*
- (ii) *Tăng cường sử dụng nguồn tài nguyên chung, đặc biệt với sự xuất hiện của các hệ thống học liệu mở của các trường đại học hàng đầu trên thế giới. Với sự phát triển của công nghệ thông tin, mở ra khả năng lưu trữ và tiếp cận thông tin có thể coi như vô hạn đối với mỗi tổ chức, cá nhân: các thư viện điện tử của các quốc gia, các trường đại học, các cơ sở dữ liệu chuyên ngành nổi tiếng toàn cầu có thể cung cấp đủ loại, từ các ấn phẩm kinh điển nhất tới những ấn phẩm mới nhất, hiện đại nhất... các trường đại học đều có xu hướng sử dụng các nguồn tài liệu sẵn có cho các chương trình đào tạo của mình. Các tài liệu học tập của đại học Harvard của Mỹ được coi là nguồn tài liệu tham khảo hàng đầu*

cho các chương trình đào tạo về kinh doanh đối với nhiều trường đại học danh tiếng. Sách giáo khoa của các nhà xuất bản uy tín như Prentice Hall, McGraw Hill... được chọn làm giáo trình chính thức cho các chương trình đào tạo ở hầu hết các trường đại học trên thế giới. Đây là một cách làm hết sức hiệu quả, thực sự giúp cho những nước đi sau có thể “đứng trên vai những người khổng lồ”, chứ không cần bắt đầu các công việc từ những bước đầu tiên. Tuy nhiên để làm được điều này cần vượt qua rào cản ngôn ngữ. Vì vậy, đối với nhiều nước, việc đào tạo nâng cao khả năng tiếng Anh cho người dân và đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ chính thức trong các trường học đã được đưa vào chiến lược phát triển của đất nước. Singapore có thể coi là trường hợp điển hình đã đạt được thành công rực rỡ.

- (iii) *Chuẩn hóa giáo dục thông qua các tổ chức kiểm định chất lượng đào tạo.* Với thị trường lao động hoàn toàn “mở” trong thời đại toàn cầu hóa, việc tham gia vào các tổ chức kiểm định quốc tế sẽ là một yêu cầu tất yếu khách quan đối với các trường đại học để đảm bảo “thương hiệu” cho sinh viên tốt nghiệp của mình. Đây cũng là đòi hỏi khách quan để đảm bảo chất lượng của quá trình đào tạo của các trường và là một trong các biện pháp kiểm soát chất lượng hữu hiệu của các quốc gia.

1.3. ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HTĐTQT

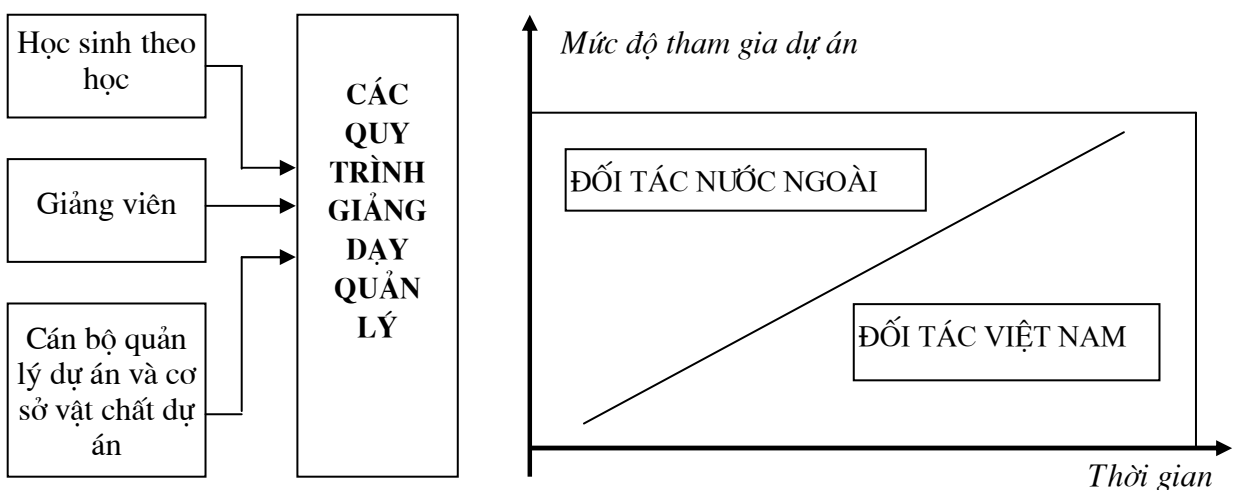
Hợp tác ĐTQT giữa các trường đại học ở các nước phát triển và các trường đại học của các nước đang phát triển sẽ mang lại nhiều lợi ích cho cả hai bên. Với các trường đại học từ các nước phát triển, các lợi ích mà họ có thể có được là: Lợi ích về thị trường đào tạo, về thu nhập tài chính, về hình ảnh của trường có dự án hợp tác và thậm chí cả ảnh hưởng của quốc gia đối với các nước đang phát triển. Còn với các trường đại học của các nước đang phát triển được hưởng từ các dự án hợp tác ĐTQT, học cũng có được những lợi ích to lớn. Trong đó, các chương trình HTĐTQT là những hoạt động hiệu quả đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên, xét cả từ giác độ tổ chức như một hoạt động của công tác quản trị nguồn nhân lực và từ giác độ phát triển nghề nghiệp cá nhân của các giảng viên.

1.3.1. Chương trình HTĐTQT - môi trường hiệu quả để triển khai hoạt động ĐTPT đội ngũ giảng viên trong nhà trường.

Các chương trình HTĐTQT tạo môi trường đáp ứng cả 3 mục tiêu của công tác quản trị nguồn nhân lực nói chung và công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực nói riêng. Đó là: (i) Tạo môi trường, nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý; (ii) Tạo môi trường làm việc hấp dẫn, thu hút nguồn nhân lực chất lượng cao làm việc trong trường; và (iii) Tạo và duy trì động lực của đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý.

Trong các chương trình HTĐTQT luôn có sự tham gia của các đối tác trong nước và đối tác ngoài nước. Trong quá trình triển khai chương trình sẽ diễn ra sự tương tác giữa các đối tác trong và ngoài nước, giữa các GV nước ngoài và các GV Việt nam, giữa các CBQL nước ngoài và Việt Nam. Trong quá trình đó diễn ra quá trình học hỏi, chuyển giao kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng cũng như phát triển các giá trị phẩm chất của cả hai phía.

Sự thay đổi vai trò của các đối tác trong chương trình diễn ra thông qua quá trình chuyển giao công nghệ đào tạo của phía đối tác nước ngoài và mức độ tiếp thu công nghệ đào tạo của nước sở tại. Sự dịch chuyển này có thể được thể hiện qua Hình 1.5 dưới đây.



Hình 1.5: Quá trình chuyển giao công nghệ giữa các đối tác trong chương trình HTĐTQT

Thông thường, các yếu tố về cơ sở hạ tầng, phòng học, trang thiết bị do phía Việt Nam cung cấp hoặc được trang bị từ đầu như một yêu cầu ban đầu của dự án. Chương trình đào tạo và các tài liệu học tập do phía đối tác cung cấp.

Trong quá trình triển khai hoạt động, các đối tác Việt Nam và đối tác nước ngoài làm việc cùng nhau và chính trong quá trình tương tác đó, các đối tác học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm với nhau. Quá trình chuyển giao công nghệ đào tạo diễn ra theo hướng chuyển trách nhiệm từ phía đối tác nước ngoài sang đối tác Việt Nam, bao gồm công tác giảng dạy và quản lý. Đó chính là quá trình vươn lên đạt tới các chuẩn mực quốc tế của các giảng viên và cán bộ quản lý của Việt Nam. Có thể nói quá trình đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT chính là quá trình chuyển giao và tiếp nhận công nghệ đào tạo giữa giảng viên nước ngoài và giảng viên Việt Nam trong các chương trình đó. Quá trình này cũng tương tự như quá trình chuyển giao công nghệ và quản lý đối với các doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài trong các ngành kinh tế. Về bản chất, đây là quá trình học hỏi của các giảng viên và cán bộ quản lý Việt Nam.

Quá trình chuyển giao này có thể diễn ra một cách có chủ ý hoặc không có chủ ý [51].

Quá trình chuyển giao có chủ ý diễn ra khi các đối tác xây dựng các chương trình, các hoạt động đào tạo, kèm cặp... (đóng vai trò chuyển giao) và đối tác trong nước đóng vai trò tiếp nhận. Quá trình chuyển giao không có chủ ý được thực hiện thông qua quá trình làm việc có sự tương tác một cách tự nhiên, qua sự quan sát, qua kinh nghiệm thu được trong quá trình làm việc, và đặc biệt là qua sức ép của những đòi hỏi của công việc trong quá trình triển khai thực hiện các chương trình đào tạo. Tuy nhiên, hiệu quả chuyển giao sẽ cao hơn rất nhiều khi cả hai bên chuyển giao và tiếp nhận cùng tham gia một cách tích cực vào quá trình [51].

Quá trình học hỏi, chuyển giao diễn ra qua các hình thức sau:

- Đào tạo giảng viên với tư cách là học viên ngay trong chương trình đào tạo;
- Xây dựng môi trường đào tạo và tự đào tạo cho giảng viên thông qua quá trình làm việc trong chương trình.

Với đặc thù là các chương trình đào tạo theo chuẩn mực quốc tế tại Việt Nam, các chương trình HTĐTQT đòi hỏi trình độ ngoại ngữ và các yêu cầu đầu vào tương đối cao, nhất là đối với các chương trình có tài trợ, hoặc bản thân chương trình tài trợ được thiết kế ưu tiên để đào tạo lực lượng giảng viên. Các chương trình HTĐTQT đã là những địa chỉ khá lý tưởng cho việc đào tạo giảng viên.

Khi theo học các chương trình này các học viên được học chương trình đào tạo hiện đại, trong một môi trường đào tạo tiến tiến, với những phương pháp giảng dạy phát huy được tính tích cực của người học. Sau khoá đào tạo, bên cạnh việc nâng cao và cập nhật trình độ chuyên môn, trình độ ngoại ngữ của người học được nâng cao rõ rệt [48].

Các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế - môi trường đào tạo và phát triển hiệu quả, nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên.

Hợp tác ĐTQT được xem như một phương án chuyển giao công nghệ đào tạo, tác động mạnh đến đội ngũ giảng viên và quản lý tham gia vào dự án trong việc nâng cao năng lực cá nhân để phù hợp với yêu cầu dự án về chuyên môn, các kỹ năng giảng dạy cùng các giá trị và phẩm chất khác.

Các chương trình HTĐTQT cho phép triển khai rất nhiều các hoạt động ĐTPT đa dạng cho đội ngũ giảng viên: các hoạt động dự giảng, trợ giảng, giảng dạy; tham gia hướng dẫn các đề án, luận văn cho sinh viên, học viên trong chương trình. Với sự tham gia của các giáo sư hàng đầu, các chương trình HTĐTQT có thể tổ chức các buổi seminar, hội thảo khoa học theo các chuyên đề mang tính thực tiễn cao. Các cơ hội khác như khả năng thực tập ở trường đối tác, khả năng thực tập tại các công ty nước ngoài tại Việt Nam cũng là những hoạt động có thể được tổ chức nhằm nâng cao năng lực của giảng viên.

Một đặc điểm rất quan trọng trong các dự án hợp tác ĐTQT là kinh phí phục vụ cho đào tạo thông thường do sinh viên đóng góp với mức cao hơn so với mức đóng học phí của sinh viên ở các loại hình đào tạo khác trong nước. Học sinh học tại các dự án này thực chất đang tham gia "du học tại chỗ". Đặc điểm này sẽ làm cho công tác đào tạo mang tính thị trường hơn. Trong đó, vị trí đội ngũ giảng viên và quản lý của dự án sẽ đóng vai trò người cung cấp "dịch vụ" đào

tạo, còn học sinh và sinh viên trở thành những khách hàng của "dịch vụ" này. Ở vị trí khách hàng, họ luôn luôn mong muốn người phục vụ - đội ngũ giảng viên và quản lý phải có trình độ cao hơn, phải chuyên nghiệp hơn trong công việc. Áp lực đó làm cho đội ngũ những người phục vụ – các giảng viên và cán bộ quản lý phải luôn tự phấn đấu nâng cao năng lực nhằm ngày một đáp ứng tốt hơn cho "dịch vụ đào tạo" của mình. Nếu kiểm soát được hiện tượng cần “bằng giả” và cấp “bằng giả”, thì cơ chế dịch vụ này là khía cạnh rất tích cực của kinh tế thị trường, làm tăng năng lực của đội ngũ cán bộ giảng viên và qua đó nâng cao chất lượng đào tạo.

Đội ngũ giảng viên và quản lý trong trường đại học tham gia dự án hợp tác ĐTQT luôn phải làm việc cùng đội ngũ giảng viên và quản lý của dự án đến từ các nước phát triển. Đó là những người có năng lực hơn, chuyên nghiệp hơn. Vì vậy, khi làm việc bên cạnh họ, bản thân đội ngũ giảng viên và quản lý tham gia dự án phải tự học tập, tự thay đổi bản thân về mọi phương diện nhằm phù hợp với phong cách làm việc của dự án.

Những đặc điểm trên vừa là thách thức, nhưng cũng là cơ hội để đội ngũ giảng viên và quản lý đặt ra mục tiêu phấn đấu nhằm tự hoàn thiện mình để trở thành những người giảng viên, quản lý có đẳng cấp quốc tế và khu vực.

Những tác động chính của hợp tác đào tạo quốc tế đến đội ngũ giảng viên tham gia chương trình được thể hiện qua các phương diện sau:

- Về chuyên môn giảng dạy và nghiên cứu khoa học
- + Nâng cao kiến thức chuyên môn ngành giảng dạy và tham gia nghiên cứu;
 - + Kỹ năng chuyên môn được nâng cao: Ngoại ngữ, máy tính;
 - + Cập nhật kiến thức mới nhanh;
 - + Cập nhật phương pháp giảng dạy;
 - + Tham gia nghiên cứu khoa học
 - Về giá trị và phẩm chất của người giảng viên (Tư tưởng, tình cảm):
 - + Tăng sự tự tin vào chuyên môn của bản thân qua: Phong cách làm việc, giao tiếp với sinh viên và giới chức khác;

- + Tăng sự chịu trách nhiệm với bản thân về hành vi của mình;
- + Sự hài lòng với công việc khi thực hiện;
- + Tăng lòng yêu nghề, an tâm với nghề nghiệp (do thu nhập cao).
- Về sự phát triển bản thân (nhận thức)
- + biết và đồng ý với mục tiêu của tổ chức đào tạo;
- + Xác lập niềm tin, giá trị, phẩm chất người giảng viên;
- + Tin tưởng, xác định sự phát triển bản thân.

Để quá trình chuyển giao và tiếp nhận công nghệ đào tạo diễn ra hiệu quả cần một số điều kiện từ hai phía:

- Các hai bên đều có thiện chí chuyển giao và tiếp nhận
- Phía chuyển giao - đối tác nước ngoài cần có đủ những điều mà phía Việt nam mong muốn, đặc biệt là đội ngũ giảng viên chuyên nghiệp; hệ thống tài liệu và chương trình đào tạo tiên tiến
- Phía tiếp nhận - đối tác Việt Nam cũng cần có đủ năng lực và mong muốn để tiếp nhận. Việc lên kế hoạch nguồn nhân lực và các chính sách khuyến khích, tạo động lực thúc đẩy quá trình học hỏi, tiếp nhận công nghệ đào tạo mới là điều kiện cần thiết để thúc đẩy quá trình chuyển giao, phát huy tác dụng nâng cao năng lực của đội ngũ thông qua các chương trình hợp tác quốc tế.

Các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế - tạo môi trường hấp dẫn thu hút lực lượng trí thức trong đó có đội ngũ giảng viên chất lượng cao vào giảng dạy trong trường đại học

Chương trình hợp tác ĐTQT với sự tham gia của các giảng viên nước ngoài, giảng dạy theo các chuẩn mực quốc tế (bao gồm trang thiết bị, tài liệu giáo trình) và các khả năng trao đổi giáo viên, các cơ hội làm việc ở các trường đại học đối tác, sẽ làm cho việc tham gia vào giảng dạy trong trường đại học hoặc trở thành giảng viên trong các trường đại học trở nên hấp dẫn hơn.

Có ba điều kiện quan trọng để thu hút và trọng dụng nhân tài - chất xám đó là:

- + Thứ nhất, có môi trường cho họ làm việc và phát huy khả năng.
- + Thứ hai, có chính sách đãi ngộ hợp lý, phần thưởng xứng đáng và vinh danh đúng.

+ Thứ ba, có sự công nhận thực sự của xã hội với tài năng của họ.

Các chương trình HTĐTQT, nếu được triển khai tốt hoàn toàn có những tiền đề tốt để hội tụ cả 3 điều kiện trên, và do đó có thể hy vọng ở sức hấp dẫn của nó đối với nguồn nhân lực tinh hoa cho các trường đại học.

Chương trình HTĐTQT tạo và duy trì động lực cho nguồn nhân lực của nhà trường

Chương trình HTĐTQT với những chuẩn mực và đòi hỏi cao, các giảng viên làm việc trong chương trình, chịu áp lực của người học hoặc áp lực của đối tác trong dự án, thường được đền bù bằng chế độ thanh toán thù lao cao hơn hẳn so với làm việc trong các chương trình đào tạo truyền thống.

1.3.2. Các chương trình HTĐTQT - đáp ứng nhu cầu phát triển nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên

Bên cạnh việc tạo ra một môi trường cho nhà trường triển khai các hoạt động ĐTPT đối với đội ngũ giảng viên, các chương trình HTĐTQT là nơi lý tưởng để giáo viên có cơ hội phát triển nghề nghiệp của mình, hướng tới các chuẩn mực quốc tế. Thực tế là: các giáo viên có thể làm việc trong chương trình HTĐTQT với tư cách trợ giảng, hay với tư cách là học viên, là báo cáo viên...

Để có thể vươn lên đạt được các yêu cầu chuẩn của Bộ GD và ĐT, đồng thời hướng tới các chuẩn mực quốc tế, cách tốt nhất là tham gia vào hệ thống của họ, để học hỏi và trải nghiệm một cách thực tế nhất.

Đi đào tạo ở nước ngoài đối với các nước phát triển là cả một vấn đề lớn. xét về mặt kinh phí, bởi các nước này không tài trợ cho giáo dục, hơn thế nữa, họ cũng rất sòng phẳng trong việc lấy học phí cao hơn đối với người nước ngoài. Vì vậy, sự có mặt của các các chương trình HTĐTQT thực sự là những cơ hội quý cho quá trình học tập và phát triển nghề nghiệp của giảng viên.

Các giảng viên có thể tham gia vào các chương trình HTĐTQT ở các vị thế khác nhau: là học viên, là giảng viên/trợ giảng. Dù với vị thế nào thì việc tham gia vào chương trình cũng đem lại cho các giảng viên rất nhiều lợi ích, từ việc cập nhật và nâng cao năng lực chuyên môn, củng cố trình độ ngoại ngữ, tiếp cận với phương pháp giảng dạy và phong cách làm việc hiện đại của các giáo sư ở tầm quốc tế, qua đó bồi dưỡng và nâng cao lòng yêu nghề, tính chuyên nghiệp của người giảng viên.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Nguồn nhân lực của trường đại học, đặc biệt là đội ngũ giảng viên của các trường đại học, có vị trí đặc biệt quan trọng đối với chất lượng đào tạo của nhà trường. Chất lượng đào tạo được quyết định bởi chất lượng giảng dạy của đội ngũ giảng viên - là "bộ phận đặc thù của trí thức Việt Nam". Lực lượng này đóng vai trò là "máy cái" trong việc đào tạo ra nguồn nhân lực cho nền kinh tế quốc dân.

Đội ngũ giảng viên phải là lực lượng "tinh hoa" trong đội ngũ trí thức và cần luôn được đào tạo và tự đào tạo để nâng cao năng lực, cập nhật kiến thức, kỹ năng và rèn luyện các phẩm chất để hoàn thành vai trò của mình đối với nhà trường, xã hội.

Để góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực - đội ngũ giảng viên, của trường đại học là nhiệm vụ quan trọng của công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trong trường đại học, bao gồm (i) thu hút những người có trình độ cao, là lực lượng trí thức tinh hoa cho đội ngũ giảng viên của các trường đại học; (ii) thay đổi cơ cấu nguồn nhân lực giảng viên theo hướng nâng cao tỷ trọng số người có học hàm học vị cao, đặc biệt là học vị của các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới; (iii) tạo một môi trường thuận lợi để các giảng viên luôn có cơ hội nâng cao, cập nhật kiến thức chuyên môn, kỹ năng giảng dạy, rèn luyện phương pháp làm việc và các phẩm chất giá trị của người giảng viên.

Trong thời kỳ hội nhập kinh tế quốc tế và sự tăng cường hợp tác trên mọi lĩnh vực của nền kinh tế, các chương trình HTĐTQT tạo môi trường thuận lợi cho công tác ĐTPT giảng viên của tổ chức nói chung và cho sự phát triển nghề nghiệp của các cá nhân giảng viên nói riêng, cho phép đội ngũ giảng viên đạt được các chuẩn mực trong khu vực và quốc tế một cách hiệu quả.

Chương 2

THỰC TRẠNG ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ

2.1. QUÁ TRÌNH HÌNH THÀNH, PHÁT TRIỂN VÀ CHỨC NĂNG, NHIỆM VỤ CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ

2.1.1. Các giai đoạn phát triển của các trường đại học khối kinh tế

Giai đoạn 1956 - 1964 được xác định là giai đoạn thành lập của các trường đại học khối Kinh tế. Sau khi Hiệp định Giơ - ne - vơ được ký kết (7/1954), đất nước ta bước vào một giai đoạn lịch sử mới với hai nhiệm vụ chiến lược : xây dựng chủ nghĩa xã hội ở Miền Bắc và đấu tranh thống nhất nước nhà ở Miền nam. Bối cảnh lịch sử đó đã đặt ra những nhiệm vụ và yêu cầu mới đối với sự nghiệp giáo dục và đào tạo đặc biệt là hệ thống giáo dục đại học. Với mục tiêu "Đào tạo những cán bộ kinh tế, tài chính có lập trường tư tưởng xã hội chủ nghĩa tốt, có cơ sở lý luận chủ nghĩa Mác - Lênin, có kiến thức lý luận và nghiệp vụ kinh tế - tài chính cao đẳng tương đối có hệ thống, những người quản lý công tác kinh tế - tài chính, vừa biết quản lý, vừa có tham gia lao động, sản xuất, vừa có lý luận, vừa biết thực hành, có sức khỏe", hệ thống các trường đại học kinh tế đã ra đời.

Mở đầu là trường Đại học kinh tế tài chính - tiền thân của Đại học kinh tế quốc dân hiện nay. Năm 1960, Trường Đại học Thương mại được thành lập, tiền thân của nó là Trường Thương nghiệp TW. Cũng trong năm đó, Trường Đại học Ngoại thương được thành lập, và tới tháng 10 năm 1962 trường sát nhập ngành Ngoại thương - Trường Đại học kinh tế tài chính thành Trường Đại học Ngoại thương, với nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao trong lĩnh vực kinh tế đối ngoại, phục vụ cho công cuộc xây dựng CNXH miền Bắc. Năm 1963, Trường Đại học tài chính, kế toán Hà Nội được thành lập trên cơ sở khoa tài chính - kế toán của Trường Đại học kinh tế - tài chính và Trường cán bộ tài chính, kế toán nhằm đào tạo cán bộ tài chính, kế toán cho sự nghiệp phát triển đất nước theo nhu cầu ngày một tăng của ngành tài chính kế toán. Cũng trong những năm này, nhà nước tiếp tục cho thành lập các trường đại học, cán bộ cao cấp trong các ngành Ngân hàng, Ngoại giao mà điển hình là Trường cao cấp nghiệp vụ ngân hàng (1961) với mục đích là đào tạo và cung cấp nguồn nhân lực cho các ngành kinh tế ngân hàng và ngoại giao.

Đây là giai đoạn thành lập của các trường đại học khối kinh tế ở phía Bắc, hình thành nên một đội ngũ giảng viên nòng cốt cho các trường, tâm huyết với các hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế trong lĩnh vực đào tạo cán bộ kinh tế bậc đại học được triển khai rộng rãi, thu được những thành tựu lớn lao góp phần thúc đẩy cuộc cách mạng giải phóng dân tộc của dân tộc Việt Nam trong giai đoạn này [43].

Bước sang giai đoạn 1965 - 1975, sau sự kiện Vịnh Bắc Bộ, Đế quốc Mỹ leo thang bắn phá Miền Bắc, cả nước bước vào cuộc chiến tranh chống chế độ thực dân kiểu mới. Cùng với toàn dân, các trường đại học khối kinh tế ở miền Bắc vừa tham gia vào cuộc chiến tranh chống Mỹ, vừa tiếp tục đẩy mạnh sự nghiệp đào tạo cán bộ kinh tế cho đất nước, phục vụ mô hình kinh tế kế hoạch hoá tập trung theo kiểu Liên xô (cũ) và các nước Đông Âu [43].

Tháng 4/1975 sau chiến dịch Hồ Chí Minh lịch sử, miền Nam hoàn toàn giải phóng. Cả nước thống nhất, cùng tiến lên chủ nghĩa xã hội với nhiệm vụ trước mắt là khôi phục và phát triển kinh tế sau chiến tranh. Để thực hiện nhiệm vụ nặng nề này, các trường đại học khối kinh tế đã phải chuyển hướng giáo dục phù hợp với yêu cầu thực tiễn. Cũng trong giai đoạn này, các trường đại học khối kinh tế ở khu vực phía Nam trong đó có Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Ngoại thương Thành phố Hồ Chí Minh và Học viện Ngân hàng Thành phố Hồ Chí Minh được thành lập trên cơ sở chi nhánh của các Trường trên địa bàn này,

Trong giai đoạn này, Nhà nước chú trọng việc gửi cán bộ đi đào tạo tại các nước xã hội chủ nghĩa Đông Âu. Số này khi về nước đã tạo nên được một bộ phận quan trọng nòng cốt cho các trường đại học của Việt Nam

Từ năm 1975 đến 1985, cả nước bước vào thời kỳ xây dựng chủ nghĩa xã hội với việc thực hiện các kế hoạch 5 năm. Do chủ quan và nóng vội trong chỉ đạo, nên việc thực hiện xây dựng đất nước đạt hiệu quả thấp, nhiều nhiệm vụ không hoàn thành do mục tiêu đề ra ban đầu quá cao. Kết quả là nền kinh tế nước nhà bị tụt hậu, giá cả thị trường tăng nhanh, tốc độ lạm phát "*phi mã*" 774.7%. Đời sống kinh tế giảm sút, đã ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển của GD đại học trong những năm này. Riêng đối với các ngành kinh tế, chỉ tiêu đào tạo giảm sút nghiêm trọng (có trường đại học có hơn 1000 cán bộ, giảng viên, nhưng

chỉ tiêu đào tạo chỉ có 100 sinh viên [43]. Sinh viên ra trường không có việc làm. Tình trạng này làm cho các giảng viên đại học cũng không đủ việc làm, dẫn đến xu thế gác lòng yêu nghề sang một bên để đi tìm con đường mưu sinh cho bản thân và gia đình. Hệ thống GD đại học bị lung lay, chất lượng giảm sút, cơ sở vật chất bị xuống cấp, đội ngũ giảng viên phần nào không chịu được làn sóng làm kinh tế của xã hội đã xuống cấp theo cao trào của cuộc khủng hoảng toàn diện về kinh tế và giáo dục nước ta vào cuối năm 1985 và đầu năm 1986.

Trước những tác động sâu sắc của cuộc khủng hoảng và tan vỡ của hệ thống XHCN ở Liên Xô và Đông Âu, nền giáo dục nước ta những năm 1980 bị chấn động mạnh mẽ. Đội ngũ giảng viên dạy các bộ môn kinh tế và các bộ môn xã hội hoàn toàn mất phương hướng, khi kim chỉ nam là tư tưởng của hệ thống XHCN bị sụp đổ. Quy mô, chất lượng, hiệu quả, giáo dục bị giảm sút.

Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ VI (tháng 12/1986) đề ra đường lối đổi mới toàn diện trên tất cả các lĩnh vực của nền kinh tế trong đó có giáo dục. Từ đó, định hướng đổi mới nền GD đại học Việt Nam đã được nêu ra tại Hội nghị Hiệu trưởng các trường đại học ở Nha Trang (hè năm 1987) với nội dung chính là : GD đại học phải đáp ứng nhu cầu của tất cả các thành phần kinh tế và nhu cầu học tập của nhân dân, vì vậy ngân sách của GD đại học phải dựa vào nguồn thu từ người học là chính chứ không dựa vào ngân sách nhà nước và chỉ tiêu đào tạo của GD đại học phải bắt nguồn từ nhu cầu của xã hội chứ không phải do Bộ đại học đưa ra [3].

Cũng trong thời kỳ này, các dự án đào tạo do các chính phủ và tổ chức quốc tế tài trợ bắt đầu được thực hiện tạo ra bước ngoặt mới có ý nghĩa quan trọng đối với các trường đại học thuộc khối kinh tế của Việt Nam. Từ bước ngoặt quan trọng này, một lực lượng giảng viên nòng cốt cho công cuộc chuyển mình về nội dung và phương pháp giảng dạy ở các trường đại học được hình thành.

Bước sang thế kỷ XXI, thế kỷ của hội nhập kinh tế quốc tế và nền kinh tế tri thức, quy mô đào tạo của nền giáo dục Việt Nam phát triển liên tục. Số lượng sinh viên tăng đều hàng năm, nhất là các trường đại học khối kinh tế. Số lượng tăng trưởng bình quân khoảng 18%/năm, tuy vậy tỉ lệ sinh viên trong độ tuổi của ta hiện mới khoảng 9% [35]. Mặc dù tăng về số lượng nhưng chất lượng GD đại học có giảm so với chính chúng ta trong những thập kỷ trước. Đây cũng là một

quy luật tất yếu của việc chuyển từ nền GD đại học "tinh hoa" sang nền GD đại học "đại trà" và cho phép nâng cao tỉ lệ sinh viên trong độ tuổi [35].

Về phía đội ngũ giảng viên, các trường đã tổ chức nhiều hình thức đào tạo phong phú để cán bộ giảng viên của mình được nâng cao nghiệp vụ sư phạm và chuyên môn như: Mở các lớp sau đại học tại trường, hoặc gửi đi các trường bạn để học tập nâng cao nghiệp vụ và học vị; tổ chức các lớp huấn luyện về sư phạm đại học, lập chương trình đào tạo và tự đào tạo tại bộ môn, khoa. Ngoài ra, chính sách đổi mới của nền kinh tế nước nhà, một mặt, đã tạo ra nhiều cơ hội cho đội ngũ cán bộ, giảng viên của mình cọ sát, học hỏi các đồng nghiệp nước ngoài công tác tại Việt Nam, mặt khác, nhiều cán bộ giảng viên khối kinh tế đã gửi đi học tập ở nước ngoài. So với những năm 90 của thế kỷ XX, thì hiện nay đội ngũ cán bộ giảng viên trong các trường đại học đã có nhiều bước trưởng thành cả về số lượng và chất lượng. (Bảng 2.1)

Bảng 2.1: So sánh số lượng, chất lượng cán bộ giảng viên của ngành GD đại học Việt Nam năm 1991 và 2005).

STT	Tiêu chí so sánh	1991	2005
1	Số lượng đội ngũ cán bộ giảng viên	dưới 20.000	hơn 34.290
2	Số lượng giảng viên cao cấp, tiến sĩ	10%	16,74%
3	Số lượng giảng viên từ thạc sĩ trở lên	khoảng 15%	35,71% (Thống kê chưa đầy đủ)
4	Số lượng giảng viên đã được đi đào tạo, nghiên cứu, trao đổi ở nước ngoài	khoảng trên 20%	85 ÷ 90% (Thống kê chưa đầy đủ)
5	Số người sử dụng được máy vi tính phục vụ cho quá trình dạy học	5 ÷ 7%	90 ÷ 95% (Số người không sử dụng được máy tính rơi vào độ tuổi 60 ÷ 62 tuổi)
6	Số người đã qua các lớp bồi dưỡng về sư phạm và quản lý	khoảng 15%	40 ÷ 45% (Thống kê chưa đầy đủ)

(Nguồn: website và tài liệu thống kê giáo dục và đào tạo của Bộ giáo dục và đào tạo năm 2005 ÷ 2006)

Trong giai đoạn này, đội ngũ giảng viên được đào tạo từ các chương trình HTĐTQT đã đóng góp một phần quan trọng trong quá trình đưa kiến thức về quản lý kinh tế trong nền kinh tế thị trường vào nội dung giảng dạy trong nhà trường.

2.1.2. Chức năng và nhiệm vụ của các trường đại học khối kinh tế hiện nay

Các trường đại học khối kinh tế ở Việt Nam hiện nay chủ yếu là các trường công lập, có bề dày lịch sử về đào tạo, về nghiên cứu và ứng dụng các khoa học kinh tế trong công cuộc xây dựng và bảo vệ đất nước.

Các trường đều có chức năng và nhiệm vụ: Đào tạo những cử nhân, thạc sĩ, tiến sĩ cho các ngành kinh tế với các lĩnh vực khác nhau: Ngân hàng, tài chính, quản trị kinh doanh, Hoạt động nghiên cứu của họ đều hướng vào việc giải quyết các vấn đề có tầm quan trọng quốc gia về các lĩnh vực khoa học kinh tế - chính trị - xã hội, có liên quan đến sự hợp tác quốc tế về các vấn đề trên.

Để thực hiện được các chức năng và nhiệm vụ trên, một mặt các trường đều tăng cường hệ thống đào tạo trong nước của mình nhằm đáp ứng nhu cầu của xã hội về đào tạo. Mặt khác, các trường đều có chiến lược đa dạng hoá, đa phương hoá quan hệ hợp tác quốc tế, để thông qua các hoạt động HTĐTQT này tạo ra NNL có chất lượng cao cho xã hội - đặc biệt là đội ngũ giảng viên. NNL chính trong các trường đại học khối kinh tế này sẽ được bổ sung, đào tạo và phát triển nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy, xây dựng hệ thống chương trình môn học, đổi mới giáo trình, cập nhật liên tục các thông tin kinh tế xã hội nhằm đáp ứng kịp thời sự vận động và phát triển của nền kinh tế thị trường nước ta hiện nay.

Đặc điểm hoạt động giảng dạy trong các trường đại học khối Kinh tế hiện nay

Nước ta đang ở trong giai đoạn chuyển đổi nền kinh tế từ cơ chế kinh tế tập trung, quan liêu bao cấp chuyển sang cơ chế thị trường. Tư duy kinh tế và cơ chế quản lý mới đòi hỏi những thay đổi sâu sắc về chất lượng đội ngũ cán bộ các cấp đương nhiên sẽ đặt ra những yêu cầu đổi mới đối với việc đào tạo trong các trường kinh tế.

Mô hình các trường đại học của Việt Nam trong những năm trước đây được xây dựng theo mô hình của Liên Xô cũ với các trường đại học đào tạo theo từng

lĩnh vực khoa học và các ngành kinh tế quốc dân, như đại học Bách Khoa, đại học Sư phạm, đại học Nông nghiệp, đại học Kinh tế quốc dân, đại học Tài chính, học viện Ngân hàng, v.vv Trong mỗi trường lại có các khoa với các chuyên ngành đào tạo chuyên môn hẹp, như Khoa Thống kê với các chuyên môn như Thống kê Nông nghiệp, Thống kê Thương nghiệp, Thống kê xây dựng cơ bản, v.vv; Khoa Công nghiệp với các chuyên ngành về Kinh tế Công nghiệp và quản lý công nghiệp; Khoa Du lịch, Khoa Nông nghiệp với các chuyên ngành tương tự từ quản lý Kinh tế ngành đến các vấn đề quản lý chi tiết trong một đơn vị sản xuất .

Tóm lại, cơ cấu tổ chức trên, thực sự chỉ phù hợp với một nền kinh tế tập trung, khi cả nền kinh tế là một thực thể thống nhất với tất cả những bộ phận, những đơn vị, những vị trí gần như cố định. Do đó các trường đại học thuộc khối kinh tế đã có nhiệm vụ đào tạo ra những cán bộ quản lý cho từng vị trí đó trong nền kinh tế quốc dân. Ví dụ như trong Hệ thống Thống kê của nhà nước cần có các số liệu về thống kê thương mại, do đó nhà trường có chuyên ngành thống kê thương mại để đào tạo cán bộ cho vị trí đó. Ngành kinh tế lao động đào tạo ra những người làm lao động tiền lương phụ trách về vấn đề nhân sự mà chủ yếu là tiền lương cho các đơn vị trong hệ thống nhà nước.

Khi nền kinh tế chuyển sang cơ chế thị trường với sự hình thành các đơn vị kinh tế nhiều thành phần, trong đó bao gồm cả các đơn vị kinh tế nhà nước được trao quyền tự chủ kinh doanh, bản chất hoạt động của các đơn vị kinh tế này đã hoàn toàn khác hẳn với hoạt động của những đơn vị đó trước kia. Trong nền kinh tế kế hoạch hoá tập trung, các đơn vị kinh doanh của nhà nước được giao các nhiệm vụ nhất định và duy trì các hoạt động sản xuất kinh doanh theo đúng kế hoạch nhà nước. Chuyển sang nền kinh tế thị trường, giống như tất cả các tổ chức kinh doanh khác, các doanh nghiệp nhà nước được toàn quyền tự chủ về lĩnh vực hoạt động , hệ thống sản phẩm, dịch vụ và những điều kiện khác cho sự tồn tại và phát triển của doanh nghiệp: Tạo công ăn việc làm, đảm bảo thu nhập cho người lao động và phát triển sản xuất kinh doanh. Một doanh nghiệp, do vậy, có thể sẽ mở rộng hoạt động của mình sang rất nhiều lĩnh vực khác nhau, từ sản xuất nông sản, đến kinh doanh du lịch, khách sạn hay đầu tư xây dựng. Trong bối cảnh đó,

những cán bộ quản lý doanh nghiệp được đào tạo theo các chuyên ngành hẹp theo kiểu chuyên sâu cho từng ngành sẽ không còn thích hợp. Thực tế sẽ cần các cán bộ quản lý nắm được những nguyên lý, những kiến thức về quản lý kinh doanh cho một doanh nghiệp, với mục tiêu cao nhất có thể nhìn nhận đánh giá các cơ hội kinh doanh trên thị trường, và biết cách sử dụng các nguồn lực của doanh nghiệp một cách hiệu quả nhất để đạt được mục tiêu phát triển của doanh nghiệp.

Song song với việc mở ra cho các doanh nghiệp quyền tự chủ kinh doanh, vấn đề quản lý nhà nước trở thành một vấn đề hết sức quan trọng và cũng cần những sự đổi mới theo kịp với tiến trình thay đổi của nền kinh tế, sao cho vừa đảm bảo không gian rộng mở cho các doanh nghiệp được tự do kinh doanh, giải phóng sức sản xuất của xã hội, nhưng lại tránh được những vấn đề tiêu cực của cơ chế thị trường.

Nhìn tổng thể, bức tranh của nền kinh tế đã khác hẳn, cả nền kinh tế không còn là một thực thể duy nhất vận động theo sự chỉ đạo của một bộ não trung ương duy nhất nữa. Lúc này, nền kinh tế là một tổng thể bao gồm nhiều thực thể, với rất nhiều doanh nghiệp hoạt động một cách tương đối độc lập. Lúc này, vai trò của nhà nước là tạo ra một hành lang pháp lý sao cho các doanh nghiệp có thể phát triển một cách lành mạnh, không làm tổn hại đến môi trường xã hội chung và sự phát triển của các doanh nghiệp khác.

Trong bối cảnh đó, yêu cầu của xã hội đối với các đơn vị đào tạo cán bộ quản lý kinh tế đã thay đổi. Thay vì việc đào tạo cho xã hội những cán bộ chuyên sâu cho một công việc nào đó trong nền kinh tế kế hoạch tập trung, xã hội sẽ cần đào tạo ra: (i) những cán bộ quản lý ở cấp vĩ mô - những người làm chính sách, làm việc trong các cơ quan quản lý nhà nước với vai trò tạo ra môi trường kinh doanh lành mạnh cho các đơn vị kinh doanh; (ii) các nhà quản lý cấp vi mô, quản lý doanh nghiệp với vai trò chèo lái doanh nghiệp, tận dụng được tất cả các nguồn lực và các cơ hội của doanh nghiệp để kinh doanh có lãi cho sự phát triển bền vững của doanh nghiệp. Ngoài ra, trong tất cả các lĩnh vực bao giờ cũng sẽ cần đến lực lượng làm công tác nghiên cứu, đó chính là đối tượng đào tạo tiếp theo - (iii) các cán bộ nghiên cứu kinh tế, bao gồm cả những người làm công tác giảng dạy.

Các đối tượng này sẽ đòi hỏi những kiến thức và kỹ năng mới để thích hợp với hoạt động trong một môi trường cạnh tranh chứ không phải trong một môi trường mọi thứ đều đã được lên kế hoạch định sẵn như trước kia.

Bên cạnh các kiến thức chuyên môn cho từng đối tượng được đào tạo, từng lĩnh vực quản lý, sinh viên cần được trang bị những kỹ năng mềm, khả năng tư duy độc lập, khả năng tự học để tiếp tục học tập và ứng dụng các kiến thức được học trong một môi trường cạnh tranh và luôn thay đổi.

2.1.3. Một số đặc điểm của các trường đại học khối kinh tế, ảnh hưởng đến công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên.

2.1.3.1. Quan điểm chỉ đạo của các cấp lãnh đạo GD đại học Việt Nam

Xác định rõ vai trò quan trọng của đội ngũ giảng viên trong các trường đại học, các cấp lãnh đạo từ Nhà nước, Bộ cho đến cấp trường đều luôn quan tâm đến công tác bồi dưỡng đội ngũ cán bộ giảng dạy nhất là đối với các trường đại học khối kinh tế. Điều này đã được thể hiện trong các văn bản, bài phát biểu của lãnh đạo ngành GDĐH: "*Chú trọng đào tạo lại, bồi dưỡng cán bộ giảng dạy, đặc biệt đối với cán bộ giảng dạy các ngành kinh tế, kinh doanh, quản trị để có thể đổi mới nội dung giảng dạy cho phù hợp với kinh tế thị trường*" [3,10]. Đề án "*Đổi mới GD đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020*" cũng đưa ra các phương hướng nhằm: "*Xây dựng đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý GD đại học có bản lĩnh chính trị, có phẩm chất đạo đức và lương tâm nghề nghiệp, có trình độ chuyên môn cao, phong cách quản lý và giảng dạy tiên tiến, hiện đại*" [6,27]. Về cơ bản, quan điểm chỉ đạo của các cấp lãnh đạo nhà nước và Bộ Giáo dục và Đào tạo đều coi trọng việc đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên một cách toàn diện khi triết lý giáo dục thế kỷ XXI có những biến đổi to lớn, khi chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của nước ta đã xác định đến 2020, cần đưa nước ta trở thành một nước công nghiệp tiên tiến .

2.1.3.2. Đội ngũ giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế hiện nay

a. Quy mô đội ngũ giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế

Các trường đại học có số lượng giảng viên tăng dần trong những năm qua nhằm đáp ứng nhu cầu ngày một tăng của xã hội về đào tạo đại học, nhất là đại học khối kinh tế.

Tính đến năm 2006, tổng số giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế (tính 07 trường công lập chủ chốt của nhà nước) gồm trường đại học Kinh tế quốc dân Hà Nội, trường đại học Kinh tế Tp Hồ Chí Minh, đại học Thương mại, đại học Ngoại thương, học viện Ngân hàng Hà Nội, học viện Ngân hàng Tp Hồ Chí Minh, học viện Tài chính) là: 2.208 giảng viên, trong đó số tiến sĩ khoa học kinh tế là: 417 người (18,9%); số thạc sĩ là 914 người (41,4%).

Bảng 2.2: Quy mô và cơ cấu cán bộ giảng dạy của các trường đại học khối kinh tế chủ chốt

STT	Tên trường đại học	Tổng số	Cơ cấu học vị của cán bộ giảng viên		
			Tiến sĩ	Thạc sĩ	Cử nhân
1	Trường đại học Kinh tế quốc dân	576	128 (22,23%)	264 (45,8%)	184 (31,97%)
2	Trường đại học Thương mại	271	65 (23,9%)	105 (38,7%)	101 (37,4%)
3	Trường đại học Kinh tế Tp Hồ Chí Minh	405	103 (25,4%)	176 (43,45%)	126 (31,15%)
4	Trường đại học Ngoại thương	217	9 (4,2%)	79 (36,4%)	129 (59,4%)
5	Học viện Tài chính	361	71 (19,66%)	151 (41,8%)	139 (38,54%)
6	Học viện Ngân hàng Hà Nội	254	36 (14,2%)	90 (35,4%)	128 (50,4%)
7	Học viện Ngân hàng TP HCM	124	5 (4%)	49 (39,5%)	70 (56,4%)
	Tổng	2208	417 (18,9%)	914 (41,4%)	877 (39,7%)

(Nguồn: Bộ giáo dục và đào tạo, Thống kê giáo dục và đào tạo năm 2005 ÷ 2006)

Số giảng viên trên đã và đang giảng dạy cho 146.314 sinh viên đang theo học tại 07 trường. Tỷ lệ số sinh viên/giảng viên trong các trường kinh tế nói như

trên là: 64,8 sinh viên/giảng viên. Theo tiêu chuẩn đề ra của Bộ giáo dục và đại học thì tỉ lệ trung bình của sinh viên/giảng viên cho khối kinh tế $20 \div 25$ sinh viên/giảng viên [8]. Như vậy tỷ lệ thực tế cao gần 3 lần so với định mức, chưa kể nếu so với các trường đại học nước ngoài, chuẩn của Mỹ, tỷ lệ này là thường là 10-12 sinh viên trên 1 giảng viên. Điều này cho thấy sự thiếu hụt về số lượng giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế là rất lớn.

b. Chất lượng đội ngũ giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế

Chất lượng đội ngũ giảng viên được đánh giá ở hai phương diện

Đánh giá theo học hàm, học vị

Theo "*Thống kê giáo dục và đào tạo 2006*" số lượng giảng viên trong 07 trường đại học khối kinh tế đạt học vị tiến sĩ, thạc sĩ chiếm 60,2%, một tỉ lệ khá cao so với mặt bằng chung hiện nay của cả nước, nhưng vẫn thấp so với khu vực và thế giới. Trong các trường đại học của Mỹ, 100% số giảng viên có học vị tiến sĩ. Nhà nước cũng đặt mục tiêu đến năm 2010 hoàn toàn chấm dứt tình trạng “cử nhân dạy đại học”, 100% số giảng viên có trình độ thạc sĩ trở lên, và từ năm 2015 sẽ có 100% giảng viên đạt trình độ tiến sĩ trở lên [18]. Về học hàm, số lượng giảng viên có học hàm giáo sư và phó giáo sư rất thấp: số giáo sư chiếm chưa đến 2% tổng số giảng viên và số phó giáo sư chiếm xấp xỉ 6% tổng số giảng viên [5]. Thêm vào đó, số thạc sĩ, tiến sĩ, giáo sư, phó giáo sư lại tập trung chính ở hai trường đại học kinh tế lớn nhất nước: đại học kinh tế quốc dân Hà Nội và đại học kinh tế Tp Hồ Chí Minh: số tiến sĩ của 02 trường chiếm 62,2% của cả 07 trường; số thạc sĩ chiếm 48,2% của cả 07 trường; số giáo sư là 31 người/36 người (86,1%); số phó giáo sư là 98/144 người (68%) của cả 07 trường. Tuy nhiên, cả hai trường vẫn thiếu hụt giảng viên nói chung và tiến sĩ nói riêng [8]. Ngoài ra, số Tiến sĩ thực sự tốt nghiệp từ các nước phát triển còn rất ít. ngay cả ở một trường lớn như trường ĐH KTQD – chỉ có khoảng 20 Tiến sĩ tốt nghiệp từ các nước phát triển trên tổng số hơn 200 tiến sĩ và trên gần 700 giảng viên của trường.

Đánh giá theo các chỉ tiêu chất lượng khác

Theo đề án: "*Đổi mới GD đại học Việt Nam, giai đoạn 2006 - 2010*" của Bộ giáo dục và đào tạo thì: Đội ngũ giảng viên đại học là bộ phận tiên tiến của tri thức

nước nhà. Trong mấy chục năm qua, họ đã có những đóng góp to lớn vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Mặc dù vậy, trước những đòi hỏi lớn lao của sự phát triển kinh tế nước ta hiện nay, chất lượng, đội ngũ này còn có nhiều bất cập

- Một số lượng đáng kể giảng viên thiếu kiến thức thực tế và khả năng thực hành trong giảng dạy.

- Phương pháp dạy "*Lấy thầy làm trung tâm*". còn phổ biến

- Mức độ tâm huyết với nghề nghiệp còn hạn chế.

- Tâm nhìn và kỹ năng giao tiếp với sinh viên còn thiếu

Nguyên nhân của thực trạng trên chủ yếu là :

- Chế độ thâm nhập thực tế, trao đổi học thuật, tham gia hội thảo chưa có qui định cụ thể;

- Không có quy định cụ thể về mức được phép làm việc ngoài trường với giảng viên, nên việc hợp tác đào tạo bị hạn chế nhiều;

- Phần lớn giảng viên được lấy từ sinh viên giỏi trong khoá học nên không được đào tạo cơ bản về khoa học sư phạm đại học và phẩm chất đạo đức để hình thành tính cách của giảng viên đại học.

- Không có chỗ làm việc tại trường (chủ yếu làm việc tại gia đình);

- Thu nhập thấp, nên động lực tự phát huy năng lực bản thân để cống hiến kém. [6, 61 - 62]

Trường đại học Kinh tế quốc dân Hà Nội là một trường đầu ngành của các trường đại học khối kinh tế, nhưng cũng có nhận xét về chất lượng giảng viên như sau: "*Một số lượng đáng kể cán bộ, giảng viên còn thiếu kiến thức thực tế và khả năng thực hành trong giảng dạy, phương pháp giảng dạy mới, hiện đại, tích cực cũng còn chưa được đáp ứng phổ biến. Tính chuyên nghiệp của đội ngũ cán bộ, nhân viên hành chính chưa cao. Mức độ tâm huyết với công việc chung, tính trách nhiệm trong công việc của nhiều cán bộ giảng viên cũng còn đang hạn chế*" [43, 65].

Những nhận định tương tự cũng có thể thấy qua một loạt các nghiên cứu về đội ngũ giảng viên đại học trong các trường đại học [13], [19], [28].

Qua các đánh giá trên cho thấy chất lượng giảng viên đại học, đặc biệt là

khối kinh tế còn nhiều vấn đề bất cập. Vì vậy, nhà trường cần tích cực đẩy mạnh công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên nếu không muốn tụt hậu hơn nữa so với khu vực và thế giới, trong đó cần tập trung đào tạo và phát triển về các vấn đề cơ bản sau:

- Về chuyên môn giảng dạy và nghiên cứu khoa học: Nâng cao khả năng cập nhật kiến thức mới về khoa học kinh tế, học tập các phương pháp giảng dạy hiện đại, tiên tiến, nâng cao tầm nhìn cho giảng viên cả về thực tế lẫn lý thuyết của chuyên môn giảng dạy.

- Về tư tưởng, tình cảm của giảng viên với công việc giảng dạy: Nâng cao phẩm chất đạo đức người giảng viên, tinh thần trách nhiệm với công việc và tính chuyên nghiệp khi hoạt động chuyên môn.

- Về xu hướng phát triển của đội ngũ giảng viên trong thời đại mới: Toàn cầu hoá, vươn tới tầm khu vực và thế giới về đào tạo, tạo khát vọng vươn lên để nâng cao trình độ của bản thân, hướng tới các chuẩn mực quốc tế.

2.1.3.3. Đặc điểm hoạt động giảng dạy của giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế trong thời kỳ mới

Hoạt động giảng dạy của các trường đại học khối kinh tế - xã hội phải bám sát sự thay đổi toàn diện của nền kinh tế - xã hội

So với hoạt động giảng dạy của giảng viên ở các trường đại học khối kỹ thuật, sự chuyển đổi nền kinh tế đã đem đến những tác động lớn hơn hẳn trong công tác giảng dạy của giảng viên đại học khối kinh tế. Sự thay đổi cơ bản về các nguyên lý quản lý kinh tế dẫn đến sự thay đổi trong nội dung giảng dạy, đồng thời đòi hỏi những cách tiếp cận mới về phương pháp giảng dạy. Yêu cầu thực tiễn đó đòi hỏi các chương trình đào tạo cần chú trọng phát triển phương pháp tư duy sáng tạo và linh hoạt, các kỹ năng ứng xử của người học trong nền kinh tế thị trường cạnh tranh và luôn biến đổi.

Nếu như trước kia, công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên dựa nhiều vào các nước XHCN Đông Âu, như một nguồn cung cấp hệ thống chương trình, tài liệu giáo trình và đội ngũ giảng viên, thì trong giai đoạn hiện nay, việc

hướng tới những nền giáo dục của các nước có kinh tế thị trường là điều tất yếu. Mỹ, Anh, Úc, và một số nước châu Âu khác như Pháp, Đức, những cường quốc kinh tế có nền giáo dục phát triển là những địa chỉ mà các giảng viên của Việt Nam hướng tới để tiếp thu và cập nhật kiến thức, nhằm đáp ứng với đòi hỏi thực tiễn của nền kinh tế đang thay đổi hàng ngày hàng giờ.

Để có thể tiếp cận với nguồn kiến thức mới này, ngoại ngữ trở thành công cụ vô cùng quan trọng. Do đó trong nội dung đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên, ngoại ngữ luôn nằm ở vị trí đầu tiên với vai trò là công cụ cho phép giảng viên tiếp cận, cập nhật được với các kiến thức chuyên môn.

Ngoài ra, một yếu tố khác hết sức quan trọng là phương pháp giảng dạy. Với sự phát triển của khoa học giáo dục, quan điểm về giảng dạy thay đổi từ việc lấy thầy làm trung tâm chuyển sang lấy trò làm trung tâm. Phương pháp giảng dạy đại học nhìn chung có những thay đổi về căn bản. Ngoài ra việc giảng dạy kinh tế có những đặc thù riêng, còn có các phương pháp và cách tiếp cận mới mới như các bài tập tình huống, các bài tập mô phỏng, đóng vai- một phần quan trọng trong quá trình giảng dạy.

Phương pháp giảng dạy thay đổi không chỉ ở cách truyền đạt kiến thức mà còn ở cách đánh giá quá trình học tập của sinh viên. Thay vì một hệ thống đánh giá nhấn mạnh vào khả năng ghi nhớ kiến thức và chú trọng vào các kỳ thi hết môn, việc đánh giá kết quả học tập trong các chương trình đào tạo hiện đại là một quá trình hỗ trợ việc học tập một cách hiệu quả. Thông qua một hệ thống các bài kiểm tra, các bài tập lớn nhỏ, cá nhân hoặc theo nhóm, trong đó việc đánh giá của giảng viên đối với sinh viên không phải chủ yếu nằm ở điểm số cho bài làm của sinh viên, mà nằm ở những nhận xét, những góp ý giúp cho sinh viên hiểu bài sâu sắc hơn hay gợi mở những suy nghĩ sáng tạo đối với chủ đề đang được xem xét. Những đánh giá này cũng bao gồm nhiều khía cạnh tổng hợp hơn, không chỉ chú trọng vào nội dung học thuật chuyên môn của môn học, mà còn chú ý đến các kỹ năng, đến phương pháp tư duy, khả năng sáng tạo và tinh thần chủ động tham gia. Các kỹ năng cơ bản như làm việc theo nhóm, kỹ năng trình bày, kỹ năng lãnh

đạo, phương pháp tư duy cũng như khả năng sáng tạo... vừa là những kỹ năng cần thiết phục vụ cho quá trình học tập, vừa là nội dung cần được đào tạo và rèn luyện. Các bài giảng, hệ thống đánh giá, cách đánh giá đều được thiết kế và triển khai để đảm bảo được các yêu cầu này.

Ngoài ra, cách tiếp cận hiện đại trong đào tạo luôn chú ý và tôn trọng những khả năng và thiên hướng riêng của mỗi cá nhân, trong khi vẫn đảm bảo mặt bằng chất lượng chung cũng đem lại cho môi trường đào tạo những nét khác biệt. Điều này góp phần tối đa hoá khả năng lựa chọn cho sinh viên, từ việc chọn câu hỏi để thi, chọn môn học, chọn tốc độ học hay hình thức học tập... là cách tối ưu để phát huy một cách tốt nhất khả năng của mỗi cá nhân. Khả năng được lựa chọn một mặt đem đến cho người học “quyền” học tập, làm cho họ cảm thấy được tôn trọng, mặt khác, đây là cách để nâng cao hứng thú cũng như trách nhiệm cá nhân của mỗi người, bởi khi đã lựa chọn, lựa chọn đó trở thành quyết định của chính bản thân họ và họ sẽ cảm thấy thoải mái hơn, đồng thời sẽ không có lý do để đổ lỗi cho ai khác. Cách tiếp cận nâng cao quyền và trách nhiệm cá nhân này là hết sức quan trọng trong giáo dục và đồng thời là triết lý quản lý hiện đại.

Tính chuyên nghiệp của giảng viên cũng là một vấn đề cần quan tâm. Tính chuyên nghiệp của giảng viên các trường kinh tế thể hiện trên hai khía cạnh: (i) tính chuyên nghiệp của một giảng viên với vai trò giảng dạy trong chương trình đào tạo; (ii) tính chuyên nghiệp của nhà quản lý kinh tế – lĩnh vực giảng dạy của mình.

Tình trạng phổ biến trong các trường đại học ở Việt Nam, đặc biệt là ở các trường đại học khối kinh tế là hệ thống đào tạo không đủ đáp ứng được nhu cầu của người học, do đó bản thân việc được vào trường học vừa là thành công của sinh viên nhưng cũng dường như là một điều may mắn. Đó có thể là một trong những lý do làm cho quan hệ giữa sinh viên và nhà trường, sinh viên với giảng viên trở thành mối quan hệ thiếu bình đẳng. Sinh viên thường phải chấp nhận toàn bộ những gì nhà trường và giảng viên đưa ra, không có quyền và thói quen đề xuất. Điều đó làm cho giảng viên thiếu áp lực cần thiết để thực hiện công việc của mình một cách tốt nhất có thể. Trong bối cảnh đó, tính chuyên nghiệp của

người giảng viên, đơn giản nhất là ở trách nhiệm cơ bản đối với sinh viên cũng còn bị xem nhẹ, chưa kể những biểu hiện cao hơn của tính chuyên nghiệp như sự trăn trở tìm tòi để làm cho bài giảng trở nên sinh động hơn, hay tinh thần trách nhiệm đến cùng đối với sinh viên thể hiện qua tinh thần sẵn sàng tư vấn, giảng giải cho sinh viên ngoài giờ học [13]. Một sinh viên nước ngoài khi sang học ở chương trình của trường đại học KTQD trong một chương trình trao đổi sinh viên, đã có nhận xét xen lẫn ngạc nhiên *“ở đây người vào lớp cuối cùng là giảng viên và người rời khỏi lớp đầu tiên cũng là giảng viên”*. Trong các trường học của các nước tiên tiến có một thực tế khác hẳn: giảng viên người đầu tiên đến lớp là người cuối cùng rời khỏi lớp, để cho sinh viên luôn có cơ hội hỏi và trao đổi nếu mong muốn.

Một khía cạnh khác của tính chuyên nghiệp là trong khi giảng dạy về những vấn đề quản lý, chính bản thân nhà trường cần là nơi thể hiện được những triết lý quản lý đó. Những vấn đề có ý nghĩa chiến lược đối với sự phát triển của tổ chức: vấn đề xây dựng mục tiêu, kế hoạch chiến lược và phổ biến tuyên truyền về chúng trong tổ chức, vấn đề xây dựng văn hoá tổ chức, vấn đề động viên khuyến khích người lao động, sự ứng dụng của các triết lý quản lý hiện đại như quản lý theo mục tiêu, quản lý qua sự tham gia, tổ chức các hệ thống thông tin quản lý, sử dụng thông tin phản hồi trong kiểm soát chất lượng... cần được thực hiện trong nhà trường, qua đó các giảng viên và sinh viên sẽ có cơ hội trải nghiệm những thực tế đó và việc học tập sẽ giàu thực tiễn hơn, giúp cho quá trình lĩnh hội kiến thức trở nên hiệu quả hơn. Tuy nhiên, việc thực hiện những yếu tố mới là điều cần làm từng bước. Chính các dự án, các chương trình HTĐTQT nên và cần là những điểm bắt đầu để triển khai những yếu tố mới này, sau đó sẽ rút kinh nghiệm và nhân rộng trong phạm vi toàn trường. Một môi trường như vậy sẽ góp phần hiệu quả vào quá trình đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giảng viên. Khi giảng viên được tiếp cận và được hướng dẫn, được tạo điều kiện và được yêu cầu để triển khai thực hiện những nội dung, phương pháp và cách tiếp cận đào tạo mới, qua đó dần nâng cao trình độ của mình tới tầm quốc tế.

2.2. THỰC TRẠNG CÔNG TÁC ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HTĐTQT

2.2.1. Thực trạng ĐTPT đội ngũ giảng viên trong các trường đại học khối kinh tế hiện nay

Song song với nhiệm vụ chính của nhà trường là đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội, các trường đại học đều nhận thức được tầm quan trọng của công tác đào tạo và phát triển nguồn nhân lực của nội bộ trường, đặc biệt là của đội ngũ giảng viên.

Nhìn chung, tuy có trường tích cực hơn hoặc kém tích cực hơn trong việc tổ chức các hoạt động ĐTPT nhưng trên thực tế, công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên của các trường đại học kinh tế chủ yếu bao gồm các hoạt động sau:

- Cử người đi đào tạo các khóa học dài hạn (Tiến sĩ, Thạc sĩ, các chương trình bồi dưỡng, nâng cao trên 1 năm, theo ngân sách đào tạo của nhà nước);

- Cử người đi học các khóa ngắn hạn bên ngoài (thường tập trung vào các khóa học có sự tham gia của yếu tố nước ngoài);

- Tổ chức các khóa đào tạo, bồi dưỡng trong nhà trường, chủ yếu là các khóa đào tạo về tin học, ngoại ngữ, kỹ năng sử dụng thiết bị, phương tiện dạy học hiện đại

- Tổ chức các lớp bồi dưỡng chính trị, bao gồm các khóa đào tạo cao cấp về chính trị cho các cán bộ lãnh đạo, các lớp học nghị quyết để phổ biến các chủ trương, chính sách mới của sau mỗi kỳ họp quốc hội;

- Tổ chức các lớp đào tạo công chức hành chính để phục vụ cho việc thi vào các ngạch công chức.

- Ngoài ra, dù hiện hoạt động này hầu như không còn nữa, nhưng trước đây các trường đều có tổ chức các lớp đào tạo bồi dưỡng giáo viên trẻ, theo yêu cầu, quy định của Bộ GD và ĐT.

Thực trạng ĐTPT đội ngũ giảng viên có thể được xem xét từ hai giác độ: từ giác độ hoạt động ĐTPT trong nhà trường tại Mô hình 3 khía cạnh ĐTPT (Hình 1.4) và từ giác độ Quá trình phát triển nghề nghiệp của các cá nhân giảng viên.

2.2.1.1. ĐTPT đội ngũ giảng viên - Nhìn từ thực tiễn triển khai các nội dung của công tác ĐTPT

Để hiểu được bức tranh khái quát về tình hình triển khai công tác ĐTPT nguồn nhân lực trong các trường đại học, tác giả sử dụng mô hình 3 khía cạnh (Hình 1.1) để xem xét các hoạt động thực tế, cụ thể trên các mặt sau:

- Về nội dung ĐTPT đội ngũ giảng viên trong các trường đại học;
- Về phương pháp tổ chức xây dựng và tiến hành các hoạt động ĐTPT;
- Về cách tiếp cận trong tổ chức hoạt động ĐTPT.

(i) Xét về các nội dung hoạt động ĐTPT: Nhìn tổng thể, các nội dung đào tạo và phát triển bao gồm cả 3 lĩnh vực: chuyên môn (các khóa đào tạo dài hạn, ngắn hạn nâng cấp chuyên môn nghiệp vụ; các khóa học liên quan đến kỹ năng giảng dạy của giảng viên ; bồi dưỡng tư tưởng tình cảm và nhận thức (bao gồm các khóa đào tạo về hành chính nhà nước, các lớp học về nghị quyết đại hội Đảng, các lớp bồi dưỡng chính trị cho các cán bộ cao cấp, đáp ứng tốt các yêu cầu về chứng chỉ cho các đợt đề nghị xét chức danh hoặc phong tặng học hàm).

Về chuyên môn, các giảng viên có một số khả năng để tham gia các khóa đào tạo dài hạn sau:

- Đi học nước ngoài bằng ngân sách nhà nước: số này rất hạn chế mỗi năm thường là vài ba suất cho giảng viên của mỗi trường;
- Theo học trong các chương trình đào tạo của chính trường mình hoặc trường khác ở Việt Nam.
- Theo học các chương trình của nước ngoài tại Việt Nam (các chương trình HTĐTQT)

Hiện nay, tỷ lệ số giáo viên theo học các chương trình đào tạo chuyên môn ở bậc Thạc sĩ và Tiến sĩ trong nước và ngay tại trường mình cao hơn hẳn số người đi đào tạo ở nước ngoài, hoặc đơn giản là ở các trường đại học, cơ sở đào tạo khác không phải trường mình.

Nếu một giáo viên được đào tạo ở bậc đại học, sau đó là cao học, rồi tiếp đến là Tiến sĩ trong cùng một ngôi trường thì sẽ có những hạn chế nhất định. Bởi khi đó, những quan điểm học thuật, chuyên môn của người này được định hình và phát triển trong một môi trường khép kín, sẽ bị ảnh hưởng bởi cách suy nghĩ

theo lối mòn và không đem lại được những phát hiện mới hay cách tiếp cận mới. Điều này sẽ làm hạn chế sự phát triển đa dạng của mỗi cá nhân trong khi sự đa dạng là điều kiện không thể thiếu của sự phát triển [2].

Đối với các khóa đào tạo ngắn hạn, về cơ bản chủ yếu là các khóa đào tạo liên quan đến phương pháp giảng dạy, ngoại ngữ, tin học. Tuy nhiên cần lưu ý là nếu không phải vì mục đích có chứng chỉ để đảm bảo thỏa mãn các điều kiện đối với các hoạt động rà soát “chuẩn” giảng viên hay xét các chức danh, các khóa học ngắn hạn chỉ có tác dụng hạn chế. Ngoại ngữ, phương pháp giảng dạy hay các kỹ năng khai thác tin học trong giảng dạy đều là những kiến thức, kỹ năng cần được học hỏi, cập nhật thường xuyên và cần được liên tục thực hành, ứng dụng. Vì vậy, bên cạnh việc tổ chức các khóa ngắn hạn mang tính bổ cứu, việc tạo ra một môi trường để các giảng viên có thể học hỏi, cập nhật liên tục, cũng như luôn có cơ hội thực hành và ứng dụng vào thực tế là điều rất quan trọng trong việc nâng cao trình độ và chất lượng làm việc của các giảng viên.

(ii) Xét về phương pháp tổ chức các hoạt động ĐTPT: trong hệ thống quản lý của các trường đại học khối kinh tế, nếu không tính đến các hoạt động liên quan đến các chương trình HTĐTQT, các phương pháp, các hình thức ĐTPT đang được sử dụng nhìn chung khá đơn điệu. Hoạt động phổ biến và có ý nghĩa nhất vẫn là để các giảng viên tham gia vào các chương trình đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ nâng cao trình độ chuyên môn. Tiếp theo là tổ chức các lớp bồi dưỡng về ngoại ngữ, về tin học. Các hoạt động sinh hoạt chuyên môn cũng được tổ chức nhưng thường chỉ giới hạn trong phạm vi bộ môn, gắn với các công việc sinh hoạt khoa học bắt buộc trong các chương trình đào tạo thạc sĩ và tiến sĩ. Và với hiện trạng thực tế của hoạt động đào tạo trong trường đại học hiện nay, các hoạt động này thường chưa đạt được chất lượng chuyên môn thích hợp, đem lại những đóng góp có ý nghĩa vào sự phát triển chuyên môn và các hoạt động nghiên cứu khoa học của các chuyên ngành đào tạo trong nhà trường nói riêng và trong giới chuyên môn nói chung.

Về nguyên tắc, việc kèm cặp giữa các giảng viên lâu năm và các giảng viên mới là cách làm rất hiệu quả của công tác ĐTPT. Tuy nhiên, hiện nay do thực tế

giảng viên các trường đại học kinh tế đều ở tình trạng quá tải về công việc, hoạt động kèm cặp, dự giảng trở nên rất hạn chế. Nếu có, hầu như cũng chỉ giới hạn ở việc giảng viên trẻ dự giờ trong các bài giảng của các giảng viên kỳ cựu trong khoa, bộ môn. Việc thực sự kèm cặp, hướng dẫn... không còn được làm một cách bài bản nữa trong bối cảnh các giảng viên đều bị áp lực quá tải về khối lượng công việc.

Nếu không tính đến các chương trình HTĐTQT, có thể nói các hoạt động ĐTPT trong các trường đại học hiện nay là đơn điệu và hạn chế.

(iii) Xét về cách tiếp cận trong ĐTPT, các hoạt động ĐTPT theo truyền thống chủ yếu được tiến hành theo cách áp đặt từ trên xuống hoặc từ bên ngoài vào, chưa thực sự mang tính chủ động từ bên trong nhà trường [28]. Các khóa học về Quản lý Hành chính nhà nước, các lớp bồi dưỡng chính trị, các lớp học nghị quyết, các lớp bồi dưỡng giáo viên trẻ theo chương trình của Bộ GD và ĐT... là những ví dụ cụ thể. Điều này có thể dẫn đến những bất cập. Các khoá đào tạo với nội dung hoặc phương pháp không phù hợp có thể phản tác dụng. Ví dụ, nếu nói về khoá bồi dưỡng công chức nhà nước, về nguyên tắc, những mục tiêu cần đạt được phải là nâng cao khả năng nghiệp vụ chuyên môn của công chức nhà nước, và quan trọng hơn là xác lập, củng cố được tinh thần trách nhiệm của công chức nhà nước chuyên nghiệp, khơi dậy lòng tự hào về nghề nghiệp của một công chức nhà nước nói chung và một nhà giáo nói riêng. Tuy nhiên, với thời lượng kéo dài và nội dung quá ôm đồm, cách tiếp cận giảng dạy rất cũ không lôi cuốn được sự quan tâm của người học, việc theo học khoá học trở nên hình thức trong đó cả người dạy lẫn người học đều coi như đó là một yêu cầu phải vượt qua trong các đợt xét tuyển, nâng bậc công chức, và do đó tham gia học tập và cả giảng dạy với tinh thần “đối phó”, đi ngược lại hoàn toàn với mục tiêu đúng đắn và cần có của hoạt động này.

Trong khi đó, việc theo học các khoá học dài hạn, các chương trình Thạc sĩ, Tiến sĩ... có ý nghĩa then chốt trong phục vụ cho sự phát triển nghề nghiệp chuyên môn, lại gần như hoàn toàn do bản thân các cá nhân chủ động tìm kiếm, ít có sự tư vấn từ phía tổ chức, kết quả là do thiếu thông tin và tầm nhìn rộng nên

có thể sẽ chộp lấy các cơ hội trước mắt mà thiếu đi sự cân nhắc và phối hợp tổng thể để đạt được hiệu quả cao nhất.

Xét một cách lý tưởng, cần có sự phối hợp tốt giữa hai cách tiếp cận này: định hướng từ phía nhà trường và chủ động từ phía cá nhân. Nhà trường cần chỉ ra một định hướng hay chiến lược phát triển rõ ràng và dài hơi, qua đó để các giảng viên có thể xác định được yêu cầu ĐTPT đối với bản thân. Một kế hoạch tổng thể về ĐTPT đội ngũ giảng viên của trường sẽ giúp cho các cá nhân giảng viên chủ động hoạch định kế hoạch cho bản thân một cách phù hợp nhất, chuẩn bị một cách tốt nhất để tận dụng các cơ hội ĐTPT có thể có. Nhờ vậy, xét trên tổng thể, công tác ĐTPT mới đạt được hiệu quả tốt.

2.2.1.2. ĐTPT đội ngũ giảng viên - Nhìn từ thực tiễn phát triển nghề nghiệp của các giảng viên

Con đường phát triển nghề nghiệp của giảng viên đại học chịu tác động đáng kể của quá trình học tập chính quy, từ đại học đến tiến sĩ của giảng viên.

Nếu không có các chương trình HTĐTQT trong nước, việc học tập của các giảng viên sẽ được thực hiện theo chương trình truyền thống của Việt Nam, học ở trong nước, hoặc theo các chương trình của nước ngoài khi đi du học.

Trong thời kỳ trước những năm 90, khi mô hình XHCN ở Liên Xô và Đông Âu còn tồn tại, việc đào tạo đội ngũ giảng viên cho các trường ĐH được sự hỗ trợ tích cực từ mô hình này. Hàng năm nhà nước gửi cả nghìn lưu học sinh là những học sinh và cán bộ xuất sắc nhất sang các nước Đông Âu học đại học, thực tập sinh và nghiên cứu sinh. Một phần đáng kể số được gửi đi đào tạo theo diện này khi trở về Việt Nam làm việc cho các viện nghiên cứu, và đông nhất là cho các trường đại học.

Sau khi Liên Xô và các nước XHCN sụp đổ, nguồn đào tạo trên không còn nữa. Đồng thời, sự thay đổi thể chế kinh tế đã gây ra thiếu hụt nghiêm trọng về đội ngũ giảng viên. Do đó, Việt Nam bắt buộc phải hướng tới các nước có nền kinh tế thị trường để tìm kiếm nguồn đào tạo nhân lực cho mình trong công cuộc chuyển đổi nền kinh tế. Tuy nhiên, quan hệ với các nước tư bản phát triển không như quan hệ “anh em” đối với các nước xã hội chủ nghĩa, trong khi đó, đặc thù

của nền giáo dục của các nước này cũng khác hẳn so với nền giáo dục bao cấp của nhà nước ở các nước XHCN Đông Âu trước kia. Vì thế, việc gửi người đi đào tạo tại các nước này phải dựa vào các nguồn tài trợ của các chính phủ và các tổ chức quốc tế, với một số lượng khiêm tốn hơn nhiều so với số người được gửi đi đào tạo ở các nước XHCN trước kia.

Bên cạnh đó, nền kinh tế thị trường với sự có mặt của nhiều thành phần kinh tế, bao gồm các công ty nước ngoài, các công ty đa quốc gia với những lợi thế hơn hẳn trong việc sử dụng lực lượng lao động chất lượng cao đã cạnh tranh rất mạnh đối với các trường đại học, nơi chủ yếu vẫn thuộc sở hữu nhà nước với rất nhiều điều kiện ràng buộc. Các trường đại học, do đó khó thu hút được số người được đào tạo ở nước ngoài về làm giảng viên. Kết quả là không kể đến thời kỳ trước đổi mới, khi các trường đại học luôn nhận được các giảng viên là các sinh viên tốt nghiệp từ các nước đông Âu, những năm gần đây, thực sự rất hiếm trường hợp các sinh viên tốt nghiệp từ các nước phát triển về “đầu quân” cho các trường đại học, đặc biệt là với những trường không có các hoạt động hợp tác quốc tế. Đa số đội ngũ giảng viên tốt nghiệp từ các trường đại học trong nước ở thời điểm họ bắt đầu vào trường.

Ở các trường đại học ít có các hoạt động hợp tác đào tạo quốc tế, hầu như không có ai có bằng tốt nghiệp đại học hoặc thạc sĩ tốt nghiệp nước ngoài chọn về trường làm việc, nếu không phải là người gắn bó với nhà trường từ trước, được đi học và sau đó quay trở về. Ngay đối với các trường lớn hoặc có nhiều hoạt động HTĐTQT như đại học Kinh tế Quốc dân, đại học Kinh tế TP Hồ Chí Minh, hay đại học Thương mại, đại học Ngoại thương ở Hà Nội, số sinh viên tốt nghiệp từ nước ngoài vào trường làm việc thực sự rất hạn chế, và thường là do những mối quan hệ đặc biệt. Phòng vấn cán bộ phòng tổ chức cán bộ của trường ĐH KTQD, ĐH Kinh tế TP HCM, Học viện Ngân hàng và ĐH Tài chính kế toán, ý kiến chung của các cán bộ tổ chức là nhà trường chưa đủ hấp dẫn để thu hút số lưu học sinh tốt nghiệp từ nước ngoài về làm việc, vì bên ngoài đang có nhiều cơ hội hấp dẫn. Với tinh thần đó, các trường, thậm chí không nghĩ đến các biện pháp thu hút số sinh viên này, và trong số liệu của phòng tổ chức cán bộ cũng không

chú ý đến việc phân loại số giảng viên tốt nghiệp từ các trường đại học thuộc các nền kinh tế phát triển so với số được đào tạo trong nước hoặc từ các nước xã hội chủ nghĩa trước kia.

Việc học tập lên các bậc cao hơn trong cùng một nhà trường có thể thuận lợi về hình thức, song sẽ không có lợi xét về mặt chuyên môn và sự phát triển của các cá nhân và tập thể. Không phải ngẫu nhiên mà trong nhiều trường đại học của Mỹ, một nguyên tắc được đặt ra khi tuyển chọn giảng viên của trường là không chọn những người có các cấp học đại học, thạc sĩ và tiến sĩ ở cùng một trường, nhất là lại tốt nghiệp từ chính trường đang tuyển chọn.

Đối với bối cảnh của các trường đại học của Việt Nam, lí do dẫn đến sự phổ biến của việc học tập “một mạch” ở các bậc đào tạo trong một trường có thể kể ra như sau:

- Chính sách tuyển dụng
- Sự hạn chế về nguồn lực của cá nhân và tổ chức
- Hệ thống đào tạo
- Cách tư duy theo lối mòn

Hiện tại, chính sách tuyển dụng của các cơ quan, đặc biệt là các cơ quan nhà nước nói chung và trường đại học nói riêng rất chú trọng đến bằng cấp. Yêu cầu để dự tuyển vào trường đại học Kinh tế quốc dân là phải có bằng Thạc sĩ. Đây là một trong những lí do thúc đẩy các sinh viên có định hướng muốn ở lại trường làm việc có một mục tiêu rất rõ là phải có được bằng Thạc sĩ càng nhanh càng tốt. Và con đường nhanh nhất để đạt được điều này là thi cao học tại trường của mình, hoặc tốt hơn đối với những sinh viên tốt nghiệp ở trường khác là thi cao học của trường đại học Kinh tế quốc dân, trường đầu ngành trong các trường thuộc khối kinh tế. Ngoài ra, do số sinh viên ở lại trường thường là những sinh viên có thành tích học tập cao, do đó hay thuộc vào diện được chuyển tiếp sinh, kết quả là số các sinh viên rất có tiềm năng này đã nhanh chóng đi theo hệ đào tạo của trường, bỏ qua các khả năng học tập khác theo các chương trình đào tạo của nước ngoài. Các khả năng này có thể là: (i) thi học bổng ngân sách nhà nước; (ii) thi học bổng của các tổ chức, các chính phủ, điển hình như học bổng Ausaid

của chính phủ Úc, học bổng Fulbright của Mỹ, học bổng của các chính phủ; (iii) dự tuyển vào các chương trình cao học nước ngoài tổ chức tại Việt Nam. Các phương án này đem lại những lợi thế rõ ràng, cập nhật kiến thức, ngôn ngữ giảng dạy trong chương trình là tiếng nước ngoài, chuyên sâu về chuyên ngành, và có thể tốt hơn, song đòi hỏi sự nỗ lực và thời gian chờ đợi, tìm kiếm và thi cử.

Ở phương án (iii), nếu theo học các chương trình HTĐTQT, giảng viên cần có khả năng chi trả về tài chính nên cũng là một yêu cầu khó khăn đối với những giảng viên trẻ. Vì vậy, đương nhiên họ sẽ lựa chọn phương án học cao học hay nghiên cứu sinh trong nước

Một yếu tố khác làm cho xu hướng học tập “một mạch” ở các bậc đào tạo trong một trường càng rõ một phần có thể do hệ thống đào tạo của Việt Nam hiện nay. Nếu giảng viên có nhu cầu học thạc sĩ hay nghiên cứu sinh ở những ngành khác với chuyên ngành đã học ở đại học thì cần học và thi để chuyển đổi. Vì thế, giảng viên trẻ sẽ lựa chọn con đường dễ dàng nhất, tiếp tục học lên theo chuyên ngành ở đại học và ngay tại trường mà mình đã học. Ngoài ra, còn có một thực tế khách quan góp phần dẫn đến xu thế này là do số trường đại học thực tế không nhiều, người học, và nhất là các giảng viên, sẽ không có nhiều sự lựa chọn cho việc học tập của mình.

Về nội dung của các chương trình đào tạo, các khóa đào tạo truyền thống chủ yếu chỉ chú trọng đến các số lượng các môn học của ngành học. Sự phát triển nâng cao về trình độ chuyên môn ở các bậc đào tạo thạc sĩ và tiến sĩ cũng khá hạn chế, chưa kể đến sự thiếu vắng của phương pháp giảng dạy hiện đại hay những vấn đề nghiên cứu mang tính gợi mở, sáng tạo cần có ở các bậc học sau đại học – thạc sĩ và kể cả tiến sĩ [20].

2.2.2. Thực trạng công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT trong các trường đại học khối kinh tế tại Việt Nam

2.2.2.1. Quá trình hình thành và phát triển của các chương trình HTĐTQT

a. Giai đoạn 1990 - 1995 - Giai đoạn các chương trình HTĐTQT được tài trợ 100% kinh phí cho quá trình đào tạo

Chính sách "đổi mới" của Việt Nam thu hút được sự quan tâm của các

Chính phủ, các tổ chức quốc tế. Bên cạnh rất nhiều các hỗ trợ kỹ thuật về xây dựng thể chế, các hệ thống quản lý, một hướng đi được hết sức chú ý là đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao cho Việt Nam, đặc biệt là các chuyên ngành kinh tế theo cơ chế thị trường. Nhiều tổ chức quốc tế, các chính phủ đã tài trợ cho các cán bộ của Việt Nam đi học ở nước ngoài, hoặc tổ chức các khoá đào tạo, tập huấn trong nước. Ưu tiên hàng đầu trong sự tài trợ này được dành cho đối tượng giảng viên của các trường đại học, nhất là giảng viên khối các trường đại học kinh tế. Trong bối cảnh đó, trường đại học kinh tế quốc dân Hà Nội - một trường đầu ngành trong lĩnh vực quản lý kinh tế đã nhận được một loạt các dự án đào tạo của các tổ chức và chính phủ nước ngoài dành NNL chất lượng cao cho Việt Nam. Dự án Ford với các khoá học kéo dài mỗi khóa 9 tháng về kinh tế Vi mô và Vĩ mô đã được tổ chức cho giảng viên của KTQD theo học là bước khởi đầu tốt đẹp cho các dự án sau này. Cũng trong thời kỳ đó, trường Đại học Kinh tế quốc dân nhận được dự án viện trợ Sida Thụy Điển với mức kinh phí kỷ lục để đào tạo cho trường ở hai lĩnh vực cơ bản là Quản trị Kinh doanh và Kinh tế Tài chính. Đây là dự án đào tạo lớn nhất, từ trước đến thời điểm đó và ngay cả đến tận bây giờ. Dự án kéo dài cho 03 khoá đào tạo mỗi chương trình trong vòng 6 năm (1992-1998) đã đem lại cho đại học kinh tế quốc dân nói riêng và Việt Nam nói chung một lực lượng thạc sĩ về Quản trị kinh doanh (MBA) và về kinh tế tài chính đồng đẳng nhất so với các trường đại học ở Việt Nam.

Với tư cách là trường đại học đầu ngành trong đào tạo Kinh tế và Quản trị kinh doanh Trường đại học kinh tế quốc dân tiếp tục nhận được sự quan tâm của các tổ chức quốc tế, các chính phủ. Dự án thành lập trung tâm đào tạo về Quản lý Pháp - Việt; dự án Cao học Hà Lan đào tạo Thạc sĩ kinh tế phát triển đã được ký kết. Các dự án này được triển khai ở cả Hà Nội (đại học kinh tế quốc dân), và ở Thành phố Hồ Chí Minh (đại học kinh tế). Trung tâm đào tạo quản lý Pháp - Việt đào tạo các chương trình Thạc sĩ Quản trị kinh doanh (bằng tiếng Pháp) và dự án Cao học Hà Lan có nhiệm vụ đào tạo ra các Thạc sĩ về kinh tế phát triển đạt trình độ quốc tế.

Bên cạnh đó, ĐH KTQD cũng được tham gia vào dự án do Thụy sĩ tài trợ –

dự án SAV – Swiss-AIT- Vietnam, đào tạo Thạc sĩ Quản trị Kinh doanh cho các giảng viên của các trường đại học của Việt Nam.

Các chương trình HTĐTQT dạng này được trình bày trong bảng 2.3 dưới đây.

Bảng 2.3 . Một số chương trình HTĐTQT được tài trợ toàn phần tại Hà Nội và TP HCM

STT	Tên chương trình, dự án	Năm bắt đầu	Năm kết thúc	Nguồn tài trợ
1.	Dự án đào tạo về Kinh tế Vi mô và Kinh tế Vĩ mô tại ĐH KTQD	1992	1993	Quỹ Ford (Mỹ)
2.	Dự án MBA(Sida)	1992	1999	Tổ chức Sida (Thụy Điển)
3.	Dự án MSc(Sida)	1992	1998	Tổ chức Sida (Thụy Điển)
4.	Chương trình MBA SAV	1992	2000	CP Thụy sĩ
5.	Dự án Pháp - Việt đào tạo về quản lý	1992	2000	CP Pháp
6.	Dự án cao học kinh tế phát triển Việt Nam - Hà Lan	1994	2000	CP Hà Lan
7.	Chương trình giảng dạy kinh tế Fulbright	1995	đến nay	Quỹ Fulbright (Mỹ)
8.	Chương trình PhD SAV	2001	2005	CP Thụy sĩ
9.	Chương trình kinh tế Y tế	2002	2003	CP Đức

Nguồn: Tổng hợp từ các báo cáo của các chương trình HTĐTQT qua các năm đến năm 2006 [41], [39], [26],27 ,[25], [40], [42], [43], [45], [46], [47]

Những dự án của thời kỳ này đều là các dự án được tài trợ hoàn toàn; thậm chí người học còn được hỗ trợ một phần kinh phí để theo học như sự bù đắp cho "chi phí cơ hội" do người học phải nghỉ làm để tập trung cho việc học tập. Phần hỗ trợ kinh phí giảm dần theo thời gian. Sau đó, đối với một số dự án còn chuyển

dẫn sang hình thức tài trợ bán phần và sau đó là hoàn toàn tự túc kinh phí với nguồn kinh phí từ người học.

Trong các dự án hoàn toàn tài trợ về kinh phí này, công tác quản lý dự án thông thường có sự tham gia giám sát tích cực của phía đối tác nước ngoài. Đối với dự án Sida của đại học kinh tế quốc dân, trường đại học tổng hợp Hồng Kông đã được mời tham gia quản lý và điều hành dự án.

b. Giai đoạn 1996 - 2000 – Trong giai đoạn này, bên cạnh một số các chương trình HTĐTQT vẫn còn được tài trợ hoàn toàn, đã xuất hiện các chương trình được tài trợ 1 phần kinh phí, phần kinh phí còn lại do người học đóng góp. Nền kinh tế tiếp tục trong quá trình đổi mới với những yêu cầu ngày càng cấp thiết hơn về cán bộ quản lý kinh tế, nhất là khu vực đầu tư nước ngoài cho nền kinh tế hướng về thị trường. Một số trường đại học nước ngoài đã nhìn nhận đây như cơ hội để họ có thể mở rộng hoạt động kinh doanh đào tạo>NNL có chất lượng cao tại Việt Nam nhằm đáp ứng nhu cầu ngày càng cao về chất lượng cũng như số lượng của các doanh nghiệp tại Việt Nam.

Nhu cầu người học đối với các chương trình đào tạo của nước ngoài đã trở nên đông đảo, trong bối cảnh đó trường đại học kinh tế quốc dân đã hợp tác với trường đại học tổng hợp Bruxcelles, Vương quốc Bỉ để tổ chức một chương trình đào tạo Thạc sĩ Quản trị kinh doanh. Trong chương trình này, khác với chương trình MBA của Sida trước đó, người học chỉ được tài trợ một phần chi phí cho khoá học và phải đóng góp phần còn lại dưới dạng học phí của khoá học.

Chương trình mở ra đã nhận được sự quan tâm lớn của xã hội, trong thời kỳ đỉnh cao, tỷ lệ thi tuyển vào chương trình lên tới mức 1/7-8 thí sinh (khóa 2 năm 1998).

Như vậy, trong giai đoạn này bên cạnh các chương trình HTĐTQT được tài trợ kinh phí 100% đã xuất hiện thêm các chương trình HTĐTQT với hướng mới mang màu sắc thị trường hơn : học viên đã phải đóng góp 1 phần kinh phí để tự trang trải cho chi phí đào tạo. Từ đó, các chương trình "*Du học tại chỗ*" bắt đầu xuất hiện như một tất yếu khách quan của một quá trình phát triển đúng quy luật.

Bảng 2.4. Các chương trình HTĐT được tài trợ một phần hoặc hoàn toàn tự trang trải kinh phí tại ĐH KTQD

STT	Tên chương trình, dự án	Năm bắt đầu dự án/ bắt đầu nộp học phí	Năm kết thúc	Học phí (USD)
1.	Dự án Pháp - Việt đào tạo về quản lý	2000	tiếp tục	2.700- 6,500 USD
2.	Chương trình cao học Việt Bỉ	1996	tiếp tục	1,200 -5,000 USD
3.	Chương trình MBA Henley từ xa	1996	2002	15.000 USD
4.	Chương trình MBA Việt Mỹ (Washington State University)	2000	2006	1.000 - 13.000 USD
5.	Dự án cao học kinh tế phát triển Việt Nam - Hà Lan	2001	tiếp tục	3.000 -4,500USD
6.	Chương trình kế toán quốc tế Swinburn	2002	tiếp tục	11.000 USD
7.	Chương trình cử nhân quản trị kinh doanh quốc tế (IBD@NEU)	2005	tiếp tục	13.000 USD

Nguồn: Tổng hợp từ các báo cáo của các chương trình HTĐTQT qua các năm đến năm 2006 [12], [16], [30], [31], [40], [46], [47], [48]

c. Giai đoạn từ năm 2000 đến nay: Các chương trình HTĐTQT hay còn gọi là "Du học tại chỗ" được phát triển mạnh mẽ không những ở các chương trình đào tạo sau đại học mà còn ở cả các chương trình cử nhân kinh tế. Việc hợp tác giữa các trường đại học đem lại những cơ hội cho tất cả các bên tham gia, các trường đại học nước ngoài có cơ hội gửi giáo viên của mình sang Việt Nam, một khu vực pháp triển "nóng" ở châu Á. Các trường đại học Việt Nam được đón nhận chương trình đào tạo mới, làm phong phú môi trường đào tạo của mình. Những người học cũng có thêm cơ hội được tiếp cận với chương trình đào tạo của các nền kinh tế thị trường mà họ đang mong muốn. Do đó, các trường tiếp tục đàm phán về việc hợp tác để mở ra các chương trình đào tạo mới. Chương trình hợp tác giữa đại học KTQD và đại học tổng hợp bang Washington, Hoa Kỳ đã

được xây dựng và ra đời trong bối cảnh đó, dựa vào thiện chí hợp tác của cả hai bên đối tác và học phí đóng góp của học viên. Khác với các chương trình trước đó, chương trình này không có một sự tài trợ nào từ phía bên ngoài. Bắt đầu một thời kỳ mà người dân Việt Nam sẽ tự bỏ tiền ra để "mua" giáo dục nước ngoài, không chỉ trông chờ vào nguồn tài trợ nữa (Bảng 2.4)

Cũng cần nhận thấy rằng, đến giai đoạn này các chương trình tài trợ đã chuyển dần sang hình thức hoạt động tự trang trải kinh phí toàn phần hoặc bán phần. Một xu hướng chung đã diễn là tỷ trọng tài trợ trên tổng chi phí ngày một giảm dần đi, mức học phí do học viên đóng góp tăng dần lên tiến tới mức các chương trình có thể hoàn toàn tự trang trải chi phí.

Cùng với xu thế tăng lên về áp lực tài chính, quá trình hoạt động và triển khai của các chương trình HTĐTQT cũng có những biến chuyển thích hợp để phù hợp với quy luật phát triển chung của nền kinh tế - xã hội hiện nay. Trong các chương trình HTĐTQT ngoài các chương trình đào tạo thạc sĩ và tiến sĩ, đã bắt đầu xuất hiện nhiều chương trình đào tạo cử nhân kinh tế: Chương trình IBD@NEU (hợp tác với ĐH Tổng hợp Sunderland) của trường đại học Kinh tế quốc dân Hà Nội; các chương trình đào tạo bậc đại học của Úc – như RMIT, La Trobe, chương trình Boxhill; chương trình hợp tác với Mỹ (trường Joy State)... Khái niệm về "Du học tại chỗ" đã hình thành và dần có chỗ đứng trong các phụ huynh học sinh, như là một sự lựa chọn mới cho con em mình sau cấp học trung học phổ thông. (Phụ lục 4, 5).

2.2.2.2. ĐTPT đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT - Nhìn từ thực tiễn triển khai các nội dung của công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên

Các chương trình HTĐTQT đã mang lại cho trường đại học những lợi ích nhất định. Các chương trình này không những làm cho các chương trình đào tạo của các trường đại học trở nên phong phú và đa dạng hơn, mà quan trọng hơn là chúng tạo ra môi trường cho các hoạt động ĐTPT đội ngũ giảng viên cũng trở nên phong phú, đa dạng và hiệu quả hơn.

Các hoạt động ĐTPT đội ngũ giảng viên qua các chương trình HTĐTQT có thể xem xét qua 3 khía cạnh cơ bản nhất của công tác ĐTPT như sau:

- Về nội dung ĐTPT, bao gồm nội dung chuyên môn theo chuyên ngành giảng dạy của giảng viên, các kỹ năng, phương pháp giảng dạy; tư tưởng tình cảm, nhận thức của giảng viên và trình độ ngoại ngữ;

- Về các hình thức và các phương pháp đào tạo bồi dưỡng giảng viên: Các chương trình HTĐTQT đã tạo điều kiện thực hiện nhiều hoạt động đa dạng, phong phú, cho phép các giảng viên Việt Nam có các cơ hội học tập, thực hành và ứng dụng tích cực những kiến thức, kỹ năng học được trong các chương trình đào tạo quốc tế vào thực tế giảng dạy, làm việc, khuyến khích tính sáng tạo và tạo môi trường tự đào tạo tích cực, góp phần thúc đẩy cổ vũ tích cực cho tâm thế học tập suốt đời như một xu hướng học tập mới trong một xã hội phát triển.

- Về cách tiếp cận trong ĐTPT đội ngũ giảng viên, sự phối hợp giữa cá nhân và tổ chức, giữa nhà trường và bộ môn: với đặc thù tổ chức các chương trình HTĐTQT như những dự án tương đối độc lập, các chương trình HTĐTQT thường thuộc sự quản lý trực tiếp của ban giám hiệu. Các chương trình HTĐTQT, nhờ vậy, thường có lợi thế trong việc huy động nguồn lực tốt nhất của toàn bộ nhà trường. Nhưng ngược lại, điều này đồng thời cũng có lúc làm cho chương trình gặp khó khăn khi huy động nguồn lực vì dự án là của chung, không thuộc đơn vị nào. Để các chương trình được triển khai thành công, cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa các đơn vị trong toàn trường, giữa các cá nhân với các đơn vị - các khoa và các bộ môn.

(i) Về nội dung ĐTPT: Các chương trình HTĐTQT đem lại những tác động tích cực trong ĐTPT đội ngũ giảng viên, qua việc trực tiếp đào tạo giảng viên và tạo ra một môi trường thuận lợi cho việc tự đào tạo của giảng viên về các mặt: chuyên môn, ngoại ngữ, phương pháp giảng dạy và phát triển các kỹ năng giảng dạy, nghiên cứu.

Các chương trình HTĐTQT, bao gồm các chương trình tài trợ của các dự án và sau đó là các chương trình liên kết đào tạo trang trải một phần kinh phí hay tự trang trải toàn bộ kinh phí đều có những đặc điểm chung sau đây:

- Chương trình đào tạo chuẩn quốc tế;
- Ngôn ngữ giảng và học tập là ngôn ngữ quốc tế;
- Có sự tham gia của các giáo sư ở trình độ quốc tế

Những yếu tố này cho phép các giảng viên được đào tạo hay làm việc trong chương trình các cơ hội cập nhật kiến thức chuyên môn, củng cố khả năng ngoại ngữ, cũng như học hỏi và phát triển các kỹ năng giảng dạy, làm việc, cách tiếp cận và nhận thức về một môi trường đào tạo theo chuẩn quốc tế, “lấy người học làm trung tâm”.

Đối với các chương trình HTĐTQT thuộc các dự án tài trợ, được xây dựng với mục tiêu chính là đào tạo cho Việt Nam một đội ngũ giảng viên nòng cốt về kinh tế thị trường, các dự án này đã đạt được những kết quả đặc biệt có ý nghĩa cho các trường ĐH thuộc khối kinh tế của Việt Nam, đặc biệt là hai trường ĐH Kinh tế lớn nhất của Việt Nam - ĐH KTQD Hà Nội và ĐH Kinh tế TP HCM. Các chương này đều là những chương trình được tài trợ 100% kinh phí, người học chủ yếu là các giảng viên và có thêm một số ít các học viên khác từ các đơn vị ngoài các trường đại học, nhằm đảm bảo tính đa dạng trong học viên, một yếu tố cần thiết để chương trình thành công.

Về khía cạnh chuyên môn, các dự án được tài trợ chủ yếu đào tạo hoặc bồi dưỡng nâng cao với chuyên môn các ngành kinh tế và quản lý chung như: chương trình Diploma về Kinh tế vĩ mô, kinh tế vi mô (Dự án Ford của Mỹ), chương trình thạc sĩ Kinh tế phát triển Việt Nam - Hà Lan giai đoạn đầu, chương trình Thạc sĩ về Kinh tế Tài chính (MSc Sida), chương trình Thạc sĩ Quản trị Kinh doanh (Dự án Sida MBA, SAV), chương trình Thạc sĩ Kinh tế Y tế, chương trình Thạc sĩ về Phương pháp nghiên cứu hợp tác với ĐH Maccquarie, Úc, chương trình đào tạo Tiến sĩ SAV. Các chuyên ngành trên là chuyên ngành cơ bản của khoa học kinh tế và quản lý, nhằm đào tạo ra những người có khả năng phân tích, tư duy trong nền kinh tế thị trường. Từ đó có thể định hướng cho nền kinh tế thị trường phát triển. Việc xây dựng các chương trình đào tạo này, đặc biệt ở hai lĩnh vực – Kinh tế và Quản trị Kinh doanh, hướng vào đội ngũ giảng viên, nhằm đào tạo một đội ngũ “máy cái” cho nền giáo dục của ta, đã góp phần quan trọng trong việc giúp cho các trường ĐH khối kinh tế đổi mới nội dung đào tạo, đáp ứng yêu cầu của nền kinh tế chuyển từ kế hoạch hóa tập trung sang nền kinh tế theo định hướng thị trường.

Các chương trình tài trợ này đã góp phần đào tạo hàng trăm giảng viên có kiến thức và các kỹ năng hiện đại cho các trường ĐH khối kinh tế (bảng 2.5).

Bảng 2.5: Số giảng viên được đào tạo tại các chương trình HTĐTQT lớn

Các loại chương trình	Số giảng viên được đào tạo trước năm 2000	Số giảng viên được đào tạo sau năm 2000	Tổng số
<i>Chương trình được tài trợ hoàn toàn</i>			
Dự án Ford	83		83
Dự án Sida - MSc; đào tạo và chuyển giao công nghệ đào tạo từ xa	12		12
Dự án MBA - Sida	61		61
Cao học Pháp - Việt	105		105
Cao học Việt Nam - Hà Lan	30		30
Chương trình Fulbright	67		67
Chương trình MBA SAV	160		160
Chương trình đào tạo Tiến sĩ SAV	518	36	554
<i>Chương trình được tài trợ một phần</i>			
Cao học Việt Nam - Hà Lan		7	7
Cao học Pháp - Việt		15	15
Cao học Việt – Bỉ	5	20	25
Tổng	523	78	601

(Nguồn: Tổng hợp từ Phụ lục 2)

Ngoài việc được trang bị kiến thức chuyên môn về kinh tế thị trường, đặc biệt quý giá đối với nước ta vào những năm 90 – giai đoạn đầu của thời kỳ chuyển đổi, các giảng viên được tiếp cận với phương pháp đào tạo mới mẻ, hiện

đại, với các phương pháp và hình thức giảng dạy phong phú, đa dạng, khuyến khích sự tham gia chủ động và khơi gợi tính sáng tạo của người học, khả năng tiếp cận và khai thác nguồn tài liệu phong phú bằng tiếng Anh, qua các phần mềm tin học ứng dụng và các phương tiện kết nối hiện đại. Điều này đã đem lại cho họ cách tiếp cận mới trong phương pháp giảng dạy, trang bị các kỹ năng và năng lực mới, đáp ứng môi trường giáo dục hiện đại. Ngoài ra, việc tiếp xúc và làm việc với các giảng viên quốc tế – những người có trình độ chuyên môn cao và phong cách làm việc chuyên nghiệp, đại diện cho các nền giáo dục tiên tiến, với triết lý giáo dục văn minh hướng vào sự giải phóng và phát triển năng lực con người một cách tối đa [57] [68] [69] làm cho các giảng viên được cập nhật và nhận thức tốt hơn về vai trò của người giảng viên trong công tác giảng dạy nói riêng và trong sự nghiệp đổi mới giáo dục nói chung.

Ngoài các chương trình được tài trợ, cần tính đến các chương trình được tài trợ một phần và các chương trình hoàn toàn tự trang trải kinh phí. Các chương trình này phần lớn được xây dựng và phát triển xuất phát từ nỗ lực duy trì và phát huy thành quả của các dự án tài trợ trong giai đoạn “hậu dự án”. Có thể kể ra các chương trình Cao học Việt Bỉ, Cao học Hà Lan – giai đoạn sau năm 1996, cao học Pháp Việt, Cao học Việt – Úc, Cao học Việt Mỹ, chương trình liên kết đào tạo Cử nhân lấy bằng của Anh tại Việt Nam...

Các chương trình đào tạo Thạc sĩ thuộc loại này tiếp tục là cơ hội đào tạo giảng viên. Tuy nhiên, số giảng viên được đào tạo trực tiếp tham gia vào các chương trình này không còn đông đảo như trong các chương trình tài trợ trước kia bởi chi phí cho khóa học thường là một số không nhỏ so với mức thu nhập bình thường của giảng viên, đặc biệt lại là giảng viên trẻ. Học phí của các chương trình này có thể từ một vài nghìn USD (cao học Việt – Bỉ khóa 1- học phí 1200 USD), đến cả chục nghìn USD (Phụ lục 3,4)

Ngoài việc trực tiếp đào tạo giảng viên với tư cách là học viên thông thường, các chương trình HTĐTQT còn có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc tạo ra một môi trường trong đó các giảng viên được tham gia vào chương trình với các tư cách khác nhau- trợ giảng, thực tập sinh, giảng viên chính thức hoặc là người quản lý.

Ở mỗi tư cách khác nhau, mỗi vị trí khác nhau, các giảng viên có cơ hội thực hành và ứng dụng những kiến thức đã được đào tạo trước kia, tiếp tục củng cố và phát triển từ nhiều khía cạnh khác nhau, về chuyên môn, về phương pháp giảng dạy, các kỹ năng của một giảng viên ở trình độ quốc tế, khả năng nghiên cứu, lòng yêu nghề nghiệp, về nhận thức về vai trò và sứ mệnh của người giảng viên đối với sự nghiệp giáo dục nói chung và đối với sinh viên nói riêng...

(ii) Về hình thức và phương pháp triển khai các hoạt động ĐTPT

Nếu so sánh với các hoạt động ĐTPT giảng viên một cách truyền thống, thì sự có mặt của các chương trình HTĐTQT đem lại một bức tranh phong phú hơn hẳn về phương pháp và hình thức triển khai các hoạt động ĐTPT.

Bản thân chương trình HTĐTQT (đào tạo dài hạn và ngắn hạn), với phương pháp giảng dạy hiện đại đã mang lại hiệu quả đào tạo cao cho các học viên trong chương trình. Ngoài ra, các chương trình HTĐTQT còn mở ra một môi trường thực hành và ứng dụng hiệu quả cho các giảng viên. Sự có mặt của các đối tác nước ngoài trong chương trình đem lại những mối quan hệ và nguồn lực phong phú, cho phép triển khai các hoạt động đa dạng khác, các seminar, hội thảo, các chương trình báo cáo viên với các chủ đề mang tính thời sự thuộc các lĩnh vực chuyên môn, đặc biệt là các cơ hội làm việc trong chính các chương trình HTĐTQT với tư cách giảng viên, trợ giảng, các cơ hội đi thực tập tại các trường đối tác, các cơ hội tham gia vào các dự án nghiên cứu cùng với các giáo sư nước ngoài.

Chương trình MBA của Đại học Tổng hợp Boise, Mỹ, do Sida tài trợ, tại trường ĐH KTQD (thường gọi tắt là Sida MBA) là một chương trình HTĐTQT đầu tiên đã đưa ra một mô hình ĐTPT đội ngũ giảng viên rất hiệu quả cho ĐH KTQD. Mô hình này sau đó là sử dụng và phát triển trong các chương trình HTĐTQT sau này, vừa đáp ứng được mục tiêu đào tạo của bản thân chương trình, vừa phục vụ cho mục tiêu phát triển đội ngũ giảng viên, đảm bảo sự phát triển bền vững của các chương trình HTĐTQT.

Chương trình đào tạo MBA được hợp tác thực hiện giữa ĐH KTQD và ĐH Tổng hợp Boise, trong khuôn khổ dự án tài trợ của Tổ chức Hợp tác phát triển Sida, Thụy Điển. Trường ĐH Hôngkông là đơn vị điều phối dự án.

Chương trình đào tạo là của trường ĐH Tổng hợp Boise, bang Idaho, Mỹ (BSU). Trường đồng thời cũng có trách nhiệm cấp bằng khi học viên tốt nghiệp. Tất cả các môn học đều do các GS của trường BSU hoặc của các trường ĐH khác được BSU chấp nhận mời sang giảng dạy trong chương trình. Đối tượng học viên chủ yếu là các giảng viên của ĐH KTQD. Để đảm bảo tính đa dạng của học viên, mỗi khóa có khoảng 10-20% học viên từ các tổ chức doanh nghiệp khác, không thuộc trường đại học. ĐH KTQD cũng đồng thời chịu trách nhiệm cung cấp địa điểm và điều phối các vấn đề liên quan đến cơ sở vật chất để hoàn thành khóa học.

Chương trình được triển khai cho 3 khóa đào tạo liên tiếp, trong thời gian từ năm 1992 đến năm 1998. Trước khi vào khóa chính thức, các học viên được học một chương trình dự bị nhằm tăng cường khả năng tiếng Anh và đặc biệt là được trang bị thêm một số kiến thức cơ bản về quản lý hoạt động kinh doanh trong cơ chế thị trường, đồng thời làm quen với phương pháp học tập hiện đại, trang bị một số kỹ năng học tập cần thiết.

Ngoài chương trình chính khóa là chương trình MBA theo chuẩn của trường ĐH Tổng hợp Boise, trong chương trình còn có nội dung giảng dạy dành cho giảng viên, bao gồm các nội dung về phương pháp giảng dạy hiện đại, từ việc thiết kế bài giảng trên slides, ứng dụng và xây dựng các bài tập tình huống; các bài tập đóng vai, các trò chơi mô phỏng...; trang bị và rèn luyện các kỹ năng giao tiếp cơ bản cũng như các kỹ năng đặc thù của công tác giảng dạy.

Trong chương trình học tập chính khóa, các môn học được giảng dạy theo phương pháp mới, bản thân các giảng viên, do đó, được học tập theo phương pháp giảng dạy mới và sẽ thực sự trải nghiệm tính ưu việt của cách tiếp cận mới trong giảng dạy với tư cách của học viên. Đây là tiền đề rất tốt cho việc học tập phương pháp giảng dạy đó để họ có thể ứng dụng sau này, khi đến lượt mình đứng ở vị trí của giảng viên.

Một “kênh” đào tạo giảng viên tiếp theo của chương trình này là từ khóa 2, các học viên – thực chất là các giảng viên, đã tốt nghiệp ở khóa trước được huy động để làm trợ giảng cho các giáo sư trong các môn học cho các học viên khóa

sau. Các giảng viên này được giữ lại để hình thành nên một đơn vị mới trong trường – Trung tâm đào tạo về quản lý. Sự hình thành Trung tâm này cho phép triển khai một loạt các khóa bồi dưỡng ngắn hạn về các nội dung cơ bản của QTKD, từ các nội dung của công tác quản trị trong doanh nghiệp như quản trị nguồn nhân lực, quản trị marketing, quản trị chiến lược... cho đến các nội dung về phát triển kỹ năng quản lý – Kỹ năng giao tiếp, trình bày; Kỹ năng Đàm phán; Kỹ năng động viên khuyến khích nhân viên; Kỹ năng lãnh đạo... Các khóa học dành cho các cán bộ quản lý trung và cao cấp của các doanh nghiệp Việt Nam, được tiến hành bằng tiếng Việt và do các giảng viên Việt Nam đảm nhận, song họ được làm việc sát cánh cùng các giảng viên nước ngoài trong việc thiết kế chương trình và xây dựng nội dung đào tạo. Các phương pháp mới được sử dụng một cách tích cực, các tài liệu giảng dạy phong phú được xây dựng trên cơ sở tham khảo nguồn tài liệu hết sức quý báu bằng tiếng Anh.

Bên cạnh hoạt động giảng dạy trong chương trình MBA và trong các khóa đào tạo ngắn hạn, các giảng viên còn được tham gia vào các hoạt động nghiên cứu tư vấn, vốn hết sức mới mẻ vào đầu những năm 90. Vào thời điểm đó, các công ty nước ngoài đã có mặt tại Việt Nam. Các giảng viên nước ngoài là người hiểu rõ hơn hết những nhu cầu của các công ty này trong việc tìm hiểu các thông tin về thị trường cũng như các dịch vụ tư vấn khác, vốn quen thuộc với họ trong các nền kinh tế phát triển. Và VMI – nhóm tư vấn về quản lý (Vietnam Management Initiatives) đã được thành lập để đáp ứng nhu cầu đó của các doanh nghiệp, chủ yếu là doanh nghiệp nước ngoài hoạt động tại Việt Nam, đồng thời mở ra “sân chơi” mới cho các giảng viên của Trung tâm, cho phép họ được học hỏi và thực hành một loại hoạt động mới, nghiên cứu và tư vấn. Các công ty nổi tiếng, Coca Cola, Ford, các tổ chức quốc tế, GTZ, DANIDA... đã là những khách hàng đầu tiên của VMI, trong một giai đoạn vừa học vừa làm tuy vất vả song đầy hứng thú và rất đáng nhớ của đội ngũ giảng viên của Trung tâm đào tạo quản lý – sau này đổi tên thành Viện QTKD của trường ĐH KTQD.

Nguồn: Báo cáo Dự án [27].

Phòng vấn cứ học viên của dự án

Như vậy, chương trình Sida MBA đã thực sự thành công trong việc đưa ra một mô hình đào tạo và phát triển giảng viên hiệu quả. Thông qua nội dung đào tạo trực tiếp của khóa học và các hoạt động liên quan đến đào tạo khác, chương trình đã tạo ra những không gian làm việc hết sức rộng mở, cho phép các giảng viên được học hỏi ở tất cả các khía cạnh và các bước của quá trình học tập, tiếp thu, trải nghiệm, thực hành và sáng tạo [44]. Đây thực sự là môi trường lý tưởng cho việc đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên. Và chính điều đó cũng góp phần đáng kể vào việc giải quyết nỗi lo lắng ban đầu của những người xây dựng dự án: liệu sau khi nhận bằng MBA, các giảng viên có yên tâm làm việc trong nhà trường trong khi họ sẽ là những người có bằng MBA đầu tiên ở Việt Nam và trong bối cảnh các công ty nước ngoài đang ráo riết tìm kiếm nguồn nhân lực làm việc cho họ. Câu trả lời hết sức thuyết phục: trong số 25 giảng viên của trường tốt nghiệp của khóa 1, trừ 1 người đi khỏi trường sau một thời gian được đưa về lại đơn vị cũ là Khoa Mác Lê - nin, các giảng viên còn lại được phân về các đơn vị khác trong trường, đặc biệt là 100% số giảng viên được giữ lại ở Trung tâm đã yên tâm làm việc trong môi trường mới, với nhiều cơ hội phát triển và thử thách, cho phép họ phát huy những kiến thức đã học và tiếp tục phát triển, hướng tới các chuẩn mực quốc tế. Khóa 2, đại đa số học viên là giảng viên của trường KTQD vẫn ở lại trường làm việc. Chỉ đến khóa 3, một số giảng viên của trường sau tốt nghiệp đã chuyển sang nơi công tác mới, cũng là một cơ sở đào tạo và trở thành nòng cốt cho môi trường đào tạo của đơn vị đó – một đơn vị đào tạo tiên tiến, với hướng phát triển theo các chuẩn mực quốc tế, mở ra nhiều không gian cho các giảng viên ứng dụng những kỹ năng kiến thức họ đã được học. Thực tế là nơi này, đã và đang thu hút một lực lượng đông đảo các giảng viên đã tốt nghiệp từ chương trình Sida MBA của trường KTQD sang làm việc cho họ, qua một loạt các chương trình hợp tác với nước ngoài và các chương trình đào tạo của họ với các chuẩn mực tiếp cận quốc tế, và do đó có khả năng trả thù lao cao hơn cho giảng viên, cung cấp cho họ một môi trường làm việc nhiều thử thách hơn, với giá trị gia tăng cao hơn.

Bài học rút ra qua chương trình Sida MBA này trong việc ĐTPT đội ngũ

giảng viên là:

- Quá trình đào tạo phải chú ý tới việc tạo ra các cơ hội cho giảng viên được thực hành trong quá trình học tập, vừa học vừa hành. Các cơ hội làm việc với các học viên khoá sau ở tư cách trợ giảng, vừa hỗ trợ giảng viên nước ngoài trong giảng dạy, vừa hỗ trợ học viên mới trong học tập là cơ hội tiếp tục được đào tạo hết sức giá trị cho các giảng viên.

- Việc phát triển và triển khai các hoạt động mới (các khoá đào tạo ngắn hạn, dài hạn, các hoạt động nghiên cứu, tư vấn) nhằm tạo điều kiện để các giảng viên phát huy những kiến thức kỹ năng đã được đào tạo là điều cần làm, một mặt, vì đó là mục tiêu của chương trình đào tạo, mặt khác, chính điều đó đối với các giảng viên lại là cơ hội để họ tiếp tục củng cố và phát triển những gì đã học, đồng thời tạo điều kiện cho họ thể hiện năng lực đã được nâng cao của mình và qua đó, nhận được thù lao xứng đáng để duy trì động lực làm việc.

Xét về tổng thể, các cơ hội thực tập, ứng dụng phù hợp sau các chương trình đào tạo chính thức là điều kiện cần thiết để phát triển đội ngũ giảng viên và duy trì động lực làm việc của họ.

Các hoạt động tương tự cũng được thực hiện đối với đội ngũ giảng viên, tham gia vào các chương trình đào tạo thuộc các dự án tài trợ khác, dự án Cao học Hà Lan – kinh tế phát triển, Dự án MBA và Tiến sĩ SAV (Swiss - AIT – Vietnam).

Các chương trình HTĐTQT về sau, theo hình thức tự trang trải toàn phần hay một phần kinh phí đã tiếp tục sử dụng và phát huy mô hình trợ giảng, vừa như một biện pháp làm gia tăng giá trị cho chương trình của đối tác Việt Nam, vừa là biện pháp ĐTPT giảng viên. Khóa học dự bị trước chương trình chính thức cũng đã trở thành một đặc điểm không thể thiếu của các chương trình này, vừa thực sự hữu dụng đối với người học, vừa là cơ hội giảng dạy, cho phép các giảng viên phát huy những nội dung đã được học từ các chương trình quốc tế. Ngoài ra, các chương trình cũng tranh thủ sử dụng nguồn giáo sư nước ngoài trong các hoạt động như sinh hoạt khoa học, nói chuyện, hội thảo... Các cơ hội thực tập ở các trường đối tác, cùng tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học... là những

cơ hội phát triển nghề nghiệp mà các giảng viên đánh giá cao.

Qua việc tham gia vào các hoạt động này, năng lực của các giảng viên được nâng cao về các mặt: chuyên môn, phương pháp giảng dạy, tính chuyên nghiệp và nhận thức về các xu hướng phát triển tất yếu trong lĩnh vực chuyên môn cũng như trong công tác giảng dạy.

Sự phát triển liên tục về chuyên môn của đội ngũ giảng viên và nhân viên là một trong những mục tiêu quan trọng (đối với một số chương trình là mục tiêu quan trọng nhất) của các chương trình HTĐTQT. Khi xây dựng và thực hiện chương trình, lãnh đạo các chương trình này đặt ra mục tiêu trên, cho nên sự tham gia ngày càng nhiều của các giảng viên Việt Nam trong chương trình được đánh giá như là một thành công của các chương trình HTĐTQT, ngoài việc thành công về đào tạo ra các cử nhân và thạc sĩ đạt trình độ khu vực và quốc tế.

Tỷ lệ giảng viên Việt Nam tham gia giảng dạy chính thức trong các chương trình HTĐTQT tăng lên đáng kể.

Khả năng tham gia giảng dạy chính thức các môn học trong chương trình HTĐTQT ngoài phụ thuộc vào khả năng của các giảng viên, còn phụ thuộc rất nhiều vào chính sách chất lượng và hình ảnh của chương trình, vào quan điểm của các đối tác, Việt Nam và nước ngoài, và phụ thuộc cả vào chính sách quản lý của Bộ GD và ĐT. Ví dụ Thông tư số 15 của Bộ GD và ĐT quy định các chương trình liên kết cấp bằng của nước ngoài cần đảm bảo ít nhất 50% môn học được giảng dạy bằng giảng viên nước ngoài.

Bảng 2.6: Mức độ tham gia vào các chương trình HTĐTQT của giảng viên Việt Nam

STT	Tên các chương trình HTĐTQT	Ngôn ngữ đào tạo	Tên văn bằng	Số môn học	Tỷ lệ các môn học trong chương trình GV Việt Nam đảm nhận giảng dạy (%)
1	Cao học Pháp - Việt (đại học kinh tế quốc dân Hà Nội)	Anh	Thạc sĩ	14-16 môn/ khoá 2 năm	50%
2	Cao học Việt -Bỉ, Việt Mỹ (Khoa QLĐTQT - đại học kinh tế quốc dân Hà Nội)	Anh - Pháp	Thạc sĩ	14-16 môn/ khoá 2 năm	50%

3	Chương trình giảng dạy kinh tế Fulbright, đại học KT TP HCM	Anh	Chương trình học nâng cao 1 năm	19 môn/ khóa 1 năm	80%
4	Dự án Việt Nam - Hà Lan (Hà Nội và TPHCM)	Anh	Thạc sĩ	29/ khóa 3 năm	80-90%
5	Chương trình EMBA - ĐH KTQD	Anh	Thạc sĩ	15 môn/ khóa 2 năm	100%
6	Chương trình cử nhân QTKD quốc tế	Anh	Đại học	40 môn/khóa 4 năm	50%

Nguồn: Tập hợp từ các báo cáo của các chương trình HTĐTQ [25], [26],[27],[39],[40],[45],[46],[47]

Với sự có mặt đông đảo của các chương trình HTĐTQT (Phụ lục 5), các chương trình này đã thực sự cung cấp các cơ hội làm việc và rèn luyện đáng kể ở chuẩn mực quốc tế cho các giảng viên Việt Nam: các giảng viên Việt Nam thường đảm nhận không dưới 50% số môn học trong chương trình, chưa kể đến 100% vị trí trợ giảng là của giảng viên Việt Nam và các hoạt động khác như hướng dẫn luận văn, tổ chức các hoạt động báo cáo ngoại khóa...

Dù với chính sách chất lượng và hình ảnh của chương trình có khác nhau, việc các giảng viên Việt Nam tham gia giảng dạy trong các chương trình HTĐTQT được chấp nhận và phát triển bền vững là một thành công lớn, nhất là tính đến áp lực đối với các giảng viên khi giảng dạy trong các chương trình này: học phí cho các chương trình HTĐTQT thường cao hơn so với chương trình trong nước cả chục lần, trong khi tỷ lệ tốt nghiệp của học viên lại thấp hơn (tỷ lệ học viên tốt nghiệp trong các chương trình Cao học Hà Lan và Việt – Bỉ thường ở mức khoảng 80%).

(iii) Cách tiếp cận đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên

Thực tế công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH tuy vẫn có, và vẫn được coi là hoạt động thường xuyên trong mỗi nhà trường, song thực chất

còn nghèo nàn. Các khóa đào tạo chủ yếu để đáp ứng những thiếu hụt trước mắt, trong công việc, và đặc biệt là để đáp ứng các tiêu chuẩn xét tuyển chức danh hay học hàm học vị. Không có một kế hoạch ĐTPT một cách tổng thể để đáp ứng những yêu cầu về nguồn nhân lực mang tính chiến lược phát triển rõ ràng của các nhà trường.

Đối với các chương trình HTĐTQT, mục tiêu ĐTPT đội ngũ giảng viên được triển khai theo các cách tiếp cận khác nhau. Đối với các chương trình tài trợ với mục tiêu đào tạo giảng viên, do tính chất đặc thù của dự án và đòi hỏi của các tổ chức tài trợ, việc tổ chức triển khai chương trình và lựa chọn đối tượng đào tạo thường được chọn lựa bài bản, theo quy trình, với sự tham gia các cấp lãnh đạo của các nhà trường. Các bước triển khai hoạt động của các dự án cũng có sự tham gia lãnh đạo từ phía nhà trường như đơn vị quản lý cao nhất đối với giảng viên và theo một chương trình được thiết kế theo nội dung dự án. Các giảng viên được tham gia vào các chương trình với sự đồng ý và sắp xếp của nhà trường. Tuy nhiên, đối với các chương trình tự trang trải kinh phí, việc tham gia vào các chương trình chủ yếu do sự chủ động của các cá nhân. Với hình thức quản lý theo kiểu dự án, mỗi chương trình HTĐTQT hoạt động trong nhà trường tương đối độc lập, phụ thuộc trực tiếp vào sự điều hành của Ban điều hành dự án trong nỗ lực thực hiện các mục tiêu của chương trình.

Trong bối cảnh của xu thế hội nhập đang diễn ra mạnh mẽ, các trường đại học đều thấy được vai trò quan trọng của công tác HTĐTQT. Các chương trình HTĐTQT, nhờ vậy, luôn nhận được sự ủng hộ phát triển của ban lãnh đạo nhà trường. Tuy nhiên, một chiến lược phát triển hướng tới các chuẩn đào tạo quốc tế, với các bước chuẩn bị chủ động và có kế hoạch đối với lực lượng giảng viên vẫn chưa được nhìn thấy trong các trường đại học khối kinh tế. Sự phát triển của các chương trình đào tạo vẫn mang tính cục bộ đối với từng chương trình, chưa có sự phối hợp chặt chẽ với nhau và với sự phát triển chung của nhà trường, thể hiện qua việc phân bổ lực lượng cho các chương trình một cách hợp lý.

Trước thực tế nhu cầu đào tạo ngày càng cao đối với các trường đại học khối kinh tế, đội ngũ giảng viên của các trường thường rơi vào tình trạng quá tải. Điều đó dẫn đến những mâu thuẫn trong việc triển khai các chương trình

HTĐTQT. Trong khi đánh giá cao lợi ích của việc tham gia vào các chương trình HTĐTQT, được làm việc trong môi trường với các điều kiện làm việc tốt hơn, mức thù lao cao hơn, đòi hỏi yêu cầu về công việc cũng cao hơn so với giảng dạy trong chương trình thông thường, do đó tham gia vào các chương trình này là cơ hội để ứng dụng những điều đã được học trước kia và là cơ hội hoàn thiện, phát triển bản thân. Bên cạnh đó, các giảng viên vẫn băn khoăn về việc các cơ hội làm việc không nhiều, chưa đủ để họ thực sự đầu tư và nỗ lực phát triển theo hướng này. Thực tế cho thấy, tìm kiếm các giảng viên làm việc trong các chương trình HTĐTQT thực sự đáp ứng được yêu cầu công việc không phải dễ dàng. Cũng có những người rất tâm huyết, làm việc theo đúng tinh thần chuyên nghiệp ở chuẩn mực cao, với tất cả sự tận tâm với học viên, sinh viên, song cũng có nhiều người tuy chuyên môn tốt, song tinh thần thái độ làm việc chuyên nghiệp chưa đủ. Thực tế, vẫn có khoảng cách lớn giữa giảng viên nước ngoài và giảng viên Việt Nam, chưa nói đến trình độ chuyên môn mà mới nói đến tác phong làm việc [24]. Làm việc trong các chương trình HTĐTQT quả thực là một thử thách, các giảng viên học hỏi được nhiều, trưởng thành lên nhiều, song cũng chịu nhiều áp lực hơn hẳn so với hệ thống đào tạo trong nước, nơi áp lực từ người học gần như không có bởi trong đó, sinh viên và học viên gần như không có quyền đòi hỏi và lựa chọn, ngược hẳn lại với các chương trình HTĐTQT, đặc biệt là những chương trình liên kết đào tạo với các yêu cầu cao, kể cả về kinh phí và yêu cầu học tập. Sau một thời gian làm việc, một số giảng viên chọn con đường im lặng không hợp tác, một số khác nói thẳng bản khoăn của mình “chuẩn bị rất nhiều công sức song chỉ làm việc vài buổi thì không bõ”; “giảng ở đây rất thích, song nếu mỗi năm chỉ có 1 lớp thì chẳng bõ công chuẩn bị”; có giảng viên chia sẻ sự tính toán của mình khi làm việc trong môi trường đào tạo hiện nay: “hãy chọn lấy một môn học nào đó nhiều nhu cầu, chuẩn bị một lần, sau đó tua đi tua lại, dù có hơi chán một tí, nhưng sẽ rất hiệu quả, xét về mặt kinh tế, và nhàn nhã...”. Tất nhiên, với bản chất của tầng lớp trí thức ở trình độ cao, đa số các giảng viên sẽ muốn hướng tới con đường phấn đấu cho những giá trị cao hơn, họ sẽ sẵn sàng đầu tư và trau dồi năng lực của mình, theo xu hướng hướng tới các chuẩn mực quốc tế

khi họ thấy được đó là xu hướng phát triển tất yếu trong tương lai. Vì thế, vai trò định hướng của lãnh đạo các nhà trường ở đây sẽ là rất lớn. Lãnh đạo cần là người đưa ra định hướng phát triển của nhà trường để đội ngũ cán bộ giảng viên có thể hoạch định kế hoạch phát triển cá nhân một cách thích ứng, để có kế hoạch phấn đấu vươn tới các chuẩn mực cao nhất mà mình có thể phấn đấu được. Khi giảng viên nhận thức được rằng cần phải tự đào tạo và phát triển bản thân mình và chia sẻ nhận thức đó với tất cả mọi người, sự thay đổi sẽ diễn ra một cách nhanh chóng hơn, trở thành một quá trình tự nhiên, không khiên cưỡng, và sẽ đem lại những tác động tốt tới sự thay đổi cho nền giáo dục đang bị coi là hết sức trì trệ của ta hiện nay. Ngược lại, nếu không nhiều người tự nhận thức được sự cần thiết phải hướng tới những chuẩn mực cao đó, để tự mình thay đổi, thì bản thân mỗi người sẽ lại tự cộng thêm mình vào khối sức ì cần tác động từ bên ngoài vào để chuyển đổi, và như vậy, sức ì sẽ là rất lớn, sẽ khó có lực lượng bên ngoài nào có thể làm thay đổi được.

Như vậy, một sự phối hợp hợp lý hơn giữa phạm vi nhà trường và các đơn vị, cá nhân là điều cần thiết, để tất cả đều chia sẻ một định hướng phát triển chung, tạo động lực cho các cá nhân làm việc một cách tích cực. Nhà trường cần ghi nhận những hướng đi mới của các chương trình HTĐTQT đối với định hướng phát triển chiến lược của nhà trường trong xu thế tất yếu của quá trình hội nhập quốc tế, phát huy những lợi ích của các chương trình trong định hướng ĐTPT đội ngũ giảng viên. Nên dành ưu tiên cho việc sử dụng nguồn lực đối với các chương trình này, như một biện pháp gia tăng hiệu quả làm việc của đội ngũ giảng viên: ưu tiên dành nguồn lực cho các công việc có chất lượng cao trước.

Thực tế hiện nay, khi giảng viên tham gia chương trình, một mặt thấy không đủ khối lượng công việc để đầu tư chuẩn bị thích đáng (Phụ lục), mặt khác nếu được huy động nhiều thì lại luôn bị vướng vì lịch giảng dạy dày đặc, đặc biệt là cho các chương trình đào tạo tại chức và các chương trình ngắn hạn, dài hạn khác. Chủ trương phát triển của chương trình HTĐTQT chưa thực sự trở thành mục tiêu chiến lược của các nhà trường và chưa được dành ưu tiên về nguồn lực.

2.2.2.3. ĐTPT đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT - Nhìn từ thực tiễn phát triển nghề nghiệp của giảng viên

Nhìn vào quá trình đào tạo người giảng viên, có thể thấy việc các giảng viên được theo học trong các chương trình đào tạo chuẩn quốc tế có ý nghĩa quan trọng cho sự phát triển nghề nghiệp của họ.

Các chương trình HTĐTQT với cách tiếp cận và triết lý đào tạo hiện đại, cùng các yêu cầu khá cao theo các chuẩn mực quốc tế là môi trường đào tạo và rèn luyện giảng viên theo hình thức “học qua thực hành” hiệu quả, không những chỉ về chuyên môn của môn học mà còn về kỹ năng giảng dạy. Các cách tiếp cận và triết lý đào tạo hiện đại chứa đựng trong nó những giá trị nhân văn sâu sắc và góp phần hiệu quả nâng cao nhận thức của giảng viên về vai trò của cá nhân và những xu hướng phát triển tất yếu, nghĩa là góp phần phát triển giảng viên một cách toàn diện.

Việc được theo học trong một chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế, tiếp cận và lĩnh hội những lợi điểm nổi bật của các chương trình này, cho phép người giảng viên có được “chìa khóa” để mở cửa tham gia vào một sân chơi mới, rộng mở hơn sau này- sân chơi của các chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế. Ngoài mặt bằng về trình độ chuyên môn, “chìa khóa” đó còn bao gồm các yếu tố khác, như trình độ ngoại ngữ; các kỹ năng và phương pháp giảng dạy hiện đại, cách tiếp cận đào tạo và tác phong làm việc chuyên nghiệp.

Việc học tập trong các chương trình HTĐTQT cho giảng viên cơ hội tiếp nhận và trải nghiệm các nội dung chuyên môn, phương pháp giảng dạy và những phong cách làm việc mới. Sau đó, chính việc tham gia vào các chương trình với tư cách trợ giảng lại là bước tiếp theo quan trọng của quá trình học tập: bước thực hành và ứng dụng.

Trong số các chương trình HTĐTQT trong thời gian qua ở Việt Nam, có thể thấy đa số các giảng viên được đào tạo trong các chương trình ở bậc Thạc sĩ, và trong các chương trình được tài trợ: các chương trình Sida MBA, Sida MSc về Kinh tế Tài chính, chương trình SAV MBA, Cao học Hà Lan về Kinh tế Phát triển, các chương trình Diploma sau đại học về Kinh tế và quản lý cũng đã thu

hút lực lượng đông đảo giảng viên tham gia. Ngoài ra các chương trình HTĐTQT theo hình thức liên kết đào tạo, cũng góp phần đào tạo một số lượng giảng viên tuy khiêm tốn hơn so với các chương trình được tài trợ song cũng đóng góp cho các trường những nhân tố mới và đặc biệt quan trọng đối với bản thân các giảng viên.

Phần dưới đây sẽ xem xét tác động của các chương trình HTĐTQT đối với các giảng viên về các mặt chuyên môn, các kỹ năng và phương pháp giảng dạy, năng lực nghiên cứu, cũng như các vấn đề về nhận thức và tính chuyên nghiệp của người giảng viên.

Trong 15 năm qua, các chương trình HTĐTQT đã đóng vai trò hết sức quan trọng trong việc trang bị và cập nhật cho đội ngũ giảng viên kiến thức về kinh tế thị trường. Có thể nói cho đến nay, trừ các môn học mang tính đặc thù trong nền giáo dục của Việt Nam như hệ thống các môn học Mác Lê - nin, giáo dục quốc phòng... về cơ bản, các giảng viên của các trường đại học khối kinh tế đã hoàn thành việc chuyển đổi nội dung các môn học theo nền kinh tế thị trường. Thành quả đó không thể không tính tới vai trò của các chương trình HTĐTQT, đã trực tiếp đào tạo hàng trăm giảng viên nòng cốt cho các trường ĐH, từ đội ngũ giảng viên cốt cán, thông qua các chương trình Diploma sau đại học Fulbright, chương trình Kinh tế Vi mô Vĩ mô do quỹ Ford tài trợ, tới các khóa đào tạo bằng cấp dài hạn, điển hình là các chương trình đào tạo Thạc sĩ Sida, Cao học Hà Lan [39][40][42]. Các chương trình này đã đào tạo lực lượng giảng viên cho hai trường ĐH kinh tế lớn là ĐH KTQD, và ĐH Kinh tế TP Hồ Chí Minh, là hai nơi chủ yếu sản sinh ra các giáo trình tài liệu giảng dạy cho khối các trường ĐH kinh tế. Do đó hiệu quả đào tạo các giảng viên của các trường đại học này đã được nhân rộng.

Ngoài vấn đề chuyên môn, vấn đề về ngoại ngữ cũng là một nội dung quan trọng cần đào tạo đối với đội ngũ giảng viên. Ngoại ngữ tuy không phải là yếu tố cốt lõi, song lại hết sức quan trọng vì đó là phương tiện giao tiếp chính thức trong một chương trình đào tạo chuẩn quốc tế. Một thực tế thường thấy là nếu chỉ theo học các lớp ngoại ngữ thông thường, một người bình thường sẽ chỉ sử dụng để giao tiếp tối thiểu mà không đủ tự tin để sử dụng trong các lĩnh vực chuyên môn.

Các giảng viên đều có nhận xét về việc có thể sử dụng ngoại ngữ một cách tự tin sau khi hoàn thành một chương trình đào tạo bài bản về chuyên môn bằng ngoại ngữ. Cơ hội tiếp tục làm việc bằng ngoại ngữ sau này sẽ tiếp tục củng cố khả năng đó. Ngược lại, có nhiều giảng viên dù rất có kinh nghiệm trong chuyên môn, có khả năng và thường xuyên cập nhật về chuyên môn, song vẫn thấy thiếu hụt về khả năng sử dụng ngoại ngữ, nhất là để giao tiếp, khi không được đào tạo một cách bài bản về chuyên môn bằng ngoại ngữ. Trong số các giảng viên giảng dạy và trợ giảng bằng tiếng Anh cho các chương trình HTĐTQT không có giảng viên nào là người chưa từng theo học một chương trình đào tạo của nước ngoài nào, ở trong nước hoặc ngoài nước.

Bên cạnh yếu tố về ngoại ngữ, các yếu tố khác như các kỹ năng và phương pháp giảng dạy, phong cách làm việc với sinh viên cần được học hỏi và rèn luyện thường xuyên. Tiếp nhận được những khía cạnh mới về các yếu tố đó qua quá trình học tập trong một chương trình đào tạo là chưa đủ, người giảng viên cần có một môi trường để được thực hành và ứng dụng thường xuyên.

Bảng 2.7 chỉ ra sự khác biệt giữa phương pháp đào tạo truyền thống, trong các chương trình đào tạo thông thường và phương pháp giảng dạy hiện đại trong các chương trình đào tạo tiên tiến.

Bảng 2.7: So sánh phương pháp giảng dạy truyền thống và hiện đại

	Phương pháp GD truyền thống	Phương pháp GD hiện đại
Hình thức	Thầy giảng bài “Thầy đọc, trò chép”	Thầy gợi mở vấn đề, trò tham gia tích cực vào bài giảng: Kết hợp đa dạng các hình thức giảng bài; bài tập tình huống; thảo luận; bài tập đóng vai; sinh viên trình bày...
Trang thiết bị	Đơn giản: chỉ cần phấn và bảng	Thường đa dạng, sử dụng các phương tiện nghe nhìn hiện đại như máy tính, máy chiếu, OHP,

		LCD, video... hoặc giáo viên cần sáng tạo để sử dụng kết hợp bài giảng và các công cụ hỗ trợ nghe nhìn khác
Quan hệ thầy trò	Vị trí độc tôn của thầy về kiến thức: thầy là nguồn kiến thức quan trọng nhất, luôn luôn đúng, SV học theo thầy (thụ động) để trả bài cho thầy	Thầy với vai trò hướng dẫn, dẫn dắt, giới thiệu và cung cấp các nguồn tài liệu, hướng dẫn quá trình học tập. Trò tham gia tích cực vào bài giảng, chủ động trong học tập.
Đánh giá kết quả học tập	Nặng về thi cử. Chủ yếu đánh giá mức độ nắm được kiến thức, xét theo chuẩn mực là bài giảng của thầy	Mang tính tổng hợp: mức độ nắm bắt kiến thức, các kỹ năng cần phát triển (trình bày, làm việc nhóm, tư duy sáng tạo...); thái độ học tập; phương pháp tư duy
Khi nào nên sử dụng	Hiệu quả hơn trong việc truyền đạt và cung cấp thông tin trong giờ lên lớp. Trong những trường hợp đối tượng học ở đẳng cấp cao, có khả năng tư duy độc lập tốt, bài giảng của giảng viên có tính tổng hợp và sáng tạo cao, hoặc đối với một số môn học nặng về truyền đạt kiến thức, đây vẫn là phương pháp giảng dạy hiệu quả	Hiệu quả hơn trong việc phát triển kỹ năng và tư duy. Đòi hỏi sinh viên chủ động trong học tập và tự đọc tài liệu ngoài lớp học. Phương pháp này thích hợp với xu hướng giáo dục hiện nay, mang tính đại trà, tạo môi trường hoạt động phong phú, tạo tiền đề cho sự tham gia chủ động tích cực của người học.

Trên thực tế, thường hay có sự nhầm lẫn về khái niệm: nhiều giảng viên quan niệm rằng phương pháp giảng dạy hiện đại đồng nghĩa với việc sử dụng các trang thiết bị hiện đại (cho rằng bài giảng dùng slide, data show... đã là phương pháp mới).

- Cần chú ý điểm quan trọng cốt lõi của phương pháp giảng dạy hiện đại là “lấy người học làm trung tâm”, có nghĩa là cần nhấn mạnh vào quá trình học tập của người học chứ không phải là quá trình giảng dạy. Phương pháp giảng dạy mới là làm thế nào để hỗ trợ quá trình học tập của mỗi học viên một cách hiệu quả nhất, phát huy được tính chủ động của người học, do đó làm cho việc học tập đạt kết quả tốt.

- Điều kiện quan trọng nhất để áp dụng được phương pháp mới không phải nằm ở trang thiết bị hiện đại, mà ở hệ thống tài liệu phong phú – Đây là điểm hạn chế của các chương trình đào tạo trong nước do hệ thống tài liệu bằng tiếng Việt rất hạn chế (chưa kể là các giáo trình thường là công trình của tập thể, mỗi người viết một vài chương, do đó trở thành một tập hợp các khối kiến thức mà đi mất tính sự tiếp cận nhất quán, khoa học và xuyên suốt đối với một môn học. Kết quả là sinh viên có thể chỉ học được những tập hợp của các mẫu kiến thức mà không học được phương pháp tư duy đằng sau mỗi môn học, điều này làm hạn chế khả năng tiếp tục tự học sau này của sinh viên, là một lí do lí giải thích vì sao nhiều sinh viên ra trường rất thụ động và khó tiếp cận với môi trường làm việc thực tế phong phú và đa dạng)

Hãy xem thực trạng áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại của giảng viên hiện nay.

Quá trình giảng dạy của giảng viên có thể chia làm 3 giai đoạn:

- (i) Thiết kế và chuẩn bị nội dung giảng dạy;
- (ii) Tiến hành thực hiện nội dung giảng dạy;
- (iii) Theo dõi và đánh giá kết quả học tập của sinh viên

Thực tế mức độ áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại của các giảng viên trong các giai đoạn có thể tóm tắt trong bảng 2.8

Bảng 2.8: Thực trạng khả năng sử dụng phương pháp giảng dạy hiện đại của giảng viên

Các giai đoạn	Ph/pháp truyền thống	Phương pháp hiện đại	Thực trạng giảng viên
Thiết kế và chuẩn bị nội dung giảng dạy	Chú trọng xây dựng bài giảng	Kết hợp đa dạng các hình thức: bài giảng; bài tập tình huống; thảo luận; bài tập đóng vai... Thiết kế các nhiệm vụ cho sinh viên: làm việc cá nhân, theo nhóm, trình bày...	Đã có một lớp GV (được đào tạo từ nước ngoài hoặc trong các chương trình hợp tác ĐT quốc tế, sau đó có cơ hội làm việc bên cạnh các chuyên gia nước ngoài) có trong tay các chương trình giảng dạy và các tài liệu giảng dạy khá phong phú, đồng thời đã có thể thiết kế và triển khai chương trình giảng dạy cho các nội dung giảng dạy theo phương pháp mới.
Tiến hành thực hiện nội dung bài giảng	Đọc bài giảng – bài	Triển khai các hoạt động đa dạng xen lẫn bài giảng	Đã có một lớp giảng viên làm chủ được các giờ học với các hoạt động đa dạng
Theo dõi và đánh giá quá trình học tập của sinh viên	Chủ yếu qua kết quả bài thi cuối khóa, chú trọng vào điểm số	Thực hiện trong suốt cả quá trình học tập, thông qua các thông tin phản hồi của GV đối với các hoạt động đa dạng của sinh viên trên lớp, các bài kiểm tra, các bài tập lớn nhỏ, cá nhân và	Đây là phần quan trọng nhất của phương pháp giảng dạy hiện đại, lấy “người học làm trung tâm”, thể hiện vai trò hướng dẫn, dẫn dắt của thầy đối với trò. GV cần hết sức vững vàng về chuyên môn, về mục tiêu giảng dạy của môn học để có thể đưa ra các nhận xét, đánh giá cụ thể đối với từng sinh viên, giúp cho họ có thể học hỏi thực sự qua những nhận xét đó.

		nhóm trong cả quá trình, trong đó các nhận xét là quan trọng chứ không phải điểm số	GV cũng cần có lòng tận tâm đối với công việc và tính chuyên nghiệp cao để hoàn thành được yêu cầu này. Thực tế, có rất ít giảng viên của Việt Nam làm tốt công việc này. Lí do chủ quan là hạn chế về thời gian do giảng viên của ta thường bị quá tải, sự nhiệt tình và tinh thần trách nhiệm còn ở mức hạn chế. Lí do khách quan là bản thân các giảng viên chưa được làm việc nhiều trong môi trường có những đòi hỏi như vậy, nên thiếu kỹ năng và kinh nghiệm
--	--	---	--

Việc áp dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại vào các chương trình đào tạo đại trà hiện còn hạn chế, do các điều kiện khách quan về cơ sở vật chất chưa đảm bảo.

Tuy nhiên, ngay cả đối với các chương trình HTĐTQĐT, việc áp dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại cũng mới chỉ khá ổn ở hai giai đoạn đầu, giai đoạn chuẩn bị bài giảng và tiến hành thực hiện bài giảng. Giai đoạn cuối cùng, và cũng là giai đoạn rất quan trọng đối với phương pháp giảng dạy “lấy trò làm trung tâm”, các giảng viên còn chưa thực sự được tiếp cận và thực hành phương pháp mới.

Điểm cuối cùng không kém phần quan trọng khi xem xét năng lực được cải thiện của các giảng viên - đó là khả năng nghiên cứu.

Nghiên cứu là một hoạt động rất đặc thù của giảng viên trong trường đại học, là nhiệm vụ của mỗi cá nhân và là một mảng hoạt động của nhà trường nói chung.

Hiện tại, thực tế triển khai công tác nghiên cứu khoa học trong nhà trường rất hạn chế, chủ yếu phục vụ giải ngân cho quỹ nghiên cứu khoa học được cấp cho các trường đại học. Các công trình nghiên cứu khoa học dù được coi là phục vụ cho các yêu cầu nhiệm vụ của trường, của Bộ, của nhà nước thông qua các công trình khoa học cấp tương ứng, thực chất còn thiếu tầm khoa học. Thiếu vắng

các công trình nghiên cứu đạt tầm quốc tế, được đăng tải trên các tạp chí quốc tế, hay thực sự đóng góp vào sự phát triển trong lĩnh vực các chuyên môn.

Năng lực nghiên cứu tuy được đào tạo từng bước qua các chương trình đào tạo ngay ở cấp độ đại học, cao học, song thực sự được đào tạo một cách bài bản và chính thống nhất là ở bậc tiến sĩ. Trong những năm vừa qua, dù có rất nhiều các chương trình HTĐTQT, mới chỉ có 01 chương trình đào tạo ở bậc tiến sĩ – chương trình SAV. Ở các chương trình khác, thường cũng có chương trình gửi ra nước ngoài một số học viên xuất sắc để tiếp tục hoàn thành chương trình tiến sĩ ở nước ngoài, tuy nhiên số lượng gửi đi rất ít. Nếu so với một mô hình đào tạo hoàn chỉnh bao gồm các bước tiếp thu học hỏi 4 giai đoạn tiếp thu vô thức, tiếp thu một cách có nhận thức; được thực hành; và ứng dụng, thì việc đào tạo ở cấp độ tiến sĩ ở chương trình này còn yếu ở hai giai đoạn thực hành và ứng dụng so với mô hình của bậc đào tạo thạc sĩ. Thành công đạt được do đó cũng hạn chế hơn. Trong quá trình được đào tạo, các giảng viên học tập và làm việc dưới sự hướng dẫn của các giáo sư nước ngoài có uy tín, được hướng dẫn và kèm cặp để thực hiện các nghiên cứu theo chuẩn quốc tế. Tuy nhiên, sau khi đã hoàn thành chương trình học tập, đã đạt bằng Tiến sĩ, họ quay trở về với môi trường hoạt động nghiên cứu khoa học thông thường của các trường đại học. Trong nhiều trường hợp, họ sẽ là nghiên cứu viên, làm việc dưới sự hướng dẫn của các giáo sư, tiến sĩ gạo cội khác, không có nhiều cơ hội để được thực hành và phát huy những cách tiếp cận mới, các chuẩn mực nghiên cứu quốc tế đương đại. Thiếu vắng một mô hình tương tự như mô hình của chương trình Sida MBA với các cơ hội được tiếp tục kèm cặp trong quá trình làm việc sau đào tạo, vì vậy các giảng viên tốt nghiệp từ nước ngoài về hay từ chương trình đào tạo tiến sĩ SAV thực sự thiếu một môi trường thuận lợi để tiếp tục củng cố những kiến thức kỹ năng đã được học, và cũng không phát huy được năng lực của mình một cách hiệu quả đối với nhà trường. Hoạt động nghiên cứu khoa học trong nhà trường cũng như công tác hướng dẫn nghiên cứu sinh trong trường cũng không cần đến họ như những người mang đến những điểm khác biệt sau quá trình được đào tạo một cách bài bản hơn, nghĩa là họ không được đòi hỏi, được khuyến khích hay tạo

điều kiện để thể hiện những năng lực nghiên cứu đã được đào tạo theo chuẩn mực quốc tế. Bản thân việc bỏ thời gian học tập trong một chương trình đào tạo tiến sĩ ở nước ngoài thường là cam go hơn rất nhiều so với chương trình đào tạo tiến sĩ trong nước đã làm cho họ dường như có sự “tụt hậu” tương đối nếu xét theo bằng cấp và vị trí công tác trong hệ thống chính thống của nhà trường. Nói một cách khác, nghĩa là họ không tìm thấy vị trí và vai trò của mình trong các hoạt động nghiên cứu khoa học hiện tại. Kết quả là, một tỷ lệ khá lớn các tiến sĩ được đào tạo từ nước ngoài về đã tìm kiếm các vị trí làm việc khác, hoặc đi biệt phái cho các dự án lớn của nhà nước, cho các tổ chức quốc tế, hay giảng dạy ở nước ngoài, hoặc nếu ở lại trường thì hoạt động nghiên cứu của họ chủ yếu dành cho các đề tài ngoài trường, thường là cho các tổ chức quốc tế, chưa gắn với những hoạt động nghiên cứu khoa học thực sự phục vụ cho công tác nghiên cứu và giảng dạy trong nhà trường.

2.3. ĐÁNH GIÁ CHUNG VỀ ĐTPT ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN THÔNG QUA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HTĐTQT TRONG CÁC TRƯỜNG ĐH KHỐI KINH TẾ Ở VIỆT NAM

2.3.1. Những kết quả đạt được từ những chương trình HTĐTQT

Từ những kết quả đã tổng hợp ở phần trên (2.1 và 2.2), có thể thấy các chương trình HTĐTQT trong các trường ĐH kinh tế ở Việt Nam hiện nay đã mang lại cho các trường những kết quả đáng khích lệ trong công tác đào tạo và phát triển NNL.

- Thông qua các chương trình HTĐTQT với nguồn kinh phí được tài trợ 100%, đã đào tạo bổ sung cho các trường ĐH khối kinh tế một đội ngũ giảng viên khá lớn. Do đặc thù mục đích của các chương trình này là đào tạo và đào tạo lại cho các trường ĐH khối kinh tế đội ngũ giảng viên cho các chương trình về kinh tế thị trường, mà sau khi ra trường, lượng học viên ở lại làm giảng viên có chỉ số khá cao 20÷100% (như các dự án Sida MBA; Sida MSC; Ford; cao học Hà Lan giai đoạn đầu; Fullbright - chương trình 1 năm).

- Các chương trình HTĐTQT được tài trợ một phần (Cao học Việt - Bỉ; cao học Hà Lan - giai đoạn 2; cao học Pháp - Việt,) cũng đã đóng góp bổ sung lượng giảng viên khá lớn: 5÷14% lượng học viên ra trường).

Với các chương trình còn lại, mức học phí khá cao cho nên học viên sau khi ra trường ít có nguyện vọng ở lại làm giảng viên, thậm chí có khoá không có ai ở lại làm giảng viên.

Những học viên ra trường, đều là những người có năng lực cá nhân cao, trình độ ngoại ngữ thông thạo, khả năng cập nhật kiến thức tốt cho nên họ là NNL chủ chốt cho đội ngũ giảng viên của các trường ĐH kinh tế hiện nay, vốn đang thiếu về số lượng và yếu về chất lượng so với nhu cầu rất cao và ngày càng tăng cao của xã hội.

- Các chương trình HTĐTQT vừa là môi trường thuận lợi vừa là nguồn động lực cho công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH kinh tế có các chương trình HTĐTQT. Thông qua các chương trình này, giảng viên của các trường đã tham gia vào các công việc như: giảng dạy, trợ giảng, hướng dẫn chuyên đề hay luận văn tốt nghiệp. Đây thực sự là những công việc mang tính chuyên môn cao nên khi tham gia vào những công việc này đội ngũ giảng viên phải tự nâng cấp chất lượng chuyên môn của mình bằng những công việc cụ thể:

+ Nâng cao khả năng ngoại ngữ về giao tiếp về viết bài và về trình bày một vấn đề bằng ngoại ngữ.

+ Nâng cao khả năng cập nhật kiến thức mới, do chương trình HTĐTQT luôn đòi hỏi.

+ Rèn luyện phương pháp giảng dạy, thay đổi cách lên lớp từ độc thoại thuyết minh sang phương pháp giảng dạy tích cực “lấy học sinh làm trung tâm”.

+ Học tập và rèn luyện cách sử dụng các phương tiện dạy học phục vụ cho quá trình giảng dạy: Sử dụng máy vi tính, sử dụng các loại đèn chiếu và sử dụng các phương tiện thiết bị học tập khác.

+ Nâng cao, mở rộng lĩnh vực chuyên môn giảng dạy của mình để có thể hội nhập.

+ Tham gia các chương trình nghiên cứu, tư vấn do chương trình phân công hoặc tự tìm thông qua các hợp đồng tư vấn với các doanh nghiệp

Ngoài các vấn đề về chuyên môn học thuật, công tác giảng dạy, công tác

nghiên cứu khoa học, khi tham gia vào các chương trình HTĐTQT - các giảng viên còn phải tự rèn luyện mình về phẩm chất, ý chí và sự tự tin trong công việc nhằm đem lại cho mình phẩm chất, ý chí của người giảng viên có tầm vóc khu vực và quốc tế. Sự tự tin của giảng viên sẽ tự đến khi các phẩm chất về chuyên môn, đạo đức và ý chí của người giảng viên được hình thành.

Qua kết quả cuộc điều tra, phỏng vấn 60 giảng viên đã từng tham gia công tác giảng dạy trong các chương trình HTĐTQT, 93,11% cho rằng khi tham gia vào chương trình này, khả năng cập nhật kiến thức mới và tài liệu được nâng cấp rõ rệt; điều này cho thấy tác dụng của các chương trình HTĐTQT có tác dụng lớn như thế nào? Vì nếu cập nhật kiến thức tốt có nghĩa là anh đã có trình độ ngoại ngữ cao, khả năng đọc sách, thông tin trên mạng tốt và một cách lôgic anh đã có một trình độ chuyên môn cao hơn hẳn. Với các thông tin mới mẻ từ người giảng viên đã nâng tầm ngang các giảng viên khác trong khu vực thậm chí quốc tế, lúc này tầm nhìn của người giảng viên đã được nâng cao.

Phương pháp giảng dạy cũng là một vấn đề quan trọng trong công tác giảng dạy. Phương pháp giảng dạy tích cực sẽ thúc đẩy học sinh luôn động não, năng động khi lên lớp. Trong các chương trình HTĐTQT, phương pháp này được áp dụng rộng rãi, những người tham gia trong chương trình cần phải thực hiện, vì vậy 88,11% số người được hỏi khi tham gia vào chương trình đã làm thay đổi cách giảng dạy từ thuyết minh, độc thoại sang phương pháp dạy tích cực. Sự thay đổi về phương pháp giảng dạy trên lớp, tính cập nhật, năng động sẽ làm thay đổi tác phong, lề lối làm việc của đội ngũ giảng viên. 75,46% giảng viên tham gia điều tra và phỏng vấn cho rằng tác phong làm việc thay đổi khi tham gia chương trình HTĐTQT, theo phong cách chuyên nghiệp hơn, có trách nhiệm cao hơn. Một trong những điểm yếu lớn của đội ngũ giảng viên là khả năng liên hệ giữa lý thuyết và thực hành của họ trong chuyên môn. Điều này làm giảm sự tự tin của người giảng viên khi lên lớp cũng như trong quá trình tham gia vào nghiên cứu khoa học, hoặc tư vấn cho doanh nghiệp - nhất là khi tư vấn cho doanh nghiệp, nếu không liên hệ thực tế và lý thuyết thì các tư vấn của mình trở nên lạc lõng và vô nghĩa với doanh nghiệp. 68,36% số người được hỏi lời là nâng cao được khả năng liên kết giữa thực tế và lý thuyết.

Bên cạnh các kết quả thu được đối với đội ngũ giảng viên thì ảnh hưởng của các chương trình HTĐTQT đối với nhà trường, nơi chương trình diễn ra có thể được đúc kết là:

- Các chương trình HTĐTQT là một môi trường tốt để rèn luyện đội ngũ giảng viên và quản lý để nâng cao năng lực của bản thân, 85% số giảng viên tham gia chương trình đã thống nhất cho rằng, các chương trình HTĐTQT là nơi rèn luyện tốt nhất để họ rèn luyện mình để trở thành những người giảng viên có tầm vóc khu vực và vươn ra tầm quốc tế. Các chương trình HTĐTQT không những là môi trường rèn luyện cho đội ngũ giảng viên, mà còn là môi trường thuận lợi học tập cho sinh viên. 68,33% người được phỏng vấn cho rằng, sinh viên trong các chương trình có đầy đủ các điều kiện để phát huy hết năng lực của mình trong học tập do chương trình mang đẳng cấp khu vực và quốc tế như: Bài giảng của người giảng viên chủ yếu là bằng ngôn ngữ quốc tế, phương pháp giảng dạy hiện đại, nội dung bài giảng được cập nhật những vấn đề mới nhất và các phương tiện dạy học được phát huy tác dụng nhiều nhất. Ngoài ra, phương pháp thi, đánh giá kết quả học tập hoàn toàn mới và khách quan, nên sự đánh giá tinh thần học tập được thể hiện công bằng và minh bạch được nhìn nhận tạo thuận lợi cho quá trình hội nhập của nhà trường vào khu vực và quốc tế. Có 88,33% số người tham gia cuộc điều tra đã nhất trí rằng việc tham gia gián tiếp hoặc trực tiếp của nhà trường vào các chương trình HTĐTQT sẽ nâng cao uy tín trong công tác đào tạo và nghiên cứu khoa học của nhà trường.

- Với việc tổ chức một chương trình đào tạo ngay tại Việt Nam, ngoài kết quả trực tiếp là đào tạo ra những giảng viên có trình độ quốc tế, các chương trình đào tạo được tài trợ còn đem lại những lợi ích rất lớn cho cơ sở đào tạo tại Việt Nam thông qua việc hình thành một “đơn vị” đào tạo mang phong cách tiên tiến, với cơ sở vật chất được trang bị vượt trội, một bộ máy quản lý và đội ngũ nhân viên được đào tạo và tiếp cận với môi trường đào tạo theo chuẩn quốc tế, đồng thời tạo ra một thể chế riêng biệt thích hợp với hoạt động mang tính dự án. Đây chính là những tiền đề rất quý giá cho việc tiếp tục phát huy thành quả của các dự án tài trợ trong các chương trình HTĐTQT ở các giai đoạn “hậu dự án” – tự trang trải một phần kinh phí và tiến đến tự trang trải toàn bộ kinh phí.

Tóm lại, các chương trình HTĐTQT đã đem lại những kết quả tích cực đối với các trường ĐH khối kinh tế của Việt Nam, từ việc chương trình cung cấp cho các trường ĐH khối kinh tế một lượng giảng viên mới có chất lượng với bằng cấp đạt tiêu chuẩn khu vực và quốc tế đến việc tạo ra môi trường và động lực để đội ngũ giảng viên của nhà trường tự đào tạo và phát triển nâng cao năng lực cá nhân đạt đẳng cấp khu vực và vươn ra tầm quốc tế nhằm tạo thuận lợi cho quá trình hội nhập của nước nhà - Từ việc mang lại lợi ích cho nhà trường nơi các chương trình HTĐTQT diễn ra đến việc tạo ra môi trường đầy thách thức nhưng thuận lợi cho quá trình học tập rèn luyện các tầng lớp sinh viên trong chương trình cũng như của nhà trường. Các chương trình HTĐTQT có thể coi là cầu nối đưa nền GDĐH Việt Nam nhất là các trường ĐH khối kinh tế vươn ra hội nhập quốc tế.

2.3.2. Những hạn chế của các chương trình HTĐTQT trong ĐTPT đội ngũ giảng viên hiện nay

Cũng từ các thống kê thực tế qua các chương trình HTĐTQT chúng ta có thể thấy rằng, mặc dù các chương trình HTĐTQT mang lại cho chúng ta nhiều hiệu quả to lớn về công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH, đặc biệt là các trường ĐH khối kinh tế, nơi mà các chương trình HTĐTQT trong phát triển mạnh mẽ, nhưng nó vẫn tiềm ẩn những hạn chế, bất lợi. Những hạn chế này có thể đến từ phía chủ quan của các cơ sở tổ chức chương trình hoặc từ những điều kiện khách quan của thị trường.

- Các chương trình HTĐTQT được tài trợ đã thực hiện rất tốt nhiệm vụ ĐTPT đội ngũ giảng viên cho các trường đại học, tuy nhiên không mang tính bền vững. Các chương trình chỉ tồn tại theo dạng dự án và sẽ chấm dứt khi kết thúc thời gian dự án;

- Các chương trình tự trang trải kinh phí hình thành xuất phát từ nhu cầu của thị trường, do đó mang tính bền vững hơn. Tuy nhiên do chí phí khá cao của chương trình, chỉ có rất ít số giảng viên có thể tham gia các chương trình đào tạo này. Thêm vào đó, do áp lực về tài chính, các chương trình sẽ dễ rơi vào trạng thái “hy sinh” hoặc giảm chất lượng để đảm bảo có đủ học viên, cân bằng về tài chính hoặc phải dừng chương trình. Thực tế là phần lớn các chương trình chất

lượng cao (yêu cầu đầu vào của học viên cao, uy tín của giảng viên và trường đối tác cao, do đó chi phí cao) đều khó tồn tại, trong khi đó các chương trình chất lượng thấp hơn, thậm chí có những chương trình với chất lượng đáng ngờ lại liên tục được hình thành và hàng năm “sản xuất” ra hàng trăm “thạc sĩ” có bằng MBA của Mỹ song không cần sử dụng tiếng Anh trong khóa học (Phụ lục 2).

- Trong số các học viên tham gia các chương trình HTĐTQT, số quay lại làm giảng viên giảm hẳn. Theo thống kê chưa đầy đủ thì lượng học viên ra trường quay lại làm giảng viên vào khoảng 10÷14%. Với các chương trình cao học nộp toàn phần với học phí cao khoảng trên 10.000 USD, thì số lượng học viên sau tốt nghiệp làm giảng viên gần như giảm hẳn (Chương trình cao học Việt - Mỹ; cao học Việt - Bỉ.) - Điều này là một bất cập rất lớn với các trường ĐH do việc bổ sung lượng giảng viên mới với các bằng cấp đạt chuẩn mực khu vực và quốc tế vào các bộ môn trở nên khó khăn; việc vào các trường ĐH làm giảng viên ít hấp dẫn hơn với những người có trình độ chuyên môn cao, được đào tạo bài bản vì nhiều nguyên nhân, mà nguyên nhân chính cơ bản là thu nhập chính thức từ nghề nghiệp giảng viên quá ít ỏi. Để có thể có nguồn bổ sung từ những học viên của các chương trình trên, có lẽ phải có những chính sách từ phía các cơ quan nhà nước hoặc của nhà trường trong việc tài trợ nguồn lực tài chính cho đào tạo hoặc là tạo ra môi trường hấp dẫn hơn trong các trường ĐH để hấp dẫn những người đã được đào tạo tốt vào làm việc trong các trường ĐH.

- Cũng theo các thống kê trên, lượng giảng viên tham gia vào các chương trình chủ yếu là các trợ giảng hoặc giảng viên của một số môn học cơ sở như: Toán kinh tế, ngoại ngữ, kinh tế phát triển, kinh tế vĩ mô, kinh tế vi mô. Các hoạt động giảng dạy này ít nhiều phụ thuộc vào đối tác chương trình về quy mô giảng dạy, về thời lượng môn học, mặt khác số lượng học viên của mỗi khoá lại ít (từ 20÷70 học viên) cho nên đối với một số giảng viên có năng lực và có học hàm, học vị cao sẽ ít hiệu quả, nên sự tham gia vào các chương trình này của lực lượng giảng viên có chất lượng giảm, và như vậy chất lượng chương trình phần nào sẽ bị hạn chế về chuyên môn. Chính vì điều này mà cho đến hiện nay khá nhiều giảng viên có năng lực vẫn đứng ngoài cuộc. Đây cũng là những bất cập đối với các chương trình HTĐTQT.

- Hầu hết, theo cuộc điều tra và phỏng vấn của tác giả, việc tham gia vào giảng dạy các chương trình HTĐTQT của các giảng viên là tự phát và có thể được mời từ phía chương trình do các lý do:

- + Trình độ chuyên môn vượt trội (trên 80%)
- + Do mong muốn thử thách mình (khoảng 75%)
- + Do điều động của cấp trên hoặc do quen biết (dưới 50%)

Đây cũng là một điểm chưa tốt trong thực tế hoạt động của các trường đại học: còn thiếu vắng một hướng đi rõ ràng và mạnh mẽ trong việc chọn các chương trình HTĐTQT như một giải pháp chiến lược để đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giảng viên, hướng tới các chuẩn mực quốc tế. Sự tham gia của các giảng viên vào các chương trình xuất phát từ bản thân các cá nhân, ít có tổ chức nên không có những định hướng lớn cho quá trình tự đào tạo và phát triển một cách hợp lý, có tổ chức và việc nâng cao năng lực cá nhân chỉ chủ yếu tập trung vào các khâu chuyên môn chứ chưa chú ý đến các hoạt động ngoài chuyên môn nhưng có tính đào tạo và phát triển tính cách giảng viên ĐH một cách toàn diện như các phẩm chất mang tính tư tưởng, tình cảm, giá trị, nhân phẩm của người giảng viên, thậm chí mục tiêu phát triển bản thân giảng viên, phát triển tổ nhóm, bộ môn, khoa và cao hơn nữa là nhà trường, đất nước.

- Các chương trình HTĐTQT hiện nay khá đa dạng về ngành nghề chuyên môn, nhưng xét cho cùng vẫn chưa toàn diện, cơ cấu ngành còn lệch lạc, có đến 60% các chương trình là quản trị kinh doanh và hơn 70% học viên là học về quản trị kinh doanh - Theo dự báo thì sắp tới lượng này còn cao hơn. Nhưng với công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên thì đây là một bất cập nữa, bởi trong nhà trường công tác đào tạo phải toàn diện, cho nên lực lượng giảng viên phải toàn diện trong tất cả các ngành, vì vậy việc chú trọng để mở thêm các chương trình HTĐTQT phục vụ riêng cho các trường ĐH kinh tế nhằm bổ sung lực lượng giảng viên cho các trường là một vấn đề cần quan tâm và nghiên cứu cụ thể một cách hợp lý.

- Hiện nay, dù cho khái niệm "*Du học tại chỗ*" đối với các cha mẹ học sinh đã dần dần trở thành một sự lựa chọn cho con sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông, song vẫn còn có nhiều định kiến đối với loại hình đào tạo này do ảnh hưởng

của những thất bại của một số chương trình của nước ngoài trước kia (trường quốc tế châu Á, SITC...). Điều này làm hạn chế sự phát triển của loại hình này so với tiềm năng đáng lẽ ra phải có. Nhiều gia đình có khả năng tài chính song chỉ lựa chọn chương trình “du học tại chỗ” như một giải pháp tình thế khi con trượt đại học chính quy. Thực tế, nhu cầu theo học các chương trình đào tạo chuẩn quốc tế trong nước là khá lớn và nếu được triển khai và quản lý tốt, đây sẽ là một hướng xã hội hóa giáo dục của mức cao, thu hút nguồn lực của xã hội để nâng cao chất lượng của đào tạo trong nước một cách hiệu quả, cho cá nhân người học, cho các cơ sở đào tạo và cho nền giáo dục của Việt Nam.

2.3.3. Những nguyên nhân gây hạn chế của các chương trình HTĐTQT trong công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH khối kinh tế

Những nguyên nhân gây hạn chế trong công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT tại các trường ĐH khối kinh tế cũng không ngoài những nguyên nhân gây ra các hạn chế, tồn tại của công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH khối kinh tế đã trình bày ở chương 2 phần 2.2.1

- Thiếu kinh phí hoạt động đào tạo và phát triển để hỗ trợ giảng viên của mình tham gia học tập các chương trình HTĐTQT có chất lượng cao, điều này giải thích cho hạn chế thứ nhất của các chương trình HTĐTQT đó là: Với chương trình được tài trợ 100% kinh phí lượng học viên ra trường trở thành giảng viên cao và rất cao (30÷100%); còn với các chương trình tự trang trải kinh phí, lượng học viên ra trường trở thành giảng viên ít và rất ít (5÷7%) thậm chí không có.

- Về phía nhà trường: Thiếu kế hoạch tổng thể về đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên do không xác định rõ, cụ thể mục tiêu, nội dung và đối tượng cần đào tạo và phát triển trong nhà trường, nhất là các trường ĐH khối kinh tế. Vì vậy không tận dụng và khai thác được các lợi thế về môi trường, động lực cho quá trình đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT;

- Về phía cá nhân các giảng viên: Bản thân giảng viên ít động lực phấn đấu, nhưng chủ yếu là do quá tải vì công việc (68,4 sinh viên/01 giảng viên). Riêng việc lên lớp liên tục từ sáng đến tối và lại diễn ra hàng ngày thì đây là một

rào cản rất lớn để họ tham gia giảng dạy trong các chương trình HTĐTQT. Điều này giải thích tại sao giảng viên tham gia các chương trình hoàn toàn tự phát, ít theo một sự phân công của tổ chức. Chính vì thế, việc tự đào tạo và phát triển của họ chủ yếu chỉ chú trọng đến chuyên môn, ít chú trọng những điểm khác mang tính toàn diện hơn.

- Về quản lý các chương trình HTĐTQT có nhiều bất cập. Với Bộ Giáo dục và đào tạo, Bộ chỉ mới thực hiện khâu cấp phép mà chưa có sự kiểm soát các chương trình hoạt động về năng lực chuyên môn trong tổ chức chương trình, trong hoạt động giảng dạy, vấn đề đảm bảo chất lượng sinh viên, giảng viên... và các vấn đề khác thuộc tính xã hội của các chương trình HTĐTQT. Việc để xảy ra các vụ việc sụp đổ cả một hệ thống đào tạo quốc tế (SITC, trường quốc tế Châu Á) làm ảnh hưởng đến uy tín của loại hình HTĐTQT nói chung, làm tổn hại đến việc triển khai các chương trình loại này, dù đây thực sự là một mô hình đào tạo có thể đem lại lợi ích cho toàn xã hội và cho nền giáo dục của đất nước.

Trên thực tế, tất cả các dự án hợp tác đào tạo quốc tế đều phải trải qua quá trình xin cấp phép. Về nguyên tắc, đây là một quá trình xem xét đánh giá dự án khá chặt chẽ, chú trọng vào đánh giá tính hợp pháp và chất lượng bằng cấp mà chương trình hợp tác đào tạo hướng tới. Quá trình này đảm bảo dự án HTĐTQT được tất cả các Bộ, Ban ngành liên quan, từ Bộ GD và ĐT, Bộ Kế hoạch Đầu tư, Bộ Tài chính, Bộ Nội vụ, Bộ Ngoại giao, có thể cả Ban Khoa giáo Trung ương, cho tới Văn Phòng Chính phủ, xem xét thẩm định. Quá trình xin phép có thể kéo dài hàng năm trời. Tuy nhiên, thực tế, quá trình này tưởng như chặt chẽ mà lại không chặt chẽ. Các đơn vị liên quan chỉ chú trọng vào tính pháp lý của bằng cấp được đề xuất. Việc quản lý nhà nước hầu như chỉ thể hiện qua quá trình cấp phép, sau đó hầu như không có biện pháp giám sát và theo dõi thực hiện ngoài các báo cáo của các đơn vị tiến hành dự án tự làm và gửi cho Bộ. Trên lý thuyết, Bộ có chủ trương khuyến khích HTĐTQT để qua đó nâng cao năng lực đào tạo trong nước, trên thực tế, không có một chính sách cụ thể nào tạo điều kiện thuận lợi cho sự phát triển của các chương trình HTĐTQT. Sau khi được cấp phép, thực tế gần như Bộ đứng ngoài cuộc, để các đơn vị đào tạo hoàn toàn tự xoay xở với thị trường. Kết quả là, để đảm bảo khả năng tự trang trải về tài chính, nhiều chương

trình HTĐTQT đã phải hạ bớt các yêu cầu về chất lượng đối với người học và người dạy, một số chương trình lợi dụng tâm lí sĩnh bằng cấp của người học, gần như bỏ qua các yêu cầu học thuật, học viên chỉ cần đóng tiền và tham dự học một cách hình thức là có thể lấy bằng. Trong khi thiếu vắng hệ thống kiểm định chất lượng và sự hiểu biết xã hội nhìn chung còn thấp, những điều này trở nên hết sức bất lợi cho việc phát triển các chương trình HTĐTQT có chất lượng cao, mang tính chiến lược đối với sự phát triển của đào tạo trong nước.

- Đối với các chương trình HTĐTQT tự trang trải kinh phí, áp lực về tài chính đã làm cho các chương trình phải chịu sức ép của thị trường. Một mặt đây cũng là một điểm tốt nhằm phát huy tính năng động của chương trình làm cho nó ngày một tốt lên, mặt khác, điều này cũng làm hạn chế nhiều vấn đề trong đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên:

+ Khó khăn trong việc gửi các giảng viên đào tạo ở bằng cấp cao hơn vì thiếu kinh phí đào tạo.

+ Khó khăn trong công tác tự đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên, vì đòi hỏi chương trình về năng lực đội ngũ cao hơn nên khó tham gia các chương trình này, hoặc khó mời các giảng viên có đẳng cấp cao đến để giảng dạy. Vì vậy khó có điều kiện tiếp cận những giáo sư nổi tiếng để học hỏi.

- Về phía xã hội: Còn nhiều vấn đề bức xúc với các chương trình đào tạo ở cấp cao đẳng và ĐH do việc quản lý của ta với các chương trình này quá lỏng lẻo gây ra các vụ việc (SITC, trường quốc tế Châu Á,) cho nên khi ra đời các chương trình này sẽ phải mất thời gian để kiểm chứng. Mặt khác, quan niệm chung hiện nay là thi trượt ĐH thì vào học các chương trình HTĐTQT cũng là rào cản để phát triển các chương trình ở bậc cao đẳng và đại học. Để tháo gỡ các rào cản này, cần có thời gian, sự làm việc nghiêm túc của các cơ quan để lấy lại hình ảnh của các chương trình "*Du học tại chỗ*". Hơn nữa, các cơ quan chức năng phải cẩn trọng hơn trong việc xem xét các đối tác trong các chương trình HTĐTQT ở bậc cao đẳng và đại học, đặc biệt là cần có các biện pháp quản lý tốt hơn và phù hợp hơn trong suốt cả quá trình triển khai các chương trình HTĐTQT, chứ không chỉ quản lý ở giai đoạn cấp phép ban đầu như hiện nay.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

- Có thể thấy rằng, ngay từ thời điểm ra đời và trong suốt quá trình phát triển của các trường đại học khối kinh tế, việc đào tạo đội ngũ giảng viên luôn được dựa vào các yếu tố nước ngoài, trước kia là các nước xã hội chủ nghĩa khi nước ta xây dựng cơ chế kinh tế tập trung, từ khi chuyển đổi sang nền kinh tế thị trường, các trường đại học của các nước phát triển đã trở thành đích để gửi gắm đào tạo đội ngũ giảng viên. Chương trình 322 của chính phủ gửi người đi đào tạo tại nước ngoài, trong đó ưu tiên giảng viên, thể hiện xu hướng này.

- Việc các tổ chức nước ngoài tài trợ cho ta đào tạo giảng viên thông qua các chương trình chuẩn nước ngoài ngay tại Việt Nam thực sự là một mô hình đào tạo giảng viên hiệu quả, giúp cho các trường đại học của ta đào tạo được đội ngũ giảng viên mang tính đồng bộ. Đồng thời, bản thân việc đào tạo các giảng viên ngay tại Việt Nam đã làm giàu thêm cho môi trường đào tạo trong nước, trong đó các giảng viên được trực tiếp đào tạo vừa có cơ hội thực hành và ứng dụng những kiến thức đã học sau khi được đào tạo, như bước tất yếu hoàn thiện quá trình đào tạo.

Các chương trình liên kết đào tạo với nước ngoài trên cơ sở trang trải kinh phí cũng đem đến một môi trường thuận lợi cho quá trình ĐTPT giảng viên, thông qua việc cung cấp cho giảng viên các cơ hội làm việc với các chuẩn mực cao, tầm quốc tế.

- Các chương trình HTĐTQT được tài trợ thực sự hiệu quả trong việc ĐTPT đội ngũ giảng viên, đặc biệt là khi có những yêu cầu về một nội dung đào tạo cụ thể.

Các chương trình tự trang trải kinh phí có tác động hỗ trợ trong việc cung cấp cơ hội làm việc cho các giảng viên thực hành và ứng dụng.

- Về nội dung đào tạo, các chương trình HTĐTQT đã hoàn thành sứ mệnh trong việc đào tạo một đội ngũ đông đảo giảng viên nòng cốt cho các trường đại học khối kinh tế, trang bị cho họ kiến thức cơ bản về kinh tế thị trường, giúp cho các trường đại học cho đến nay về cơ bản đã hoàn thành việc chuyển đổi nội dung giảng dạy phù hợp với kinh tế thị trường.

Các chương trình cũng đã đem lại những thành quả đáng kể trong việc giúp

cho một lực lượng khá lớn giảng viên làm chủ về ngoại ngữ và phương pháp giảng dạy hiện đại.

Tuy nhiên, một nội dung khác của công tác ĐTPT giảng viên là tăng tính chuyên nghiệp, tình cảm yêu nghề, sự tận tâm với sinh viên, và lòng tự trọng nghề nghiệp của người giảng viên chưa được rõ nét. Hiện tại các giảng viên mới chủ yếu làm việc trong các chương trình đào tạo thạc sĩ, và chủ yếu ở vai trò của trợ giảng. Những yếu tố trên sẽ thể hiện rõ hơn và được yêu cầu cao hơn đối với các chương trình đại học.

- Vấn đề cần chú ý là năng lực nghiên cứu. Trong khi các chương trình đã có và hiện đang triển khai đã hoàn thành cơ bản việc nâng cao năng lực về chuyên môn, ngoại ngữ, và phương pháp giảng dạy, năng lực nghiên cứu là bước tiếp theo cần được quan tâm. Một mô hình đào tạo bài bản về năng lực nghiên cứu – chương trình đào tạo tiến sĩ có thể là một nhu cầu thực tế cần xem xét.

- Việc ĐTPT giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT sẽ đạt hiệu quả cao khi lãnh đạo các nhà trường chỉ ra được định hướng phát triển chung, tạo động lực bên trong cho bản thân các giảng viên muốn học hỏi để đạt tới các chuẩn mực quốc tế.

- Các chương trình HTĐTQT có chất lượng khác nhau: đối với các chương trình tự trang trải kinh phí, áp lực về tài chính là khá lớn. Thực tế là những chương trình có chất lượng cao, đòi hỏi kinh phí cao và yêu cầu học thuật đối với người học cao thường khó tồn tại, ngược lại, những chương trình chất lượng thấp, phát triển rất nhanh với quy mô lớn. Trong khi đó, chính những chương trình chất lượng cao mới thực sự có ý nghĩa đối với các trường đại học của Việt Nam, vừa ở giác độ đưa ra chuẩn mực quốc tế, vừa có ý nghĩa trong việc ĐTPT giảng viên.

- Thiếu vắng một hệ thống chính sách quản lý của nhà nước nhằm tạo điều kiện và thúc đẩy sự phát triển lành mạnh của các chương trình HTĐTQT. Trên thực tế, các chương trình HTĐTQT chất lượng cao, hướng tới các chuẩn mực của các hệ thống kiểm định chất lượng mang tính toàn cầu thường gặp khó khăn, không phát triển bền vững được, trong khi các chương trình mang tính quốc tế nhờ hợp tác với một trường nước ngoài, son có thể hết sức “linh hoạt” về các yêu cầu chất lượng, cho phép cấp bằng một cách rộng rãi đang có

xu hướng thăng thế, ảnh hưởng không tốt đối với các chương trình thực sự tuân thủ chuẩn quốc tế.

Tóm lại: Trong những năm qua, các trường ĐH khối kinh tế đã đạt được nhiều thành tích trong đào tạo và nghiên cứu khoa học, mang lại nhiều lợi ích cho công cuộc xây dựng chủ nghĩa xã hội và bảo vệ tổ quốc. Trước sự thay đổi lớn lao của đất nước và xu thế chung của thế giới là hội nhập kinh tế, các trường ĐH khối kinh tế đã nhanh chóng hoà nhập và đã đạt được nhiều thành tích trong đào tạo, do sự thay đổi nhanh chóng này mà đội ngũ giảng viên vừa thiếu hụt về số lượng, vừa bất cập về chất lượng trong giảng dạy và nghiên cứu, đòi hỏi sự nỗ lực lớn trong công tác đào tạo và phát triển để tự hoàn thiện mình nhằm theo kịp thời đại và đạt mục tiêu của đề án đổi mới GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006÷2020 là vươn tầm ra khu vực và quốc tế.

Các chương trình HTĐTQT được xem như những giải pháp tích cực cho đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên. Một mặt, chương trình tạo sự cạnh tranh lành mạnh về chất lượng đào tạo NNL có chất lượng cao cho đất nước và bổ sung cho lực lượng giảng viên đang bị thiếu hụt trầm trọng trong các trường ĐH, nhất là ĐH khối kinh tế. Mặt khác, chương trình vừa là nơi thử thách, rèn luyện vừa là môi trường vừa mang nguồn động lực cho đội ngũ giảng viên nhằm phục vụ cho công tác đào tạo và phát triển nâng cao năng lực giảng dạy và nghiên cứu khoa học của họ. Đồng thời, chương trình cũng là cầu nối cho các trường ĐH khối kinh tế ở Việt Nam với quốc tế. Các chương trình này đã mang lại nhiều lợi ích cụ thể cho tất cả các bên tham gia: Đối tác nước ngoài là chủ nhiệm của các chương trình HTĐTQT; đội ngũ giảng viên tham gia chương trình và nhà trường nơi chương trình hoạt động. Cho nên cần phải có các biện pháp nhằm đưa các chương trình HTĐTQT phát triển một cách bền vững phục vụ cho mục đích lớn lao của ngành GDĐH Việt Nam hiện nay là: *"Đến năm 2020, giáo dục đại học phải có bước chuyển cơ bản về chất lượng và quy mô, đáp ứng nhu cầu nhân lực cho sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội và nâng cao trí tuệ của dân tộc, tiếp cận trình độ tiên tiến trong khu vực và trên thế giới, nâng một số trường ĐH lên đẳng cấp Quốc tế, góp phần nâng cao sức cạnh tranh của NNL và nền kinh tế đất nước"*. [6, 22]

Chương 3

CÁC GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG HIỆU QUẢ CỦA CÁC CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ ĐỐI VỚI VIỆC ĐÀO TẠO VÀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHỐI KINH TẾ

3.1. CÁC QUAN ĐIỂM

3.1.1. ĐTPT giảng viên đại học là một phần quan trọng của sự nghiệp giáo dục - sự nghiệp phát triển và giải phóng năng lực của con người, phải được thực hiện sao cho phát huy được tối đa tiềm năng của đội ngũ giảng viên.

Phát triển đội ngũ giảng viên cho các trường đại học để họ thực sự là đội ngũ trí thức tinh hoa của đất nước là một nhiệm vụ quan trọng góp phần đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ cho sự nghiệp phát triển đất nước.

Chúng ta vẫn luôn tự hào rằng, Việt Nam không thiếu nhân tài. Bằng chứng là qua các kỳ thi toán, vật lý, hoá học, tin học ... quốc tế, học sinh Việt Nam bao giờ cũng được xếp hạng cao. Người Việt Nam ra nước ngoài thành công khá nhiều và nhiều người đã đem lại vinh quang cho đất nước qua những đóng góp của họ cho nhân loại. Bằng chứng là khi làm việc với người nước ngoài, rất nhiều người Việt Nam ta tỏ ra không hề thua kém. Rất nhiều vị trí lãnh đạo cao cấp của các công ty nước ngoài hiện đã và đang được trao cho người Việt Nam nắm giữ. Những điều này không phải để nói lên rằng chúng ta giỏi hơn dân tộc khác, mà để nói rằng, dân tộc ta không thua kém, không bị khiếm khuyết về trí tuệ, rằng chúng ta có quyền hy vọng rằng người Việt Nam có thể vươn lên để không kém người Hàn quốc, người Nhật hay Singapore....

Trong một loạt các biện pháp đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao hiện nay, nhà nước chú trọng việc gửi người đi nước ngoài đào tạo bằng ngân sách nhà nước, với tổng số tiền lên tới 50 triệu đô la Mỹ hàng năm. Việc chú ý phát hiện và đào tạo nhân tài là chủ trương đúng đắn, song điều quan trọng hơn là sử dụng nhân tài. Trong khi chú ý đào tạo nhân tài, cần chú ý đến việc sẽ tạo ra môi trường làm việc phù hợp cho họ sau này, để sau đó có thể sử dụng được họ một cách hiệu quả nhất, hay nói cách khác, để cho họ những điều kiện làm việc họ mong muốn và đất nước mong muốn.

Việc nhà nước đầu tư kinh phí đào tạo để gửi người đi học nước ngoài là chủ trương đúng đắn, song có thể cân nhắc thận trọng hơn để có thể có được hiệu quả cao hơn từ chủ trương này.

Có thể cân nhắc ở một số điểm sau:

- Về nguyên tắc, một người có thể được học tập ở nước ngoài nếu có 1 trong 2 điều kiện: hoặc thật giỏi, hoặc có tiền;
- Thực tế, có “luông” học sinh, sinh viên Việt Nam ra nước ngoài học tập, theo 2 cách sau: đối với người “tài”, đó là con đường kiếm học bổng để du học, đối với số khác, dùng tiền để du học.

Hiện tại, nhà nước có tiền và tìm kiếm người giỏi để gửi đi đào tạo ở nước ngoài, hy vọng những người này sẽ trở về để đem kiến thức học được đóng góp cho sự phát triển của đất nước. Về thực chất, đối với các cơ sở đào tạo nước ngoài, chúng ta đã “chơi sang”: chúng ta đem cả “tiền” và “tài” cho các trường đại học nước ngoài, và như vậy nghĩa là chúng ta đã làm “rỗng” đi một ít “tiền” và làm “hao hụt” đi một số “nhân tài” của môi trường giáo dục trong nước. Kết quả là, khi những người giỏi kia được đào tạo thật tốt, họ quay trở lại và môi trường giáo dục nghèo nàn của chúng ta sẽ không phải là chỗ hấp dẫn để họ có thể làm việc và cống hiến. Con đường tắt yếu là tiếp tục hành trình ra nước ngoài làm việc, hoặc nếu ở trong nước thì cũng là làm việc chủ yếu cho các công ty nước ngoài, ở môi trường cho phép họ phát huy kết quả học tập tốt hơn. Còn nếu họ phải quay trở về các đơn vị cũ là các trường đại học, các cơ quan nhà nước làm việc một cách khiên cưỡng do đã hưởng học bổng, hiệu quả làm việc sẽ không thể cao. Trong khi đó, nếu có thể làm cho môi trường giáo dục, cụ thể là các trường đại học trở nên hấp dẫn, thì không những thu hút được những người được cử đi học bằng ngân sách nhà nước, mà còn thu hút được số tài năng đi du học nước ngoài qua các học bổng tự kiếm được.

Đối với những người thật sự tài, rất có khả năng họ sẽ tìm được học bổng hay một phần học bổng cho việc đi du học, điều mà hiện nay vẫn còn đang thực sự rất đắt đỏ đối với người Việt Nam. Do đó, hãy có một cơ chế nào đó để những người được nhận học bổng luôn có thể tìm thêm những nguồn học bổng khác nữa

cho con đường học tập của mình. Ví dụ như ta có thể xây dựng chính sách học bổng sao cho một người chỉ có thể được nhận học bổng đi học thạc sĩ nước ngoài khi và chỉ khi họ cho thấy khả năng lớn là họ sẽ tự tìm được học bổng tiến sĩ sau này. Nói một cách khác, yêu cầu để được nhận học bổng cần cao hơn hẳn yêu cầu thông thường để được nhận vào học tại trường. Với những người cũng giỏi nhưng chưa đến mức ấy, họ vẫn được nhận học bổng nhưng để học những chương trình đào tạo quốc tế trong nước. Bằng cách đó, chính họ đã đóng góp một phần vào sự phát triển cho giáo dục trong nước, tạo tiền đề cho những người đi học nước ngoài có chỗ để quay trở về sau khi học tập ở nước ngoài. Và điều này cũng sẽ tránh được những chuyện đáng tiếc về việc lưu học sinh của ta ra nước ngoài có học bổng quá eo hẹp, và đối với một số không thật sự xuất sắc đã không hoàn thành được chương trình đào tạo đúng hạn, dẫn đến những tranh cãi không đáng có giữa Bộ GD và ĐT với các lưu học sinh... Đồng thời, cách làm này có thể tạo tiền cho những sinh viên học ở các chương trình quốc tế trong nước tìm học bổng ở các bậc đào tạo tiếp theo, phát huy tối đa tiềm năng của họ.

Cách tiếp cận này sẽ có ý nghĩa rất lớn trong việc điều chỉnh lại các “luồng chảy” của nguồn lực “tiền” và “tài” của ta, trước hết đối với nhà nước và có tác dụng lan tỏa đối với người dân, tạo môi trường thuận lợi cho các chương trình HTĐTQT chất lượng cao phát triển.

3.1.2. Đội ngũ giảng viên cần được ĐTPT một cách toàn diện, hướng tới chuẩn mực quốc tế

Xu thế phát triển của thời đại và những thay đổi trong quan điểm về học tập đã đặt ra những thay đổi đối với chính đội ngũ giảng viên đại học. Vai trò của người thầy không phải là truyền thụ kiến thức mà phải là người hướng dẫn trợ giúp cho sinh viên trong quá trình học tập để tiếp thu kiến thức trong nguồn thông tin vô hạn của xã hội ngày nay; phạm vi giảng dạy của giảng viên cũng không chỉ giới hạn ở kiến thức chuyên môn mà còn rất quan trọng ở việc đào tạo cho sinh viên một phương pháp tư duy khoa học, ở khả năng nhận thức về các giá trị, là tính chuyên nghiệp, lòng tự hào nghề nghiệp, những kỹ năng sống nhằm tới sự gia tăng giá trị cho cuộc sống. Để đạt được những yêu cầu đó, bản thân mỗi

người giảng viên đại học cần trang bị cho mình một cách toàn diện, kiến thức chuyên môn, kiến thức, kỹ năng sư phạm phục vụ cho công tác giảng dạy, đồng thời cần được bồi dưỡng rèn luyện đầy đủ hơn về các khía cạnh khác - phẩm chất nghề nghiệp và những giá trị nhân văn.

Với xu thế hội nhập kinh tế nói chung và trong đào tạo nói riêng, đội ngũ giảng viên trong các trường ĐH khối kinh tế phải thay đổi để hướng tới "*chuẩn mực khu vực và quốc tế*" nếu muốn tồn tại và phát triển trong thời gian tới. Muốn vậy, họ cần có đủ năng lực giảng dạy nghiên cứu và tư vấn trong các chương trình quốc tế hoặc mang tính quốc tế. Để đạt được điều này trình độ quốc tế của đội ngũ giảng viên phải được thể hiện trên các mặt sau:

- Có trình độ tiếng Anh đáp ứng được yêu cầu tối thiểu của giảng dạy và nghiên cứu bằng tiếng Anh cho các chương trình đào tạo quốc tế hoặc mang tính quốc tế với chất lượng được công nhận trên trường quốc tế.

- Có năng lực chuyên môn: Được thể hiện qua công việc giảng dạy và nghiên cứu, luôn cập nhật các kiến thức mới tiếp xúc được với các tài liệu và các vấn đề chuyên môn nhanh nhất và tốt nhất.

- Có khả năng thực hành các phương pháp giảng dạy tiên tiến, sử dụng thành thạo các phương tiện giảng dạy hiện đại.

- Liên hệ được giữa lý thuyết và thực tế trong chuyên môn để phục vụ đặc lực cho công tác giảng dạy, nghiên cứu và tư vấn.

- Nâng cao khả năng nghiên cứu khoa học ở tầm quốc tế: có các bài báo được đăng tải trên các tạp chí quốc tế, các báo cáo trình bày trong các hội thảo quốc tế.

- Tác phong làm việc khoa học, chính xác, có đạo đức và phẩm chất của người giảng viên. Hiểu biết các giá trị nhân văn nhằm chia sẻ và bồi dưỡng những giá trị đó trong sinh viên.

Lòng yêu nghề, sự tự hào về nghề nghiệp, tự tin vào những gì đã được trang bị trên ghế nhà trường là những hành trang ban đầu mà người sinh viên có khi ra trường. Chính những tình cảm đó, làm cho một người trẻ tuổi có thể đầu tư tâm sức vào công việc, dù với rất ít hoặc thậm chí không hề có kinh nghiệm, với sự

say mê và nhiệt tình của tuổi trẻ, với khát vọng được cống hiến, được thể hiện sự đóng góp của cá nhân trong sự nghiệp chung. Những điều đó không thể có được nếu bản thân người thầy không có tình cảm yêu nghề, không đốt lên được trong tâm hồn những người sinh viên của mình niềm tin và khát vọng được đóng góp vào những thay đổi tích cực, được cống hiến, được làm cho ngày mai tốt hơn ngày hôm nay.

Các chương trình HTĐTQT đem đến cho môi trường giáo dục của Việt Nam chương trình và triết lý đào tạo của những nền giáo dục tiên tiến hơn, với tính mục đích cao và rõ ràng trong đào tạo, chú ý đến sự phát triển đa dạng và riêng tư của mỗi cá nhân, là một môi trường tốt cho các giảng viên của ta quan sát và học hỏi, rèn luyện về chuyên môn cùng các chuẩn mực giá trị sống, nêu cao tinh thần trách nhiệm, tính chuyên nghiệp của người thầy.

3.1.3. Quá trình đào tạo đội ngũ giảng viên phải là một quá trình liên tục, thường xuyên, với phương châm học tập suốt đời.

Thực tế, công tác đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên trong nhà trường đã luôn được đề cập đến như một bộ phận quan trọng trong các kế hoạch phát triển giáo dục của Đảng và nhà nước. Bản thân nhà nước cũng đã có những chính sách ưu đãi đào tạo đối với giảng viên đại học trong các chương trình đào tạo lớn của nhà nước. Với đặc thù của công tác giảng dạy trong trường đại học, cấp học cao nhất trong nền giáo dục, giảng viên đại học cần phải luôn nâng cao trình độ, đạt được bằng cấp cao nhất trong hệ thống giáo dục. Chương trình gửi đi nước ngoài đào tạo bằng ngân sách nhà nước coi đối tượng giảng viên các trường đại học là một trong những đối tượng được ưu tiên hàng đầu.

Tuy nhiên, cần nhận thức được là việc đào tạo phát triển không chỉ dừng ở việc hoàn thành một chương trình học tập nào đó, mà điều quan trọng là cần cả quá trình tiếp tục phát triển sau đó: Củng cố, triển khai và phát huy, phát triển những kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm đã học, đã tiếp thu, ứng dụng được vào các hoạt động thường xuyên. Đã có rất nhiều bàn luận, tranh cãi về việc *nhân tài đi về đâu, nhân tài ngày xưa giờ này ở đâu?*. Học tập tốt, có được những thành tích trong học tập mới chỉ là có được “hạt giống” tốt. Hạt giống đó có nảy mầm

và lớn lên thành cây xanh tươi tốt đóng góp cho cuộc sống hay không cần có một mảnh đất cho nó, đầu tiên cần một vườn ươm, và sau đó là không gian rộng mở cho sự phát triển. Từ trước đến nay, vấn đề đào tạo đội ngũ thường dừng lại ở việc trang bị cho người được đào tạo những kiến thức chuyên môn – thể hiện qua các bằng cấp đạt được, song chưa quan tâm đúng mức tới việc sử dụng sau đào tạo. Vấn đề chỉ có thể được giải quyết khi bản thân cá nhân các giảng viên, các bộ môn, khoa, trường quan tâm đến việc tạo điều kiện để số này được tiếp tục rèn luyện bồi dưỡng, tiếp đó là sử dụng, khai thác nguồn lực này. Các hoạt động đào tạo trong các chương trình HTĐTQT và kể cả các hoạt động đào tạo nói chung đều có thể trở thành môi trường tự đào tạo và rèn luyện cho người giảng viên. Sự có mặt của các chương trình hợp tác ĐTQT như một nguồn các nhân tố mới là cần thiết và hữu ích, vừa tạo động lực, vừa tạo môi trường cho quá trình đào tạo và tự đào tạo của đội ngũ giảng viên trên giác độ cá nhân, giác độ khoa, bộ môn và kể cả trong toàn trường.

3.1.4. Cần chú trọng khai thác hiệu quả toàn diện của các chương trình HTĐTQT, coi các chương trình HTĐTQT như cầu nối cho các trường đại học khối kinh tế Việt Nam nâng cao chất lượng vươn tới tầm quốc tế.

Các chương trình HTĐTQT góp phần đào tạo một đội ngũ người lao động theo các tiêu chuẩn quốc tế, chuẩn bị nguồn nhân lực đáp ứng các đòi hỏi của quá trình hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, trong giai đoạn này, với quy mô còn rất khiêm tốn, số lượng sinh viên, học viên được đào tạo từ các chương trình HTĐTQT còn rất hạn hẹp so với các chương trình đào tạo truyền thống trong hệ thống các trường đại học của nước ta, ý nghĩa của các chương trình HTĐTQT không nằm ở số lượng người được đào tạo ra từ đó. Quan trọng hơn, các chương trình này mang đến một môi trường đào tạo, một cách tiếp cận đào tạo khác biệt, cho phép có sự so sánh đối chiếu với các chương trình đào tạo truyền thống, góp phần làm phong phú thêm và nâng cao chất lượng của hệ thống đào tạo hiện hành. Điều đặc biệt quan trọng nữa là chúng tạo ra một môi trường đào tạo hiệu quả đối với đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý – nhân tố máu chốt của công cuộc đổi mới giáo dục đại học Việt Nam. Các chương trình HTĐTQT từ cấp độ

cử nhân đến cấp độ thạc sĩ đều tạo cơ hội cho đội ngũ cán bộ giảng viên Việt Nam được tham gia vào các chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế, với những điều kiện làm việc tốt hơn và đòi hỏi cũng cao hơn. Việc tham gia giảng dạy của giảng viên được tiến hành theo từng bước, bắt đầu với việc dự giảng, trợ giảng và cuối cùng là tham gia giảng dạy chính thức trong chương trình, khi bản thân người giảng viên đã đạt được các yêu cầu cần thiết và được đối tác chấp thuận. Ngoài ra, bên cạnh các hoạt động giảng dạy chính thức của chương trình, có rất nhiều các hoạt động liên quan khác, như các seminar, các hội thảo, các nghiên cứu, hướng dẫn học viên làm chuyên đề, đề án, luận văn... qua đó các giảng viên có thể học hỏi từ hệ thống và triết lý đào tạo của các chương trình quốc tế, từ bản thân các giáo sư nước ngoài. Vì vậy, quá trình tham gia của các giảng viên Việt Nam vào các chương trình HTĐTQT vừa là điều kiện để duy trì và phát triển chương trình một cách bền vững, vừa là mục tiêu đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên của chương trình. Tính phát triển liên tục, tính cập nhật liên tục của chương trình tạo điều kiện và kích thích các giảng viên phải phấn đấu, học hỏi không mệt mỏi, hình thành văn hoá học tập "*suốt đời*". Hầu hết những người tham gia chương trình đều mong muốn làm việc trong một môi trường nhiều thử thách. Trong quá trình làm việc này, quá trình học hỏi và chuyển giao công nghệ đào tạo sẽ diễn ra, chuyển dần về phía các giảng viên Việt Nam. Trong báo cáo thường kỳ của chương trình giảng dạy kinh tế Fubbright (FETP) - tại trường ĐH kinh tế Tp Hồ Chí Minh, phần "*Phát triển đội ngũ giảng viên và nhân viên*" nêu rõ: "*Sự phát triển liên tục về chuyên môn của đội ngũ giảng viên và nhân viên FETP là mục tiêu quan trọng nhất của chương trình. Thành công của chính sách này được phản ánh qua tâm quan trọng ngày càng tăng của giảng viên Việt Nam trong hoạt động nghiên cứu và giảng dạy tại FETP. Năm 2005-2006 giảng viên Việt Nam chịu trách nhiệm chính phần lớn các môn học trong chương trình 1 năm. Giảng viên quốc tế của FETP vẫn đóng vai trò quan trọng theo hướng cố vấn bộ môn và đối tác nghiên cứu. Chương trình tin rằng hình thức phát triển chuyên môn đáng giá nhất là hoạt động nghiên cứu và giảng dạy phối hợp cùng giảng viên quốc tế*" [41].

Xét một cách tổng thể, các chương trình HTĐTQT, không những đào tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng những đòi hỏi của quá trình hội nhập quốc tế, mà còn là nơi rèn luyện, đào tạo và phát triển của đội ngũ giảng viên, đồng thời là cầu nối cho đội ngũ này nói riêng và các trường đại học của Việt Nam nói chung vươn tới tầm quốc tế. Có thể và cần tận dụng những ưu thế hết sức quan trọng này của các chương trình HTĐTQT trong công cuộc đổi mới giáo dục đại học Việt Nam.

Hãy xem xét vai trò của các chương trình HTĐTQT trong công cuộc đổi mới này. Thực tế chỉ ra rằng, hội nhập quốc tế là một xu thế mạnh mẽ và không thể trì hoãn được cho cả đất nước nói chung và cho lĩnh vực đào tạo nói riêng. Chính việc có vươn tới được tầm quốc tế hay không trong những năm tới sẽ khẳng định vị trí của các trường đại học Việt Nam ngay chính trong nước mình, khi mà nền GDĐH của ta mở cửa cho các trường đại học của nước ngoài và các trường đại học tư nhân phát triển. Vậy "*tầm quốc tế*" của các trường đại học là gì? Có 07 tiêu chí cơ bản để đánh giá một trường đại học đạt tầm quốc tế. Đó là :

- (i) Bằng cấp được thế giới công nhận;
- (ii) Tín chỉ được công nhận tương đương để có thể chuyển đổi;
- (iii) Đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý có trình độ quốc tế;
- (iv) Cơ sở vật chất hiện đại;
- (v) Chương trình đào tạo hiện đại và cập nhật với sự thay đổi;
- (vi) Hệ thống giáo trình tài liệu phong phú, bám sát thực tế và cập nhật quốc tế;
- (vii) Có sinh viên nước ngoài theo học.

Bằng cấp được thế giới công nhận: Xét về khía cạnh học thuật, về cơ bản, các trường đại học của ta, đặc biệt là các trường ĐH khối kinh tế đều đạt được điều này, ít nhất là ở trình độ cử nhân, có nghĩa là một sinh viên có bằng cử nhân của các trường đại học của Việt Nam có thể học tiếp ở bậc học cao hơn của các trường đại học, kể cả các đại học danh tiếng của nước ngoài như Havard, MIT, Cambridge... Tuy nhiên, nếu xét ở khía cạnh thực tế, một sinh viên tốt nghiệp ở một trường đại học của Việt Nam, có thể đem bằng đó đi xin việc ở nước ngoài không? Câu trả lời chắc hẳn là "không", trừ khi người sinh viên này, bằng cách này hay cách khác, đã được trang bị thêm rất nhiều kiến thức và kỹ năng khác, để có thể đáp ứng được yêu cầu công việc trong môi trường đó.

- (i) *Tín chỉ được công nhận tương đương để có thể chuyển đổi*: Một số trường cho phép thực hiện điều này nhưng còn ở phạm vi rất hạn hẹp và hiếm hoi. Xét một cách thực tế, việc chấp nhận chuyển tiếp các tín chỉ giữa các trường đại học kể cả trong nước và nước ngoài được thực hiện chủ yếu trên cơ sở bàn bạc đánh giá song phương, khi một bên có yêu cầu được bên kia chấp nhận tín chỉ đào tạo và bên kia đánh giá xem xét chấp có nhận hay không. Như vậy tiêu chí này đạt được hay không phụ thuộc vào mối quan hệ của các trường với các đối tác và nhu cầu thực tế trao đổi sinh viên giữa các trường.
- (ii) *Đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý có trình độ quốc tế*: Một số trường đại học đã có được một số các giảng viên và cán bộ quản lý được đào tạo bài bản từ nước ngoài, đã từng làm việc trong môi trường nước ngoài do đó học được phong cách làm việc cũng như có trình độ làm việc ở tầm quốc tế (bao gồm cả trình độ chuyên môn và ngoại ngữ). Tuy nhiên, thực tế số này chưa nhiều, số có tiềm năng có thể nhiều hơn – là những người được đào tạo bài bản, có trình độ chuyên môn và ngoại ngữ tốt, tuy nhiên họ chưa có kinh nghiệm làm việc thực tế cả trong và ngoài nước. Đông đảo hơn cả vẫn là các giáo viên và cán bộ quản lý theo tiêu chuẩn Việt Nam. Một thực tế tương đối phổ biến của nhiều trường là sinh viên của trường được giữ lại làm giảng viên, học tiếp cao học và làm luận án Tiến sĩ cũng của trường đó, vì bản thân các trường này đã là trường đầu ngành. Về nguyên tắc, người cán bộ đó đạt được các điều kiện tiêu chuẩn của một cán bộ- giáo viên, tuy nhiên, xem xét một cách khách quan thì một hệ thống “**đóng kín**” trong đào tạo đội ngũ như vậy sẽ làm cho người cán bộ- giáo viên đó khó có thể đóng góp tích cực vào sự phát triển của nhà trường bằng cách đem đến những kiến thức, kỹ năng, những năng lực, các mối quan hệ mới, điều nên được đòi hỏi đối với mỗi cá nhân trong nhà trường, đặc biệt là đối với đội ngũ giảng viên.
- (iii) *Cơ sở vật chất hiện đại*: Xét trên diện rộng của nhà trường, chúng ta chưa có trường đại học nào đạt được các tiêu chí của một trường đại học hiện

đại bao gồm hệ thống thông tin tư liệu, thư viện hiện đại; các phòng thí nghiệm, các phòng máy tính, các phòng học được trang bị các phương tiện kỹ thuật tiên tiến; ngoài ra còn cần kể đến hệ thống cơ sở hạ tầng kèm theo như các khu thể thao, câu lạc bộ, cantin, hội trường lớn nhỏ... đảm bảo cho các hoạt động đa dạng của sinh viên trong trường. Tuy nhiên, xét ở góc độ hẹp hơn, hiện tại, trong rất nhiều trường đại học đã những bộ phận nhỏ, thường là kết quả của các dự án đào tạo quốc tế, đã có cơ sở vật chất đạt yêu cầu cơ bản cho các chương trình đào tạo quốc tế: các phòng học, phòng máy tính được trang bị các phương tiện nghe nhìn hiện đại, thư viện tuy nhỏ nhưng cập nhật, và khả năng tiếp cận với các thư viện điện tử, đủ điều kiện để đảm bảo cho việc thực hiện phương pháp giảng dạy khuyến khích sự tham gia tích cực của sinh viên.

- (iv) *Chương trình đào tạo hiện đại và cập nhật với sự thay đổi:* Về cơ bản các trường đại học của ta tuân theo chương trình đào tạo khung được quy định khá chặt chẽ của Bộ GD và Đào tạo. Về nguyên tắc, đảm bảo được yêu cầu chất lượng của một chương trình đào tạo nói chung so với thế giới, đặc biệt là về khía cạnh khối lượng học trình của chương trình. Tuy nhiên do một chương trình khung khá chi tiết nên các trường, một mặt thiếu chủ động trong việc thay đổi chương trình, mặt khác cũng có phần ỉ lại vào đó, kết quả là các chương trình đào tạo vẫn chưa thực sự bám sát và đáp ứng được nhu cầu của xã hội⁽²⁾. Chưa kể một thực tế là trong các trường đại học khối kinh tế, do đặc thù của nền kinh tế tập trung trước đây mà các chuyên ngành đào tạo theo các khoa trong trường cũng được xây dựng tương ứng với mô hình của nền kinh tế tập trung, các khoa tương ứng với các ngành, các chức năng quản lý nhà nước của nền kinh tế: khoa thống kê, khoa kế hoạch, khoa công nghiệp, nông nghiệp, du lịch, thương mại... Khi nền kinh tế chuyển đổi sang cơ chế thị trường; cơ cấu tổ chức kinh tế đã khác hẳn. Nền kinh tế lúc này bao gồm nhiều thực thể là các doanh nghiệp, có thể kinh doanh đồng thời trên nhiều lĩnh vực khác nhau. Các cơ quan quản lý nhà nước có chức năng tạo môi trường thuận lợi bao gồm các chính sách,

các hành lang pháp lý... sao cho các doanh nghiệp có thể phát triển thuận lợi mà không xung đột nhau, và không làm tổn hại tới sự phát triển chung. Do đó, sản phẩm cần được đào tạo đối với các trường kinh tế sẽ không còn là các cán bộ quản lý theo lĩnh vực hẹp nữa mà sẽ phải là các nhà quản trị doanh nghiệp, và các nhà hoạch định chính sách, quản lý nhà nước. Như vậy có thể thấy, mô hình tổ chức các khoa trong một trường đại học theo các ngành của nền kinh tế quốc dân đã không còn phù hợp, vì sẽ gây nên những sự trùng lặp dẫn đến việc vừa thừa vừa thiếu trong nội dung của chương trình đào tạo.

- (v) *Hệ thống giáo trình tài liệu phong phú, bám sát thực tế và cập nhật quốc tế*: Hệ thống giáo trình tài liệu của ta còn rất hạn chế. Tình trạng chung rất phổ biến là mỗi một môn học, sinh viên chỉ có một quyển giáo trình. Nếu có thêm một quyển sách đọc thêm nào đó thì nội dung cũng rất giống nhau. Hệ thống thông tin hỗ trợ như báo chí và các số liệu thực tế rất khó tiếp cận và không hệ thống. Chưa kể đến thực tế là nhiều tài liệu giáo trình là kết quả sản phẩm tập thể của rất nhiều giáo viên trong một khoa, bộ môn, do đó không nhất quán trong cách tiếp cận môn học, chỉ mới dừng ở việc cung cấp các nội dung kiến thức rất cơ bản mà thiếu mất tính hệ thống và quan điểm xuyên suốt đối với một môn khoa học. Điều đó ảnh hưởng không tốt đến phương châm đào tạo trong nhà trường. Sinh viên thay vì cần nắm được những kiến thức cơ bản trên nền tảng tư duy khoa học về môn học thì chỉ nắm được những mảng kiến thức một cách vụn vặt nhằm đáp ứng một cách đối phó với hệ thống thi cử đánh giá trong nhà trường. Đến khi ra trường, sinh viên thường hết sức lúng túng khi vấp phải những vấn đề thực tế và khi được đòi hỏi làm việc một cách chủ động, không có những đáp án sẵn, những tình huống được dạy trước, bởi không có nền tảng tư duy vững chắc cho phép phát huy tinh thần chủ động và sáng tạo của mỗi cá nhân. Ngoài ra, để có một hệ thống tài liệu phong phú và cập nhật cho việc giảng dạy, công tác nghiên cứu phải được đẩy mạnh, trong khi đó năng lực nghiên cứu của các trường đại học của ta rất hạn chế⁽³⁾.

(vi) *Có sinh viên nước ngoài theo học*: Loại trừ các chuyên ngành mang tính đặc thù của Việt Nam như tiếng Việt, hay Phương đông học, hầu như ở các ngành khác các trường ĐH của Việt Nam chỉ có sinh viên Lào và Campuchia là sinh viên nước ngoài. Ngoài ra, đôi khi có một vài sinh viên nước ngoài mang các quốc tịch khác nhưng chủ yếu chỉ là sang thực tập hay đi theo các chương trình trao đổi sinh viên. Số sinh viên quốc tế từ các nước phát triển sang Việt Nam học tập để lấy bằng cấp của Việt Nam hầu như không có. Một nguyên nhân khách quan là các chương trình đào tạo của ta đều bằng tiếng Việt. Tuy nhiên cũng cần nhìn nhận một cách thực tế rằng kể cả khi ngôn ngữ không phải là rào cản thì các chương trình đào tạo của ta hiện tại chưa thể hấp dẫn được sinh viên nước ngoài. Trong khi đó, việc thu hút các sinh viên nước ngoài vào học trong các trường đại học cần được coi như một trong những mục tiêu hết sức quan trọng vì chính điều này sẽ tạo ra một môi trường quốc tế ngay tại Việt Nam. Việc đáp ứng được nhu cầu học tập của sinh viên quốc tế sẽ là động lực thúc đẩy các trường nâng cao chất lượng đào tạo và phục vụ, làm cho nhà trường thực sự đạt tầm quốc tế.

Như vậy, nếu xét theo 7 tiêu chí cơ bản trên, các trường ĐH khối kinh tế của ta mới đáp ứng, về cơ bản, tiêu chí đầu tiên. Ở tất cả các tiêu chí khác đều đòi hỏi những sự nỗ lực rất lớn có thể đạt được. Nhìn chung, sẽ có hai cách tiếp cận để đạt được mục tiêu này: (i) dựa hoàn toàn vào nội lực của trường, từng bước nâng cao chất lượng của chương trình đào tạo và các quy trình đào tạo, dần dần đến mức được công nhận quốc tế; (ii) thông qua các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế, cụ thể hơn là các chương trình “Du học tại chỗ” (tổ chức học tập và giảng dạy một phần hoặc toàn bộ chương trình tại Việt Nam, theo tiêu chuẩn của các đối tác quốc tế và cấp bằng của các trường đối tác).

Thực tế cho thấy, để có thể tự vươn lên được từ thực tế phát triển ở mức còn thấp sẽ là một quá trình hết sức khó khăn, thậm chí có thể nói là không khả thi trong vài thập kỷ tới. Cũng như nền kinh tế của ta phải mở cửa hợp tác với nước ngoài để hội nhập, việc mở ra các chương trình hợp tác đào tạo với nước ngoài sẽ

cho phép giải quyết vấn đề một cách nhanh chóng và hiệu quả nhất, qua đó, các đối tác nước ngoài sẽ mang đến, đặt ra và cho chúng ta thực sự tiếp cận với các tiêu chuẩn quốc tế ngay tại trong môi trường của chúng ta, họ đồng thời có trách nhiệm giúp đỡ chúng ta đáp ứng được các tiêu chuẩn đó. Quá trình hợp tác, tự thân nó, cũng đã cho phép giải quyết được một loạt các vấn đề về công nhận bằng cấp, về chuyển đổi tín chỉ, về hệ thống giáo trình, tài liệu, về ngôn ngữ... Ngoài ra, các chương trình hợp tác đào tạo của nước ngoài sẽ là một môi trường lý tưởng cho việc đào tạo bồi dưỡng giáo viên. Các giáo viên có tiềm năng, được đào tạo bài bản từ nước ngoài, sẽ có điều kiện làm việc trong một môi trường thuận lợi để hoàn thiện và phát triển kiến thức cũng như kỹ năng và phong cách làm việc tiến tiến. Các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế lúc này như những *vườn ươm* cho một đội ngũ giáo viên ở tầm quốc tế trong tương lai, đồng thời đây cũng là mảnh đất tốt để thu hút các giảng viên đã đạt tầm quốc tế về Việt Nam làm việc. Bởi ở đây họ phát huy được năng lực của mình và có điều kiện để được trả thù lao một cách xứng đáng, điều mà các chương trình đào tạo trong nước hiện nay đang không làm được.

Hợp tác đào tạo quốc tế, cụ thể hơn, tổ chức các chương trình “Du học tại chỗ” sẽ là con đường mà các trường ĐH khối kinh tế cần làm để vươn tới tầm quốc tế một cách hiệu quả nhất.

Ngoài ra, một ý nghĩa không nhỏ của các chương trình “du học tại chỗ” hay các chương trình hợp tác đào tạo nước ngoài là chúng sẽ giúp thu hút đầu tư của xã hội quay trở lại đầu tư vào hệ thống giáo dục tại Việt Nam, thay vì chảy sang nước ngoài thông qua các chương trình du học tự túc. Và, với một cách nhìn lạc quan, sẽ không chỉ là sự đầu tư về tài chính, mà kèm theo đó, sẽ là sự quay trở về của nguồn lực chất xám trong các lớp học viên, sinh viên trẻ hiện đang học tập và làm việc ở nước ngoài, cũng đang dõi nhìn về đất nước để tìm kiếm những cơ hội vừa có thể giúp họ được cống hiến và vừa giúp họ được phát triển.

3.2. CÁC GIẢI PHÁP

Để tăng cường khai thác lợi ích của các chương trình HTĐTQT như một giải pháp hiệu quả cho công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong

các trường đại học khối kinh tế, cần có một chiến lược sử dụng và phát triển các chương trình này phục vụ mục tiêu trên.

Các giải pháp đề xuất bao gồm các giải pháp mang tính chiến lược đối với việc quản lý sử dụng các chương trình HTĐTQT và các giải pháp mang tính tác nghiệp, nhằm khai thác các chương trình HTĐTQT một cách hiệu quả.

3.2.1. Nhóm giải pháp mang tính tác nghiệp: xây dựng kế hoạch tổng thể về đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT.

Trên cơ sở nhìn nhận được những lợi ích của các chương trình HTĐTQT, một kế hoạch tổng thể nhằm khai thác những lợi ích này sẽ là cần thiết và hữu dụng đối với các trường.

Trên thực tế trong các trường hiện nay, việc khai thác lợi ích đào tạo phát triển đội ngũ giảng viên thông qua các chương trình HTĐTQT được thực hiện theo phạm vi của từng chương trình hay dự án. Việc sử dụng các giảng viên trong các chương trình này chủ yếu nhằm đạt được mục tiêu của chương trình/dự án, chưa có sự gắn kết và hoà nhập vào kế hoạch tổng thể đào tạo bồi dưỡng giảng viên trong toàn trường.

Việc xây dựng kế hoạch tổng thể có ý nghĩa quan trọng trong việc xác định các đối tượng tham gia và mục tiêu tham gia vào các chương trình, thu hút sự quan tâm của các cá nhân và các đơn vị trong trường đối với việc khai thác lợi ích ĐTPT đội ngũ thông qua các chương trình HTĐTQT. Đồng thời việc xây dựng kế hoạch tổng thể sẽ buộc các trường phải xác định các chính sách nhằm hỗ trợ công tác ĐTPT đội ngũ thông qua các chương trình HTĐTQT, tận dụng các chương trình này để nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, qua đó nâng cao chất lượng đào tạo của mình, hướng tới các chuẩn mực quốc tế.

Với những nét đặc thù tương tự về đội ngũ giảng viên cũng như hoạt động giảng dạy trong các trường đại học khối kinh tế, có thể đưa ra một khung cơ bản của kế hoạch tổng thể ĐTPT đội ngũ giảng viên cho các trường như sau:

3.2.1.1. Xác định mục tiêu của kế hoạch tổng thể:

Huy động tối đa sự tham gia của các giảng viên vào các chương trình HTĐTQT một cách thích hợp nhằm phát huy lợi ích của các chương trình HTĐTQT đối với giảng viên, bao gồm:

- (i) Nâng cao khả năng chuyên môn: ngoại ngữ, kiến thức chuyên ngành; kỹ năng phương pháp giảng dạy; khả năng nghiên cứu, tư vấn
- (ii) Nâng cao tính chuyên nghiệp, lòng yêu nghề và rèn luyện các phẩm chất giá trị
- (iii) Nâng cao nhận thức về vai trò của người giảng viên trong sự nghiệp giáo dục và trong sự nghiệp xây dựng đất nước

3.2.1.2. Thiết kế các hoạt động đa dạng cho việc đào tạo và bồi dưỡng giảng viên

Những mục tiêu trên có thể đạt được thông qua các hoạt động đa dạng trong các chương trình HTĐTQT, bao gồm các nội dung cơ bản sau :

- (i) Nhà trường cần có cơ chế cung cấp thông tin rộng rãi một cách tổng thể về các cơ hội học tập, làm việc trong các chương trình HTĐTQT, bao gồm các hoạt động giảng dạy, trợ giảng trong các chương trình, hướng dẫn chuyên đề, luận văn, nghiên cứu khoa học, đồng thời khuyến khích các giảng viên tích cực và chủ động tham gia các hoạt động trên. Việc khuyến khích sự tham gia hiệu quả nhất là tạo ra động lực cho các giảng viên khi tham gia vào các hoạt động này. Thực tế thù lao cho các giảng viên tham gia vào các hoạt động giảng dạy và trợ giảng trong các chương trình HTĐTQT là cao hơn so với đơn giá thanh toán cho các hoạt động giảng dạy khác trong trường. Tuy nhiên nếu chỉ riêng điều đó sẽ hoàn toàn không đủ sức hấp dẫn bởi thời lượng tham gia ít và quá trình chuẩn bị đòi hỏi nhiều công sức và khi thực hiện chịu áp lực lớn. Do đó điều quan trọng là làm cho các giảng viên nhận thức được yêu cầu khách quan của việc nâng cao trình độ của mình theo các chuẩn mực quốc tế, từ đó họ sẽ có động lực bên trong để tự bồi dưỡng hoàn thiện mình, khi đó, họ sẽ thấy các hoạt động trong các chương trình HTĐTQT như các cơ hội để học tập và tự đào tạo và sẽ tích cực tham gia vào các hoạt động đó.
- (ii) Theo dõi và xây dựng kế hoạch tổng hợp về các hoạt động hội thảo, seminar, tận dụng các chuyên ngành đào tạo và các nguồn lực của các chương trình HTĐTQT. Các giảng viên có thể là báo cáo viên hoặc là người tham dự trong các chương trình do giảng viên nước ngoài hoặc thậm

chí là các học viên/cựu học viên báo cáo. Cách làm này cho phép tăng cường giao lưu trao đổi giữa các giảng viên trong nước, nước ngoài và học viên về mặt chuyên môn: giới thiệu, cập nhật những vấn đề mới mẻ, hoặc nêu lên những vấn đề của thực tiễn. Việc củng cố các mối quan hệ này là hết sức quan trọng đối với cá nhân giảng viên nói riêng và đối với nhà trường nói chung. Các trao đổi trong các buổi Hội thảo, seminar có thể dẫn đến những đề tài nghiên cứu tư vấn cho nhà trường, vừa đem lại nguồn thu, vừa làm cho các giáo viên thực sự thâm nhập vào thực tế;

- (iii) Phát triển các chương trình đào tạo mới với mục tiêu tạo “sân tập”, tạo môi trường cho phép các giảng viên thực hành, triển khai những vấn đề thu nhận được qua các chương trình HTĐTQT. Các chương trình đào tạo này có thể thiết kế ở dạng hoạt động thường xuyên, hoặc theo từng chủ đề, có thể lồng ghép vào những hoạt động đang có, hoặc có thể hoàn toàn mới, tạo ra “sân chơi” để các giảng viên có thể triển khai, thử nghiệm những vấn đề mới. Những vấn đề mới đó có thể là kiến thức mới, có thể là phương pháp, kỹ năng mới... Đối tượng tham gia có thể là những người học thông thường hoặc có thể là chính bản thân các giảng viên, cán bộ công nhân viên trong trường khi mục tiêu của các hoạt động này là cập nhật, phổ biến kiến thức cho đông đảo đội ngũ giảng viên, cán bộ của trường. Mục đích của các chương trình này cần được quán triệt là nhằm phục vụ việc bồi dưỡng và đào tạo giảng viên. Với cách làm này, các yếu tố học hỏi được từ các chương trình đào tạo quốc tế có thể được ứng dụng từng phần và lợi ích lan toả của các chương trình HTĐTQT cũng có thể được nhân ra: Các chương trình đào tạo ngắn hạn, các khoá đào tạo theo chuyên đề... sẽ là hình thức thích hợp cho hoạt động này. Trong các chương trình đào tạo này, các giảng viên có thể sử dụng từng phần những kiến thức, kỹ năng học được từ các chương trình HTĐTQT cho khoá đào tạo, và có thể cùng hợp tác làm việc với các đối tượng giảng viên khác chưa hoặc không bao giờ tham gia các chương trình HTĐTQT, và qua đó lan toả lợi ích của chương trình một cách rộng rãi hơn. Một cách lý tưởng, có thể thành lập

một bộ phận trong trường bao gồm đại diện của các chương trình HTĐTQT, chuyên chăm lo việc xây dựng và triển khai các các chương trình đào tạo, các hoạt động mới với tính chất như một “vườn ươm” cho những yếu tố mới, năng lực mới trong đội ngũ giảng viên. Bộ phận này cũng sẽ đóng vai trò thử nghiệm, thẩm định những hướng đi mới của nhà trường sao cho đạt được các mục tiêu phát triển cá nhân và nhà trường một cách hài hoà, hướng tới các chuẩn mực quốc tế;

- (iv) Phát triển các chương trình tu nghiệp (internship) trong và ngoài nước: để cho giảng viên có thể tiếp cận, thu nhận và đem về trường những “nguồn năng lượng mới”. Đây là một mảng hoạt động rất bổ ích hiện chưa được khai thác một cách xứng đáng.

Có thể khai thác các mối quan hệ với đối tác nước ngoài thông qua việc tìm kiếm các cơ hội cho giảng viên của ta sang thực tập tại trường đối tác. Các giảng viên sang thực tập có thể tham gia vào nhiều hoạt động khác nhau, từ việc dự giảng trên lớp đối với các môn học quan tâm, tham gia vào các hoạt động nghiên cứu cũng với các giáo sư nước ngoài, tham gia trợ giảng, giảng dạy... Việc các giảng viên được tham gia vào các chương trình tu nghiệp ở các trường đối tác sẽ là một cơ hội học tập và phát triển nghề nghiệp quý báu và hiệu quả. Khi giảng viên đã học xong các chương trình đào tạo Thạc sĩ hoặc Tiến sĩ, nếu có cơ hội thực tập tại các trường đại học nước ngoài, các giảng viên có thể tiếp tục học tập các môn học liên quan đến chuyên ngành của mình (thường là theo hình thức dự giảng hoặc tham gia trợ giảng, giảng dạy một phần) không tốn phí và cũng không bị áp lực thi cử như trong quá trình đi học, do đó cho phép giảng viên hoàn toàn tập trung hướng vào việc suy nghĩ về khả năng ứng dụng của môn học, các tài liệu học tập, cách tiếp cận... vào môi trường Việt Nam. Chương trình tu nghiệp dạng này này sẽ tạo điều kiện cho giảng viên tiếp cận với GD nước ngoài trong môi trường nước ngoài và cho giảng viên một cách nhìn cởi mở, tiếp cận và tiếp thu triết lý giáo dục tiên tiến. Khi họ quay trở về làm việc trong các chương trình HTĐTQT tại Việt Nam, việc đã từng tham gia giảng dạy làm việc trực tiếp ở nước ngoài như vậy cũng đem lại cho các giảng viên sự tự tin rất đáng giá từ cả

phía bên ngoài sinh viên nhìn vào và cả bên trong chính bản thân người giảng viên, tạo tiền đề cho họ vươn lên thay thế các giảng viên nước ngoài trong các chương trình HTĐTQT.

Việc đi thực tập nước ngoài có thể cần đến chi phí cho việc đi lại, thông thường các trường đối tác có thể bố trí chỗ ở hoặc có thể hỗ trợ phụ phí sinh hoạt nhưng sẽ không chi trả cho chi phí đi lại. Nhà trường cần có chính sách hỗ trợ toàn phần hoặc một phần để tận dụng các cơ hội đào tạo bồi dưỡng hết sức hiệu quả này.

Bên cạnh đó, việc đi thực tập tu nghiệp tại các tổ chức doanh nghiệp nước ngoài ngay ở Việt Nam cũng là các cơ hội tốt cho các giảng viên, nhất là các giảng viên trẻ. Họ thường là những sinh viên được giữ lại làm giảng viên, rất thiếu kiến thức thực tế. Một chế độ theo kiểu “kỳ nghỉ phép tu nghiệp” – “sabbatical leave” từ 4 đến 6 tháng hay 1 năm, nghỉ việc ở trường để làm việc tại các tổ chức, doanh nghiệp bên ngoài (nơi hội đủ các tiêu chí phù hợp với mục tiêu đào tạo giảng viên) nên được áp dụng, tạo điều kiện cho giảng viên được thâm nhập thực tế để “nạp” thêm kinh nghiệm, kiến thức, vốn sống, và cả các mối quan hệ mới, góp phần làm giàu thêm cho nhà trường, đồng thời sẽ hết sức hữu ích và cần thiết cho công tác giảng dạy trong nhà trường. Nếu nhà trường có chủ trương chung về việc sử dụng biện pháp “thực tập tu nghiệp” hay “kỳ nghỉ tu nghiệp” trong công tác đào tạo bồi dưỡng đội ngũ giảng viên, việc bố trí để các giảng viên trong các khoa, bộ môn có thể lần lượt có các cơ hội lấy các “kỳ nghỉ tu nghiệp” là điều hoàn toàn khả thi.

- (v) Để hoàn chỉnh quá trình đào tạo bồi dưỡng giảng viên, cũng cần chuẩn bị hướng tới một “sân chơi” mà nơi đó người giảng viên đã được đào tạo tốt nay sẽ được thể hiện và phát huy hết khả năng của mình. Đây có thể là chương trình đào tạo mới của trường đại học Việt Nam ở tầm quốc tế hay liên thông với chương trình HTĐTQT hoặc các chương trình đào tạo quốc tế, cho phép hoàn tất quy trình chuyển giao công nghệ đào tạo.

Bản thân các chương trình HTĐTQT tự thân nó không phải là mục tiêu hoạt động của các trường đại học của Việt Nam. Mục tiêu cao nhất của các trường đại

học cần vươn tới là có được các chương trình đào tạo ở tầm quốc tế của chính mình, thể hiện qua việc trở thành giải pháp thay thế cho việc đi du học nước ngoài của sinh viên Việt Nam hoặc thu hút được sinh viên quốc tế đến học. Mô hình “chương trình song đôi” có thể là một giải pháp hiệu quả cho việc dùng các chương trình HTĐTQT để thúc đẩy quá trình bồi dưỡng đội ngũ giảng viên nhằm xây dựng chương trình của Việt Nam ở tầm quốc tế.

3.2.1.3. Phân nhóm các giảng viên để có kế hoạch đào tạo bồi dưỡng phù hợp

Để có thể xây dựng và triển khai được kế hoạch tổng thể trên, cần chỉ ra được các nhóm giảng viên với những đặc thù của họ để có kế hoạch sử dụng và bồi dưỡng phù hợp, sao cho phát huy được tối đa năng lực và sở trường của mỗi cá nhân, đồng thời đảm bảo sự phát triển của mỗi cá nhân đó đóng góp vào sự phát triển của cả nhà trường.

Nhìn chung các giáo viên tham gia chương trình quốc tế đều đòi hỏi có những điều kiện chung giống như bất cứ chương trình nào khác, nghĩa là phải có chuyên môn phù hợp, có kinh nghiệm thực tế, có kỹ năng giảng dạy đạt yêu cầu. Tất cả các yếu tố này cần được liên tục trau dồi và không ngừng nâng cao để chất lượng giảng dạy ngày một tốt hơn.

Về chuyên môn, các giảng viên của các trường kinh tế có thể phân thành hai nhóm lớn: giáo viên thuộc khối Kinh tế và giáo viên thuộc khối QTKD, trong đó tiếp tục chia thành các nhóm nhỏ theo chuyên ngành.

Ngoài ra, đặc thù riêng có đối với các chương trình đào tạo quốc tế là khả năng giảng dạy bằng ngoại ngữ, với ưu tiên hàng đầu là tiếng Anh. Với định hướng tiến tới xây dựng được các chương trình đào tạo quốc tế của trường được quốc tế công nhận, một tiêu chí khác không thể thiếu được là khả năng nghiên cứu hướng tới tầm quốc tế của các giáo viên, đạt tới kết quả là có các bài viết được đăng trên các tạp chí uy tín được quốc tế công nhận. Đào tạo và nghiên cứu là hai mảng hoạt động cơ bản để đánh giá một trường đại học. Như vậy, hai tiêu chí mang tính đặc thù được cần xem xét đối với số giáo viên có thể tham gia các hoạt động đào tạo quốc tế của trường là:

(i) Khả năng giảng dạy bằng ngoại ngữ tiếng Anh

(ii) Khả năng nghiên cứu hướng tới tầm quốc tế: có các bài báo đăng trên tạp chí quốc tế, các báo cáo tại các hội thảo quốc tế

Mỗi tiêu chí trong hai tiêu chí trên đây có vai trò quan trọng trong việc quy hoạch công tác đào tạo bồi dưỡng giáo viên.

Xét theo tiêu chí thứ nhất - Khả năng giảng dạy trực tiếp bằng ngoại ngữ: ngay cả đối với các giáo viên đã được đào tạo trong các chương trình quốc tế và có khả năng sử dụng ngoại ngữ khá thông thạo trong giao dịch, tham khảo tài liệu, viết báo cáo, thực tế cho thấy chỉ có một số ít giáo viên có khả năng giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh, một số sẽ cần được đào tạo thêm và có một số sẽ không thể giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh được. Như vậy, có thể chia thành 3 nhóm: không có khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh; có khả năng và đã có thể sẵn sàng giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh; một số khác, thường rơi vào lớp trẻ, có khả năng ở dạng tiềm năng, nhóm này sau một thời gian sẽ thể hiện được khả năng thực sự của mình, bổ sung vào hai nhóm trên.

Tương tự, xét theo tiêu chí thứ hai - khả năng nghiên cứu hướng tới tầm quốc tế, có thể nhìn nhận như sau: về nguyên tắc, tất cả các giáo viên đều có khả năng nghiên cứu và cần thực hiện các hoạt động nghiên cứu. Tuy nhiên, để có thể thực hiện các nghiên cứu hướng tới trình độ quốc tế còn đòi hỏi sự nỗ lực cá nhân rất lớn của mỗi giáo viên. Thực tế, có một số giáo viên sẽ không đi theo định hướng này. Vì vậy, xét theo tiêu chí này cũng có thể phân chia các giáo viên thành 3 nhóm: không có định hướng nghiên cứu ở tầm quốc tế; có định hướng và ở mức độ nào đó đã đạt được tầm quốc tế về nghiên cứu (có bài đăng trên các tạp chí uy tín của nước ngoài); nhóm thứ 3 chưa có định hướng rõ rệt, còn đang ở dạng tiềm năng sẽ bổ sung lực lượng vào một trong hai nhóm trên.

Xem xét một cách tổng thể, không xét về lĩnh vực chuyên môn, có thể phân loại các giáo viên có thể tham gia vào các hoạt động đào tạo quốc tế vào các nhóm cơ bản sau (Hình 3.1)

Như vậy, về cơ bản sẽ có 5 nhóm giáo viên A, B, C, D, E

Nhóm A: nhóm bao gồm các giáo viên thường là lớn tuổi hơn, có kinh nghiệm, công tác chuyên môn tốt, tuy nhiên hạn chế trong việc giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh cũng như sẽ không có điều kiện thực hiện các nghiên cứu

mang tính quốc tế. Số này cần được sử dụng một cách hợp lý để phát huy được các mặt mạnh của họ mà không bị khiên cưỡng trong việc bắt buộc họ phải dạy bằng tiếng Anh.

Có khả năng nghiên cứu tầm QT Có khả năng giảng dạy bằng tiếng Anh	Không	Có	Tiềm năng
Không	Sử dụng tốt trong các chương trình tiếng Việt, các hoạt động bồi dưỡng, tư vấn (A)	Hạn chế về khả năng giảng dạy, phù hợp với việc nghiên cứu. (C)	Bổ sung cho hai nhóm bên
Có	Giảng dạy tốt, hạn chế về khả năng nghiên cứu. (B)	Giáo viên đạt trình độ quốc tế (D)	
Tiềm năng	Bổ sung cho hai nhóm trên		(E)

Hình 3.1: Phân nhóm giáo viên theo yêu cầu của các chương trình đào tạo quốc tế

Các công việc phù hợp với họ là: giảng dạy trong các chương trình trong nước bằng tiếng Việt được tiếp nhận từ các chương trình quốc tế; trợ giảng trong các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế; giảng dạy cho các chương trình đào tạo chuẩn mực quốc tế song cho phép giao tiếp trên lớp bằng tiếng Việt.

Ngoài ra, những người này còn tham gia tốt trong các hoạt động khác như xây dựng chương trình và giảng dạy cho các chương trình bồi dưỡng cao cấp cho các doanh nghiệp, các cơ quan tổ chức bên ngoài có nguồn kinh phí đào tạo tốt; tham gia vào các hoạt động tư vấn và chỉ đạo công tác nghiên cứu khoa học; các hoạt động tư vấn về chuyên môn cho chính bản thân nhà trường.

Nhóm giáo viên này khá đông đảo về số lượng và hiện đang là lực lượng nòng cốt và phát huy rất tốt trong các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế của trường.

- **Nhóm B:** bao gồm các giáo viên có khả năng giảng dạy tốt bằng tiếng Anh. Đây là những người được đào tạo thực sự dài hơi và bài bản trong các chương trình đào tạo tại nước ngoài, và/hoặc có năng khiếu đặc biệt về ngoại ngữ cho phép họ làm chủ ngôn ngữ nước ngoài. Số này, nếu có trình độ cao và kinh nghiệm thường được huy động giảng dạy trực tiếp với tư cách là giảng viên chính thức trong các chương trình Việt Bỉ, Cao học Hà Lan, Cao học Việt Mỹ, Việt Pháp. Một số do trình độ chuyên môn và kinh nghiệm còn hạn chế, sẽ rất thích hợp nếu giảng dạy trong các chương trình quốc tế ở bậc đại học.

Để có thể sử dụng thông thạo ngoại ngữ trong giảng dạy, giảng viên cần có một thời gian đủ dài được học tập và làm việc trong môi trường quốc tế. Vì vậy, nhìn chung trong các trường đại học kinh tế của ta hiện nay, nhóm này có số lượng chưa lớn, đặc biệt là số giáo viên dày dặn về kinh nghiệm và trình độ chuyên môn cao còn ít. Số giảng viên thuộc nhóm này thường bao gồm 2 nhóm: nhóm trưởng thành hơn là nhóm đã học Thạc sĩ và Tiến sĩ ở nước ngoài có thể giảng dạy trong các chương trình cao học và nhóm trẻ hơn thường là được học đại học hoặc cao học ở nước ngoài.

- **Nhóm C:** gần giống với nhóm A, song say mê và có khả năng nghiên cứu tốt, thích hợp nếu huy động nhiều hơn vào việc xây dựng tài liệu giáo trình, thiết kế và viết các bài tập tính hướng, tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học.

- **Nhóm D:** bao gồm các giáo viên đã đạt được hoặc về cơ bản đã tiến gần tới các chuẩn mực quốc tế. Đây là những nguồn lực quý của trường cần được sử dụng tốt. Các cơ hội tham gia giảng dạy chính thức trong các chương trình đào tạo được công nhận quốc tế là những điều kiện cần thiết để họ phát huy thế mạnh về đội ngũ của trường, đồng thời các cơ hội đó cũng tạo điều kiện cho họ tiếp tục phát triển hết tiềm năng của mình. Các hoạt động trao đổi giáo viên với các trường đại học khác trên thế giới sẽ là yếu tố tạo động lực cho nhóm giáo viên này.

- **Nhóm E:** đa số là các giáo viên trẻ, mới được đào tạo về, còn khá non về cả chuyên môn lẫn kinh nghiệm, có tiềm năng song chưa thật tự tin để giảng dạy trực tiếp bằng tiếng Anh cũng như chưa khẳng định được khả năng nghiên cứu

của mình. Nhóm này sẽ là nguồn bổ sung vào các nhóm A, B, C, D ở trên. Số này khá đông đảo về số lượng và rất cần có định hướng tốt để phát huy hết các tiềm năng của mình. Đây sẽ là lực lượng giảng viên giảng dạy chủ chốt khi triển khai các chương trình quốc tế ở bậc đại học.

Mỗi nhóm giảng viên sẽ phù hợp với các hoạt động khác nhau. Vì vậy, khi xây dựng và triển khai các hoạt động ĐTPT cần chú ý đến đặc điểm đặc thù của từng nhóm để phát triển các mặt mạnh của mỗi nhóm.

Để có thể triển khai thực hiện kế hoạch ĐTPT giảng viên thành công, cần lưu ý một số nguyên tắc và cách tiếp cận.

3.2.1.4. Cách tiếp cận trong triển khai kế hoạch tổng thể.

Với đặc thù về tính chất công việc và đặc điểm hoạt động của đội ngũ giảng viên, hoạt động ĐTPT đội ngũ giảng viên chỉ có thể thành công với cách tiếp cận chủ động từ các giảng viên, bao gồm các khía cạnh sau:

- Phương pháp tham gia: Thể hiện ở việc huy động các giảng viên phát huy tinh thần chủ động, tự đề xuất các hoạt động ĐTPT phù hợp với chính sách chung và các hoạt động trong kế hoạch tổng thể cả trường. Ví dụ, các giảng viên được khuyến khích chủ động tìm kiếm các cơ hội thực tập ở trong nước và nước ngoài và đề xuất với nhà trường để được hỗ trợ triển khai theo chính sách chung của trường.

- Học đi đôi với hành: cách tiếp cận này chỉ việc biến quá trình đào tạo thành tự đào tạo của đội ngũ giảng viên. Với cách tiếp cận tham gia, các giảng viên chủ động tìm kiếm và đề xuất các hoạt động đào tạo và phát triển cho mình, thực sự triển khai các hoạt động đó trên nguyên tắc học đi đôi với hành và do đó thường gắn với hoạt động đào tạo nghiên cứu, tư vấn cụ thể, đem lại lợi ích kinh tế cho mình và cho nhà trường, và không đòi hỏi những nguồn kinh phí lớn cho việc được đi đào tạo bằng cách tham gia các khoá học đòi hỏi trả phí, nói cách khác làm cho hoạt động ĐTPT trở nên hiệu quả và bền vững

- Cơ hội mở và bình đẳng: nguyên tắc này một lần nữa lại nhấn mạnh vào sự chủ động tích cực của các giảng viên. Nhà trường có thể đưa ra định hướng chung

và cơ hội chung cho tất cả mọi người. Cơ hội thực sự sẽ dành cho đối tượng nào thực sự tích cực nhất và tốt nhất, chứng minh được sự phù hợp nhất của mình. Nguyên tắc này khuyến khích sự cạnh tranh một cách lành mạnh giữa các giảng viên, cho phép sử dụng các nguồn lực của nhà trường một cách hiệu quả nhất.

3.2.2. Nhóm giải pháp mang tính chiến lược đối với việc phát triển và khai thác các chương trình HTĐTQT.

3.2.2.1. Tăng cường kiểm soát đồng thời nghiên cứu xem xét các chế độ ưu đãi cho loại hình HTĐTQT, cho phép phát huy các thế mạnh của HTĐTQT trong ĐTPT đội ngũ giảng viên

Với những lợi ích mà các chương trình HTĐTQT đem lại, có thể nhìn nhận vai trò của các chương trình HTĐTQT tương tự như vai trò của đầu tư trực tiếp nước ngoài (FDI) đối nền kinh tế Việt Nam, từ đó có những ưu đãi thích hợp cho phép phát huy được những lợi ích của loại hình đào tạo này đối với nền giáo dục Việt Nam nói chung và đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên đại học nói riêng. Lợi ích rất lớn và cơ bản của các chương trình HTĐTQT là cung cấp cơ hội để các giảng viên Việt Nam làm việc với các giảng viên quốc tế, qua đó học hỏi và triển bản thân. Mong muốn đặt ra luôn là có các giáo sư giỏi đến từ các trường danh tiếng. Tuy nhiên, chi phí để mời các giảng viên này thường là cao, chưa kể đến thuế thu nhập đối với các giảng viên có mặt ở Việt Nam dưới 6 tháng lại là 25% thay vì 10% cho những người ở tại Việt Nam trên 6 tháng.

Trong khi đó các chương trình HTĐTQT tự trang trải kinh phí phải chịu áp lực về kinh phí. Một phản ứng rất dễ gặp phải là các chương trình HTĐTQT sẽ cố gắng tìm kiếm các giảng viên nước ngoài có thể ở Việt Nam nhiều hơn 6 tháng, điều mà các giáo sư ở các trường đại học danh tiếng sẽ không đáp ứng được. Trong thực tế, các chương trình HTĐTQT chất lượng cao, đúng với chuẩn mực quốc tế rộng rãi trên thế giới thường rất khó tồn tại hoặc tồn tại một cách vất vả, trong khi các chương trình HTĐTQT được coi là “quốc tế” chủ yếu là do có sự tham gia của các đối tác quốc tế, dù chỉ với sự công nhận hạn hẹp của đối tác đó hoặc công nhận khu vực nào đó lại phát triển thuận lợi hơn. Điều này chủ yếu là do những chương trình thuộc loại sau đòi hỏi thấp hơn hẳn về đầu vào và các yêu cầu trong quá trình học tập cũng như về kinh phí.

Ngoài ra, do chưa có một tổ chức thẩm định chất lượng nào thực sự làm việc ở Việt Nam, vấn đề đánh giá chất lượng của các chương trình HTĐTQT vẫn đang còn bỏ ngỏ, không khuyến khích và định hướng cho người học và các tổ chức đào tạo cố gắng vươn tới các chương trình chất lượng cao. Có thể so sánh bằng MBA của Mỹ theo chương trình của trường đại học Tổng hợp Washington với mức chi phí xấp xỉ 20,000 USD và các tiêu chuẩn về GMAT 550, TOEFL 580 với bằng MBA cũng của Mỹ theo chương trình của Southern Columbia chỉ có 5,500 USD, yêu cầu đầu vào rất nhẹ, hay bằng MBA Mỹ trường Touro 8,000 USD, thậm chí không cần biết tiếng Anh. Thực tế là trong các chương trình MBA với yêu cầu khá “mờ” về chất lượng trên, số học viên tham gia là các lãnh đạo của các cơ quan nhà nước chiếm một tỷ trọng lớn hơn hẳn so với trong các chương trình MBA đòi hỏi các yêu cầu chặt chẽ cả đầu vào và cả trong quá trình học tập.

Trong khi các chương trình HTĐTQT mang tính phổ cập với mức chi phí thấp và các điều kiện nhập học khá mở góp phần làm đa dạng bức tranh của nền giáo dục, chính các chương trình đào tạo chất lượng cao mới có ý nghĩa chiến lược đối với sự phát triển của hệ thống đào tạo của nước ta nói chung và công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên nói riêng. Chúng đem lại các cơ hội thử thách ở mức độ cao, những nét mới của hệ thống giáo dục tiên tiến, có tác dụng gợi mở và định hướng cho sự phát triển của các chương trình đào tạo trong cùng lĩnh vực của các trường đại học của nước ta.

Để tránh việc các tổ chức trong và ngoài nước lợi dụng tâm lý “bằng cấp” còn nặng nề ở nước ta, đưa ra các chương trình đào tạo với mục tiêu chủ yếu là “bán bằng mác ngoại”, nhà nước cần tăng cường hệ thống kiểm soát đối với các hoạt động này. Hiện nay Bộ GD và ĐT mới chủ yếu tập trung việc kiểm soát ở khâu xét duyệt cho phép thực hiện, và cũng chỉ tiến hành đối với các trường đại học trực thuộc Bộ GD và ĐT (không bao gồm các trường đại học quốc gia và các tổ chức khác). Trong khi điều thực sự cần thiết mà các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới đều làm là đánh giá chất lượng “sản phẩm” của quá trình đào tạo,

xếp hạng các trường, các chương trình đào tạo theo chất lượng đào tạo được thực hiện trong chương trình và được thể hiện qua chất lượng của các sinh viên, học viên tốt nghiệp.

3.2.2.2. Tạo một môi trường cạnh tranh lành mạnh cho các chương trình HTĐTQT, với định hướng hỗ trợ phát triển các chương trình chất lượng cao hoặc thuộc lĩnh vực phát triển chiến lược.

Ngoài những tác động trực tiếp tới các chương trình đào tạo và đội ngũ giảng viên cán bộ quản lý của các trường đại học có chương trình HTĐTQT, còn được gọi là các chương trình Du học tại chỗ, các chương trình này đã mang lại những nét mới cho thị trường giáo dục đại học của Việt Nam, bao gồm những khía cạnh tích cực và cả những nguy cơ tiềm ẩn.

Trước hết, cần kể đến những khía cạnh tích cực:

- (i) Đó là việc thị trường DHTC đã làm cho nền giáo dục Việt Nam thêm phân đa dạng và sinh động hơn. Mà yếu tố đa dạng là một đặc điểm hết sức quan trọng đảm bảo cho sự phát triển.

Theo truyền thống trước đây, chỉ có các chương trình đào tạo chính quy của các trường Đại học của nhà nước. Sau đó có thêm các trường đại học dân lập hoặc Đại học Mở - Bán công. Và giờ đây có sự góp mặt của các chương trình đào tạo quốc tế - các chương trình Du học tại chỗ

- (ii) Về nội dung, ngoài việc mang vào giáo dục một hơi thở mới với cách tiếp cận đào tạo tiên tiến lấy sinh viên làm trung tâm, cùng các chương trình đào tạo và quy trình đào tạo theo chuẩn quốc tế, các chương trình đào tạo theo hình thức DHTC hiện nay đều có một tính chất rất đáng quý: chúng đều là những chương trình tự trang trải một phần hoặc toàn bộ kinh phí, không cần đến ngân sách của nhà nước, đồng thời về nguyên tắc đây là các hoạt động hoàn toàn công khai, chịu sự kiểm soát của xã hội và của các cơ quan chức năng của nhà nước về mọi mặt, trong đó có cả khía cạnh tài chính.

Đây thực sự là việc hiện thực hóa của chủ trương xã hội hóa giáo dục một cách thực tế và mạnh mẽ bởi việc này xuất phát từ nhu cầu thực sự của người dân

mà không hề khiên cưỡng. Có thể so sánh với một “nhánh” khác của việc xã hội hóa giáo dục. Thực chất các hoạt động dạy thêm và học thêm, các lò luyện thi đại học “đỏ lửa” quanh năm cho gần như 100% các học sinh ở thành phố và số lượng ngày càng tăng các học sinh ở nông thôn từ lớp 10 trở lên đến lớp 13, 14, về bản chất cũng là sự xã hội hóa giáo dục, cũng thu hút những nguồn kinh phí khổng lồ cho giáo dục, cụ thể là cho các thầy cô giáo và cho những người tổ chức các hoạt động này. Hãy làm một phép tính nhằm so sánh số tiền chi phí cho việc luyện thi của các em trong các lò luyện thi với số tiền đóng học phí trong trường đại học, sơ qua cũng sẽ thấy được lượng kinh phí đầu tư vào các lò luyện thi đại học hoàn toàn không nhỏ, thậm chí có thể còn hơn cả số tiền mà sinh viên đóng góp cho hệ thống giáo dục đại học chính thống – nguồn vốn huy động được thông qua xã hội hoá giáo dục. Cũng không nên và không thể phủ nhận hoàn toàn tác dụng của các hoạt động dạy thêm và học thêm, các “lò luyện thi”, tuy nhiên về thực chất đó là các hoạt động “ngầm”, không đăng ký kinh doanh, không chịu sự kiểm soát của bất kỳ ai, có chăng chỉ là của các anh cán bộ an ninh trật tự phường, và do đó, đương nhiên bên cạnh những lợi ích sẽ chứa đựng nhiều tác hại, nhiều nguy cơ.

Phân tích như vậy để thấy được sự tham gia vào thị trường giáo dục của các chương trình HTĐTQT qua việc tạo thêm cơ hội học tập sẽ góp phần làm giảm áp lực thi cử là một yếu tố đóng góp ý nghĩa đối với xã hội. Điều này sẽ góp phần vào việc làm cho thị trường “giáo dục ngầm” bao gồm các hệ thống luyện thi các cấp các dạng – kết quả tất yếu của một nền giáo dục chạy theo thành tích mang nặng áp lực của thi cử, vừa chật hẹp vừa thiếu khả năng lựa chọn cho người học, sẽ dần dần teo lại, nhường chỗ cho những thị trường giáo dục hoạt động chính thống, công khai, do đó có khả năng kiểm soát về mọi mặt. Và đây cũng chính là những nhân tố cần được phát huy và phát triển một cách lành mạnh vì một xã hội văn minh và tiến bộ hơn.

Bên cạnh những đóng góp tích cực trên, cũng cần thấy được những nguy cơ tiềm ẩn của thị trường DHTC.

Cũng như bất kỳ một thị trường nào, những nguy cơ về hàng rởm, hàng chất lượng kém là luôn luôn tồn tại. Đặc biệt với giáo dục, trước thực tế của vấn nạn sinh bằng cấp đã trở hết sức phổ biến trong người dân, không ít người coi đây là cơ hội có thể “sắm” được bằng và lại là bằng quốc tế nữa nên có đất hơn trong nước cũng vẫn chấp nhận. Và về phía người cung cấp cũng có nhiều người “chớp” ngay lấy cơ hội kinh doanh này để đưa ra những mặt hàng rởm, hàng chất lượng thấp đáp ứng đúng nhu cầu có bằng cấp nói trên của một bộ phận người dân, như trường hợp của trường quốc tế châu Á trước đây hay một số đơn vị đào tạo khác hiện vẫn đang hoạt động cấp bằng quốc tế mà người học không cần biết tiếng Anh, mà tiếng Anh lại là ngôn ngữ được sử dụng trong chương trình.

Trong bối cảnh đó, một cái nhìn tổng thể toàn cảnh bức tranh “thị trường giáo dục đại học” là điều cần thiết.

Bức tranh toàn cảnh về thị trường giáo dục đại học của Việt Nam

Nhìn một cách tổng thể, trong nền giáo dục của ta hiện nay, bức tranh giáo dục đại học của Việt Nam có 3 mảng lớn: (i) các chương trình đào tạo chính quy của các trường đại học công lập; (ii) các chương trình đào tạo của các trường đại học dân lập, tư thục, hoặc bán công (có thể gọi chung là các trường ngoài công lập); và (iii) các chương trình đào tạo quốc tế - DHTC, có cả ở các trường đại học công lập lẫn các trường ngoài công lập, ở cả những trường hàng đầu và cả các trường xếp hạng dưới trong hệ thống các trường đại học.

Trong 3 mảng thị trường này, các trường đại học công lập đóng vai trò chủ đạo trong nền giáo dục đại học của nước ta, định hình một hệ thống giáo trình tài liệu theo quy chuẩn của Bộ GD và ĐT, có tính dẫn dắt cho cả các trường ngoài công lập trong lĩnh vực này. Đây cũng là nơi cung cấp đội ngũ giáo viên chủ chốt cho toàn bộ nền giáo dục. Các trường ngoài công lập cũng nằm dưới sự kiểm soát của Bộ GD và ĐT, có vai trò quan trọng trong công cuộc xã hội hoá giáo dục, mở ra thêm nhiều chỗ học cho những người muốn được đào tạo. Các chương trình đào tạo quốc tế không trực tiếp chịu sự chỉ đạo và giám sát của Bộ GD và ĐT về chương trình học tập. Chương trình đào tạo và cách tiếp cận đào tạo được tiếp thu

từ các trường đối tác. Do chương trình được đào tạo bằng tiếng nước ngoài, đội ngũ giáo viên giảng dạy trong các chương trình thường là lực lượng trẻ, tiên tiến nhất của các trường đại học. Các chương trình này tuy có quy mô đào tạo nhỏ, song có ý nghĩa quan trọng trong việc bắc cầu nối giữa nền giáo dục thế giới tới Việt Nam, đem vào những yếu tố mới, tiên tiến cho nền giáo dục nước nhà.

Dù có nhiều yếu tố tích cực, song cũng chứa đựng rất nhiều những nguy cơ tiềm ẩn, như đã phân tích ở trên, vấn đề đặt ra là công tác quản lý thị trường cần được tiến hành như thế nào để có thể làm cho các chương trình này phát huy tốt nhất các yếu tố tích cực của nó đóng góp vào sự phát triển tích cực của nền giáo dục Việt Nam.

Làm thế nào để thị trường Du học tại chỗ phát triển lành mạnh và thực sự đóng góp tích cực cho nền giáo dục Việt Nam

Hãy xem xét thị trường các chương trình du học tại chỗ từ các góc độ của thị trường – người cung cấp và người tiêu dùng. Người cung cấp ở đây là các cơ sở đào tạo, người tiêu dùng ở đây là các sinh viên.

Thị trường sẽ hình thành khi mục tiêu của người cung cấp và người tiêu dùng gặp nhau. Đối với các cơ sở đào tạo, mục tiêu tiến hành các chương trình hợp tác đào tạo quốc tế có rất nhiều, tuy nhiên có thể diễn tả các mục tiêu này chuyển động trên một trục chính với hai cực: (i) từ khía cạnh mang tính chiến lược, nghĩa là dùng các chương trình này như là cầu nối để vươn tới tầm quốc tế, và (ii) khía cạnh đơn giản và thực dụng hơn – đây là cơ hội kinh doanh vì thị trường đang cần. Đối với người học cũng có một trục mục tiêu tương đương: (i) đối với một số có cách nhìn tích cực và nhanh nhạy với thời cuộc – đây là cơ hội để tiếp cận với nền giáo dục tiên tiến của thế giới, và (ii) đối với một số khác đây đơn giản là giải pháp tình thế khi không đỗ vào học trong các trường đại học công lập.

Sự gặp nhau của các mục tiêu trên sẽ tạo nên thị trường đa dạng của các chương trình DHTC.

Mục tiêu của người học

		Cơ hội thử thách	Giải pháp tình thế
Mục tiêu của cơ sở đào tạo	Vươn tới tầm Quốc tế	(I) Cần sự hỗ trợ của Nhà nước và xã hội	(II)
	Cơ hội kinh doanh	(III)	(IV) Tình trạng báo động

Hình 3.2. Ma trận thị trường DHTC

Từ ma trận tạo bởi các cực mục tiêu của người học và cơ sở đào tạo, có thể nhìn thấy một thị trường đa dạng các chương trình du học tại chỗ, nếu trải ra trên trục dọc sẽ xếp từ góc (I) đến góc (IV). Góc I thường là các chương trình chất lượng cao, có ý nghĩa chiến lược đối với cơ sở đào tạo trong việc cập nhật những kiến thức và phương pháp giảng dạy tiên tiến, với đội ngũ giáo sư chuyên nghiệp ở tầm quốc tế. Các chương trình này do đó đồng thời có yêu cầu cao đối với người học, và vì thế thường khó tuyển sinh. Nói cách khác ít có sự gặp nhau của người học và cơ sở đào tạo tại đây. Trong khi đó, ngược lại, ở góc (IV), người học quan tâm đến bằng cấp nhiều hơn, miễn là làm sao có bằng, các cơ sở đào tạo thì quan tâm đến cơ hội kinh doanh, sẽ dễ dàng bỏ qua các yếu tố chất lượng để đáp ứng nhu cầu của người học, dẫn đến các chương trình chất lượng kém, góp phần làm “nhiều” thêm hệ thống bằng cấp vốn đã rất “nhiều” của Việt Nam.

Các chương trình thuộc các góc (II) và (III) nằm trong giải giữa, với các chương trình ở cấp độ vừa phải, khi người học và cơ sở đào tạo gặp nhau trong việc đạt được các mục tiêu của mình, thông thường là đa mục tiêu –với người học vừa là cơ hội thử thách vừa là giải pháp tình thế; với cơ sở đào tạo: vừa là cơ hội kinh doanh vừa là cơ hội vươn tới tầm quốc tế. Xét một cách tổng thể, các góc (I) và (IV) của thị trường cần có sự quan tâm đặc biệt từ phía các cơ quan quản lý, hoặc để hỗ trợ khuyến khích (đối với góc (I)) hoặc để kìm hãm và kiểm soát

(góc (IV)). Một sự nhìn nhận sáng suốt, một định hướng đúng đắn và các biện pháp quản lý thích hợp sẽ làm cho thị trường DHTC mới được hình thành này phát triển một cách lành mạnh và thực sự đem lại cho nền giáo dục của Việt Nam những luồng sinh khí mới, nếu không, nó có thể lại sẽ dẫm vào những lối mòn lầm lỗi của nền giáo dục hiện hành, và lại chỉ thêm vào một đường đua mới cho căn bệnh bằng cấp vốn đã hết sức trầm kha trong các hệ thống hành chính của chúng ta.

Trong bối cảnh đó, nhà nước mà đại diện là Bộ GD và ĐT có thể có những chính sách góp phần tạo một môi trường cạnh tranh lành mạnh trong thị trường này:

- Ban hành các cơ chế kiểm tra giám sát và thông báo về kết quả kiểm tra giám sát đối với tất cả các chương trình HTĐTQT trên thị trường;

- Để giúp cho công tác đánh giá chất lượng đào tạo của các chương trình một cách khách quan nhất, nhà nước, cụ thể là Bộ GD và ĐT có thể cấp học bổng cho các học sinh sinh viên xuất sắc với mức học bổng đủ để cho họ theo học một chương trình đào tạo bất kỳ nào tại Việt Nam, không kể đó là chương trình của Việt Nam, của nước ngoài (hiện có chương trình của RMIT) hay các chương trình HTĐTQT. Đây sẽ là cách làm hiệu quả hơn so với đề án 322 hiện nay của Bộ về việc người đi học nước ngoài (những người được coi là tài năng) bằng ngân sách của nhà nước, chúng ta đã gửi ra các trường đại học nước ngoài cả “tiền” và “tài”, trong khi chỉ một trong hai thứ đó là đủ để cho người Việt Nam được học ở chỗ họ. Điều quan trọng hơn là với việc gửi đi cả tiền và tài vốn khan hiếm ở nước ta, dường như đó là một thông điệp rằng chỉ ở nước ngoài mới có nền giáo dục tốt. Cần thay đổi cách tiếp cận này, hãy để cho những tài năng thực sự xuất sắc tự kiếm học bổng hoặc tìm các kênh hỗ trợ cho họ kiếm học bổng của các chính phủ, các tổ chức để được đi nước ngoài học tập, còn tiền của Việt Nam, tài của Việt Nam hãy để quay lại đóng góp cho môi trường giáo dục trong nước. Việc nhà nước trao học bổng cho sinh viên tài năng tự tìm chương trình đào tạo trong nước sẽ tạo ra một nhóm đối tượng mục tiêu cho các chương trình chất lượng cao hướng tới, và với việc thu hút số sinh viên này vào chương trình, sẽ tạo được niềm tin cho xã hội về các chương trình đào tạo chất lượng cao trong nước, thu hút nguồn đầu tư của xã hội cho hệ thống giáo dục tại Việt Nam, qua đó tạo

một môi trường tốt cho đội ngũ giảng viên phát triển. Hệ thống giáo dục của ta, khi đó, với viễn cảnh đang từng bước nhanh chóng tiếp cận với các nền giáo dục quốc tế thông qua sự phát triển của các chương trình HTĐTQT chất lượng cao, quay trở lại lại có tác dụng thu hút được nguồn tài năng đang học tập ở nước ngoài quay trở về làm việc trong môi trường giáo dục của ta. Kết quả mong muốn về một nền giáo dục hội nhập quốc tế sẽ là khả thi và đạt được một cách hiệu quả nhất.

- Khi đã xác định một cách khách quan những chương trình đào tạo chất lượng cao (thuộc góc (I) trong Hình 3.1.) Bộ có thể hỗ trợ cho các chương trình này qua việc cho các học bổng toàn phần hoặc bán phần khuyến khích học sinh giỏi vào học trong chương trình. Cách làm này thể hiện sự chính thức thừa nhận vai trò của các chương trình HTĐTQT tại Việt Nam sẽ tạo ra một loại đối tượng sinh viên mà các chương trình HTĐTQT hướng tới, tạo điều kiện thuận lợi cho các chương trình HTĐTQT đẳng cấp cao có thêm các sinh viên có học lực tốt, qua đó giúp cho các chương trình HTĐTQT có chỗ đứng vững vàng trên thị trường đào tạo tại Việt Nam qua sự cạnh tranh lành mạnh, có lợi cho nền giáo dục nước nhà.

3.2.2.3. Nhà nước cần xem xét tài trợ xây dựng một số chương trình HTĐTQT với mục tiêu ĐTPT đội ngũ giảng viên

Từ thực tế cho thấy lợi ích đặc biệt có ý nghĩa của các chương trình HTĐTQT được tài trợ kinh phí đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên trong thời kỳ những năm 1990, đã góp phần đáng kể vào việc tạo nên những chuyển biến căn bản trong hoạt động đào tạo của các trường đại học khối kinh tế của Việt Nam, đáp ứng yêu cầu của xã hội trong sự chuyển đổi từ nền kinh tế tập trung sang nền kinh tế thị trường, nhà nước cần xem xét tài trợ cho một số chương trình HTĐTQT – những chương trình có thể đem lại những tác động có ý nghĩa lớn đối với các trường đại học khối kinh tế hiện nay.

Có thể đề xuất hai dạng chương trình cần được tài trợ: (i) các chương trình đào tạo chuyên biệt, phục vụ mục tiêu đào tạo, bồi dưỡng phát triển lực lượng giảng viên về một lĩnh vực chuyên môn, kỹ năng... thiết yếu nào đó đối với các trường đại học khối kinh tế; (ii) các chương trình HTĐTQT chất lượng cao trên thị trường.

(i) Các chương trình đào tạo chuyên biệt

Đối với các chương trình loại này có thể xem xét mô hình tài trợ toàn phần hoặc bán phần cho việc thực hiện chương trình với mục tiêu ĐTPT giảng viên về những kỹ năng hoặc lĩnh vực chuyên môn cụ thể, thiết yếu đối với đội ngũ giảng viên hiện nay của các trường kinh tế.

Nguyên tắc chung khi cân nhắc lựa chọn các chương trình cần tài trợ là: (i) đó phải là những chương trình mang ý nghĩa nền tảng đối với sự phát triển của lĩnh vực được quan tâm; (ii) nếu không có sự nâng đỡ tài trợ, các chương trình này sẽ không phát triển được, có thể gây nên những thiệt hại lớn cho sự phát triển lành mạnh của lĩnh vực đó, ảnh hưởng xấu đến sự phát triển kinh tế xã hội bền vững của đất nước.

Các trường đại học khối kinh tế, cũng nằm trong bối cảnh chung của nền giáo dục nước ta, còn nhiều bất cập. Có thể kể đến một bất cập đang nổi cộm về sự thiếu vắng một đội ngũ giảng viên có trình độ tiến sĩ, hay thực chất là sự thiếu vắng đội ngũ giảng viên có khả năng nghiên cứu ở trình độ cao, cho phép xây dựng và phát triển các chương trình đào tạo, nội dung đào tạo luôn đổi mới và cập nhật, đáp ứng được những thay đổi ngày càng nhanh chóng của thực tiễn. Một bất cập khác là sự phát triển mất cân đối giữa các ngành đào tạo. Xét trên tổng thể hệ thống đào tạo, có sự mất cân đối giữa đào tạo đại học và đào tạo nghề; xét về lĩnh vực đào tạo, có sự mất cân đối giữa đào tạo về kinh tế quản lý và kỹ thuật; xét riêng trong lĩnh vực kinh tế và quản lý, có sự mất cân đối giữa các ngành được coi là “nóng” trên thị trường lao động như kế toán kiểm toán trong một số năm trước đây và hiện nay là tài chính ngân hàng, so với một số ngành đang trở nên “ế ẩm” nhưng thực sự có ý nghĩa nền tảng như các ngành ngành toán kinh tế, kinh tế học.

Như vậy, cần xem xét hai chương trình cần đến sự tài trợ như yếu tố tác động cần thiết nhằm đem lại những lợi ích mang tính chiến lược đối với các trường đại học khối kinh tế: (i) chương trình đào tạo tiến sĩ về kinh tế quản lý và (ii) chương trình đào tạo ở bậc cử nhân cho chuyên ngành kinh tế học.

Chương trình đào tạo tiến sĩ

Có thể nói một trong những khâu yếu nhất của các trường đại học hiện nay là năng lực nghiên cứu, xét theo chuẩn mực quốc tế. Số lượng tiến sĩ của các trường đại học hiện còn thấp, ngay cả khi chất lượng đào tạo tiến sĩ trong nước hiện đang được xem là đáng báo động. Số lượng các nghiên cứu được trình bày tại các hội thảo quốc tế hay đăng tải trên các tạp chí quốc tế chuyên ngành là hết sức hiếm hoi. Việc các nghiên cứu sinh được yêu cầu có bài đăng ở tạp chí quốc tế đang còn là vấn đề được tranh cãi về tính khả thi. Thực chất, việc nâng cao chất lượng đào tạo tiến sĩ không chỉ nằm ở phía người học và không chỉ ở việc “siết chặt” các yêu cầu về chất lượng của các luận án. Chất lượng đào tạo tiến sĩ còn phụ thuộc rất lớn vào chất lượng của thầy hướng dẫn, vào các điều kiện nghiên cứu mà nghiên cứu sinh được tiếp cận. Thực tế, phần lớn các tiến sĩ đầu ngành hiện nay trong các trường đại học lại được đào tạo từ các nước xã hội chủ nghĩa đông Âu, trong nền kinh tế tập trung, từ nhiều năm trước, do đó hạn chế về ngoại ngữ, những kỹ năng và cách tiếp cận mới trong thời đại của công nghệ thông tin. Nguồn số liệu và tài liệu của ta hiện cũng là vấn đề lớn. Vì vậy, sẽ là hết sức hữu ích để xây dựng một chương trình đào tạo tiến sĩ theo mô hình đào tạo thạc sĩ về kinh tế thị trường của những năm đầu giai đoạn đổi mới: Có thể xây dựng một chương trình đào tạo tại Việt Nam, do các giảng viên nước ngoài giảng dạy và hướng dẫn, theo nội dung chuẩn quốc tế. Có thể sẽ rất khó khăn trong việc các đối tác cấp bằng cho các giảng viên được đào tạo theo hình thức này, do đó có thể xem xét áp dụng mô hình đào tạo tiên tiến hiện tại Bộ GD và ĐT đang triển khai ở 9 trường đại học trọng điểm: nội dung đào tạo theo chuẩn của các trường đại học nước ngoài, cấp bằng của Việt Nam. Việc cấp bằng Việt Nam trong trường hợp này là có ý nghĩa bởi thực tế là trong bối cảnh hiện nay, nếu đòi hỏi các giảng viên thỏa mãn yêu cầu đầu vào của các chương trình đào tạo tiến sĩ có uy tín – thường là TOEFL 600 và GMAT từ 600 trở lên, sẽ là điều hết sức khó khăn đối với nhiều giảng viên của ta. Việc cấp bằng của Việt Nam cho phép ta có thể có một số linh hoạt về đầu vào với mức TOEFL và GMAT có thể thấp hơn, khả thi hơn – vào khoảng 550. Việc áp dụng nội dung đào tạo và mời các giảng viên nước ngoài từ các trường đại học uy tín trên thế giới tham gia vào chương trình sẽ mang lại ý nghĩa rất lớn đối với bậc đào tạo tiến sĩ của chúng ta:

- Đem đến những chuẩn mực đào tạo quốc tế ở bậc đào tạo này;
- Mở ra cơ hội cho một lực lượng đông đảo các giảng viên của ta được đào tạo theo chương trình quốc tế - đặc biệt là số giảng viên đã học đại học và cao học trong nước sẽ có cơ hội theo học một chương trình đào tạo của nước ngoài;
- Đối với số giảng viên đã được gửi đi đào tạo tiến sĩ tại nước ngoài, bao gồm cả số đi theo chương trình 322 của nhà nước, đây sẽ là cơ hội để họ được cùng làm việc với các giảng viên nước ngoài, trợ giảng/trợ giúp hướng dẫn cho học viên trong chương trình, như vậy sẽ một có hội thực hành và ứng dụng hiệu quả những điều họ đã được đào tạo;
- Quá trình làm việc với các giảng viên nước ngoài trong chương trình sẽ tạo cơ hội cho các giảng viên cùng tiến hành các nghiên cứu chung với họ, cùng viết bài cho các tạp chí quốc tế, chuẩn bị kinh nghiệm và mạng lưới cho các nghiên cứu độc lập sau này.
- Sự tham gia của các trường đại học của nước ngoài trong chương trình sẽ cho phép học viên/giảng viên của ta được tiếp cận với các hệ thống tài liệu của trường đối tác, khắc phục hạn chế về tài liệu tham khảo trong hệ thống của ta hiện nay.

Chương trình đào tạo cử nhân Kinh tế học

Ngoài sự thiếu hụt về năng lực nghiên cứu, một lĩnh vực cũng rất cần được quan tâm đối với các trường đại học khối kinh tế hiện nay là chuyên ngành đào tạo cơ bản cho khối kinh tế. Trước sự phát triển mạnh mẽ của các doanh nghiệp, các ngành đào tạo về quản trị kinh doanh, ngân hàng tài chính, kế toán... trở thành những ngành “nóng”, thu hút những sinh viên ưu tú nhất. Các ngành đào tạo thuộc khối kinh tế học, toán kinh tế – những lĩnh vực mang tính nền tảng hết sức quan trọng đối với công tác xây dựng chính sách trở nên kém hấp dẫn. Điểm đầu vào của các sinh viên trong các kỳ thi đại học cho thấy rõ xu hướng này: điểm vào các khoa tài chính kế toán thường cao hơn điểm vào khoa Kinh tế phát triển hay Toán kinh tế của trường ĐH KTQD từ 3-4 điểm. Thực tế, việc đào tạo những lĩnh vực chuyên môn nền tảng này là hết sức quan trọng đối với nền kinh tế để đảm bảo sự phát triển bền vững trong tương lai và các chuyên ngành này thật sự rất cần những sinh viên giỏi, có năng lực học tập và nghiên cứu cao. Điều

đó cũng có nghĩa là cần duy trì được một đội ngũ giảng viên chất lượng cao trong lĩnh vực này. Hiện tại, hoạt động giảng dạy của đội ngũ giảng viên thuộc lĩnh vực kinh tế cơ bản kém sôi nổi hơn hẳn so với các giảng viên trong lĩnh vực kinh doanh, trong khi các nhà trường lại có lực lượng giảng viên khá đông đảo được đào tạo trong lĩnh vực này thông qua các học bổng đi học nước ngoài. Ngoài việc tham gia vào công tác giảng dạy trong nhà trường, số giảng viên này cần có một môi trường làm việc theo chuẩn quốc tế để củng cố và phát huy kết quả được đào tạo của mình. Các chương trình HTĐTQT sẽ là một môi trường tốt cho mục tiêu đó. Tuy nhiên, do lĩnh vực đào tạo thiên về quản lý nhà nước, kém hấp dẫn đối với thị trường, nên sẽ là khó khăn khi tổ chức các chương trình liên kết đào tạo với nước ngoài theo hình thức tự trang trải kinh phí. Sự đầu tư của nhà nước cho chương trình đào tạo này sẽ là hết sức hiệu quả và mang ý nghĩa chiến lược đối với sự phát triển của các trường đại học khối kinh tế hiện nay. Có thể kể ra một số lợi ích cơ bản sau:

- Với sự hỗ trợ kinh phí, chương trình có thể thu hút những sinh viên xuất sắc vào học. Nhờ vậy, có thể kỳ vọng một chương trình đào tạo tốt, theo chuẩn nước ngoài, với những học sinh chất lượng tốt, sẽ cho phép chuẩn bị cho các cơ quan quản lý nhà nước và các tổ chức kinh doanh lớn những chuyên gia phân tích kinh tế có chất lượng cao. Các sinh viên này, sau khi tốt nghiệp sẽ thể hiện được giá trị của mình, và sẽ góp phần quảng bá cho các chuyên ngành đào tạo cơ bản này trong khối kinh tế, góp phần điều tiết lại nhu cầu đào tạo khá lệch hiện nay, quá tập trung vào những ngành “nóng” của thị trường có thể gây nguy cơ thiếu hụt về nguồn nhân lực chất lượng cao cho ngành đào tạo rất quan trọng đối với các trường đại học khối kinh tế;

- Sự có mặt của chương trình hợp tác quốc tế trong lĩnh vực kinh tế sẽ cho phép huy động và sử dụng được đội ngũ giảng viên khá dồi dào trong lĩnh vực này tốt nghiệp thạc sĩ, tiến sĩ từ nước ngoài về làm việc trong chương trình. Đồng thời qua đó, các giảng viên này cũng có các cơ hội làm việc ở các chuẩn mực cao cùng với các giảng viên nước ngoài, tăng cường các hoạt động giao lưu quốc tế, từ đó tiếp tục bồi dưỡng, duy trì, khai thác và phát triển một đội ngũ giảng viên

chất lượng cao cho lĩnh vực đào tạo về kinh tế, ngay cả trong điều kiện lĩnh vực đào tạo này không nằm trong khu vực “nóng”, có nhu cầu cao trên thị trường.

(ii) Các chương trình HTĐTQT chất lượng cao trên thị trường

Trong thực tế, các chương trình đào tạo ở bậc cao học về cơ bản là khá phù hợp với nhu cầu của thị trường, vì hướng vào đối tượng những người đang đi làm, có khả năng chi trả, có mong muốn cập nhật và tiếp cận với nền giáo dục nước ngoài. Chương trình đào tạo lại gọn, thường có thể hoàn thành trong vòng hai năm đến ba năm, và học viên có thể học cuốn chiếu từng môn học trong thời gian ngắn. Vì vậy, về cơ bản các chương trình ở bậc cao học có thể tổ chức được theo mô hình tự trang trải kinh phí, toàn phần hoặc bán phần. Tuy nhiên, thực tế đã phân tích ở chương 2, có thể thấy các chương trình HTĐTQT chất lượng cao có xu hướng thu hẹp về quy mô, dần dần không tồn tại được, các chương trình chất lượng thấp, và rất thấp, thậm chí mang hơi hướng tiêu cực có tính “bán bằng” lại phát triển nhanh (xem Phụ lục 2). Trong bối cảnh đó, một sự can thiệp của nhà nước nhằm hỗ trợ cho các chương trình HTĐTQT chất lượng cao là cần thiết và có ý nghĩa.

Việc hỗ trợ có thể không đòi hỏi những dự án riêng biệt tốn rất nhiều công sức và đòi hỏi kinh phí lớn. Việc hỗ trợ có thể là sự kết hợp giữa việc đào tạo nguồn lực, hỗ trợ các chương trình, và mang ý nghĩa định hướng đối với xã hội, giúp thay đổi nhận thức của xã hội về các chương trình đào tạo quốc tế. Để có thể thực hiện chủ trương thúc đẩy, hỗ trợ các chương trình HTĐTQT chất lượng cao, cần có sự quán triệt về mục tiêu và sự phối hợp nhịp nhàng giữa các cơ quan chức năng, các trường, địa phương...

3.2.3. Nhóm giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả phối hợp giữa các cơ quan chức năng, các trường đại học và các đơn vị khác nhằm phát triển các chương trình HTĐTQT như một giải pháp chiến lược để đổi mới của giáo dục Việt Nam.

Thực tế cho thấy các trường đại học là các đơn vị chủ động trong việc tìm kiếm và triển khai các chương trình HTĐTQT. Các cơ quan quản lý nhà nước tham gia vào quá trình này chủ yếu ở khâu cấp phép. Sau đó, nếu không xảy ra hoặc không có những nguy cơ về tranh chấp kiện tụng hay vi phạm pháp luật thì các cơ quan quản lý nhà nước hầu như đứng ngoài cuộc, để các đơn vị tổ chức hoàn

toàn tự xoay xử trong mảng thị trường khá mới mẻ này.

Quá trình xin giấy phép hoạt động là khâu đầu tiên và thể hiện sự quan tâm lớn nhất của các cơ quan quản lý nhà nước, khi các đơn vị các tổ chức chương trình HTĐTQT phải trải qua cuộc hành trình qua Bộ GD và ĐT, từ đó qua tất cả các bộ, ban ngành liên quan, bao gồm Bộ Nội vụ, Bộ Ngoại giao, Bộ Tài chính, Bộ Kế hoạch đầu tư, Ban Khoa giáo Tư tưởng Trung ương; Văn phòng chính phủ để xét duyệt dự án thực hiện chương trình HTĐTQT. Việc phê duyệt chủ yếu tập trung vào kiểm tra tính pháp lý của các đối tác nước ngoài cũng như của chương trình đào tạo và bằng cấp kèm theo. Việc này đòi hỏi khá nhiều thời gian do liên quan tới rất nhiều đơn vị trong nước và mỗi đơn vị có những yêu cầu khác nhau. Trên thực tế, trừ trong giai đoạn đầu của thời kỳ đổi mới, khi sự hiểu biết của nước ta về hệ thống đào tạo của nước ngoài còn quá ít ỏi, tiềm năng về thị trường đào tạo của ta còn hạn chế, các trường đại học, các tổ chức nước ngoài ít quan tâm, mới có sự xuất hiện của các tổ chức giáo dục mang tính lừa đảo, như trường đại học Châu á chỉ có danh mà không có thực ở đất nước xuất xứ của nó, hiện nay việc một tổ chức đào tạo với danh tính rõ ràng với những chương trình đào tạo được công nhận của họ tham gia vào các chương trình HTĐTQT là việc không hiếm hoi và có thể kiểm chứng không mấy khó khăn. Tuy nhiên, vấn đề ở chỗ, một tên tuổi đàng hoàng với một chương trình được công nhận ở nước ngoài vẫn chưa đảm bảo rằng chương trình HTĐTQT ấy thực sự mang lại lợi ích thực sự cho GD trong nước. Một khi mục tiêu của đối tác nước ngoài là lợi nhuận, họ vẫn có thể bỏ qua yếu tố chất lượng để đạt được mục tiêu này, mà không sợ ảnh hưởng đến uy tín của mình, có thể bởi Việt Nam quá nhỏ và rất xa so với những gì họ có ở trên đất nước họ, chưa kể đến việc ngay chính ở chính quốc, họ cũng có thể chọn một mục tiêu khác chứ không phải là chất lượng đào tạo cho hoạt động của mình.

Như đã phân tích ở chương 2, một thực tế cho thấy là các chương trình chất lượng thấp có thiên hướng phát triển mạnh trong khi các chương trình chất lượng cao dần dần teo lại. Khi chưa có một hệ thống đánh giá-kiểm định chất lượng, người dân không thể hoặc cố tình không nhìn thấy sự khác biệt chất lượng của các chương trình này. Vì vậy, thay vì chỉ tập trung chú trọng vào kiểm soát việc

cấp phép, việc giám sát, theo dõi trong cả quá trình triển khai chương trình HTĐTQT là điều cần được quan tâm thích đáng. Công việc đó không nên và không thể là công việc của riêng các cơ quan quản lý nhà nước, mà thay vào đó, cần tạo ra một cơ chế, một hệ thống sao cho thông qua đó, đông đảo người dân có thể đánh giá chất lượng các chương trình một cách khách quan. Để làm được điều này, một hệ thống đánh giá, kiểm định chất lượng là cần thiết để đảm bảo thị trường phát triển lành mạnh. Và hệ thống này không cần và không nên chỉ bao gồm các tổ chức nhà nước, được chỉ định và là duy nhất. Nên khuyến khích cả các thành phần khác tham gia vào hệ thống, như các tổ chức tư vấn giáo dục độc lập hay các tờ báo, là nơi thuận lợi cho việc quảng bá thông tin. Có như vậy mới đảm bảo được sự cạnh tranh lành mạnh giữa các đơn vị trong hệ thống và như vậy, hệ thống mới hoạt động tốt. Điều này có thể nhìn thấy rõ từ mô hình của hệ thống giáo dục đại học của các nước phát triển, với sự tham gia của các tổ chức kiểm định chất lượng bao gồm cả các tổ chức cơ quan nhà nước và các tổ chức đánh giá chất lượng độc lập.

Bên cạnh các yếu tố có tính ngăn chặn, các yếu tố mang tính khích lệ, hỗ trợ cũng sẽ là những yếu tố hết sức cần thiết để thúc đẩy thị trường các chương trình HTĐTQT phát triển một cách tích cực.

Với sự tồn tại lâu đời một hệ thống giáo dục duy nhất của nhà nước, được bao cấp gần như toàn phần, chủ yếu theo hướng đào tạo tinh hoa, quy mô hạn hẹp, đã để lại những dấu ấn sâu sắc trong nhận thức của người dân Việt Nam về chất lượng đào tạo, đó là:

- Hệ thống công lập luôn là sự lựa chọn ưu tiên số 1;
- Chi phí đào tạo là không đáng kể.

Với nhận thức đó, và với thực tế của một hệ thống các trường đại học công lập gần như giống nhau về mức học phí thấp do nhà nước quy định, cuộc “chạy đua” vào các trường đại học công lập, đặc biệt là các trường đầu ngành, trở nên cực kỳ khốc liệt và kéo theo nó cả một thị trường đào tạo ngầm – thị trường luyện thi, khổng lồ, cuốn vào đó rất nhiều tiền bạc của phụ huynh và thời gian sức lực của học sinh cho cuộc đấu chọi trong kỳ thi đại học, mang tính “đấu thầu” một

chỗ học hơn là để kiểm tra xem các em có đủ kiến thức và có phù hợp để theo học trong trường hay không. Hầu như chỉ khi thi trượt hoặc không có khả năng vào các trường đại học chính quy hoặc các chương trình đào tạo truyền thống thì sinh viên mới nghĩ đến các trường đại học dân lập, hay các chương trình đào tạo khác như chương trình HTĐTQT. Và thậm chí, ngay cả đối với các học sinh có khả năng về tài chính để theo học các chương trình chất lượng cao này, thì một khi đã đổ vào hệ thống công lập, đa số vẫn nuối tiếc và không dám từ bỏ thành quả “đỗ đại học” của mình. Kết quả, học sinh đó sẽ giam mình vào một chương trình đào tạo truyền thống với nhiều thiếu thốn, sẽ không có đủ điều kiện để phát huy hết tiềm năng của em, do đó xã hội sẽ có được một người lao động mà “chất lượng” bị giảm đi ít nhiều nếu so với việc người đó được học tập trong môi trường của chương trình đào tạo quốc tế; trường đại học đã không nhận được nguồn kinh phí cao hơn đáng lẽ ra đã được đầu tư cho giáo dục nếu em học sinh đó theo học ở chương trình HTĐTQT; chưa kể đến việc có một học sinh nào đó đã không được học trong khi đáng lẽ ra đã có chỗ nếu em sinh viên đó không học trong hệ thống chính quy mà chuyển sang học ở chương trình HTĐTQT...

Như vậy, điểm mấu chốt để giải quyết vấn đề ở đây là nâng cao nhận thức đúng đắn về các chương trình HTĐTQT, trong khi tăng cường hệ thống đánh giá kiểm định chất lượng của chương trình. Nếu có sự phối hợp tốt giữa Bộ Giáo dục và Đào tạo với các trường đại học, và với các cơ quan chính quyền các địa phương... vấn đề này sẽ được giải quyết một cách hiệu quả, cụ thể như sau:

- Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có những đánh giá về các chương trình HTĐTQT, cảnh báo về những vấn đề có thể xảy ra, đồng thời cần nêu bật lên được những mặt tích cực của loại hình đào tạo này. Biện pháp cụ thể và hữu hiệu có thể làm để khơi luồng đầu tư đúng đắn vào các chương trình HTĐTQT là cho một số học bổng đối với các thí sinh đạt điểm cao trong kỳ thi đại học, đủ để các em có thể theo học các chương trình HTĐTQT, như một sự đầu tư của nhà nước cho các học sinh này. Điều này sẽ có ý nghĩa hết sức quan trọng trong việc định hướng cho cá nhân các gia đình khi cân nhắc việc đầu tư cho con em mình, giúp cho các gia đình mạnh dạn hơn để ra quyết định đầu tư con cái vào học các chương trình HTĐTQT khi có điều kiện. Việc để cho các học sinh được nhận

học bổng được lựa chọn các chương trình HTĐTQT để theo học cũng chính là việc thông qua các em thẩm định chất lượng của các chương trình một cách khách quan nhất. Và như vậy, nhà nước, qua Bộ Giáo dục và Đào tạo, đã góp phần quan trọng trong việc khơi luồng đầu tư của xã hội, tạo tiền đề cho một thị trường đào tạo chất lượng cao, khi người học vừa có năng lực học tập tốt, vừa có khả năng tài chính tốt, nhằm tạo ra một lực lượng lao động chất lượng cao vốn đang là vấn đề được các tổ chức doanh nghiệp quan tâm hàng đầu.

- Với cách làm này, sẽ có sự phân hóa rõ rệt trong các chương trình HTĐTQT và bức tranh thị trường DHTC sẽ trở nên sáng rõ hơn (transparent). Một số trường đại học và tổ chức đào tạo sẽ hướng tới các chương trình chất lượng cao, để thu hút số sinh viên được nhận học bổng của nhà nước và số sinh viên khá giỏi rời bỏ các chương trình đào tạo chính quy khi gia đình có điều kiện kinh tế. Các chương trình chất lượng cao, thuộc góc (I) trong Ma trận thị trường DHTC được trình bày trong Hình 3.2, như vậy đã được quan tâm hỗ trợ và có thể phát triển mạnh mẽ, đem lại những cơ hội quý báu cho công tác đào tạo, bồi dưỡng và sử dụng giảng viên. Bên cạnh đó, sẽ có những trường hướng vào đối tượng thấp hơn với các chương trình có mức độ yêu cầu thấp hơn hoặc hướng vào đối tượng thực sự chỉ quan tâm tới bằng cấp – phù hợp với các chương trình thuộc góc IV trong Hình 3.2. Trong trường hợp này, sự quan tâm giám sát của các cơ quan chức năng cũng có thể tập trung hơn để kiểm soát các nguy cơ không có lợi cho sự phát triển của GD.

- Phối hợp với các biện pháp trên, có thể tuyên truyền và cổ vũ cho loại hình đào tạo này để thu hút đầu tư của các địa phương, các ngành, các tổ chức doanh nghiệp gửi người của mình đi đào tạo trong các chương trình này, cung cấp dịch vụ đào tạo để thay thế một phần cho việc gửi người đi học ở nước ngoài như nhiều đơn vị hiện đang làm – VNPT, Vietnam Airline, Dầu khí ...

- Một sự phối hợp các biện pháp cụ thể và tuyên truyền rộng rãi, chỉ đạo trực tiếp từ Bộ, phối hợp với các trường đại học hiện đang thực hiện các Chương trình HTĐTQT sẽ tạo nên những động lực phát triển mạnh mẽ cho loại hình đào tạo này, hiện thực hóa chủ trương xã hội hóa giáo dục, thu hút đầu tư cho giáo dục theo chuẩn quốc tế. Hiện tại, Bộ Đại học đang tích cực triển khai các tiểu đề

án trong Dự án Đổi mới giáo dục đại học 2006-2020, bao gồm cả tiểu đề án về các Chương trình đào tạo Tiên tiến: dùng tiền ngân sách giúp các trường đại học của ta tiếp cận và đưa các chương trình đào tạo chuẩn quốc tế vào giảng dạy ở các trường đại học hàng đầu của Việt Nam, qua đó học hỏi và tiếp nhận công nghệ đào tạo tiên tiến, tạo môi trường đào tạo hướng tới các chuẩn mực quốc tế tại Việt Nam. Có thể và rất cần phối hợp các loại hình này với nhau để đạt được hiệu quả bền vững của các đầu tư cá nhân và đặc biệt là sự đầu tư của nhà nước.

Cần phân tích các đặc điểm của các chương trình này để có thể có đề xuất phối hợp chúng một cách hiệu quả.

Bảng 3.1: So sánh đặc điểm của các Chương trình đào tạo Tiên tiến và các Chương trình HTĐTQT

Các tiêu chí	Chương trình đào tạo Tiên tiến	Chương trình HTĐTQT
Mục tiêu	<ul style="list-style-type: none"> - Hỗ trợ cho các trường đại học trong nước triển khai các chương trình đào tạo chất lượng hàng đầu của thế giới ; - Đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao 	<ul style="list-style-type: none"> - Đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, hướng theo chuẩn quốc tế đáp ứng đòi hỏi thời kỳ hội nhập; - Nâng cao năng lực đào tạo của các cơ sở đào tạo trong nước thông qua nâng cao chất lượng đội ngũ và cơ sở vật chất, tiếp nhận chương trình đào tạo chuẩn quốc tế.
Chương trình đào tạo	- Theo chương trình của các trường đại học được xếp hạng trên thế giới	- Theo chương trình của các đối tác nước ngoài
Tuyển sinh	- Chỉ lựa chọn các sinh viên đỗ cao của trường (tương tự như các lớp Cử nhân Tài năng)	- Kiểm tra đầu vào, mở rộng cho các đối tượng đạt yêu cầu tối thiểu về năng lực học tập và có mong muốn theo học

Cách thức tổ chức	<ul style="list-style-type: none"> - Cách thức tổ chức đa dạng, tùy thuộc đặc thù của từng trường đại học, có thể theo hình thức dự án độc lập hoặc trực thuộc một bộ phận của trường, đội ngũ cán bộ quản lý kiêm nhiệm - Giảng viên hỗn hợp, cả trong và ngoài nước, đảm bảo yêu cầu của chương trình. 	<ul style="list-style-type: none"> - Có đội ngũ và bộ máy quản lý chuyên trách tổ chức quản lý các hoạt động của chương trình, có trình độ hoặc đang học hỏi để đạt tới trình độ chuyên nghiệp; - Giảng viên hỗn hợp, cả trong và ngoài nước, đảm bảo yêu cầu của chương trình.
Nguồn tài chính	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ yếu từ học phí của người học; - Có thể có các nguồn hỗ trợ khác 	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ yếu từ ngân sách nhà nước - Một phần nhỏ từ học phí của người học
Chuyên ngành đào tạo	Do nhà nước – Bộ GD và ĐT đề xuất và lựa chọn	- Cần phù hợp với nhu cầu của thị trường

Trong khi cả về nội dung và hình thức, hai loại hình chương trình đào tạo này về cơ bản là giống nhau. Tuy nhiên, về bản chất có sự khác nhau rất lớn: đó là ở khâu tuyển sinh và lựa chọn chuyên ngành đào tạo, kèm theo đó là nhận thức của xã hội đối với hai loại hình đào tạo này.

Các Chương trình HTĐTQT có mức học phí cao, áp dụng đúng mô hình đào tạo của các nước tiên tiến – mở rộng đầu vào, thắt chặt đầu ra, chấp nhận cả những học sinh thi trượt đại học chính quy. Chính yếu tố tiêu chí tuyển sinh đó kéo theo một số nhận thức chưa đúng đối với các chương trình HTĐTQT: nhiều người cho rằng, các chương trình HTĐTQT là chỗ cho sinh viên trượt đại học theo học, do đó rất nhiều sinh viên đỗ đại học, có khả năng tài chính và có mong muốn theo học một chương trình của nước ngoài vẫn ngần ngại không dám vào chương trình, kết quả chính bản thân các em này sẽ thiệt thòi do đã không nhận được điều kiện học tập tốt nhất để phát huy tốt nhất khả năng học tập của mình; cơ sở đào tạo thiệt thòi do đáng lẽ ra đã có thêm 1 sinh viên tốt vào học trong chương trình; xã hội cũng thiệt thòi vì đáng ra có thể có thêm một người lao động đã được đào tạo tốt hơn có chất lượng cao hơn.

Chương trình Tiên tiến lựa chọn những sinh viên được coi là tài năng để đào tạo. Các sinh viên này có thể không phải đóng hoặc chỉ đóng góp kinh phí ở mức thấp. Chương trình đào tạo Tiên tiến có chất lượng sinh viên tuyệt vời vì đây là số sinh viên đỗ điểm cao, thông thường là những sinh viên có tính kỷ luật và tự giác cao, tuy nhiên chương trình này dựa chủ yếu vào tài trợ nên tính bền vững không cao, và cũng không đủ nguồn lực cũng như quy mô để chương trình được triển khai một cách tốt nhất. Các sinh viên, do vậy cũng không phát huy được hết tiềm năng của mình.

Nói một cách hình tượng, các chương trình HTĐTQT như những thân cây đại với sức sống tự nhiên mạnh mẽ, Chương trình Tiên tiến như cây giống tốt nhưng yếu ớt khó tự đứng vững được. Vậy điều cần và có thể làm là kết hợp hai chương trình này, giống như cách người trồng vườn ghép cây, ghép cây giống tốt vào thân cây đại để được một cây vừa có giống tốt, vừa có sức sống mạnh mẽ hơn. Phụ lục 6 là một đề xuất cho việc “ghép nối” này.

Đó là một ví dụ về một tư duy quản lý mới, phù hợp trong giai đoạn hiện tại, khi xã hội của ta đang đối mặt với những thử thách và quy luật khắc nghiệt của kinh tế thị trường, đồng thời hướng tới những mục tiêu mang tính xã hội chủ nghĩa, bảo vệ và phát triển các yếu tố tốt đẹp của con người.

Trong bối cảnh đó, điều hết sức cần thiết đối với các nhà quản lý, ở các cấp độ, các phạm vi khác nhau là phải hiểu được những mục đích cốt lõi trong các hoạt động của mình, để phối hợp một cách linh hoạt, sao cho tận dụng được các nguồn lực, theo cách thức phù hợp với các quy luật phát triển khách quan, để đạt được các mục tiêu đặt ra một cách bền vững.

KẾT LUẬN

Toàn cầu hóa là một xu thế tất yếu khách quan, tác động đến tất cả các quốc gia trên thế giới trong đó có Việt Nam. Xu thế này vừa tạo ra những cơ hội vừa đặt ra những thách thức đối với quá trình phát triển kinh tế - xã hội của đất nước trong đó có nguồn nhân lực chất lượng cao.

Các trường đại học khối kinh tế với nhiệm vụ đào tạo cho xã hội các nhà quản lý kinh tế và quản trị kinh doanh cần nâng cao chất lượng đào tạo để đáp ứng được những yêu cầu của thời kỳ mới. Muốn vậy, cần tăng cường đào tạo và phát triển nguồn nhân lực cho các trường đại học, đặc biệt là đội ngũ giảng viên - lực lượng nòng cốt, quyết định chất lượng đào tạo của nhà trường.

Trên cơ sở hệ thống hóa những lý luận về đào tạo và phát triển nói chung, đặc biệt đưa ra mô hình về đào tạo phát triển nghề nghiệp của giảng viên nói riêng, và đồng thời xem xét nhiệm vụ của công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên trong chiến lược phát triển giáo dục của nhà nước, luận án đã đưa ra một mô hình tổng quát về nội dung, phương pháp và cách tiếp cận trong đào tạo và phát triển nguồn nhân lực của trường đại học, trên cơ sở đó phân tích thực trạng công tác đào tạo và phát triển hiện nay trong các trường đại học khối kinh tế, chỉ ra những mặt còn tồn tại và yếu kém trong công tác này. Đó là sự thiên lệch về nội dung đào tạo và phát triển, mới chỉ chú trọng đến chuyên môn mà chưa chú ý đến vấn đề bồi dưỡng các giá trị phẩm chất khác, lòng yêu nghề, tính chuyên nghiệp, sự nhận thức về trách nhiệm và vai trò cá nhân trong mối quan hệ với khoa - bộ môn và nhà trường, và đối với xã hội. Các hoạt động đào tạo và phát triển còn nghèo nàn, đơn điệu, bao gồm các khóa học tập trung hoặc ngắn hạn, chủ yếu được tiến hành theo lối áp đặt từ ngoài vào, từ trên xuống, và do đó thiếu tính hệ thống.

Bên cạnh đó, luận án đã khái quát hóa mô hình HTĐTQT, nêu lên quá trình hình thành và phát triển của các chương trình HTĐTQT. Qua kết quả điều tra các giảng viên tham gia vào các chương trình HTĐTQT cho thấy các giảng viên đã

nâng cao rõ rệt năng lực chuyên môn, về phương pháp làm việc và các kỹ năng giảng dạy. Các chương trình HTĐTQT đã làm đa dạng hóa và phong phú hơn các hoạt động đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên, dự giảng, trợ giảng và giảng kèm là những hình thức đem lại các kết quả bổ ích trong nâng cao năng lực của giảng viên. Điều hết sức quan trọng và được đánh giá cao là các chương trình HTĐTQT đã tạo ra *cầu nối*, qua đó đem vào môi trường đào tạo của ta những nét mới của các nền giáo dục tiên tiến, vừa tạo động lực và vừa là môi trường nâng cao năng lực chuyên môn của giảng viên. Các chương trình HTĐTQT, đồng thời cũng có thể được coi như những "*vườn ươm*" để các giảng viên trẻ, những người được đi đào tạo ở nước ngoài về, có thể làm việc tại đó trong một môi trường cho phép và đòi hỏi phát huy được những gì đã học được từ nước ngoài vào môi trường của Việt Nam, trong quá trình đó, trải nghiệm và thực sự hấp thụ nó một cách thực tiễn nhất, từ đó sẽ vững vàng và tự tin hơn khi đem áp dụng vào môi trường đào tạo của Việt Nam.

Triết lý đào tạo hướng tới sự phát triển toàn diện của sinh viên, trong khi chú ý tới khác biệt của các cá nhân, thể hiện qua phương thức đào tạo theo tín chỉ, các cơ hội mở cho sinh viên được lựa chọn, cách đánh giá học tập theo quá trình một cách tổng hợp, những nhận thức về xu thế mới trong đào tạo, các cách tiếp cận nhân văn trong giáo dục cũng là những khía cạnh mà các chương trình HTĐTQT, đặc biệt là trong các chương trình HTĐTQT ở bậc đại học - như sứ giả của nền giáo dục tiên tiến đem vào môi trường đào tạo của Việt Nam.

Trên quan điểm quán triệt yêu cầu hội nhập quốc tế như là một xu thế tất yếu khách quan của sự phát triển, luận án đã đề xuất các giải pháp để phát huy tác động của các chương trình HTĐTQT trong công tác đào tạo và phát triển đội ngũ giảng viên, bao gồm các giải pháp tăng cường khai thác các chương trình cho mục tiêu đào tạo và phát triển và giải pháp nhằm phát triển các chương trình HTĐTQT một cách bền vững, đồng thời nêu lên sự cần thiết và đề xuất cụ thể nhằm nâng cao sự phối hợp giữa các cơ quan quản lý, các trường và tổ chức đào tạo để nâng cao hiệu quả nhiều mặt của các chương trình HTĐTQT.

KIẾN NGHỊ

Luận án bước đầu đã nghiên cứu ảnh hưởng của các của các chương trình HTĐTQT đối với việc đào và phát triển đội ngũ giảng viên của các trường đại học khối kinh tế. Tuy nhiên, một nghiên cứu chi tiết hơn và rộng rãi hơn đối với tất cả các trường đại học trong nước có thể giúp cho các cơ quan quản lý nhà nước đưa ra những chính sách thích hợp đối với hình thức đào tạo mới mẻ này. Mô hình HTĐTQT này như là một gợi ý cho các trường trong việc đa dạng hóa các mô hình đào tạo của mình, tạo *đất* thu hút các lực lượng trẻ được đào tạo bài bản ở nước ngoài về làm việc, tăng cường nguồn lực cho các trường, góp phần giúp cho nhà trường từng bước vươn lên tầm quốc tế.

Dù có những đóng góp nhất định trong nghiên cứu, luận án còn có những hạn chế. Thứ nhất, cuộc điều tra mới chỉ dừng ở con số khá khiêm tốn, và mẫu điều tra mang tính trọng điểm do chủ yếu tập trung vào đội ngũ giảng viên của trường đại học Kinh tế quốc dân, như một đại diện điển hình của toàn bộ các trường đại học khối kinh tế. Thứ hai, do thiếu các số liệu thống kê một cách đầy đủ và cập nhật, các phân tích phải dựa vào những số liệu trong quá khứ và mang tính định tính nhiều hơn là định lượng. Tuy nhiên, những phân tích dù mang tính định lượng này vẫn rất có ý nghĩa để tác giả đưa ra những đề xuất đối với vấn đề nghiên cứu đặt ra của luận án.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Ban tổ chức cán bộ chính phủ (1994), *Quyết định số 202-TCCP-VC, 08/06/1994*, Hà Nội.
2. Nguyễn Trần Bạt (2004), *Cải cách và phát triển*, NXB Văn hóa.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003), *Giáo dục Đại học Việt Nam*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Đề án đổi mới GDDH Việt Nam 2006-2020*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Thống kê giáo dục và đào tạo 2006*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
6. Bộ Giáo dục và Đại học (1995), *Đề án đổi mới Giáo dục Đại học*, Hà Nội.
7. Phan Thủy Chi (2001), "Vấn đề đào tạo nguồn nhân lực thông qua chương trình du học tại chỗ bằng kinh phí nhà nước", *Tạp chí Giáo dục*, (8), 7/2001.
8. Nguyễn Đức Chính (2003), *Tài liệu kiểm định chất lượng giáo dục ĐH*, NXB ĐH Quốc gia, Hà Nội.
9. Phạm Chí Dũng (2007), "Bằng "ngoại" có tội lỗi nhau?", *Thời báo Kinh tế Việt Nam*, (71), tr. 12.
10. Phạm Chí Dũng (2007), "Du học, đưa đi sao chẳng đón về", <http://www.dantri.com.vn/giaoduc-khuyenhoc/2007/5/178002.vip>
11. Nguyễn Thùy Dung (2005), "Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực theo năng lực cần thiết – một phương pháp mới nâng cao năng lực giảng dạy cho giảng viên", *Tạp chí Kinh tế Phát triển*, (102), Hà Nội.
12. Trần Kim Dung (1998), *Quản trị nguồn nhân lực*, NXB Giáo dục, Hà Nội
13. Nguyễn Văn Duệ (2004), *Báo cáo đề tài nghiên cứu khoa học cấp bộ mã số B2003.38.72- Tăng cường công tác đào tạo, bồi dưỡng cán bộ viên chức ĐH kinh tế quốc dân trong quá trình xây dựng trường trọng điểm Quốc gia*, Hà Nội.

14. Đảng cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội lần thứ IX, 04/2001*
15. Nguyễn Văn Điềm và Nguyễn Ngọc Quân (2004), *Giáo trình quản trị nhân lực*, trường ĐH kinh tế quốc dân Hà Nội.
16. Lý Hà, Mai Minh (2007), “Giáo dục đại học gồng mình để hội nhập”, *Thời báo Kinh tế Việt Nam*, (48).
17. Phạm Minh Hạc (1996), *Vấn đề con người trong sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá*, NXB Chính trị Quốc gia, tr. 328, Hà Nội.
18. Vân Hạnh (2007), “Các trường ĐH khủng hoảng thiếu tiến sĩ”, <http://www.dantri.com.vn/giaoduc-khuyenhoc/2006/12/162449.vip>
19. Đặng Thành Hưng (2005), “Những cơ hội và thách thức của Giáo dục Việt Nam trong bối cảnh hội nhập quốc tế”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, (2).
20. Nguyễn Hoàng (2004), “Cải tiến cơ chế đào tạo và sử dụng người thầy”, *Tuổi trẻ Chủ nhật* 12/2004.
21. Đoàn Văn Khải (2005), *Nguồn lực con người trong quá trình Công nghiệp hóa, hiện đại hóa ở Việt Nam*, NXB Lý luận Chính trị, Hà Nội.
22. Phan Văn Khải (1998), “Tăng cường sự hợp tác giữa các doanh nghiệp”, *Báo Nhân dân* 11/01/1998.
23. Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế (2007), ĐH KTQD (2007), *Báo cáo tổng hợp Phiếu đánh giá tình hình giảng dạy, chương trình Cử nhân QTKD QT IBD@NEU 2006-2007*, Hà Nội
24. Khoa Quản lý đào tạo quốc tế, ĐH KTQD (2006), *Báo cáo Cuộc tổng Điều tra Cựu học viên*, Hà Nội.
25. Khoa Sau đại học, ĐH KTQD (2003), *Báo cáo tình hình thực hiện dự án hợp tác với Bỉ 1996- 2003*, Hà Nội.
26. Khoa Sau đại học, ĐH KTQD (2005), *Báo cáo tổng hợp Phiếu đánh giá tình hình giảng dạy, chương trình Cao học Việt Bỉ*, Hà Nội.
27. Khoa Sau đại học, ĐH KTQD (2005), *Báo cáo tổng hợp Phiếu đánh giá tình hình giảng dạy, Chương trình Cao học Việt Mỹ*, Hà Nội.

28. Nguyễn Việt Lâm (2006), *Đổi mới quản lý lao động hợp đồng tại các trường Đại học Công lập khối Kinh tế trong điều kiện chuyển sang thực hiện cơ chế tự chủ về tài chính*, Báo cáo Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, Hà Nội
29. Đặng Thị Loan (2006), "50 năm xây dựng và phát triển nguồn nhân lực của trường ĐH kinh tế quốc dân", *Tạp chí Kinh tế và phát triển*, (112), Hà Nội.
30. Phạm Thành Nghị (1991), "Hoạt động sư phạm và vấn đề bồi dưỡng trí thức khoa học giáo dục cho cán bộ giảng dạy", *Thông tin khoa học giáo dục đại học và chuyên nghiệp*, 3/1991".
31. Phạm Thành Nghị (1996), "Những thay đổi chủ yếu trong chính sách giáo dục đại học thế giới những năm gần đây", *Tạp chí Phát triển Giáo dục*, 2/1996.
32. Phạm Thành Nghị (1998), "Những xu thế phát triển đại học thế giới và khu vực", *Kỷ yếu hội thảo - Những vấn đề về Chiến lược phát triển giáo dục đại học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
33. Phan Công Nghĩa, Bùi Anh Tuấn, "Hợp tác đào tạo của trường ĐH kinh tế quốc dân: Thực trạng và phương hướng phát triển", *Tạp chí Kinh tế và Phát triển*, (112), 10/2006.
34. Phạm Phụ (1997), "Các vấn đề tồn tại trong việc phát triển nguồn nhân lực phục vụ công cuộc công nghiệp hóa - hiện đại hoá", *Kỷ yếu Hội thảo về Phát triển nguồn nhân lực*, Hà Nội.
35. Phạm Phụ (2005), "Quy mô và chất lượng GDĐH Việt Nam", *Về khuôn mặt mới của GDĐH Việt Nam*, NXB ĐH Quốc gia, TP Hồ Chí Minh.
36. Quốc hội nước cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2003), *Pháp lệnh công chức*, Hà Nội.
37. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2005), *Luật giáo dục*, Hà Nội.
38. Hoàng Tụy (2006), "7 kiến nghị cấp bách về phát triển giáo dục đại học", http://chungta.com/Desktop.aspx/GiaoDuc/DeXuat-GiaiPhap-GD/7_kien_nghi_cap_bach_ve_phat_trien_giao_duc_Dai_hoc/..

39. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân (1999), *Dự án Việt Nam - Hà Lan - Báo cáo giai đoạn 1994 ÷ 1998*, Hà Nội.
40. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân (2006), *Dự án Việt Nam - Hà Lan - Báo cáo giai đoạn 1998-2006*, Hà Nội.
41. Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh (2006), *Báo cáo hoạt động năm học 2005 ÷ 2006 - Chương trình giảng dạy kinh tế Fullbright*, TP. HCM
42. Trường đại học Kinh tế Quốc dân (2002), *Báo cáo tổng hợp hai dự án do Sida Thụy Điển tài trợ tại ĐH Kinh tế quốc dân*, Hà Nội.
43. Trường đại học Kinh tế Quốc dân Hà Nội (2006), *50 năm xây dựng và phát triển trường ĐH KTQD*, Hà Nội.
44. Trường đại học Kinh tế Quốc dân Hà Nội (2005), “*Những bài học về nâng cao năng lực cán bộ và đổi mới NNL qua khảo sát các cán bộ đã được đào tạo ở nước ngoài*”, *Báo cáo tư vấn Dự án Sida Đánh giá hiệu quả hoạt động của 2 dự án do Sida tài trợ cho ĐH KTQD*, Hà Nội.
45. Trung tâm đào tạo Quản lý Pháp –Việt (2002), *Báo cáo hoạt động của CFGV 2002*, Hà Nội.
46. Trung tâm đào tạo Quản lý Pháp –Việt (2002), *Báo cáo hoạt động của CFGV 2003*, Hà Nội.
47. Trung tâm đào tạo Quản lý Pháp –Việt (2002), *Báo cáo hoạt động của CFGV 2006*, Hà Nội.
48. Bùi Anh Tuấn (2002), *"Đào tạo cao học tại ĐH kinh tế quốc dân: Sự khác biệt giữa các chương trình trong nước với các chương trình HTĐTQT"*, Hội thảo khoa học "Nâng cao chất lượng đào tạo sau ĐH về kinh tế và quản trị kinh doanh thập niên đầu thế kỷ 21", Hà Nội 11/2002.
49. Bùi Anh Tuấn (2002), *"Báo cáo nghiên cứu đánh giá những tác động của dự án SIDA tài trợ đến thể chế và tổ chức của ĐH Kinh tế quốc dân"*; Hội thảo quốc tế về "Hợp tác phát triển Việt Nam – Thụy Điển" 11/2002, Hà Nội.

50. Bùi Anh Tuấn (2003), *Báo cáo đề tài nghiên cứu khoa học cấp bộ "Hợp tác quốc tế trong lĩnh vực đào tạo Sau ĐH về kinh tế và quản trị kinh doanh tại ĐH kinh tế quốc dân Hà Nội, Thực trạng và giải pháp"*, Hà Nội.
51. Bùi Anh Tuấn, Phan Thủy Chi, Phạm Thái Hưng (2002), *Đầu tư trực tiếp nước ngoài và vấn đề chuyển giao quản lý ở Việt Nam*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
52. Bùi Anh Tuấn, Phan Thủy Chi (2001), "Đào tạo liên thông - Một hình thức du học có hiệu quả", *Tạp chí giáo dục*, (18), tháng 1/2001.
53. Nguyễn Văn Tuấn (2006), "Vài góp ý về chất lượng giáo dục Đại học", www.chungta.com/Desktop.aspx/GiaoDuc/Thuc-Trang-GD-Dai-Hoc/Vai_gop_y_ve_chat_luong_giao_duc_Dai_hoc/.
54. www.dantri.com.vn/giaoduckhuyenhoc/2006.112/12, "Mô hình du học tại chỗ".
55. www.vietnamnet.vn/giaoduc/2007/03/671320/, "Bộ GD&ĐT trả lời dân tham gia đối thoại với Thủ tướng".
56. www.vnn.vn/giaoduc/hoso/2004/11/344262/, "Kiến nghị về chấn hưng giáo dục của GS Hoàng Tụy"

Tiếng Anh

57. Boise State University (1995), *Bulletin 1996-1997*, Boise.
58. Cenze D. A. and Robbins S. (1994), *Human Resource Management, Concepts and Practices*, p. 225, Canada
59. Cheng, Y.C. (1993), "The Theory and Characteristics of School-based Management", *International Journal of Educational Management*, Vol. 7 No.6, pp.6-17.
60. Cheng, Y.C., Ng, K.H. (1991), "Organizational Change in Schools: Theories, Strategies and Techniques", *Educational Journal*, The Chinese University of Hong Kong, Vol. 19 No.2, pp.133-44;
61. Honey, P., Mumford, A. (1992), *Manual of Learning Styles*, 3rd, Honey, Maidenhead

62. Len M.P. (1992), "The US accreditation system", in *Quality in Higher Education: proceedings of an International Conference, Hong Kong, 1991*, The Famer Press, London, 161-168.
63. Lodiaga J. (1987), "Staff Training and Development" in ministry of Education, Science and Technology", *Report of the Educational Administration Conference, 21-25 April, Jomo Keyatta Foundation, Nairobi*, pp 48-53.
64. Michael R.Carrell, Nobert.F. Elbert and Robert D.Hatfield (1995), *Human resoarce management Global strategies for managing a diverse work force*, Prentice Hall, Englewood cliffs, New Jersey.
65. Oldroyd, D., Hall, V. (1991), *Managing Staff Development: A Handbook for Secondary Schools*, Paul Chapman Publishing, London.
66. Oliva P.F. and Pawlas G.e. (1997), *Supervision for today's School*, 5th edition, Longman, New York.
67. Senge M.P (1999), *The fifth discipline*, Radom house, New York.
- tham gia chương trình HTĐTQT
68. University of Puget Sound (2002), *Bulletin 2003-2004*, Taccoma
69. Washington State University (2001), *Bulletin 2002-2003*, Pullman
70. Wayne R.M and R.M Noe (1996), *Human Resource Management*, Prentice Hall, London.
71. www.ehlt.flinders.edu.au/education/DLiT/2002/environs/scott/stucteac.htm/, "Student-Centred Teaching"
72. www.nuffic.nl/home/about-nuffic/mission-and-strategy/mission-statement, *Mission and Strategy*
73. www.portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=55837&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, *Higher Education*.
74. www.texascollaborative.org/stdtcenteredteach.htm, "Professional Development Module: Student-Centered Teaching"

PHỤ LỤC

Phụ lục 1: Thời gian triển khai các chương trình HTĐTQT tại ĐH KTQD và ĐH

Kinh tế TP HCM từ 1990- 2006

Phụ lục 2: Số giảng viên của các trường ĐH khối kinh tế được đào tạo tại các

chương trình HTĐTQT từ 1990 ÷ 2006

Phụ lục 3: Cuộc điều tra giảng viên

Phụ lục 4: Một số chương trình hợp tác đào tạo quốc tế tại Hà Nội

Phụ lục 5: Một số chương trình hợp tác đào tạo quốc tế tại TP HCM

Phụ lục 6: Đề xuất phối hợp chương trình HTĐTQT với chương trình Tiên tiến

của Bộ GD và ĐT

PHỤ LỤC 2

Số giảng viên của các trường ĐH khối kinh tế được đào tạo tại các chương trình HT ĐTQT từ 1990 ÷ 2006

S TT	Tên chương trình, dự án HTĐTQT	Nơi tổ chức	Chuyên ngành	Cấp học	Năm khởi đầu	Năm kết thúc	Số lượng học viên đã ra trường	Số học viên đã tốt nghiệp làm giảng viên đại học	Mức độ tài trợ kinh phí hoặc học phí cho cả khoá học
1	Dự án Ford	ĐH KTQD	Bồi dưỡng kiến thức về kinh tế vi mô và vĩ mô	6-9 tháng/khoá	1992	1994	83	100%	Quỹ Ford (Mỹ) tài trợ 100%
2	Dự án Sida - MSc; đào tạo và chuyển giao công nghệ đào tạo từ xa	ĐH KTQD	Kinh tế và quản lý tài chính	Thạc sĩ	1992	2002	54	12 người (~22%)	Sida (Thụy Điển) tài trợ 100%
5	Dự án MBA - Sida	ĐH KTQD	Quản trị kinh doanh	Thạc sĩ	1992	1999	86	61 (~75%)	Sida tài trợ 100%
6	Cao học Pháp - Việt	ĐH KTQD và ĐH KT TPHOC	Quản trị kinh doanh	Thạc sĩ	1993	Tiếp tục	852	~13%	2.700- 6,500 USD
3	Cao học Việt Nam - Hà Lan	ĐH KTQD và ĐH KT TP HCM	Kinh tế phát triển	Thạc sĩ	1994	Tiếp tục	175	37 người (~21%)	CP Hà Lan tài trợ 100% (1994÷2000) Nộp học phí (2001÷2006) 3.000 -4,500USD
4	Thạc sĩ kinh tế y tế	ĐH KTQD	Kinh tế phát triển y tế	Thạc sĩ	2002	Tiếp tục	16	2 (~13%)	CP Đức tài trợ 100%
	Chương trình Fulbright	ĐH KT TP HCM	Chính sách công	Diploma ĐH	1995	tiếp tục			Tài trợ 100%
7	Cao học Việt – Bỉ	ĐH KTDQ	QTKD	Thạc sĩ	1996	Tiếp tục	285	17	1,200 - 5,000USD
			Cao học kinh tế và quản lý công				152	3	2.000-3,500USD
			Cao học quản trị doanh nghiệp và hệ thống thông tin				89	5	3.500USD
8	Cao học Henly	ĐH KTQD	Quản trị kinh doanh	Thạc sĩ	1998	2002	21	-	15.000 USD
9	Cao học Việt -Mỹ	ĐH KTQD	Quản trị kinh doanh	Thạc sĩ	2000	2005	41	2 (5%)	13.000 USD
10	Thạc sĩ Kế toán quốc tế	ĐH KTQD	Kế toán quốc tế	Thạc sĩ	2000	Tiếp tục	112	7	11.000 USD
11	Chương trình MBA SAV	ĐH KTQD	Quản trị kinh doanh	Thạc sĩ	1993	2001	165	160	CP Thụy sĩ tài trợ 100%
12	Đào tạo TS của SAV	ĐH KTQD	Quản lý	Tiến sĩ	2001	2007	36	36 ^(*)	CP Thụy sĩ tài trợ 100%

Nguồn: Các báo cáo của các chương trình HTĐTQT qua các năm đến năm 2006 [1], [26],[27],[36], [39], [40],[42],[45], [46], [47]

PHỤ LỤC 3

CUỘC ĐIỀU TRA GIẢNG VIÊN

- *Mục tiêu: đánh giá tác động của các chương trình HTĐTQT đối với công tác ĐTPT đội ngũ giảng viên.*
- *Đối tượng điều tra là các giảng viên đã từng tham gia vào các chương trình HTĐTQT.*
- *Mẫu điều tra được chọn một cách ngẫu nhiên: 80 phiếu điều tra được gửi đến những giảng viên đã từng tham gia vào các chương trình HTĐTQT, 60 phiếu hợp lệ đã được thu lại.*
- *Nội dung điều tra nhằm thu thập ý kiến về tác động của các chương trình HTĐTQT đối với sự phát triển của bản thân họ và đối với nhà trường.*

Phụ lục 3.1: Phiếu điều tra

Phụ lục 3.2: Kết quả tổng hợp Phiếu điều tra

Phụ lục 3.3: Tổng hợp ý kiến giảng viên trong cuộc điều tra

PHỤ LỤC 3.2: KẾT QUẢ TỔNG HỢP CÁC PHIẾU ĐIỀU TRA

Bảng 1: Số lượng và cơ cấu tuổi của giảng viên tham gia trả lời

Độ tuổi	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Dưới 35	18	30.0
35-50	32	53.3
Trên 50	10	16,7
Tổng	60	100

Bảng 2: Số lượng và cơ cấu giới tính của giảng viên tham gia trả lời

Giới tính	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Nam	32	53,3
Nữ	28	46,7
Tổng	60	100

Bảng 3: Số lượng và cơ cấu giảng viên phân theo chức vụ

Nội dung	Số lượng	Tỷ trọng (%)
1. Theo chức vụ	60	100
Chủ nhiệm khoa	2	3,3
Phó chủ nhiệm khoa	4	6.7
Trưởng bộ môn	6	10
Phó trưởng bộ môn	8	13.3
Không giữ chức vụ	40	66,7
2. Theo chức danh	60	100
Giảng viên	12	20
Giảng viên chính	40	66,7
Phó giáo sư	8	13,3
Giáo sư	0	0

**Bảng 4: Cơ cấu giảng viên tham gia trả lời
phân theo trình độ chuyên môn**

Trình độ chuyên môn	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Thạc sĩ	21	35
Tiến sĩ	39	65
<i>Tổng</i>	<i>60</i>	<i>100</i>

Bảng 5: Vai trò đảm nhiệm khi tham gia chương trình

Vai trò	Số lượng	Tỷ lệ (%) ⁽¹⁾
Giảng viên	38	63,3
Trợ giảng	42	70
Cán bộ quản lý	8	13,33

Bảng 6: Mức độ thường xuyên tham gia vào chương trình

Mức độ thường xuyên tham gia vào chương trình	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Công việc thường xuyên	4	6,67
Hàng tháng	8	13,33
Theo học kỳ	15	25
Theo năm	11	18,33
Thỉnh thoảng, không xác định	22	36,67
<i>Tổng</i>	<i>60</i>	<i>100</i>

Bảng 7: Các chương trình đào tạo quốc tế đã và đang tham gia

Các chương trình hợp tác ĐTQT tham gia	Số lượng	Tỷ lệ (%) ⁽¹⁾
Chương trình đào tạo Thạc sĩ	56	93,33
Chương trình đào tạo đại học	14	23,33
Chương trình đào tạo ngắn hạn	25	41,67

Bảng 8: Lý do dẫn đến việc tham gia vào chương trình

Lý do	Số người chọn trả lời	Tỷ trọng (%)
Sự chủ động của cá nhân là chính	27	45
Sự phân công của tập thể là chính	9	15
Cả hai	24	40
Tổng	60	100

Bảng 9: Những yếu tố đánh giá cao khi tham gia vào làm việc trong chương trình HTĐTQT

Những yếu tố đánh giá cao	Số người chọn trả lời	Tỷ lệ (%) ⁽¹⁾
Được làm việc với giáo sư nước ngoài	39	65
Được cập nhật/tiếp cận với tài liệu và chuyên môn mới	41	68,33
Học viên có thái độ học tập nghiêm túc	35	58,33
Được làm việc trong điều kiện hiện đại hơn	33	55
Được làm công việc mang tính thách thức - thử thách	50	83,33
Mở rộng mạng lưới quan hệ	33	55
Củng cố trau dồi vốn ngoại ngữ	38	63,33
Tăng thu nhập	36	60
Khác	3	5

Bảng 10: Yếu tố được đánh giá cao nhất khi tham gia vào làm việc trong chương trình hợp tác ĐTQT

Yếu tố được đánh giá cao nhất	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Được làm việc với giáo sư nước ngoài	5	8,77
Được cập nhật/tiếp cận với tài liệu và chuyên môn mới	22	38,6
Học viên có thái độ học tập nghiêm túc	2	3,51
Được làm việc trong điều kiện hiện đại hơn	5	8,77
Được làm công mang tính thách thức - thử thách	20	35,09
Mở rộng mạng lưới quan hệ	2	3,51
Củng cố trau dồi vốn ngoại ngữ	0	0,0
Tăng thu nhập	0	0,0
Khác	1	1,75
Tổng	57	100

Bảng 11: Những yếu tố có tính chất quyết định đến cơ hội tham gia làm việc trong chương trình HTĐTQT

Yếu tố có tính chất quyết định	Số người chọn trả lời	Tỷ lệ (%)⁽¹⁾
Có trình độ chuyên môn vượt trội	54	90
Có khả năng ngoại ngữ vượt trội	41	68,33
Có kỹ năng/tác phong làm việc chuyên nghiệp	54	90
Có tinh thần hợp tác cao	25	41,67
Có học hàm, học vị cao	1	1,67
Có quan hệ cá nhân tốt đối với ban điều hành các dự án	4	6,67
Có quyền đại diện cho đơn vị của mình	1	1,67
Yếu tố khác	0	0

Bảng 12: Sự phù hợp giữa lĩnh vực chuyên môn làm việc trong chương trình và công việc thường xuyên

Mức độ phù hợp	Số lượng	Tỉ trọng (%)
Hoàn toàn phù hợp	45	75
Có liên quan	14	23,33
Lĩnh vực hầu như khác hẳn	1	1,67
<i>Tổng</i>	<i>60</i>	<i>100</i>

Bảng 13: Mối quan hệ với lãnh đạo và tập thể khi tham gia các chương trình HTĐTQT

Mối quan hệ		Có	Không	Tổng
Nhận được sự ủng hộ/hỗ trợ của các cấp trên	<i>Số người</i>	52	1	53
	<i>Tỷ trọng (%)</i>	98,11	1,89	100
Nhận được sự ủng hộ/hỗ trợ của các đồng nghiệp	<i>Số người</i>	57	2	59
	<i>Tỷ trọng (%)</i>	96,61	3,39	100
Chia sẻ/trao đổi kinh nghiệm với các đồng nghiệp	<i>Số người</i>	55	0	55
	<i>Tỷ trọng (%)</i>	100,0	0,0	100

Bảng 14: ý kiến về vai trò của HTĐTQT đối với nhà trường

Vai trò của đào tạo Quốc tế đối với nhà trường	Số lượng	Tỷ trọng (%)
Rất có lợi cho nhà trường	45	75
Tương đối có lợi	11	18,33
Không đem lại những lợi ích đáng kể cho nhà trường	3	5
Có một chút lợi ích nhưng cũng tạo ra những vấn đề phức tạp về tổ chức	0	0
Có hại nhiều hơn có lợi	0	0
Ý kiến khác	1	1,67
Tổng	60	100

Bảng 15: Tổng hợp lợi ích mà việc tham gia vào chương trình HTĐTQT mang đến cho các giảng viên

Các mức độ Lợi ích		Không rõ rệt	Tương đối không rõ rệt	Bình thường	Tương đối rõ rệt	Rất rõ rệt	Tổng ý kiến trả lời	Trung bình
Tác phong làm việc	<i>Số lượng</i>	2	1	11	23	20	57	4,03
	<i>Tỉ trọng (%)</i>	3,5	1,75	19,29	40,35	35,11	100	
Nâng cao, cập nhật kiến thức và tài liệu giảng dạy	<i>Số lượng</i>	0	0	6	28	26	60	4,33
	<i>Tỉ trọng (%)</i>	0,0	0,0	10,0	46,67	33	100	
Đổi mới và cải tiến phương pháp giảng dạy	<i>Số lượng</i>	0	2	6	30	21	59	4,21
	<i>Tỉ trọng (%)</i>	0,0	3,38	10,16	50,85	61	100	
Nâng cao khả năng liên kết giữa lý thuyết và thực tiễn	<i>Số lượng</i>	0	1	15	28	12	56	3,88
	<i>Tỉ trọng (%)</i>	0,0	1,78	26,78	50,0	21,44	100	

Bảng 16: Những lợi ích mà các chương trình đào tạo quốc tế mang lại cho nhà trường

Những lợi ích mang lại cho nhà trường	Số ý kiến đồng ý	Tỷ lệ (%)⁽¹⁾
Là môi trường tốt để giảng viên trong trường tiếp tục học hỏi và nâng cao năng lực giảng dạy	51	85,00
Nâng cao uy tín của nhà trường trong công tác đào tạo và giảng dạy	53	88,33
Tạo ra môi trường học tập phong phú hơn cho sinh viên trong trường	41	68,33
Tăng nguồn thu cho nhà trường	36	60,00
Tăng cường cơ sở vật chất cho nhà trường	32	53,33
Khác	3	5,00

Bảng 17: Các bộ phận cán bộ giảng viên nhận được lợi ích từ chương trình

Những người nhận được lợi ích từ chương trình	Số người trả lời	Tỷ trọng (%)
Toàn bộ cán bộ, giảng viên trong trường	4	7,14
Đa phần các cán bộ và giảng viên trong trường (một cách trực tiếp hoặc gián tiếp)	36	64,29
Chỉ đem lại lợi ích cho một số cá nhân (một số đơn vị) trực tiếp tham gia hay có liên quan	16	28,57
Tổng	56	100

Phu lục 3.3: Bảng tổng hợp các giải pháp nhằm phát huy hiệu quả và lợi ích của các chương trình HTĐTQT (Theo kết quả điều tra ý kiến của giảng viên)

STT	Các giải pháp đã đề xuất		Ghi chú
1.	Đào tạo đội ngũ giảng viên có trình độ, đạt chuẩn quốc tế	Phát triển các chương trình HTĐTQT tạo điều kiện cho GV giảng dạy làm việc trong chương trình	Mức độ lựa chọn cao nhất
2.		Cử giảng viên đi học ở nước ngoài	
3.		Sau mỗi khóa đào tạo giảng viên, yêu cầu giảng viên phải có những sản phẩm cụ thể (bài báo khoa học, công trình ...) để nâng cao hiệu quả đào tạo	
4.		Hình thành các nhóm giảng dạy, nghiên cứu	
5.	Xây dựng kế hoạch và hoàn thiện nội dung chương trình	Xây dựng chiến lược phát triển chương trình HTĐTQT rõ ràng với nhiệm vụ và kế hoạch cụ thể	Mức độ lựa chọn trung bình
6.		Xây dựng hệ thống giáo trình, bài giảng hiện đại	
7.	Công tác quản lý, đánh giá chất lượng chương trình	Tăng cường quản lý đối với các chương trình HTĐTQT	Mức độ lựa chọn cao
8.		Phối hợp quản lý hành chính (Khoa quản lý ĐTQT) và quản lý chuyên môn)	
9.		Trao quyền chủ động cho chương trình	
10.		Thường xuyên đánh giá chất lượng chương trình	
11.		Xem chương trình HTĐTQT là một bộ phận của chương trình đào tạo trong Nhà trường	
12.	Cơ sở vật chất	Tăng cường cơ sở vật chất phục vụ chương trình	Mức độ lựa chọn ít nhất

PHỤ LỤC 4
MỘT SỐ CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ TẠI HÀ NỘI

STT	Chương trình	Yêu cầu đầu vào	Đội ngũ giáo viên	Mô hình học	Học phí	Tốt nghiệp/Bằng cấp
1	MBA- ĐH QGHN (TT phát triển hệ thống) và ĐH Touro (Mỹ)	Làm bài luận bằng tiếng Việt	Chủ yếu là VN	-18 –24 tháng - học vào cả ngày thứ 7 hàng tuần - Tổng số môn học: 10 - Tài liệu do ĐH Touro cấp, dạy hoàn toàn bằng tiếng Việt	7.500 USD (nộp 2 lần)	Học viên được coi là hoàn thành khoá học khi làm đủ các bài luận Bằng của ĐH Touro (và các đối tác nước ngoài khác)
2	MBA - ĐH QGHN (Khoa SDH) và United Business Institute (UBI-Belgium)	Làm bài luận bằng tiếng Anh	Từ UBI và các nước khác	-18 tháng, học buổi tối. - mỗi môn học trong 2 tuần, 2 tuần nghỉ ôn thi - tổng số môn học: 15	8.000 USD (nộp 3 lần)	Hoàn thành các môn Bằng của UBI
3	HSB-MBA, Khoa Quản trị kinh doanh, ĐH QGHN	-Tốt nghiệp đại học thuộc khối kinh tế (nếu từ các trường khác, yêu cầu phải học các môn chuyên đổi) -Thi TOEFLE (tối thiểu 500), GMAT (tối thiểu 450), làm bài luận về kinh tế bằng tiếng Anh (60 phút) và phỏng vấn	VN và nước ngoài	- 18 tháng, full time - Tổng số môn học: 15	4.980 USD	Kết thúc khoá học bằng việc đi thực tập ở các công ty (2 tháng) và bảo vệ luận văn Bằng của ĐH Quốc gia Hà Nội
4	Executive-MBA, ĐH QGHN (Khoa QTKD) và trường ĐH TH Hawaii (Mỹ)	- 2 năm kinh nghiệm -TOEFLE tối thiểu 500, hoặc IELTS 7.0, làm bài luận (GMAT 450 được miễn) và phỏng vấn	ĐH Hawaii và Việt Nam	- 22 tháng, học buổi tối - Tổng số môn học: 11	16.000 USD (nộp 3 lần)	Bằng của ĐH Hawaii

PHỤ LỤC 5
MỘT SỐ CHƯƠNG TRÌNH HỢP TÁC ĐÀO TẠO QUỐC TẾ BẬC ĐẠI HỌC VÀ SAU ĐẠI HỌC TẠI TP HỒ CHÍ MINH

STT	Chương trình / dự án	Yêu cầu đầu vào	Đội ngũ giảng viên	Mô hình học	Học phí	Tốt nghiệp
1.	Chương trình cử nhân thương mại và quản trị của ĐH Victoria	Tiếng Anh tương đương IELTS 5.5 hoặc TOEFL 525 hoặc hoàn thành chương trình EPP	- Giai đoạn học tại Việt Nam : giảng viên ĐHKTP Hồ Chí Minh - Giai đoạn 2 chuyển tiếp sang New Zealand	- Sinh viên sẽ chọn học từ 1 đến 3 học kỳ tại cơ sở trường đại học Victoria tại TP.HCM và chuyển sang New Zealand học tiếp các môn chuyên ngành trong thời gian tiếp theo - Chương trình học hoàn toàn bằng Tiếng Anh	- Học phí trong thời gian học tại Việt Nam : 3985 USD - Học phí chuyển tiếp sang New Zealand : 19000 USD	Bằng cử ĐH Vitoria, Newzeland
2.	Chương trình cao học Việt Nam - Hà Lan	Thi tuyển đầu vào 3 môn Toán - thống kê, Kinh tế học, Ngoại ngữ	GV Việt Nam và nước ngoài	- Bán thời gian - Việc học tập và giảng dạy chủ yếu bằng Tiếng Anh	- 4500 USD - Có học bổng dưới hình thức giảm học phí để khuyến khích sinh viên giỏi	Bằng thạc sỹ do ĐH KT TPHCM và Viện Xã hội học Hà Lan đồng cấp
3.	Chương trình cử nhân QTKD của đại học công nghệ Curtin	IELTS : 6.0 trở lên TOEFL : 550 trở lên CUTE : loại A, B, hoặc C	GV Việt Nam và nước ngoài	Thời gian học kéo dài 3 năm. Trong đó tùy theo yêu cầu của sinh viên, có thể học toàn bộ chương trình tại Việt Nam hoặc học 2 năm cuối tại Úc.	- Học phí (Học ở Việt Nam) : 16800 AUD - Học phí (nếu học ở Úc): 36000 AUD	
4.	Chương trình thạc sỹ kinh doanh quốc tế (MIB)	IELTS : 6.5 trở lên TOEFL : 570 trở lên CUTE : loại A hoặc B	GV Việt Nam và nước ngoài	Lớp dự bị - Thời gian học kéo dài 2 năm bao gồm 4 học kỳ. Trong đó tùy theo yêu cầu của sinh viên, có thể học toàn bộ chương trình tại Việt Nam hoặc tại Úc	-Lớp dự bị: 300 AUD - Học tại Việt nam : 900 AUD/môn học - Học tại Úc : 2300 AUD/môn học	

5.	MBA của CFVG	Bằng tốt nghiệp đại học và hai năm kinh nghiệm công tác hoặc bằng tốt nghiệp đại học loại khá trở lên	GV Việt Nam và nước ngoài	Ngôn ngữ giảng dạy : bằng tiếng Pháp hoặc tiếng Anh	- Học phí: 2900 USD/năm	Bằng của Phòng Thương mại Công nghiệp Paris
6.	Thạc sỹ Kinh tế Ngân hàng và Tài chính (MEBF)	Bằng tốt nghiệp đại học, 3 năm kinh nghiệm trong lĩnh vực tài chính	GV Việt Nam và nước ngoài	- Thời gian học : 16 tháng - Ngôn ngữ : Tiếng Anh	6500 USD	
7.	Chương trình Fulbright	- Tốt nghiệp đại học và ít nhất 5 năm kinh nghiệm công tác - Làm bài tiểu luận	GV Việt Nam và nước ngoài	- Thời gian học : 1 năm	Tài trợ hoàn toàn	Chứng chỉ của chương trình Fulbright Việt Nam
8	Chương trình MBA RMIT	IELTS 6.5 TOEFL 580	GV nước ngoài	- 1 năm hoặc 3 năm (bán thời gian);	15, 500 USD	Bằng của RMIT
9	Chương trình Cử nhân Thương mại RMIT	IELTS 6.5 TOEFL 580	GV nước ngoài	7 học kỳ	15.700 USD	Bằng của RMIT

PHỤ LỤC 6

ĐỀ XUẤT PHỐI HỢP CÁC CHƯƠNG TRÌNH

Đây là một đề xuất về “Đề án xây dựng chương trình đào tạo giai đoạn cơ sở cho chương trình đại học quốc tế và đạt chuẩn quốc tế” của trường Đại học Kinh tế Quốc dân, có thể coi như một ví dụ về khả năng và sự cần thiết phối hợp giữa các hoạt động của trường và Bộ để đạt mục tiêu hiệu quả hơn.

TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN

KHOA QUẢN LÝ ĐÀO TẠO QUỐC TẾ

ĐỀ ÁN

XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO
GIAI ĐOẠN CƠ SỞ CHO CHƯƠNG TRÌNH
ĐẠI HỌC QUỐC TẾ VÀ ĐẠT CHUẨN QUỐC TẾ

HÀ NỘI, 05 – 2007

MỤC LỤC

I. NHỮNG CĂN CỨ ĐỂ XÂY DỰNG ĐỀ ÁN	11
1. Hiện trạng.....	11
2. Yêu cầu cho giai đoạn cơ sở	11
II. ĐỀ XUẤT XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH CHUNG CHO GIAI ĐOẠN DỰ BỊ	44
1. Hình thức thực hiện.....	44
2. Nội dung thực hiện.....	44
III. Ý NGHĨA VÀ LỢI ÍCH VỚI CÁC NHÓM THAM GIA.....	77
1. Với Nhà trường:	77
2. Với các Khoa quản lý và chuyên ngành	77
3. Với Sinh viên.....	88
4. Với các giáo viên tham gia chương trình.....	88

I. NHỮNG CĂN CỨ ĐỂ XÂY DỰNG ĐỀ ÁN

1. Hiện trạng

Việc xây dựng và thực hiện các chương trình đào tạo quốc tế hoặc đạt chuẩn quốc tế đang là một hướng đi được quan tâm hiện nay trong ngành giáo dục, với mục tiêu là từng bước nâng cao năng lực giảng dạy và quản lý của các cơ sở đào tạo trong nước, cập nhật nội dung đào tạo theo các giáo trình tiên tiến trên thế giới, để các cơ sở đào tạo trong nước có thể từng bước xây dựng chương trình của riêng mình có chất lượng cao và được quốc tế công nhận.

Hiện nay, tại trường Đại học Kinh tế quốc dân có một số chương trình được xây dựng theo định hướng này, bao gồm:

1. Chương trình Cử nhân Quản trị Kinh doanh Quốc tế tại Đại học Kinh tế Quốc dân IBD@NEU, được Thủ tướng Chính phủ và Bộ Giáo dục và Đào tạo phê duyệt năm 2005 và bắt đầu tuyển sinh khóa đầu tiên vào tháng 10/2005. Đến nay, Chương trình đã thực hiện được 2 khóa và chuẩn bị tuyển sinh khóa thứ 3. Quy mô tuyển sinh cho mỗi khóa là khoảng 120 đến 150 sinh viên. Chương trình bao gồm 1 năm học tiếng Anh và 3 năm học chuyên ngành tại Việt Nam, hoặc chuyển tiếp ra nước ngoài vào năm cuối, cho phép sinh viên có thể lấy bằng của trường Đại học Sunderland của Vương quốc Anh hoặc các trường khác theo nơi học năm cuối. Chương trình có các chuyên ngành Quản trị Kinh doanh, Tài chính và Marketing. Chương trình do Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế xây dựng và thực hiện.

2. Chương trình tiên tiến: Hiện tại có 01 chương trình, được Bộ Giáo dục và Đào tạo đầu tư về kinh phí và có hỗ trợ kỹ thuật từ các đối tác nước ngoài. Chương trình được thực hiện bắt đầu từ tháng 9/2006 và sắp kết thúc giai đoạn đào tạo ngôn ngữ cho khóa đầu tiên. Chương trình bao gồm 1 năm học tiếng và 3 năm học chuyên ngành theo giáo trình của Đại học Tổng hợp Longbeach, California. Chuyên ngành hiện tại là Tài chính Ngân hàng và do Khoa Tài chính Ngân hàng thực hiện.

3. Chương trình Cử nhân bằng tiếng Anh BBA đang trong giai đoạn chuẩn bị của Viện Quản trị Kinh doanh.

Khả năng phát triển:

Với định hướng phát triển các chuyên ngành đào tạo tại trường Đại học Kinh tế Quốc dân theo hướng đa ngành đa nghề, sắp tới sẽ có nhiều chuyên ngành đào tạo mới theo mô hình chương trình đào tạo quốc tế hoặc theo chuẩn quốc tế được thực hiện. Như vậy, bên cạnh nhu cầu đào tạo chuyên ngành, nhu cầu đào tạo cho giai đoạn chuẩn bị cũng sẽ tăng lên tương ứng.

2. Yêu cầu cho giai đoạn cơ sở

Điểm chung của các chương trình này là đều cần có một năm chuẩn bị về ngôn ngữ trước khi bắt đầu vào giai đoạn chuyên ngành. Thực tế là trừ một số ít học

sinh học tại các trường chuyên ngữ, đa số học sinh phổ thông hiện nay không có sự chuẩn bị tốt về ngoại ngữ. Vì thế việc hoàn thành chuẩn bị ngôn ngữ cho sinh viên trong năm đầu tiên là một việc không dễ dàng. Trong khi đó, đây lại là yếu tố cực kỳ quan trọng để đảm bảo chất lượng học tập và nghiên cứu của sinh viên trong các năm học sau.

Ngay cả nếu việc đào tạo ngôn ngữ cho năm thứ nhất được thực hiện một cách hoàn hảo, câu hỏi tiếp theo được đặt ra là: “Liệu việc chuẩn bị đơn thuần về ngôn ngữ có phải là đủ để đảm bảo cho sinh viên có thể bắt đầu bước vào giai đoạn chuyên ngành một cách hiệu quả hay không?”

Trước tiên phải khẳng định rằng, ngôn ngữ là một trong những yếu tố chuẩn bị rất quan trọng, vì việc giảm rào cản ngôn ngữ sẽ đồng nghĩa với việc tăng hiệu quả tiếp nhận kiến thức cho sinh viên khi học các môn chuyên ngành.

Nhưng bên cạnh đó, sự chuẩn bị như vậy khó có thể được coi là đầy đủ. Lý do là bên cạnh khác biệt về ngôn ngữ, một khác biệt lớn giữa các chương trình đào tạo ở Việt Nam với các chương trình quốc tế khác chính là ở kỹ năng và phương pháp làm việc của sinh viên. Học sinh Việt Nam thường chưa được trang bị đầy đủ các kỹ năng cần thiết ở trường THPT, vì thế, khi vào học trong các chương trình đại học quốc tế, các em hoặc vẫn duy trì cách học cũ, hoặc gặp rất nhiều khó khăn để tự tìm hiểu và trang bị cho mình các kỹ năng đó. Các em thường gặp khó khăn khi giáo viên đưa ra những yêu cầu mới như làm việc độc lập, làm việc theo nhóm, thuyết trình, làm điều tra nghiên cứu...

Đây cũng là điều mà nhiều giáo viên nước ngoài giảng dạy trong các chương trình của Việt Nam phản ánh là cần cải thiện nếu muốn nâng cao chất lượng đào tạo. Bởi khi vào giai đoạn chuyên ngành, giáo viên không thể dành nhiều thời gian để chỉ bảo cho sinh viên những kỹ năng căn bản, điều mà bất kỳ sinh viên nước ngoài nào cũng thành thạo.

Một điểm không kém phần quan trọng là việc chuẩn bị một tâm thế tốt cho sinh viên khi tham gia chương trình đào tạo quốc tế hoặc theo chuẩn quốc tế. Một tâm thế tốt bao gồm sự chủ động, tích cực, tinh thần tham gia và tự chịu trách nhiệm. Một sinh viên có tâm thế tốt sẽ có thể nhanh chóng làm quen với phong cách học tập mới và phương pháp tiếp cận hiện đại được các giảng viên nước ngoài và các cán bộ chương trình cung cấp, từ đó sẽ tạo cho mình khả năng phân tích để đưa ra các quan điểm của riêng mình.

Điều này thực sự có ý nghĩa, vì nếu một sinh viên Việt Nam ra nước ngoài học tập, sinh viên đó sẽ hòa nhập vào môi trường mới và chịu ảnh hưởng tích cực từ những sinh viên khác ở đó. Trong khi đó, nếu chỉ học ở Việt Nam cùng với các sinh

viên khác cũng như mình, chính các em là người tạo ra môi trường cho mình. Nhìn chung, các em sẽ khó tạo ra được một môi trường học tập và hoạt động tương tự với môi trường nước ngoài, nếu không nhận được những chỉ dẫn, định hướng và hỗ trợ phù hợp.

Cuối cùng, xuất phát từ đặc thù của các chương trình quốc tế là có thể chuyển tiếp ra nước ngoài, việc xem xét để tối đa hóa các môn học có thể đào tạo trong nước sẽ tạo điều kiện cho sinh viên tiết kiệm chi phí và thời gian học tập. Ngoài trừ các môn chuyên môn nên được đào tạo thống nhất và chịu sự kiểm soát chất lượng chặt chẽ, nhiều trường đại học ở nước ngoài thường dễ dàng chấp nhận các tín chỉ cho các môn học thuộc chương trình giáo dục đại cương bậc đại học, như Triết học, Lịch sử Học thuyết Kinh tế, Tâm lý học. Vì thế, nếu sinh viên hoàn thành các môn có tính chất cơ sở này ở trong nước, thời gian đào tạo tiếp theo sẽ chỉ cần tập trung cho chuyên ngành mà sinh viên đó lựa chọn. Việc này đồng thời cũng sẽ đưa Đại học Kinh tế quốc dân trở thành một địa chỉ tin cậy cho các trường đại học nước ngoài với các tín chỉ giáo dục đại cương được công nhận.

Tựu trung lại, yêu cầu đối với sinh viên tham gia các chương trình đào tạo quốc tế bao gồm:

1. Yêu cầu về ngoại ngữ

- Ngôn ngữ chủ yếu: tiếng Anh.
- Đảm bảo đầy đủ các kỹ năng về ngôn ngữ và học thuật (nghe, nói, đọc, viết) để có thể tiếp nhận kiến thức chuyên ngành theo yêu cầu.
- Vốn từ vựng chung và từ vựng chuyên ngành đủ để đáp ứng yêu cầu của giai đoạn học tập chuyên sâu.

2. Yêu cầu về kỹ năng học tập

- Rèn luyện được những kỹ năng cơ bản về học tập và nghiên cứu theo yêu cầu chung của các chương trình quốc tế và đạt chuẩn quốc tế, như kỹ năng tin học căn bản, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng nghiên cứu.

3. Yêu cầu về tâm thế

- Yêu cầu về tâm thế là một yêu cầu quan trọng, bao gồm sự hợp tác, chủ động, tích cực, tinh thần tham gia và tự chịu trách nhiệm.

4. Yêu cầu về các môn đào tạo chung

- Trong giai đoạn đại học, có một số môn được coi là đào tạo đại cương không phụ thuộc vào chuyên ngành, vì thế nên được đào tạo chung, hay đào tạo cơ sở. Các môn học này được chia thành các nhóm (1) Đại cương,

như Triết học, Tâm lý học, (2) Nhập môn Quản trị Kinh doanh, và (3) Nhập môn Kế toán Tài chính.

II. ĐỀ XUẤT XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH CHUNG CHO GIAI ĐOẠN DỰ BỊ

Xuất phát từ hiện trạng nói trên và nhận thức được tầm quan trọng của việc chuẩn bị cho giai đoạn dự bị cho các chương trình đào tạo quốc tế và theo chuẩn quốc tế, đồng thời dựa trên kinh nghiệm thực tiễn sau 02 năm thực hiện Chương trình Cử nhân Quản trị Kinh doanh Quốc tế, Khoa Quản lý đề xuất phương án Xây dựng Chương trình Chung cho Giai đoạn Dự bị nhằm đào tạo chung giai đoạn này cho tất cả các chương trình đang được thực hiện tại trường.

1. Hình thức thực hiện

Trong năm đầu tiên, tất cả các sinh viên có dự định học tập trong các chương trình đào tạo quốc tế hoặc theo chuẩn quốc tế sẽ tham gia học tập trung để hoàn thành giai đoạn dự bị. Dựa trên kinh nghiệm và các nguồn lực của mình, Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế tổ chức, quản lý và thực hiện chương trình đào tạo này một cách thống nhất.

2. Nội dung thực hiện

2.1. Về Ngôn ngữ

Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế kết hợp với Khoa Ngoại ngữ Kinh tế để xây dựng và điều chỉnh chương trình một cách phù hợp.

Chương trình hiện tại đang được sử dụng trong chương trình Cử nhân Quản trị Kinh doanh Quốc tế là chương trình do Tập đoàn Giáo dục Tyndale cung cấp và đã được điều chỉnh theo trình độ của học sinh tại Việt Nam trong hai năm qua.

Chương trình đào tạo về ngôn ngữ giúp sinh viên hoàn thiện cả bốn kỹ năng căn bản là nghe, nói, đọc, và viết theo yêu cầu học thuật.

Bên cạnh đó, sinh viên theo học chuyên ngành nào sẽ được bổ sung một môn ngoại ngữ theo chuyên ngành để sinh viên phát triển vốn từ vựng và làm quen với các khái niệm căn bản.

2.2. Về kỹ năng

Trong giai đoạn dự bị, các sinh viên sẽ được trang bị các kỹ năng học tập thông qua hai (02) môn học:

1. Môn Tin học Căn bản: bao gồm kỹ năng soạn thảo văn bản, tìm thông tin trên mạng Internet, thiết kế các trình diễn trên máy tính, tính toán

bằng bảng tính và quản lý thông tin. Sinh viên sẽ được học sử dụng và ứng dụng các chương trình tin học căn bản như Microsoft Word, Microsoft Excel, Internet Explorer, Microsoft Access và PowerPoint.

2. Môn Kỹ năng Học tập: bao gồm các kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng viết, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng thuyết trình và các phương pháp nghiên cứu.

Các môn học này sẽ giúp sinh viên làm quen với phong cách học tập và làm việc trong một môi trường theo chuẩn quốc tế. Khi đó, sinh viên vừa có thể hoàn thành nhiệm vụ một cách độc lập, vừa biết hợp tác và tôn trọng những người khác, và luyện tập những kỹ năng cơ bản để có thể tiếp thu kiến thức một cách chủ động và hiệu quả.

2.3. Về tâm thế

Việc xây dựng môi trường chính là tâm điểm để tạo ra tâm thế tích cực cho sinh viên trước khi bước vào giai đoạn học chuyên ngành, bao gồm sự hợp tác, chủ động, tích cực, tinh thần tham gia và tự chịu trách nhiệm.

Thông qua việc tham gia các hoạt động hỗ trợ học thuật và hoạt động ngoại khóa của chương trình, sinh viên được làm quen với một môi trường năng động và khuyến khích phát triển toàn diện năng lực của sinh viên. Nhờ vậy, sinh viên có cơ hội phát triển các khả năng của mình một cách phù hợp như khả năng lãnh đạo, khả năng tổ chức, khả năng sáng tạo, phát triển ý tưởng và huy động các nguồn lực để thực hiện ý tưởng của mình.

2.4. Về các môn đào tạo chung

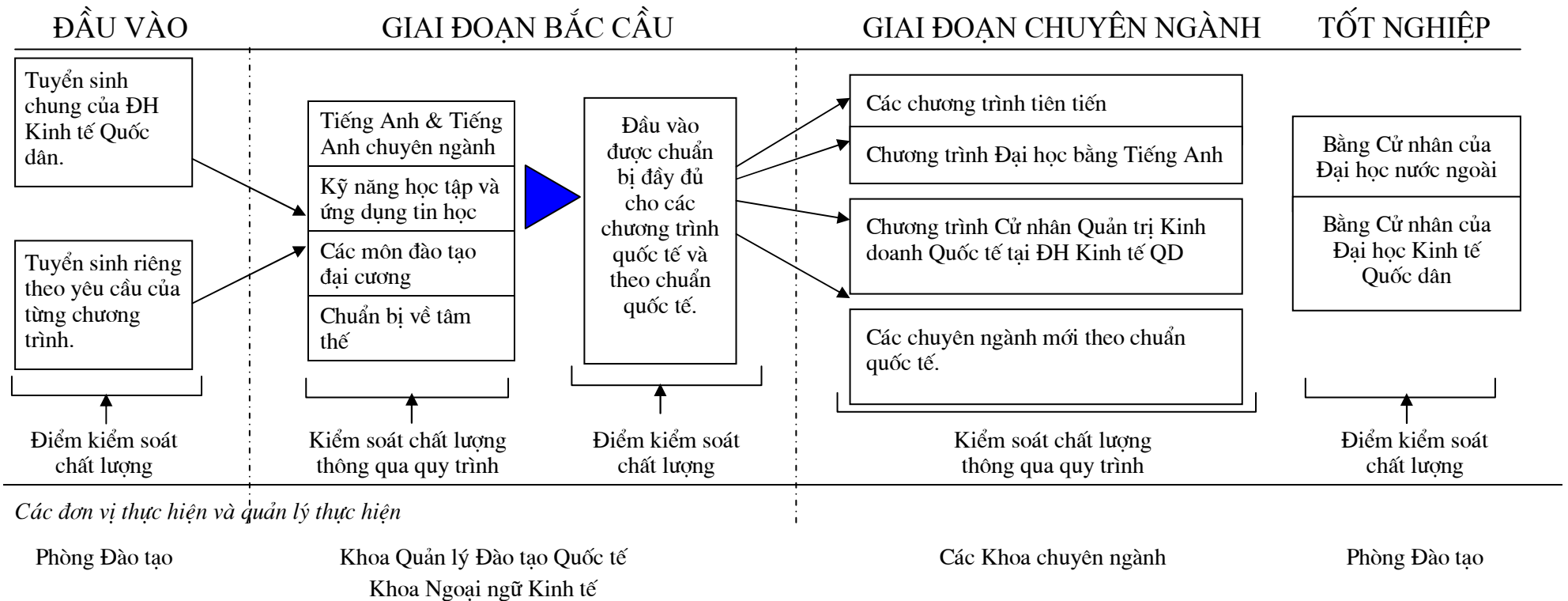
Bao gồm các môn học có thể mang tính bổ sung vào chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế và đáp ứng các yêu cầu trong chương trình đào tạo của Việt Nam: có thể bao gồm các môn sau:

1. Triết học,
2. Tâm lý học,
3. Kinh tế chính trị/lịch sử học thuyết kinh tế
4. Giáo dục thể chất
5. Và một số môn cơ sở mang tính giới thiệu đặc thù cho từng chương trình như Nhập môn về Kinh tế học; Nhập môn Quản trị Kinh doanh; Nhập môn Kế toán Tài chính.

Đặc trưng chung của các môn học này là có thể tổ chức giảng dạy và học tập bằng tiếng Việt hoặc sử dụng lẫn cả hai thứ tiếng, tuy nhiên đảm bảo chương trình môn học được soạn thảo và tổ chức giảng dạy một cách thích hợp để sinh viên được nhận tín chỉ có thể chuyển đổi nếu chuyển sang học tại các trường đại học quốc tế khác.

Mô hình

Thực hiện quản lý và đào tạo thống nhất cho các chương trình Đại học quốc tế và theo chuẩn quốc tế tại Đại học Kinh tế Quốc dân



III. Ý NGHĨA VÀ LỢI ÍCH VỚI CÁC NHÓM THAM GIA

1. Với Nhà trường:

Việc đưa ra chương trình đào tạo dự bị thống nhất chung cho các chương trình đào tạo quốc tế và đạt chuẩn quốc tế của Đại học Kinh tế Quốc dân sẽ giúp Nhà trường có thể:

1. Tạo ra quy chuẩn về yêu cầu cho các chương trình giáo dục quốc tế và đạt chuẩn quốc tế được thực hiện tại trường Đại học Kinh tế Quốc dân, tiến đến cung cấp đầu vào cho các chương trình trong và ngoài nước khác (đặc biệt là các chương trình chuyển tiếp với các đại học nước ngoài có quan hệ hợp tác với trường),
2. Quản lý thống nhất về chất lượng của đầu vào cho các chương trình giáo dục quốc tế và đạt chuẩn quốc tế được thực hiện tại trường Đại học Kinh tế Quốc dân, thông qua đó có thể kiểm soát chất lượng và đưa ra các điều chỉnh một cách phù hợp,
3. Tạo được mặt bằng thống nhất và đạt tiêu chuẩn về đầu vào cho các chương trình nói trên,
4. Thực hiện đúng chức năng của các Khoa như đã quy định, Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế làm chức năng quản lý chung và quản lý đào tạo cho giai đoạn dự bị, còn các Khoa chuyên ngành tập trung thực hiện đào tạo và quản lý chuyên ngành trong giai đoạn đào tạo sau. Nhờ đó, trường thực hiện được chuyên môn hóa và tập trung quản lý sinh viên và các chương trình theo các đầu mối thống nhất, tránh tình trạng hoạt động chồng chéo của các đơn vị.
5. Sử dụng hiệu quả các nguồn lực của Trường về con người và cơ sở vật chất, trên cơ sở đào tạo thống nhất về quy mô, sử dụng thống nhất giáo trình đào tạo và tận dụng được kinh nghiệm của các chương trình đã thực hiện từ trước đến nay. Việc đào tạo thống nhất đầu vào còn cho phép phát triển các chương trình đào tạo chuyên ngành mới ở quy mô nhỏ, vốn sẽ không khả thi nếu phải đào tạo riêng giai đoạn dự bị.
6. Mở ra cơ hội đào tạo các chuyên ngành mới và gia tăng khả năng hợp tác với các trường đại học nước ngoài, thông qua việc gửi sinh viên sang học chuyên ngành sau khi đã hoàn thành giai đoạn đào tạo dự bị tại Việt Nam.

2. Với các Khoa quản lý và chuyên ngành

1. Tập trung vào nhiệm vụ chuyên môn, tiết kiệm các nguồn lực và phát huy tối đa hiệu quả của các đơn vị.
2. Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế và Khoa Ngoại ngữ kinh tế tập trung vào thiết

kế, xây dựng và quản lý giai đoạn dự bị, tận dụng các nguồn lực, cơ sở vật chất và kinh nghiệm để có thể mang lại hiệu quả đào tạo tốt nhất, góp phần xây dựng một mô hình học tập và sinh hoạt hiệu quả và tích cực cho các sinh viên của Đại học Kinh tế Quốc dân.

3. Các Khoa chuyên ngành sẽ tiếp nhận nguồn sinh viên đầu vào được trang bị đầy đủ kỹ năng và kiến thức cần thiết, và có tâm thế tốt. Sau giai đoạn dự bị, khi trở về Khoa chuyên ngành, các sinh viên này sẽ có thể tự mình tạo ra một môi trường học tập năng động và hiệu quả.

3. Với Sinh viên

1. Được trang bị không chỉ các kiến thức mà cả các kỹ năng cần thiết cho việc tham gia một môi trường đào tạo quốc tế hoặc theo chuẩn quốc tế. Điều này sẽ giúp sinh viên có thể tham gia giai đoạn đào tạo chuyên ngành một cách hiệu quả và dễ dàng hơn, với hiệu quả tiếp thu kiến thức tốt hơn.
2. Có cơ hội tham gia một môi trường rộng hơn, giao tiếp nhiều hơn với các sinh viên trong các chương trình đào tạo có tính chất tương tự, qua đó nâng cao tính cạnh tranh trong học tập và tạo không khí học tập sôi nổi.
3. Có lợi thế khi được tham gia các hoạt động tập thể nhằm phát triển kỹ năng toàn diện do Khoa Quản lý Đào tạo Quốc tế thiết kế và hỗ trợ thực hiện.
4. Sau khi chuyển về học tập tại các Khoa chuyên ngành, các sinh viên có thể tự mình tạo ra và duy trì một môi trường học tập tích cực, phát huy các khả năng đã được khuyến khích trong giai đoạn dự bị.
5. Trong giai đoạn học tập chuyên ngành, các sinh viên tiếp tục duy trì các quan hệ giao lưu với sinh viên trong các chương trình khác, trao đổi kinh nghiệm học tập và các cơ hội học tập, góp phần tạo ra một môi trường học tập thuận lợi và gần hơn với các chuẩn quốc tế tại Đại học Kinh tế Quốc dân.

4. Với các giáo viên tham gia chương trình

Khi Nhà trường có thể đưa ra một định hướng chiến lược phát triển thống nhất cho các chương trình theo chuẩn quốc tế trong toàn trường, các giáo viên sẽ có được định hướng cá nhân rõ ràng hơn trong việc phấn đấu phát triển năng lực của bản thân một cách phù hợp.

Họ cũng có thể nhận được sự hỗ trợ từ phía Nhà trường trong việc tìm kiếm và hiện thực hóa các cơ hội đào tạo nâng cao trong chuyên môn và trong nghiệp vụ sư phạm. Khi đây thực sự trở thành một môi trường rèn luyện và phấn đấu của các giảng viên trẻ, năng lực giảng dạy của Nhà trường sẽ được cải thiện một cách đáng kể.